جامعة احمد دراية – أدرار

كلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية

قسم:العلوم الاجتماعية

تخصص:علم النفس المدرسي

مذكرة بعنوان:

علاقة بعض المشكلات السلوكية بصعوبات التعلم الأكاديمية

(دراسة ميدانية على تلاميذ التعليم الابتدائي)

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

من إعداد الطالبين:

✓ بلقاسمي غريسي

✓ بوحمو بوحمو

إشراف الأستاذة

د. دليل سميحة

لجنة المناقشة

د/بنضورة عبد المالك	رئيسا	جامعة ادرار
د/دليل سميحة	مشرفا	جامعة ادرار
د/قدوري أمحمد	مناقشا	جامعة أدرار

الموسم الدراسي: 2018-2019م / الموافق لـ 1439-1440هـ

الشكر

﴿وقُلْ رَبِّ أَوزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ﴾

نحمد الله كثيرا ونشكره شكرا جزيلا لأنه سهل لنا المبتغى

نحمد الله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله

يسعدنا أن نتقدم بعميق الشكر والامتنان وخالص التقدير والاحترام

إلى التي أشرفت علينا طيلة انجازنا للبحث بنصائحهاوإرشاداتها القيمة

وجعلت من الأفكار المبعثرة واقعا علميا الأستاذة الكريمة " دليل سميحة"

كما نتوجه بالشكر الجزيل إلى الأستاذ المحترم " محمدي علي" لما أفادنا به

إلى كل من مد لنا يد العون والمساعدة من قريب أوبعيد

إلى كل عمال وعاملات جامعة أدرار

إلى كل من أوقد همته لينير للآخرين سبل العلم

الاهداء

بسمك اللهم نبتدي وبهديك نهتدي ولك الحمد على نعمك وما نبتغي ونصلي ونسلم على نبيك الذي دعا إليك على بصيرة، وكنت وليه ونصيرا،

نحمد الله لعونه وتوفيقه لبلوغ الهدف المرجو.

أهدي هذا العمل المتواضع إلى من نزل فيهما قوله تعالى:﴿وقَضَى رَبّكَ أَلاَّ تَعْبُدواْ إِلاَّ إِيّاهُ وبالْوالِدَيْنِ إِحْسَانًا ﴾ سورة الإسراء، الآية23.

إلى من أعتز بالانتساب لهما وأرى فيهما المثل الأعلى

إلى التي وضعت الجنة تحت قدميها، أمي الغالية

إلى الذي يبيع الدنيا ليشتري لحظة سعادتي، أبي الغالي

إلى من يجري في عروقي حبهم إخوتي وأخواتي

إلى زوجتي الغالية وإلى كل أحبتي وأصدقائي وكل أهلي وأقاربي

وإلى الفريق التربوي والإداري بمدرسة الشيخ سيدي علي بن حنيني بزاجلو

إلى كل أساتذة وطلاب وعمال قسم العلوم الإجتماعية عامة

وتخصص علم النفس المدرسي خاصة.

بوحمو

الاهداء

بسمك اللهم نبتدي وبهديك نهتدي ولك الحمد على نعمك وما نبتغي ونصلي ونسلم على نبيك الذي دعا إليك على بصيرة، وكنت وليه ونصيرا،

نحمد الله لعونه وتوفيقه لبلوغ الهدف المرجو.

أهدي هذا العمل المتواضع إلى من نزل فيهما قوله تعالى:﴿وقَضَى رَبّكَ أَلاَّ تَعْبُدواْ إِلاَّ إِيّاهُ وبالْوالِدَيْنِ إِحْسَانًا ﴾ سورة الإسراء، الآية23.

إلى من أعتز بالانتساب لهما وأرى فيهما المثل الأعلى

إلى التي وضعت الجنة تحت قدميها، أمي الغالية

إلى الذي يبيع الدنيا ليشتري لحظة سعادتي، أبي الغالي

إلى من يجري في عروقي حبهم إخوتي وأخواتي

إلى زوجتي الغالية وبسمة الحياة الصغار:إبنتي إسراء وولدي

هيثم إلى كل أحبتي وأصدقائي وكل أهلي وأقاربي

إلى كل أساتذة وطلاب وعمال قسم العلوم الإجتماعية عامة

وتخصص علم النفس المدرسي خاصة.

بلقاسمي

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية في علاقة بعض المشكلات السلوكية بصعوبات التعلم الأكاديمية لدى عينة من تلاميذ التعليم الابتدائي، حيث هدفت إلى:

- التأكد من وجود علاقة ارتباطية بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية.
- التعرف على المشكلات السلوكية الأكثر شيوعا لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ التعليم الابتدائي.
- التعرف على صعوبات التعلم الأكاديمية الأكثر انتشارا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (القراءة، الكتابة، الحساب).
- التعرف على الفروق بين الجنسين في المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ التعليم الابتدائي.
- الكشف عن وجود فروق بين الجنسين في صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ التعليم الابتدائي.

استخدما الطالبان المنهج الوصفي الارتباطي، كما اعتمدا على مجموعة من الأدوات:

- اختبار رسم الرجل لقياس الذكاء لـــــ (كودیناف).
- مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية لسماح بشقة (2008).
- مقياس المشكلات السلوكية لصلاح الدين محمد أبو ناهية (1993).

وأجريت هذه الدراسة وطبقت على عينة قوامها(41) تلميذ وتلميذة، حيث بلغ عدد الذكور (15)، وعدد الإناث (26).

وتمثلت إجراءات الدراسة في تطبيق مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية، ومقياس المشكلات السلوكية، وتمت معالجة بيانات الدراسة بتطبيق

-النسب المئوية -المتوسط الحسابي-الانحراف المعياري -معامل الارتباط بيرسون – اختبار (t)لدراسة الفروق بين مجموعتين (الجنس)-تحليل التباين البسيط.

وأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

- عدم وجود علاقة ارتباطية بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي.
- المشكلات السلوكية الشائعة وهي بالترتيب السلوك الانسحابي، النشاط الزائد، والسلوك الاجتماعي المنحرف لدى تلاميذ التعليم الابتدائي.
- صعوبات التعلم الأكاديمية الأكثر انتشارا وهي الحساب لدى تلاميذ التعليم الابتدائي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ التعليم الابتدائي.

Abstract

La présente étude visait à établir un lien entre certains problèmes de comportement et les difficultés d'apprentissage scolaire chez un échantillon d'élèves du primaire.

- Assurez-vous qu'il existe une corrélation entre les problèmes de comportement et les difficultés d'apprentissage scolaire.
- Identifier les problèmes de comportement les plus courants chez les élèves ayant des difficultés d'apprentissage académiques parmi les élèves du primaire.
- Identifier les difficultés d'apprentissage les plus courantes chez les élèves du primaire (lecture, écriture, calcul).
- Identifier les différences entre les sexes dans les problèmes de comportement des élèves ayant des difficultés d'apprentissage des élèves des écoles primaires.
- Détecter les différences entre les sexes dans les difficultés d'apprentissage chez les élèves du primaire.

Les Taliban ont utilisé l'approche descriptive associative et s'appuient sur un ensemble d'outils:

- Testez le dessin de l'homme pour mesurer l'intelligence de (codenav).
- Échelle de difficultés d'apprentissage académique pour l'obtention d'un permis d'appartement (2008).
- Échelle des problèmes de comportement de Salahuddin Mohammed Abu Nahia (1993).

L'étude a été menée sur un échantillon de (41) garçons et filles, où le nombre de garçons (15) et le nombre de filles (26).

Les mesures à l'étude ont été appliquées à la mesure des difficultés d'apprentissage scolaire et à la mesure des problèmes de comportement

- Coefficient de corrélation pourcentage-moyenne-déviation standard-Pearson - Test t pour étudier les différences entre deux groupes - Analyse simple de contraste.

L'étude a abouti aux résultats suivants:

• Il n'y a pas de corrélation entre les problèmes de comportement et les difficultés d'apprentissage chez les élèves du primaire.
• Les problèmes de comportement courants sont dans l'ordre des comportements de retrait, des activités excessives et des comportements sociaux déviants chez les élèves du primaire.
• Les difficultés d'apprentissage scolaire les plus courantes sont les calculs effectués par les élèves du primaire.
• Il n'existe aucune différence statistiquement significative entre les sexes dans les problèmes de comportement des élèves ayant des difficultés d'apprentissage scolaire parmi les élèves du primaire.
• Il n'existe pas de différences statistiquement significatives entre les sexes en ce qui concerne les difficultés d'apprentissage des élèves du primaire.

فهرس المحتويات

شكر وعرفان .....أ
إهداء .....ب-ج
ملخص الدراسة.....د-هـ
قائمة المحتويات .....و-ح
قائمة الجداول.....ط-ي
فهرس الأشكال وقائمة الملاحق ..... ك-ل
مقدمة.....1-2

الفصـــــــل الأول: الاطار العام للدراسة

1-إشكاليةالبحث 4
2-فرضيات الدراسة.....6
3-أهداف الدراسة 6
4-أهمية الدراسة 7
5-أسباب اختيار الموضوع.....7
6-المفاهيم الأساسية في الدراسة 8
7-الدراسات السابقة 10
8-نقد الدراسات السابقة.....15

الجانب النظري

الفصـــــــل الثاني: المشكلات السلوكية

تمهيد 19
1-مفهوم المشكلات السلوكية 19
2-أنواع المشكلات التي يواجهها المعلم 22
3-تصنيف المشكلات السلوكية.....31
4-خصائص نموشخصية المتعلم 43

5-خصائص ذوي المشكلات السلوكية 47
6-الفروق بين الجنسين في المشكلات السلوكية..... 52
خلاصة..... 56

الفصـــــــــل الثالث: صعوبات التعلم الأكاديمية

تمهيد 58
1-مشكلات في تعريف مفهوم صعوبات التعلم 58
2-تعريف صعوبات التعلم 58
3-صعوبات التعلم والمفاهيم المرتبطة بها..... 63
4-محكات تشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم..... 68
5-أسباب صعوبات التعلم..... 71
6-تصنيفات صعوبات التعلم 72
7-الفروق بين الجنسين في صعوبات التعلم 76
8-النظريات التي ساهمت في حقل صعوبات التعلم الخاصة 77
9-الخصائص والمظاهر السلوكية لذوي صعوبات التعلم..... 80
10-أساليب تشخيص صعوبات التعلم 85
11-أساليب علاج صعوبات التعلم 87
خلاصة 94

الجانب التطبيقي

الفصـــــــــل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد 98
1-منهج الدراسة..... 98
2-حدود الدراسة 98
3-مواصفات عينة الدراسة وطريقة المعاينة..... 99
4-وصف أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية 100
5-الأساليب الإحصائية المستخدمة 115

الفصـــل الخامس: عرض وتحليل نتائج الفرضيات

تمهيد 117
1-عرض نتائج الفرضيات..... 117
2-مناقشة نتائج الفرضيات..... 112
استنتاج عام..... 133
اقتراحات الدراسة..... 134
اسهامات الدراسة 135
قائمة المصادر والمراجع..... 137
الملاحق 141

فهرس الجداول

جدول رقم1:مقارنة بين صعوبات التعلم والمصطلحات الأخرى المرتبطةبها .1.....

جدول رقم2 يوضح مواصفات عينة الدراسةحسب الجنس والمستوىالتعليمي. .1.....

جدول رقم3 يبين الجدول أعلاه مواصفات العينة من حيث العمر ...1.....

جدول رقم 4 يبين قيمة "ت" لدلالة الفرق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لدى فئة الذكور في استبيان صعوبات التعلم الأكاديمي. .....1.....

جدول رقم 5 يبين قيمة "ت" لدلالة الفرق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لدى فئة الإناث في استبيان صعوبات التعلم الأكاديمي. .....1.....

جدول رقم6 يبين قيمة "ت" لدلالة الفرق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لدى فئة تلاميذ الطور الأول في استبيان صعوبات التعلم الأكاديمي. .....1.....

جدول رقم7 يبين قيمة "ت" لدلالة الفرق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لدى فئة تلاميذ الطور الثاني في استبيان صعوبات التعلم الأكاديمي. .....1.....

جدول رقم 8 يبين قيمة "ت" لدلالة الفرق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لدى عينة البحث الكلية في استبيان صعوبات التعلم الأكاديمي. .....1.....

جدول رقم 9 يبين قيمة معامل ثبات استبيان صعوبات التعلم الأكاديمي على عينة الذكور .1.

جدول رقم10 يبين قيمة معامل ثبات استبيان صعوبات التعلم الأكاديمي على عينة الإناث الذكور .....1.....

جدول رقم11يبين قيمة معامل ثبات استبيان صعوبات التعلم الأكاديمي على عينة الذكور والإناث الذكور .....1.....

جدول رقم12 يبين قيمة معامل ثبات استبيان صعوبات التعلم الأكاديمي على عينة الذكور والإناث الذكور .....1.....

جدول رقم13 يبين قيمة معامل ثبات استبيان صعوبات التعلم الأكاديمي على عينة الذكور والإناث الذكور .....1.....

جدول رقم14يبين دلالة الفروق بين متوسطات الأبعاد والدرجة الكلية في المشكلات السلوكية لدى فئة الذكور. .....1.....

جدول رقم 15 يبين دلالة الفروق بين متوسطات الأبعاد الستة والدرجة الكلية في المشكلات السلوكية لدى فئة الإناث. .....1.....

جدول رقم 16 يبين دلالة الفروق بين متوسطات الأبعاد الستة والدرجة الكلية في المشكلات السلوكية لدى فئة تلاميذ الطور الأول. .....1.....

جدول رقم 17 يبين دلالة الفروق بين متوسطات الأبعاد الستة والدرجة الكلية في المشكلات السلوكية لدى فئة تلاميذ الطور الثاني. .....1.....

جدول رقم 18 يبين دلالة الفروق بين متوسطات الأبعاد الستة والدرجة الكلية في المشكلات السلوكية لدى عينة البحث الكلية. .....1.....

جدول رقم 19 يبين قيمة معامل لمقياس المشكلات السلوكية على عينة الذكور .1.....

جدول رقم 20 يبين قيمة معامل ثبات لمقياس المشكلات السلوكية على عينة الإناث .1.....

جدول رقم 21 يبين قيمة معامل ثبات مقياس المشكلات السلوكية على عينة تلاميذ الطور الأول .....1.....

جدول رقم 22 يبين قيمة معامل ثبات الأبعاد الستة والدرجة الكلية في المشكلات السلوكية على فئة تلاميذ الطور الثاني قبل وبعد التصحيح. .....1.....

جدول رقم23 يبين قيمة معامل ثبات لمقياس المشكلات السلوكية على العينة الكلية .1.....

الجدول رقم24 يوضح العلاقةبين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية. .1.....

جدول رقم25 يوضح المشكلات السلوكية الشائعة لذوي صعوبات التعلم. .1.....

جدول رقم26 يوضح صعوبات التعلم الأكاديمية الأكثر انتشارا .....1.....

جدول رقم 27 يوضح دلالة الفروق بين الذكور والإناث في قائمة المشكلات السلوكية .1....

جدول رقم28 يبين دلالة الفروق بين الذكور والإناث في أبعاد صعوبات التعلم الأكاديمية. .1

فهرس الأشكال

شكل1: يمثل العلاقة بين سوء التوافق والتخلف القرائي. .1.....

شكل2: تصنيف صعوبات التعلم .....1.....

شكل3:خطوات تشخيص وعلاج صعوبات التعلم .....1.....

شكل4: مراحل تحديد وتقويم وتخطيط العلاج لصعوبات التعلم .1.....

قائمة الملاحق

الملحق رقم 01: اختبار رسم الرجل لقياس الذكاء

الملحق رقم 02: مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية

الملحق رقم 03: مقياس المشكلات السلوكية

مقدمة

مقدمة

تعد مرحلة الطفولة من أهم مراحل حياة الإنسان، فهي مرحلة تكوينية تتحدد فيها سمات شخصية الفرد وسلوكه، ما يدعوا إلى الاهتمام بالطفل في هذه المرحلة هوبناء التشكيل النفسي بجوانبه الانفعالية والسلوكية والاجتماعية كأساس لحمايته في المستقبل.

وإن للمدرسة دورا كبيرا في حياة الطفل في تعلمه المهارات الأكاديمية وتمكنه من ممارسة العلاقات الاجتماعية، فهي مكان يهدف إلى إعداد التلاميذ من الناحية العقلية، والنفسية ومن جميع جوانبها، بل أصبحت المكان الطبيعي لاكتشاف قدراتهم وإمكاناتهم العقلية من حيث جوانب قوتها وضعفها، كما هوالحال للتلاميذ المتفوقين والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

إذ يعاني بعض التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم لأسباب تربوية أونفسية أواجتماعية أوصحية إلى مشكلات في الصف الدراسي، لإحساسهم بالفشل، وانعكاس ذلك على علاقاتهم بالمحيطين بهم، بسلوكات غير مقبولة اجتماعيا كالمشكلات العدوانية، الانحراف، النشاط الزائد، التمرد في المدرسة، أوالسلوك الانسحابي، وسيتجلى عن ذلك ضعف قدرتهم على التركيز ومن ثم تأثير ذلك على تحصيلهم الدراسي.

وتعريف المشكلات السلوكية على أنها عقبة تعوق الطفل عن النموالمتكامل، كما أنما تعبير لفظي صريح وواضح ومحدد عن حاجة غير مشبعة بلغت من التوتر والإلحاح جدا أصبحت معه متغلبة على الشعور، وصارت لها أولوية خاصة في دائرة اهتمام الفرد (بسيوني السيد سليم، عبد المحسن عبد الحميد ابراهيم، 1996، ص 126)

وتعرف كذلك بأنها: سلوك غير سوي في درجة شدته وتكراره يسلكه الطفل نتيجة للتوترات النفسية والاحباطات التي لا تعترض لها ولا تقدر على مواجهتها فتشكل إعاقة في مسار نموه وانحرافه عن معايير السلوك السوي تثير انتباه وقلق المحيطين به. (سامية موسى إبراهيم، 1999، ص 113)

وللسلوك التلاميذ بشكل عام وذوي صعوبات التعلم بشكل خاص في المرحلة الابتدائية أهمية كبيرة بالنسبة للمدرسة وللأسرة وللمجتمع لكون المدرسة هي المؤسسة التربوية التي تهدف إلى توفير الأجواء المناسبة للتلاميذ بهدف إعدادهم إعدادا سليما من مختلف النواحي، فضلا عن تزويدهم بمهارات التعلم المختلفة.

وقد اهتمت النظم التعليمية بصعوبات التعلم التي تحول دون وصول التلميذ المصاب بها إلى مستوى دراسي يساير مستوى تحصيل زملائه العاديين، وقامت بتشخيصها طبيا ونفسيا سعيا إلى تحديدها

والتعرف على مظاهرها وكذلك أسبابها. وقدمت لهؤلاء التلاميذ خدمات تربوية وصحية واجتماعية للتغلب على هذه الصعوبات.

وتم تحديد هؤلاء التلاميذ بوجود عينة منهم داخل حجرات الدراسة لا يعانون من مشكلات نفسية، أوإعاقات حسية أوحركية أوعقلية أومشكلات صحية، كما لا يعانون من حرمان بيئي أوثقافي أواقتصادي، وقدراتهم العقلية في حدود المتوسط فأكثر، ومنهم أذكياء جدا، ومع ذلك فإن مستوى تحصيلهم الدراسي ضعيف، أوأقل من قدراتهم مقارنة بتحصيل زملائهم من نفس المستوى التعليمي والسن ومستوى الذكاء، وهذه العينة من التلاميذ هم الذين تنطبق عليهم خصائص التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم. (معمرية بشير، 2005، ص40)

وبعد هذه المقدمة التمهيدية، ونظرا لأن الموضوع ذوأهمية بالغة، فكر الباحثان في إجراء دراسة ميدانية حول المشكلات السلوكية وعلاقتها بصعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ الطور الثاني والثالث من التعليم الابتدائي. وقد تم تناول الموضوع في الدراسة الحالية من خلال خمسة فصول (ثلاثة فصول في الجانب النظري وفصلان في الجانب التطبيقي).

في الفصل الأول تم عرض إشكالية البحث وفروضه، أما الفصل الثاني فكان حول المشكلات السلوكية، أما الفصل الثالث فتم التطرق إلى صعوبات التعلم الأكاديمية، والفصل الرابع فتناول إجراءات الدراسة الميدانية، وأخيرا تم إفراد الفصل الخامس لمناقشة النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة المتاحة، ثم التطرق إلى استنتاج عام والخاتمة مع ذكر أهم الاقتراحات.

الفصل الأول: الاطار العام للدراسة

1-إشكاليةالبحث

2-فرضيات الدراسة

3-أهدافالدراسة

4-أهمية الدراسة

5-أسباب اختيار الموضوع

6-المفاهيم الأساسية في الدراسة

7-الدراسات السابقة

8-نقد الدراسات السابقة.

1 الإشكالية:

من الملاحظ بشكل عام أن جميع الأطفال يمرون بفترات من المشكلات السلوكية الانفعالية سواء في الوسط الأسري أوفي الوسط المدرسي، كما تؤثر في تشكيله وصياغته عوامل عديدة يصعب حصرها، كما يواجه المعلمون في مدارسهم العديد من المشكلات السلوكية غير المقبولة من بعض التلاميذ، ومن هذه المشكلات ما يكون بسيطاً، ومنها ما يطلق عليه بالمشكلات السلوكية الرئيسية والجوهرية التي تلقي بتبعاتها على الآخرين وتؤثر سلباً على الانضباط داخل غرفة الصف مثلما تؤثر على النظام التربوي بشكل عام.

مما يجعل من المشكلات السلوكية الأكثر انتشارا في الوسط المدرسي وخاصة في المرحلة الابتدائية التي تعتبر حلقة من حلقات العملية التعليمية القاعدية التي ينمي فيها الطفل المهارات الأساسية ويكتسب العادات السلوكية، والقيم الأخلاقية والمبادئ اللازمة لتحقيق النموالسليم وكذلك لاحظنا مما يجعل هذه المشكلات ترتبط ارتباطا وثيقابصعوبات التعلم

ويرى ريداوي Ridwayوهارينغ Haring إن تحليل السلوك الفردي الذي يتم بمعرفة المدرسين ومدى ارتباطه بالخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم أكثر فاعلية من التحديد القائم على استخدام الاختبارات الجماعية والفردية، أي إن بإمكان المدرس تحليل السلوك الفردي للتلاميذ من حيث أمده وتوتراه وتزامنه، الأمر الذي يجعل تقدير المدرسين للخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم أكثر فاعلية من استخدام الاختبارات الجماعية والفردية.(عمر محمد خطاب، 2006، ص 64).

وتشير دراسات فيصل الزراد، 1991، محمد حسين، 1996، ناريمان الرفاعي ومحمود عوض، 1993، موسان 1998، إلى وجود فروق بين مجموعتي الأطفال العاديين وذوي صعوبات التعلم في بعض الخصائص المعرفية والأكاديمية والتوافق الشخصي الاجتماعي والاضطراب الانفعالي.

يرى فورنس وكافال، 1996، أن كثيرا من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يظهرون عجزا في المهارات الاجتماعية بقدر كبير وإلى الحد الذي يميز بينهم وبين أندادهم العاديين فيعجزون في مجالات حل المشكلات الاجتماعية وفهم المواقف الاجتماعية، وإظهار السلوكيات الاجتماعية المناسبة، كما أنهم منبوذون وأقل قبولا من جانب أقرانهم العاديين. (أولفت محمود، 2007، ص4).

وتظهر أهمية الموضوع من خلال الدراسات السابقة التي تناولته الدراسة والبحث منهادراسة سماح بشقة (2008)هدفت إلى دراسة المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وحاجاتهم الإرشادية على تلاميذ التعليم الابتدائي. وفي نفس السياق جاءت دراسة نبيل بحري وزيد شويعل (2013)

وكان موضوعها المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية"على تلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية الجزائر

لذلك تعد صعوبات التعلم من المشكلات العويصة التي تواجه الأسرة التربوية والأولياء لما لها من تأثيرات سلبية عميقة الجوانب على الطفل والتي تؤثر في أدائه المدرسي وتنمية المهارات الأساسية، ويعد "صموئيل كيرك" (1963) أول من أشار إلى مصطلح صعوبات التعلم، حيث بين أن هناك فئة من الأطفال يصعب عليهم اكتساب مهارات اللغة والعلم بأساليب التدريس العادية مع أن هؤلاء الأطفال غير متخلفين عقليا، كما لا توجد لديهم إعاقات بصرية أوسمعية تحول بينهم وبين اكتساب اللغة والتعلم وتظهر عادة في عدم قدرة الشخص في الاستماع، التفكير، الكلام، القراءة، الكتابة، التهجئة، أوحل المسائل الرياضية، كما أشار في تصنيفه الذي قدمه مع Chalfant لصعوبات التعلم نمائية وأخرى أكاديمية.

ونظرا لأهمية الموضوع من خلال الاطلاع النظري والواقع الميداني وبحكم الدراسات التي تناولت صعوبات التعلم، جاءت هذه الدراسة من أجل تسليط الضوء على العلاقة بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية.

ومن هذا المنطلق تطرح إشكالية البحث على النحوالتالي:

- هل هناك علاقة ارتباطية بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الاكاديمية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي؟

ومن خلال الاشكالية تطرح التساؤلات الجزئية على النحوالتالي:

1 / ماهي المشكلات السلوكية الشائعة لذوي صعويات التعلم الأكاديمية من تلاميذ التعليم الابتدائي؟

2/ ماهي صعوبات التعلم الأكاديمية الأكثر انتشارا لدى تلاميذ التعليم الابتدائي؟

3 / هل تختلف المشكلات السلوكية لدى الذكور عنها لدى الإناث من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ التعليم الابتدائي؟

4/ هل تختلف صعوبات التعلم الأكاديمية لدى الذكور عنها لدى الإناث من تلاميذ التعليم الابتدائي؟

2-فرضيات الدراسة:

أ -الفرضية العامة

- توجد علاقة ارتباطية بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الاكاديمية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي.

ب -الفرضيات الجزئية التالية:

الفروض هي إجابات محتملة ومؤقتة للتساؤلات المطروحة سلفا.

1/ المشكلات السلوكية الشائعة هي: النشاط الزائد، السلوك الإنسحابي، والسلوك الاجتماعي المنحرف.

2/ صعوبات التعلم الأكاديمية الأكثر انتشارا هوصعوبات الحساب.

3/ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ التعليم الابتدائي.

4/ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ التعليم الابتدائي.

3-أهداف الدراسة:

تتجلى أهداف الدراسة في النقاط التالية:

1/ التأكد من وجود علاقة ارتباطية بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية.

2/ التعرف على صعوبات التعلم الأكاديمية الأكثر انتشارا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (القراءة، الكتابة، الحساب).

3/ التعرف على المشكلات السلوكية الأكثر شيوعا لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ التعليم الابتدائي.

4/ الكشف عن وجود فروق بين الجنسين في صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ التعليم الابتدائي.

5/ التعرف على الفروق بين الجنسين في المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ التعليم الابتدائي.

4-أهمية الدراسة:

يمكن إبراز أهمية الدراسة في النقاط التالية:

1/ تتجلى الأهمية الأولى في كون المرحلة الابتدائية اللبنة الأساسية في إعداد الفرد للمستقبل لأن طفل اليوم هورجل الغد إعداده أكاديميا جيدا (القراءة، الكتابة، الحساب).

2/ نتائج الدراسة قد تفيد القائمين على تربية الطفل في التعرف على المشكلات السلوكية التي يعاني منها في الوسط المدرسي.

3/ توجيه أنظار القائمين على العمل التربوي والتعليمي لتحسين مستوى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعمل على خفض من المشكلات السلوكية.

4/ نظرا لتزايد عدد الأطفال المتمدرسين وخاصة في المرحلة الابتدائية هذا مؤشر بوجود عدد لا يستهانبه من ذوي حالات صعوبات التعلم للقيام بدراسات متخصصة في هذا المجال.

5/ عندما نتعرف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ونقوم بعلاجهم هذا حتما يقلل من التسرب المدرسي أوالهدر المدرسي.

5-أسباب اختيار الموضوع:

الدافع الأساسي لإنجاز هذه الدراسة هوحب المعرفة، والرغبة في التطرق إلى موضوع المشكلات السلوكية ة وعلاقتها بصعوبات التعلم، والكشف عن هذه الظاهرة من خلال التحكم في المنهج والأدوات والمقاييس...

وهناك دوافع أخرى تحفز على البحث في هذا الموضوع بالذات يمكن إجمالها في النقاط التالية:

الشعور بتفاقم خطورة مشكلة صعوبات التعلم والمشكلات السلوكية، وإن الشعور بهذه المشكلات وخطورتها على المنظومة التربوية ككل يحفز العقل على التفكير فيها، والبحث لإجاد الحلول المناسبة لها من خلال التشخيص المناسب.

قلة البحوث المرتبطة بهذا المجال في بلادنا، مما يجعل الخوض فيه أمرا ضروريا لإثراء الساحة العلمية عن طريق تقديم بيانات قد يستفاد منها في البحوث القادمة.

الإصلاح التربوي الذي تشهده البلاد والأهداف العلمية والاقتصادية والاجتماعية المنتظرة منه، إذ نجاح المدرسة بطرائقها المتنوعة ومضامين مناهجها لتحقيق أهدافها التربوية المسطرة لها.

تقتضي أولا تذليل الصعوبات النفسية والتربوية والاجتماعية للمتعلم، والتي تعتبر في كثير من الأحيان من أكبر العقبات والمعوقات في تدهور وانخفاض التوعية التربوية لدى عامة المتعلمين والفشل في مواصلة التعليم، ولعل من أبرز الوسائل المساهمة في استئصال هذا الداء إلى جانب تكاثف الجهود، الإكثار من البحوث العلمية التي تتناول هذه الظاهرة من حيث تغيرها وتطورها كما وكيفا في تلك الظروف والشروط وغيرها التي تدرس في ضوئها.

بالإضافة على ما سبق فإن الدوافع التطبيقية، والرغبة في الاستفادة من معطيات هذه الدراسة، تعتبر من المحفزات على تطرق هذا الموضوع، إذ لا ينكر أحد بأننا في حاجة ماسة لترشيد أساليب التعليم في مؤسساتنا التعليمية.

6-المفاهيم الأساسية في الدراسة:

قام الباحثان بإعطاء المفاهيم الإجرائية على النحوالتالي:

أ تعريف المشكلات السلوكية:

ويعرفها أبوناهية هي تلك التصرفات على شكل سلوك يلاحظ من طرف الغير الذي لا يتماشى مع الفطرة الإنسانية السليمة ويخرق العادات والتقاليد والقوانين السائدة في المجتمع، مما يشير إلى وجود خلل أونقص في جانبه النفسي الوجداني، ويندرج ضمن الشخصية اللاسوية، ويصبح فرد غير متكيف مع البيئة التي ينتمي إليها، وخاصة في الوسط المدرسي الذي يلحق الضرر بذاته وبالآخرين على مختلف الأصعدة سواء كان عنف مادي أولفظي أورمزي.

ويعرف إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها المفحوص على مقياس المشكلات السلوكية لصالح الدين أبوناهية ويتكون من 6 مشكلات سلوكية جاءت كآلاتي:

أما بالنسبة لتعريف المشكلات السلوكية الفرعية فلقد اعتمدا الباحثان على التعريفات التي قدمها معد الأداة المستخدمة في البحث (صلاح الدين محمد أبوناهية، 1993، ص 16-17)

- النشاط الزائد: يتميز سلوك الطفل هذا المجال بكثرة الحركة والكلام والأسئلة والإزعاج المستمر للمعلم والزملاء فهودائم الخروج من مقعده ويتحدث بصوت مرتفع، ويقاطع أحاديث زملاءه ويخطف كتبهم وأدواتهم من بين أيديهم، ويضرب الأرض برجليه أوالقلم على الطاولةالسلوك الاجتماعي المنحرف: يتميز سلوك الطفل في هذا المجال يأخذ الأطفال الأخرين دون استئذان أوإخفائها يقصد سرقتها وبالكذب على زملائه عندما يحدثهم على نفسه أوأسرته

وبالغش في أداء واجبه في الاختبارات وفي اللعب، وبالوشاية بالأخرين بالإضافة إلى تبجحه وعدم اهتمامه بنقد الأخرين.

- العادات الغريبة واللزمات العصبية: يتميز سلوك الطفل في هذا المجال كمص أصابعه وقضم الأظافر، ووضع الأقلام أوالأشياء في فهمه، ومضغ الأشياء والملابس أوفرض بإسناده كما يلعب بالأشياء التي يلبسها باستمرار ويكرر بعض الكلمات أوالحمل باستمرار كما يحرك أسنانه بصوت مسموع، ويتحدث مع الأخرين أويلمسهم بطريقة غير مناسبة وغريبة.

- سلوك التمرد في المدرسة: يتميز سلوك الطفل في المدرسة بعدم الالتزام ورفض التعليمات والأوامر الصادرة إليه من المعلم ويفسد النشاط الجماعي واللعب ويستاء من سلطة الكبار والمعلمين، ويتعين عن الأنشطة الدراسة، ويترك القسم دون استئذان، ويهرب من المدرسة ويخرج عن النظام باستمرار.

- السلوك العدواني: يتميز الطفل في هذا المجال بضرب زملائه أواتلاف كتبهم وأدواتهم المدرسية وقذفهم بالأشياء التي في أودفعهم أوقرصهم أوشد شعرهم وأذانهم أوعضهم والبصق عليهم ويستعمل اشارات التهديد في تعاملهم معهم.

- السلوك الانسحابي: يتميز سلوك الطفل في هذا المجال يتجنب التعامل مع الغرباء أوالمشاركة في الأنشطة الجماعية أوالاختلاط بالأخرين كما بخجل أمام الضيوف وفي المواقف الجديدة.

ب –تعريف صعوبات التعلم:

تشير ليرنر (Learner .2003) والروسان وآخرون (2004) إلى عدد من التعريفات الخاصة بصعوبات التعلم والتي تركز على أبعاده المختلفة وهي:

1 –التعريف التربوي: يركز هذا التعريف على نموالقدرات العقلية بطريقة غير منتظمة (Uneven Growth Pattern pment). كما يركز على مظاهر العجز الأكاديمي للطفل، كما يشير إليها كيرك(Kirk. 1962) والتي تتمثل في العجز عن تعلم اللغة والقراءة والكتابة والتهجئة، والتي لا تعود لأسباب عقلية أوحسية، وأخيرا يركز التعريف على التباين بين التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للفرد. (فاروق الروسان، 2010، ص183).

ج -تعريف صعوبات التعلم الأكاديمية:

هوذلك المفهوم الذي يشير أويدل على وجود خلل أونقص واضح على مستوى القدرات العقلية في المجالات المتعددة وهي القراءة، الكتابة، الحساب، التعبير الشفهي، فهم اللغة المسموعة، أي وجود تدني في التحصيل الدراسي في إحدى المجالات أوأكثر المذكورة سلفا، عن طريق الاختبارات الرسمية أوغير رسميةويعرف إجرائيا في الدراسة الحالية بالدرجة التي يتحصل عليها المفحوص على مقياس صعوبات التعلم لسماح بشقة (2008) ويقسم المقياس إلى ثلاثة أبعاد:

2-1/ صعوبات التعلم القراءة:

هوعدم قدرة التلميذ على قراءة نص مكتوب، أوعدم ضبط مخارج الحروف، ونقوم بقياس درجة الصعوبة عن طريق الاختبارات المخصصة لذلك الغرض.

2-2/ صعوبات تعلم الكتابة:

وهووجود عطب أوخلل في رسم الحرف أوالكلمة ذهنيا ثم تجسيدها على مستوى الحركي لليد، أي عدم قدرة المتعلم على رسم الحروف أوالكلمة أوكتابة الجملة بشكل صحيح ومفهوم ومقروء.ويمكن تحديد درجة صعوبة الكتابة عن طريق الاختبارات أوالمقاييس المخصصة لذاك الغرض.

2-3/ صعوبات تعلم الحساب:

وهووجود صعوبة في المفاهيم الرياضية أوالعجز بالقيام بإحدى العمليات الحسابية (الجمع، الطرح، الضرب، القسمة).وتحدد درجة الصعوبة وذلك عن طريق تطبيق المقياس الذي أعد لذاك الغرض.

7-الدراسات السابقة:

في معظم البحوث العلمية لا ينطلق الباحث من الفراغ، بل يعتمد على الدراسات الميدانية والنظريات السابقة وجهود من سبقه في هذا الميدان، لأن المعرفة تراكمية بطبعها، ولكي يجد الباحث مكانا لبحثه بين البحوث السابقة، وليس مجرد تكرارا لها عليه أن يطلع عليها جيدا، ويستفيد مما توصلت إليه تأكيدا وتنفيذا، كما يوضح أوجه التشابه والاختلاف بين دراسته والدراسات السابقة.

ولقد ساهم بعض الباحثون في دراسة موضوع المشكلات السلوكية وعلاقتها بصعوبات التعلم الأكاديمية، وحسب اطلعنا على بعض الدراسات نوردها كما يلي:

أ/الدراسات المتوافقة مع المتغير الأول والثاني من الدراسة:(المشكلات السلوكية/صعوبات التعلم):

- دراسة سماح بشقة 2008

وكان موضوعها " المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وحاجاتهم الإرشادية (دراسة ميدانية على تلاميذ التعليم الابتدائي) "

وتمثلت أهداف هذه الدراسة فيما يلي: التعرف على صعوبات التعلم الأكاديمية السائدة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، والتعرف على المشكلات السلوكية السائدة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، والتعرف على الحاجات الارشادية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- عينة الدراسة: 130 تلميذ وتلميذة وزعت على النحوالتالي:

*تلاميذ الطور الأول: (64) تلميذ وتلميذة.

*تلاميذ الطور الثاني: (66) تلميذ وتلميذة.

- أدوات الدراسة:

*استبيان صعوبات التعلم الأكاديمية من إعداد الطالبة.

*قائمة المشكلات السلوكية من إعداد صلاح الدين محمد أبوناهية.

- المنهج المستعمل: المنهج الوصفي الارتباطي المقارن.

- نتائج الدراسة: اسفرت الدراسة على النتائج التالية:

*صعوبات التعلم الأكاديمية السائدة لدى تلاميذ التعليم الابتدائي من كلا الجنسين والطورين تتعلق ببعدي القراءة والكتابة.

*المشكلات السلوكية السائدة لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تتعلق بأبعاد السلوك الإنسحابي، النشاط الزائد، والسلوك الاجتماعي المنحرف.

*هناك ارتباط موجب دال بين المشكلات السلوكية وصعوبة التعلم الأكاديمية لدى عينة البحث.

* تتعلق الحاجات الإرشادية في صعوبة التعلم الأكاديمية في حاجة التلاميذ إلى الكشف التعرف المبكر عن الصعوبات لديهم وحاجتهم إلى زيادة الألفة مع المادة المقروءة والى تدعيم النشاط الكتابي والتمكن من المفاهيم والمبادئ الرياضية.

* تتعلق الحاجات الإرشادية في المشكلات السلوكية بالحاجة إلى التدريب على السلوك الاندماجي، والسلوك المستقر والحاجة إلى الشعور بالانتماء والحاجة إلى التخلص من التوتر والقلق والحاجة إلى تشكيل سلوك الانتباه والحاجة إلى النمذجة والقدوة والحاجة إلى اللعب والحاجة إلى التحديد النوعي للمطلوب عمله. (سماح بشقة، 2008، ص79-138).

- دراسة نبيل بحري وزيد شويعل (جامعة الجزائر 02)(2013)

وكان موضوعها " المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية"

(دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية الجزائر)

-أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ومعرفة طبيعة العلاقة بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية، حيث طبق لهذا الغرض مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الرياضيات) ل "سماح بشقة"(2008)، وقائمة المشكلات السلوكية ل "صلاح الدين أبوناهية"(1993).

-عينة الدراسة: العينة متكونة من (215) تلميذ وتلميذة بواقع (124) ذكر و(91) أنثى يدرسون في السنوات (الثالثة، الرابعة، الخامسة).

-نتائج الدراسة: قد أشارت النتائج إلى أن هناك علاقة عكسية بين صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الرياضيات) والمشكلات السلوكية، كما دلت النتائج أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في صعوبات التعلم الأكاديمية، وأظهرت النتائج كذلك أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في قائمة المشكلات السلوكية.

أ/ الدراسات السابقة المتوافقة مع المتغير الأول من الدراسة (المشكلات السلوكية):

دراسة بشير معمرية وإبراهيم ماحي 2005

وكان موضوعها " صعوبات التعلم الأكاديمية ومشكلات التوافق لدى تلاميذ وتلميذات الطور الأول من التعليم الابتدائي "

وتمثلت أهداف الدراسة فيما يلي:

* التعرف على صعوبات التعلم الأكاديمية السائدة بين تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بمدينة باتنة.

*التعرف على الفروق بين الجنسين في صعوبات التعلم الأكاديمية.

*التعرف على المشكلات السلوكية السائدة لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

-عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من تلاميذ الطور الأول من (08) مدارس ابتدائية منهم (41) ذكورا و(23) إناثا، وتراوحت أعمار العينة بين (06 – 13) سنة .

-أدوات الدراسة:

* استبيان صعوبات التعلم الأكاديمية ويتكون من (39) صعوبة تعلم أكاديمية.

*قائمة المشكلات السلوكية لأطفال المدرسة الابتدائية من إعداد صلاح الدين محمد أبوناهية وتتكون من (96) عبارة موزعة على (06) أبعاد للمشكلات السلوكية لأطفال المدرسة الابتدائية وهي (النشاط الزائد، السلوك الاجتماعي المنحرف، العادات الغريبة واللزمات العصبية، سلوك التمرد في المدرسة، السلوك العدواني والسلوك الانسحابي).

-منهج الدراسة:اتبع الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي المقارن.

-نتائج الدراسة: اسفرت الدراسة على النتائج التالية:

* الصعوبات الأكثر انتشارا بين تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي هي صعوبات التعلم الأكاديمية العشرة الأولى في الترتيب من حيت حجم تكرارها تتعلق ست صعوبات منها بالكتابة وأربع صعوبات بالقراءة فالصعوبات التي تتعلق بالكتابة وهي سبعة:

* يكتب كلمات غير كاملة.

*لا يفرق بين الحروف المتشابهة في النطق أثناء كتابتها مثل ض، ظ، س، ش .

*يكتب بخط رديء.

* لا يكتب الكلمات ذات الحروف الكثيرة بشكل سليم.

* ينسى كتابة كلمات عندما تملى عليه.

*يبطأ في الكتابة.

* تختلط عليه الحروف المتشابهة شكلا أثناء كتابتها مثل: ب . ت . ث أوج. ح. خ.

أما الصعوبات التي تتعلق بالقراءة فهي سبعة كذلك:

* لا يستطيع قراءة الكلمات كاملة.

*لا يميز بين الحروف المتشابهة لفظا والمختلفة كتابة إثناء القراءة مثل: جليد، جديد.

* لا يستطيع تتبع الكلمات في السطور عندما يقرءا زملائه.

*لا يتعرف بسهولة على الكلمات أثناء القراءة الجهرية.

*يتعب عندما يقرا فقرة كاملة من النص.

*يحذف كلمات أثناء القراءة الجهرية.

* يبدل كلمات بأخرى أثناء القراءة الجهرية.

أما صعوبة التعلم الوحيدة في الحساب فهي كما يلي: يجد صعوبة في رسم الأشكال الهندسية.

– جاءت النتائج تبين أن السلوك الانسحابي والنشاط الزائد وسلوك التمرد في المدرسة هي المشكلات السلوكية السائدة لدى التلاميذ والتلميذات والعينة الكلية الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية.

– توجد فروق بين تلاميذ وتلميذات الطور الأول من التعليم الابتدائي في صعوبات التعلم الأكاديمية لصالح الذكور.

* توجد فروق بين التلاميذ والتلميذات في مشكلات سوء التوافق (النشاط الزائد، السلوك الاجتماعي المنحرف، العادات الغربية واللزمات العصبية، سلوك التمرد في المدرسة، السلوك العدواني، السلوك الإنسحابي) لصالح الذكور.(بشير معمرية وإبراهيم ماحي، 2005، 53-64)

ج/–الدراسات السابقة المتوافقة مع المتغير الثاني من الدراسة:(صعوبات التعلم):

- دراسة زيدان السرطاوي 1995

وكان موضوعها " خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم في المملكة العربية السعودية "

وتمثلت اهداف هذه الدراسة فيما يلي: التعرف على خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وأكثر هذه الخصائص شيوعا من وجهة نظر المعلمين.

–عينة الدراسة: تكونت من(549) طالبا في المرحلة الابتدائية منهم (33) طالبا من ذوي صعوبات تعلم القراءة والرياضيات ومنهم (216) طالبا عاديا.

–أدوات الدراسة:

استخدم الباحث أداة تطوير دراسة المشتملة على (57) سلوكا تم تصنيفها وتجميعها ضمن أربعة أبعاد رئيسية تمثلت في الاضطرابات السلوكية والخصائص الأكاديمية والاضطرابات الإدراكية.

-المنهج المستعمل: الوصفي التحليلي.

-نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة أن جميع السلوكيات التي تشير إلى صعوبات التعلم الأكاديمية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم مرتفعة، وكان أهمها حاجتهم لوقت طويل لتعلم المهمات الجديدة مقارنة بزملائهم والصعوبة في إجراء العمليات الحسابية وفي القراءة وبطئ في انجاز العمل وحاجتهم إلى وقت طويل لتنظيم أفكارهم وصعوبة تطبيق ما تعلموه ونقص في القدرة على التمييز وعلى الاستماع مع عدم فهم ما يسمعونه (زيدان السرطاوي، 1995، ص 147- 158).

- دراسة دابي نابوزوكا Dabi Nabuzoka 2003

وكان موضوعها " تقديرات المعلمين وترشيح الأقران للتنمر وسلوكيات أخرى للأطفال ذوي صعوبات التعلم، والعاديين "

وتمثلت اهداف الدراسة فيما يلي: التعرف إلى تقديرات المعلمين وترشيحات الأقران ن في هذه الدراسة تم الحصول على تقديرات المعلمين حول التنمر والسلوكات الأخرى.

-عينة الدراسة: تكونت من (121) طفلا تتراوح أعمارهم بين(8-12) سنة يتضمنهم (20) طفلا يعانون من صعوبات التعلم كما تم الحصول على ترشيح (55) منهم من قبل الأقران(15) من ذوي صعوبات التعلم و(40) من الأطفال العاديين.

-نتائج الدراسة: أسفرت النتائج على أن الارتباطات بين تفسيرات المعلمين والترشيح % للأطفال العاديين مقارنة بالأطفال ذوي صعوبات التعلم، وأن أغلب الأطفال يعانون من صعوبات التعلم يكونون ضحايا للتنمر ولديهم شعور بالخجل والارتباك بينما العاديون أكثر تنمر ويرفضون السلوك التعاوني ويحبون فرض السيطرة (مسعد نجاح أبوالديار، 2012، ص116).

- **نقد الدراسات السابقة:**

من خلال عرض الدراسات السابقة، يعتبر موضوع المشكلات السلوكية ذوأهمية بالغة على التحصيل الدراسي لما له من انعكاس مباشر على مردودية التلميذ وتحصيله، بل ويتعداه إلى

التحصيل العام في القسم. ولما لهذا الموضوع من أثر بالغ على التحصيل، وجب تكثيف العناية وتوجيه أنظار الباحثين صوبه من أجل الحد من تبعاته وإيجاد حلول لمعالجته. كما يعتبر موضوع صعوبات التعلم من المشكلات المدرسية التي لم توجد لها الحلول الكافية.

لكن الملاحظ أن بعض هذه الدراسات استخدمت عينات مختلفة (تلاميذ، معلمين، أخصائيين) كما أن هناك اختلاف داخل العينة فتشمل العينة (ذوي صعوبات التعلم والعاديين).

كما تباينت الدراسات السابقة في الأدوات المستخدمة في عملية التشخيص وتحديد ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، حيث اعتمدت هذه الدراسات على مجموعة من الأدوات من بينها قائمة المشكلات السلوكية لأبوناهية، ومقياس صعوبات التعلم الأكاديمية سواء أعدت من طرف الباحثين أوقام الباحث بإعدادها، ولقد اعتمد الباحثون على قوائم التقدير والاستبيانات وهي الأكثر استخداما في معظم الدراسات حيث انه في غالبية الدراسات قام الباحثون ببناء الاستبيان. أما فيما يخص نوع المنهج المستخدم انتهجت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي والبعض استعمل المنهج الوصفي التحليلي والتجريبي والمقارن، أما فيما يخص النتائج فلحظ نوع من التباين في النتائج مقارنة بنتائج الدراسة الحالية، فمعظم الدراسات السابقة توصلت إلى وجود علاقة بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم عكس نتائج الدراسة الحالية لكن يبقى نوعا من التشابه في الفرضيات الفرعية الأخرى خاصة بين دراسة بن شقة سنة (2008) ودراسة نبيل بحري وزيد شويعلاالجزائر(2013).

الجانب النظري

الفصل الثاني
المشكلات السلوكية

1 تمهيد

2 مفهوم المشكلات السلوكية

3 أنواع المشكلات التييواجهها المعلم

4 تصنيف المشكلات السلوكية

5 خصائص نمو شخصية المتعلم

6 خصائص المشكلات السلوكية

7 الفروق بين الجنسين في المشكلات السلوكية

8 خلاصة

تمهيد

حظيت الطفولة باهتمام بالغ في القرآن الكريم، حيث يذكر الله تعالى مدة إرضاع الأمهات لأطفالهن فيقول:" والوالدات يرضعن أولادهن حولين كاملين لمن أراد أن يتم الرضاعة " البقرة: 223 فالله يوصي الأمهات برعاية أطفالهن, والاهتمام بهن كما يوصي الآباء أيضا، حين أمرهم بالإنفاق على الأمهات المرضعات، وأن لا يضيقوا عليهن , فيحملنهن على الأضرار بالأطفال . واهتم كذلك علماء النفس بمرحلة الطفولة، واعتبروها أساس تكوين الشخصية فإذا كانت سنوات الطفولة سوية. كان الشخص في مراهقتهوشبابه وكبره سويا، وبالعكس تسهم المشكلات الطفولة في نشأة الاضطرابات النفسية والمشكلات الانفعالية والانحرافات السلوكية في المراهقة والرشد. ومن هنا يأتي دور المهتمين بالطفولة كي يساندوا الطفل ويلقوا الأضواء على المشكلات التي تواجهه، خاصة وأن المجتمعات الحديثة تخضع لتغيرات سريعة اجتماعيا واقتصاديا، مما يؤدي الى التغير في القيم والأفكار والسلوك (معمرية، 2007، ص113).

فالأطفال هم مرآة المجتمع وصورته المستقبلية، والعنصر الأساسي لتطوره، إذاما وضعت الدعامة الأساسية التي يبنى عليها التنظيم العام للشخصية في المراحل المبكرة من نموالفرد.

(عماد الدين، 1986، ص5)

ووفقا لملاحظات الأباء والمعلمين فان معظم الأطفال، أوجميعهم، يمرون خلال مسار نموهم ببعض الاضطرابات السلوكية، أوبفترات من الاضطراب الانفعالي نتيجة للتغيرات البيولوجية أوالبيئية، أوللضغوط الاجتماعية. وهذه الاضطرابات الانفعالية قد تكون عرضية طارئة تمر دون إشارة الكثير من الاهتمام، إلا أنه في بعض الأحيان تستمر وتصبح من مظاهر السلوك اللاسوي يعترض المسار السوي والطبيعي لنموالطفل، وتعتبر المشكلات السلوكية من أبرز مظاهر التي تسود عند الأطفال، سواء في مرحلة ما قبل المدرسة أوفي مرحلة المدرسة الابتدائية. وقد أظهرت نتائج العديد من الدراسات التي أجريت في مجال الاضطرابات النفسية والجسمية عند الأطفال، أن المشكلات السلوكية حصلت على أعلى التقديرات من قبل المعلمين والأباء. (أبوناهية، 1993، ص 7)

1- مفهوم المشكلات السلوكية:

يمكن تعريف المشكلات السلوكية على أنها عقبة تعوق الطفل عن النموالمتكامل، كما أنما تعبير لفظي صريح وواضح ومحدد عن حاجة غير مشبعة بلغت من التوتر والإلحاح جدا أصبحت معه متغلبة على الشعور، وصارت لها أولوية خاصة في دائرة اهتمام الفرد.

(السيد سليم، عبد الحميد ابراهيم، 1996، ص 126)

وتعرف كذلك بأنها: سلوك غير سوي في درجة شدته وتكراره يسلكه الطفل نتيجة للتوترات النفسية والإحباطات لا تعترض لها لا تقدر على مواجهها فشكل إعاقة في مساره نموه وانحراف عن معايير السلوك السوي تثير قلق وانتباه المحيطين به. (موسى إبراهيم، 1999، ص113)

وتعرف المشكلة السلوكية كذلك بأنها: سلوك يختلف عما ألفته الجماعة في موقف معين، ويتكرر عند الفرد وينطوي على اضطراب، ويعتبر سلوكا غير مرغوب فيه، ويصعب التحكم فيه، ويسبب اضطرابا في العمل المدرسي، ويمثل سلوكا لا توافقيا.(عبد المعطي، 2001، ص 14)

ويبدوعليه الخوف وعدم الاحساس بالأمن ويميل إلى الوحدانية لفترة طويلة. وتبدوالمشكلات السلوكية كواحدة من أبرز المشكلات أوالاضطرابات النفسية والاجتماعية والبدنية التي يتميز بها الأطفال في المدرسة الابتدائية ولقد بينت دراسات نفسية وتربوية مختلفة أن المشكلات السلوكية حصلت على أعلى التقديرات من قبل المعلمين والآباء من بين مجالات عديدة للمشكلات النفسية لدى الأطفال ومن المشكلات السلوكية التي ظهرت بارزة من نتائج هذه الدراسات: المشاكسة والعدوان والشجار والنشاط الزائد والعقاد والانسحاب والسلبية ورفض الطعام (محمد أبوناهية، ، 1993 ص7-8)

أما فيما يتعلق بأسباب المشكلات السلوكية لدى الأطفال فتعود إلى العوامل التالية:

1 -أساليب التربية الأسرية والاتجاهات الخاطئة.

2 - عدم اشباع الحاجات النفسية والبيولوجية.

3 -العوامل المدرسية والبيئية والثقافية الغير الملائمة

ولا يوجد تعريف عام ومقبول للمشكلات السلوكية ويعود السبب إلى جملة من العواملهي:

- عدم وجود اتفاق واضح حول مفهوم الصحة النفسية.
- وجود مشاكل في قياس المشكلات السلوكية.
- تنوع الخلفيات النظرية والأطر الفلسفية المستخدمة
- تباين التوقعات الاجتماعية الثقافية المتعلقة بالسلوك
- تباين الجهات والمؤسسات التي تصنف الأطفال المضطربين وتخدمهم.
- قد ترتبط المشكلات السلوكية بإعاقة أخرى خاصة في حالة التخلف العقلي أوصعوباتالتعلم مما يجعل من الصعب تحديد السبب الرئيسي للمشكلات السلوكية.(خولة، 2003، ص16)

وفيما يلي مجموعات من التعريفات حسب المناحي التي تتبناها:

1 - مجموعة التعريفات ذات المنحى الاجتماعي (هويت Hewett1963، روس Ross 1974، كوفمان kauffman1977):

إن أهم ما تشير إليه هذه التعريفات:

- السلوك المضطرب هوسلوك غير مقبول اجتماعيا.
- السلوك المضطرب متكرر الحدوث.
- الراشدون الأسوياء في المحيط الذي ينتمي إليه الفرد هم من يحكم على نوعية السلوك وأهميةاعتبار العمر والجنس والوضع الاجتماعي عند الحكم على السلوك الاضطرابات السلوكية تعرض الطفل لمشاكل خطيرة في حياته .

2 -مجموعة التعريفات ذات المنحي نفس - إجتماعي (هارينج وفليبس Haring philips جروبد Groberd 1973 نيتوورت وسميث smith Networth1975 نيوكمر newkimer 1980

أهم ما تشير إليه هذه التعريفات:

- الاعتماد على اتجاهات الملاحظ الذي يقوم بملاحظة سلوك الفرد في تفسيرطبيعة ونوعية السلوك.
- الاندفاع، العدوان، الاكتئاب، الانسحاب، الخروج عن القواعد والعرف الاجتماعي.
- تعد من خصائص المضطربين سلوكيا.
- ارتباط الشعور بعدم السعادة مع الاضطراب السلوك.
- ارتباط الفشل المتكرر بالاضطراب السلوكي.

3-مجموعة التعريفات ذات المنحى التربوي (باور ولامبرت Lambert bower1969ووودي 1969 Woody، هويت وفورنس forenss hewet 1974)

أهم ما تشير إليه هذه التعريفات:

- التركيز على السلوك والأداء الدراسي
- تأثر الخبرات الاجتماعيةوالتربوية بالاضطرابات السلوكية

4-التعريف ذوالمنحى القانوني (كفارسىوس ومىلر (Miller kavarissiousوأهم ما يشير إليه هذا التعريف :خطورة الانتهاك أوالمخالفة شكل ونمط المخالفة تكرار المخالفة سلوك الفرد السابق وشخصيته.(جمال مثقال قاسم وآخرون، 2000، ص 15-19)

وفيما يلي تعريفات أخرى للمشكلة السلوكية:

-مجموعة من الأفعال متكررة الحدوث بشكل يتميز بالشدة، بحيث تتجاوز الحد المقبول للسلوك المتعارف عليه وتبدوفي شكل أعراض قابلة للملاحظة من جانب المحيطين بالطفل خلال النشاط اليومي.

(عبد الرزاق السيد، 2001، ص 327-328)

- شكل من أشكال السلوك غير السوي، يصدر عن الفرد نتيجة وجود خلل في عملية التعلم وغالبا ما يكون ذلك على شكل تعزيز السلوك غير التكفي وعدم تعزيز السلوك التكيفي.

(خولة، 2003ص 162-163)

- سلوك غير سوي في درجة شدته وتكراره، يسلكه الطفل نتيجة للتوترات النفسية والإحباطات التي يعاني منها ولا يقدر على مواجهتها فتشكل إعاقة في مسار نموه وانحرافا عن معايير السلوك السوي، تثير انتباه وقلق المحيطين به.

(موسى ابراهيم، 1999 ص112)

المعايير المحددة للمشكلة السلوكية وهي:

المعيار الاجتماعي والبيئي: يعد سلوك التلميذ مشكلة بقدر انحرافه عن المعايير البيئية والتوقعات الاجتماعية، فقد يكون السلوك طبيعيا في موقف محدد ب (هنا والآن) وقد يعدغير طبيعي إذا ما تغير المكان الزمان.

المعيار التطوري: حيث يتم مقارنة الفرد بالفئة العمرية التي ينتمي اليها.

مستوى التسامح: سواءمن قبل المعلم أوالوالدين اتجاه السلوك الذي يبديه التلميذ أوالطفل.(قطامي واخر، 2002,ص205-204)

2-أنواع المشكلات التي يواجهها المعلم:

تنقسم المشكلات التي يواجهها المعلم من قبل التلاميذ إلى نوعين هما: المشكلات التربوية والمشكلات السلوكية.

أ-المشكلات التربوية:

تعرف المشكلات التربوية (منسي، 2000) بأنها مشكلات سلوكية إلا أنها يمكن تحديدها بأي سلوك يقوم به الطلاب ويؤدي إلى إعاقة قدراتهم على التعلم، أي أنها تركز على التعليم والتعلم، ومن هذه المشكلات، سرحان التلميذ، عدم قيام التلميذ بحل الواجبات المطلوبة منه، عدم إحضار دفتر التمرينات، انشغال التلميذ بأمور جانبية ، اختلاق الأعذار للخروج من حجرة الدراسة، الغياب

المتكرر، عدم التركيز على شرح المعلم، وغيرها من الأمور التي تعرقل عملية التعلم وتشغل بال المعلم والإدارة وأولياء الأمور . والمعلم الجيد هوالذي يتمكن من تلافي حدوث مثل هذه المشكلات، وذلك بتوفير بيئة صفية سليمة قائمة على التعاون وفهم القدرات التلاميذ واحتياجاتهم وتقديم المساعدة للمتأخرين دراسيا بتنويع طرق التدريس وإدخال عنصر التشويق والإبداع فيها وتصميم النشاطات الصفية بما يتناسب وقدرات وخبرات ومهارات وميول كل تلميذ مع الحرص على التواصل الدائم مع أولياء الأمور للمتابعة والتصعيد من فاعلية عملية التعليم والتعلم .

ب- المشكلات السلوكية:

المشكلات السلوكية يعبر عنها بأنها (الشربيني، 2000) سلوكيات مختلفة يقوم بها بعض الأفراد بطريقة مختلفة عن الأفراد الذين في مثل سنهم، وبشكل لا يتسق مع ما هومحرم من قبل المجتمع " ويعرفها (كريم، 1995) بأنها " سلوك غير مقبول يقوم به الفرد لكي يشبع حاجته للانتماء وإحساسه بقيمته " والمشكلات السلوكية ليس لها تأثير مباشر في العملية التربوية ومن أمثلتها الكذب والعدوان، والضحك بدون سبب والتحدث بصوت مرتفع، والتخريب والغش في الامتحان أن الخصائص الشخصية للمعلم لها الأثر الكبير في منع أوعلاج هذه المشكلات فالمعلم الناجح هوذلك الذي يمتلك سمة اليقظة والتصميم (منسي، 2000) والمقصود بذلك " إلا يفلت من رقابة المعلم شيء داخل الصف إلا إذا أراد هوذلك .إما التصميم فهوإصرار المعلم على ما يريد مواصلته مع الطلاب دون أن يتسرب إلى عزيمته اليأس والاستسلام . ولكي يتمكن المعلم من المنع حدوث أية مشكلة سلوكية عليه أن يكون مستعدا للتخطيط الجيد للنشاطات الصفية وذلك منذ بدء العام الدراسي وأن يضع نظاما محكما لتحقيق الانضباط داخل حجرة الدراسة، مع توزيع المسئوليات على تلاميذه جميعا وبشكل عادل، كما يجب عليه الحذر في معاملة التلاميذ ومعاملتهم معاملة إنسانية منصفة دون تفريق أوتمييز. ومن الجدير بالذكر الإشارة إلى أهمية تعلم المعلم لأسماء تلاميذه منذ الأيام الأولى لبدء الدراسة، حيث أن التلميذ يسعد كثيرا حين يناديه المعلم باسمه ويعطيه انطباعا حول أهمية بين المجموعة، كما يشعره بالانتماء والاحترام أن حسن المعاملة واللطف والمودةوالبعد عن الزجر، والعقاب، وتوضيح التعليمات والتوجيهات من قبل المعلم تساعد بلا شك في توفير بيئة آمنة صحية بعيدا عن المشكلات السلوكية التي قد يثيرها البعض لتحدي سلطة المعلم وأسلوبه التعسفي.

وحيث أن المشكلات الصفية تقسم إلى قسمين كما أشرنا آنفا لكن هناك من يقسمها إلى: (الحيلة، 2002) مشكلات إدارية ومشكلات تربوية على إعتبار أن عملية التعليم تتكون من مجموعتين

أساسيتين من الأنشطة هما : أنشطة التدريس والأنشطة الإدارية . والأنشطة التدريسية هي تلك التي تستهدف أوتيسر للطلبة تحقيق أهداف تعليمية معينة على نحومباشر، وبدرجة عالية من الإتقان ومنها التخطيط للدرس، وتشخيص احتياجات المتعلم، وتقديم المعلومات، وتوجيه الأسئلة. إما الأنشطة الإدارية فتستهدف خلق الظروف وتوفير الشروط التي يمكن أن يحدث في ظلها التعلم بفاعلية وكفاءة، والعمل على المحافظة عليها.ومن أمثلة هذه الأنشطة الإدارية، تنمية علاقاتوئام وود بين المعلم وتلاميذه، وإيجاد معايير منتجة للجماعة. وعلى الرغم من تداخل هذين النشاطين إلا أن المعلم الكفء هوالذي يتمكن من التمييز بين المشكلات الإدارية والمشكلات التعليمية. والآن نطرح بعض الأمض التي توضح كل من هذين النوعين من المشكلات: (البنا وآخرون، 2004)

مثال (1): تشكوالمعلمة هيفاء من تلميذتين من بين تلميذات صفها اللاتي يبلغ عددهن أربعة وثلاثين تلميذة. فالتلميذتان سعاد وهالة تهملان عمل الواجبات المطلوبة منهما، وتثيران الفوضى والإرباك داخل حجرة الدراسة وتظهران سلوكيات غير مرغوب فيها، مما يجعل المعلمة دائمة الشكوى والتذمر من وجودهما، حيث أنهما تحضران دائما الواجب المطلوب منهما.أن مثل هذه المشكلة ليست إدارية وإنما هي تربوية بحتة، فالتلميذتان سعاد وهالة أقل قدرة من نظيراتهما في الصف، إنهما بحاجة إلى اهتمام أكبر من المعلمة، فالتشجيع والمتابعة المستمرة والاتصال الدائم بأولياء أمورهما سيساعد بلا شك في اللحاق بزميلاتهما. ولعل من المناسب أن تقوم المعلمة هيفاء بتصميم نشاطات مناسبة وقدرتهما إضافة إلى الترغيب والتشويق والدعم المعنوي وهذا بالتأكيد سيجعلهما أكثر سعادة ويدفعهما إلى الكف عن العبث والتشويش.

مثال (2): خرج (أحمد) معلم الصف الخامس الابتدائي من صفة لإحضار بعض الأدوات التي نسيها في غرفة المعلمين، لم يتأخر سوى دقائق معدودة، لكنه عاد ليجد معظم التلاميذ بين هرج ومرج فالبعض الآخر صار يعبث بما كتبه المعلم على السبورة، بينما كان البعض الآخر خارج حجرة الدراسة. ما أن شاهدوا معلمهم إلا وصمت الجميع بعد أن عاد كل منهم إلى مقعده. لم يكن أحمد مسرورا لما لاحظه، فالفوضى أثرت على تلاميذ الصفوف المجاورة وسببت لهم التشتيت والإزعاج هذه المشكلة هي مشكلة إدارية بحتة.

*** المشكلات الفردية والمشكلات الجماعية:**

على الرغم من أن صف مهما كانت إدارته على قدر عال من الكفاءة والجودة فإنه لا يخلومن ظهور بعض المشكلات التي تتفاوت في حدثها من صف إلى آخر وذلك تبعا لنوعية الإدارة الصفية والنمط القيادي الذي يتبعه المعلم والمشكلات الصفية تظهر أحيانا بشكل فردي وأحيانا بشكل جماعي

***المشكلات الفردية:**

بما أن السلوك الإنساني هوسلوك عرضي وهادف، وأن كل فرد يشعر بحاجته إلى الانتماء للجماعة، فإنه إذا ما صادف إحباطا في إشباع حاجته للانتماء فإنه سيشعر بخيبة أمل وبالدونية وبالتالي فإنه سيلجأ حتما إلى القيام بسلوكيات غير مقبولة لإشباع تلك الحاجة. ولقد حدد دريكرز وكاسل (الحيلة، 2002) و(كريم، 1995) أربعة أنماط سلوكية يقوم بها الفرد هي :

- أنماط سلوكية لشد انتباه الآخرين.
- أنماط سلوكية لإظهار القوم وتأكيد السلطة.
- أنماط سلوكية عدوانية انتقامية.
- أنماط سلوكية تدل على العجز وعدم الكفاءة.

فالتلميذ قد يتبع أحد الأنماط السلوكية المذكورة، أويقوم بتجريب النمط الآخر فيما إذا فشل في إتباع نمط ما. وهنا يكون عدم توافق بين ذاته الداخلية وذاته الخارجية مما يجعله شخصا غير عادي أي مصاب باضطراب سلوكي ويقترح (الحيلة، 2002) أسلوبا بسيطا يستطيع المعلم بواسطته أن يحدد المشكلة ويتعرف على طبيعتها ويتلخص هذا الاقتراح بالآتي:

إذا شعر المعلم بالانزعاج من سلوك التلميذ فإن هدف التلميذ هوجذب الانتباه

إذا شعر المعلم بأنه يهدد، فإن التلميذ المشكل يبحث عن القوة والسلطة

إذا شعر المعلم بأن التلميذ سبب له الأذى فإن هدف التلميذ هوالانتقام.

وإذا شعر المعلم بأنه لا حول له ولا قوة، فإن هدف التلميذ هوتأكيد عجز المعلم وعدم كفاءته

نلاحظ عزيزي القارئ من أن الأنماط الأربعة آنفة الذكر والتي يسعى التلميذ المشكل لإتباع أحدها، إنما هي تتسلسل في حدتها وخطورتها مما يتوجب على المعلم اليقظة والحذر في معرفة كل نمط والتعامل معه.

***المشكلات الجماعية:**

حدد جونسون وباني (كريم، 1995) و(الحيله، 2002) سبعة أنواع من المشكلات الجماعية وهي :

1-عدم وجود الوحدة بين التلاميذ:

عندما تكون هناك اختلافات طبقية أوجنسية أوعرقية بين التلاميذ، تحدث بينهم حالات من الصراع والكراهية والتوتر

2-أنواع المشكلات التي يواجهها المعلم:

تنقسم المشكلات التي يواجهها المعلم من قبل التلاميذ إلى نوعين هما:المشكلات التربوية والمشكلات السلوكية

أ-المشكلات التربوية:

تعرف المشكلات التربوية (منسي، 2000) بأنها مشكلات سلوكية إلا أنها يمكن تحديدها بأيسلوك يقوم به الطلاب ويؤدي إلى إعاقة قدراتهم على التعلم، أي أنها تركز على التعليم والتعلم، ومن هذه المشكلات، سرحان التلميذ، عدم قيام التلميذ بحل الواجبات المطلوبة منه عدم إحضار دفتر التمرينات، انشغال التلميذ بأمور جانبية ، اختلاق الأعذار للخروج من حجرة الدراسة، الغياب المتكرر، عدم التركيز على شرح المعلم، وغيرها من الأمور التي تعرقل عملية التعلم وتشغل بال المعلم والإدارة وأولياء الأمور. المعلم الجيد هوالذي يتمكن من تلافي حدوث مثل هذه المشكلات، وذلك بتوفير بيئة صفية سليمة قائمة على التعاون وفهم القدرات التلاميذ واحتياجاتهم وتقديم المساعدة للمتأخرين دراسيا بتنويع طرق التدريس وإدخال عنصر التشويق والإبداع فيها وتصميم النشاطات الصفية بما يتناسب وقدرات وخبرات ومهارات وميول كل تلميذ مع الحرص على التواصل الدائم مع أولياء الأمورللمتابعة والتصعيد من فاعلية عملية التعليم والتعلم.

ب-المشكلات السلوكية:

المشكلات السلوكية يعبر عنها بأنها (الشربيني، 2000) سلوكيات مختلفة يقوم بها بعض الأفراد بطريقة مختلفة عن الأفراد الذين في مثل سنهم، وبشكل لا يتسق مع ما هومحرم من قبل المجتمع " ويعرفها (كريم، 1995) بأنها " سلوك غير مقبول يقوم به الفرد لكي يشبع حاجته للإنتماء وإحساسه بقيمته " والمشكلات السلوكية ليس لها تأثير مباشر في العملية التربوية ومن أمثلتها الكذب والعدوان، والضحك بدون سبب والتحدث بصوت مرتفع، والتخريب والغش في الامتحان أن الخصائص الشخصية للمعلم لها الأثر الكبير في منع أوعلاج هذه المشكلات فالمعلم الناجح هوذالك الذي يمتلك سمة اليقظة والتصميم (منسي، 2000) والمقصود بذالك " إلا يفلت من رقابة المعلم شيئ داخل الصف إلا إذا أراد هوذالك .إما التصميم فهوإصرار المعلم على ما يريد مواصلته مع الطلاب

دون أن يتسرب إلى عزيمته اليأس والاستسلام . ولكي يتمكن المعلم من المنع حدوث أية مشكلة سلوكية عليه أن يكون مستعدا للتخطيط الجيد للنشاطات الصفية وذالك منذ بدء العام الدراسي وأن يضع نظاما محكما لتحقيق الانضباط داخل حجرة الدراسة، مع توزيع المسئوليات على تلاميذه جميعا وبشكل عادل، كما يجب عليه الحذر في معاملة التلاميذ ومعاملتهم معاملة إنسانية منصفة دون تفريق أوتمييز . ومن الجدير بالذكر الإشارة إلى أهمية تعلم المعلم لأسماء تلاميذه منذ الأيام الأولى لبدء الدراسة، حيث أن التلميذ يسعد كثيرا حين يناديه المعلم باسمه ويعطيه انطباعا حول أهمية بين المجموعة، كما يشعره بالانتماء والاحترام أن حسن المعاملة واللطف والمودة والبعد عن الزجر، والعقاب، وتوضيح التعليمات والتوجيهات من قبل المعلم تساعد بلا شك في توفير بيئة آمنة صحية بعيدا عن المشكلات السلوكية التي قد يثيرها البعض لتحدي سلطة المعلم وأسلوبه التعسفي .

وحيث أن المشكلات الصفية تقسم إلى قسمين كما أشرنا آنفا لكن هناك من يقسمها إلى: (الحيلة، 2002) مشكلات إدارية ومشكلات تربوية على إعتبار أن عملية التعليم تتكون من مجموعتين أساسيتين من الأنشطة هما: أنشطة التدريس والأنشطة الإدارية والأنشطة التدريسية هي تلك التي تستهدف أوتيسر للطلبة تحقيق أهداف تعليمية معينة على نحومباشر، وبدرجة عالية من الإتقان ومنها التخطيط للدرس، وتشخيص احتياجات المتعلم، وتقديم المعلومات، وتوجيه الأسئلة. إما الأنشطة الإدارية فتستهدف خلق الظروف وتوفير الشروط التي يمكن أن يحدث في ظلها التعلم بفاعلية وكفاءة، والعمل على المحافظة عليها.

ومن أمثلة هذه الأنشطة الإدارية، تنمية علاقات وئام وود بين المعلم وتلاميذه، وإيجاد معايير منتجة للجماعة. وعلى الرغم من تداخل هذين النشاطين إلا أن المعلم الكفء هوالذي يتمكن من التمييز بين المشكلات الإدارية والمشكلات التعليمية . والآن نطرح بعض الأمض التي توضح كل من هذين النوعين من المشكلات: (البنا وآخرون، 2004)

مثال (1): تشكوالمعلمة هيفاء من تلميذتين من بين تلميذات صفها اللاتي يبلغ عددهن أربعة وثلاثين تلميذة. فالتلميذتان سعاد وهالة تهملان عمل الواجبات المطلوبة منهما، ويثيران الفوضى والإرباك داخل حجرة الدراسة وتظهران سلوكيات غير مرغوب فيها، مما يجعل المعلمة دائمة الشكوى والتذمر من وجودهما، حيث أنهما تحضرات دائما الواجب المطلوب منهما

أن مثل هذه المشكلة ليست إدارية وإنما هي تربوية بحتة، فالتلميذاتان سعاد وهالة أقل قدرتمن نظيراتهما في الصف، إنهما بحاجة إلى اهتمام أكبر من المعلمة، فالتشجيع والمتابعة المستمرة

والإتصال الدائم بأولياء أمورهما سيساعد بلا شك في اللحاق بزميلاتهما . ولعل من المناسب أن تقوم المعلمة هيفاء بتصميم نشاطات مناسبة وقدرتهما إضافة إلى الترغيب والتشويق والدعم المعنوي وهذا بالتأكيد سيجعلهما أكثر سعادة ويدفعهما إلى الكف عن العبث والتشويش.

مثال (2): خرج (أحمد) معلم الصف الخامس الابتدائي من صفة لإحضار بعض الأدوات التي نسيها في غرفة المعلمين، لم يتأخر سوى دقائق معدودة، لكنه عاد ليجد معظم التلاميذ بين هرج ومرج فالبعض الآخر صار يعبث بما كتبه المعلم على السبورة، بينما كان البعض الآخر خارج حجرة الدراسة. ما أن شاهدوا معلمهم إلا وصمت الجميع بعد أن عاد كل منهم إلى مقعده. لم يكن أحمد مسرورا لما لاحظه، فالفوضى أثرت على تلاميذ الصفوف المجاورة وسببت لهم التشتيت والإزعاج هذه المشكلة هي مشكلة إدارية بحتة.

*** المشكلات الفردية والمشكلات الجماعية:**

على الرغم من أن صف مهما كانت إدارته على قدر عال من الكفاءة والجودة فإنه لا يخلومن ظهور بعض المشكلات التي تتفاوت في حدتها من صف إلى آخر وذلك تبعا لنوعية الإدارة الصفية والنمط القيادي الذي يتبعه المعلم والمشكلات الصفية تظهر أحيانا بشكل فردي وأحيانا بشكل جماعي.

***المشكلات الفردية:**

بما أن السلوك الإنساني هوسلوك عرضي وهادف، وان كل فرد يشعر بحاجته إلى الانتماء للجماعة، فإنه إذا ما صادف إحباطا في إشباع حاجته للانتماء فإنه سيشعر بخيبة أمل وبالدونية وبالتالي فإنه سيلجأ حتما إلى القيام بسلوكيات غير مقبولة لإشباع تلك الحاجة. ولقد حدد دريكرز وكاسل (الحيلة، 2002) و(كريم، 1995) أربعة أنماط سلوكية يقوم بها الفرد هي :- أنماط سلوكية لشد انتباه الآخري.

-أنماط سلوكية لإظهار القوم وتأكيد السلطة.

-أنماط سلوكية عدوانية انتقامية.

-أنماط سلوكية تدل على العجز وعدم الكفاءة.

فالتلميذ قد يتبع أحد الأنماط السلوكية المذكورة، أويقوم بتجريب النمط الآخر فيما إذا فشل في إتباع نمط ما. وهنا يكون عدم توافق بين ذاته الداخلية وذاته الخارجية مما يجعله شخصا غير عادي أي مصاب باضطراب سلوكي ويقترح (الحيلة، 2002) أسلوبا بسيطا يستطيع المعلم بواسطته أن يحدد المشكلة ويتعرف على طبيعتها ويتلخص هذا الاقتراح بالآتي:

- إذا شعر المعلم بالانزعاج من سلوك التلميذ فإن هدف التلميذ هوجذب الانتباه.
- إذا شعر المعلم بأنه يهدد، فإن التلميذ المشكل يبحث عن القوة والسلطة.
- إذا شعر المعلم بأن التلميذ سبب له الأذى فإن هدف التلميذ هوالانتقام.
- وإذا شعر المعلم بأنه لا حول له ولا قوة، فإن هدف التلميذ هوتأكيد عجز المعلم وعدم كفاءته

نلاحظ عزيزي القارئ من أن الأنماط الأربعة آنفة الذكر والتي يسعى التلميذ المشكل لإتباع أحدها، إنما هي تتسلسل في حدتها وخطورتها مما يتوجب على المعلم اليقظة والحذر في معرفة كل نمط والتعامل معه.

***المشكلات الجماعية:**

حدد جونسون وباني (كريم، 1995) و(الحيله، 2002) سبعة أنواع من المشكلات الجماعية وهي :

1-عدم وجود الوحدة بين التلاميذ:

عندما تكون هناك اختلافات طبقية أوجنسية أوعرقية بين التلاميذ، تحدث بينهم حالات من الصراع والكراهية والتوتر والشعور بعدم الرضا عن الجماعة .

2 -عدم الالتزام بمعايير السلوك وقواعد العمل:

يحدث عدم الالتزام عندما تقوم الجماعة بمخالفة الأنظمة المتفق عليها. وذلك بإثارة الفوضى والازعاج والتحدث بصوت مرتفع في الوقت الذي يحتاج التلاميذ فيه إلى الهدوء والتركيز .

3 -الاستجابات السلبية من جانب أعضاء الجماعة:

وتتمثل هذه بكراهية الجماعة للذين لا يتقبلونهم والتسبب في إزعاجهم، كأن تقوم مجموعة بمضايقة أحد الأفراد لعدم موافقته لهم والك لدفعه إلى مسايرتهم

4-موافقة التلاميذ وتقبلهم للسلوك السيئ:

هذا يحدث عندما يقوم تلاميذ الفصل بتشجيع أحدهم عندما يقوم بحركات مضحكة أومثيرة للانتباه تشتيت الانتباه والتوقف عن العمل : كقيام الجماعة بالتوقف عن عمل نشاط ما بسبب إدراكهم أن المعلم غير عادل معهم.

5-انخفاض الروح المعنوية أوالكراهية والاستجابات العدوانية:

ومنها نسيان التلاميذ عمل الواجب، كثرة مطالبهم، كثرة احتياجاتهم.

1 -العجز عن التكيف البيئي:

وقيام التلاميذ بإظهار ردود فعل غير مناسبة بسبب تغيير تشكيل المجموعات أووجود معلم جديد، حيث أن الجماعة تشعر بالتهديد لوحدتها وتماسكها.

أن المعلم الذي يدرك هذه التصنيفات للمشكلات الجماعية ويتمكن من التمييز بين المشكلات الفردية والمشكلات الجماعية، سيكون فعالا في الحد من هذه المشكلات وقادرا على التصرف في المواقف المختلفة، هذا وسنعترض لاحقا نماذج للطرق السليمة التي يمكن للمعلم أن يتبعها في التعامل مع المشكلات بأنواعها الشعور بعدم الرضا عن الجماعة.

2-عدم الالتزام بمعايير السلوك وقواعد العمل:

يحدث عدم الالتزام عندما تقوم الجماعة بمخالفة الأنظمة المتفق عليها. وذلك بإثارة الفوضى والازعاج والتحدث بصوت مرتفع في الوقت الذي يحتاج التلاميذ فيه إلى الهدوء والتركيز.

3 -الاستجابات السلبية من جانب أعضاء الجماعة:

وتتمثل هذه بكراهية الجماعة للذين لا يتقبلونهم والتسبب في إزعاجهم، كأن تقوم مجموعة بمضايقة أحد الأفراد لعدم موافقته لهم وذلك لدفعه إلى مسايرتهم

4- موافقة التلاميذ وتقبلهم للسلوك السيئ:

هذا يحدث عندما يقوم تلاميذ الفصل بتشجيع أحدهم عندما يقوم بحركات مضحكة أومثيرة للانتباه تشتيت الانتباه والتوقف عن العمل : كقيام الجماعة بالتوقف عن عمل نشاط ما بسبب إدراكهم أن المعلم غير عادل معهم .

5-انخفاض الروح المعنوية أوالكراهية والاستجابات العدوانية:

ومنها نسيان التلاميذ عمل الواجب، كثرة مطالبهم، كثرة احتياجاتهم

6 -العجز عن التكيف البيئي:

وقيام التلاميذ بإظهار ردود فعل غير مناسبة بسبب تغيير تشكيل المجموعات أووجود معلم جديد، حيث أن الجماعة تشعر بالتهديد لوحدتها تماسكها.

أن المعلم الذي يدرك هذه التصنيفات للمشكلات الجماعية ويتمكن من التمييز بين المشكلات الفردية والمشكلات الجماعية، سيكون فعالا في الحد من هذه المشكلات وقادرا على التصرف في المواقف المختلفة، هذا وسنعترض لاحقا نماذج للطرق السليمة التي يمكن للمعلم أن يتبعها في التعامل مع المشكلات بأنواعها.

3-تصنيف المشكلات السلوكية:

المشكلات السلوكية التي تظهر عند الأطفال عديدة ومتشعبة، بعضها يكون بسيطا وبعضها يكون صعب الحل لهذا فإن الباحثين في هذا المجال قسموا المشكلات السلوكية للأطفال ليسهل بحثها وتشخيصها والتعرف عليها وإيجاد العلاج المناسب لها. وفي هذا الصدد تورد جيهان أبوراشد العمران، أحمد عبد اللطيف عيادة (1993) قائمة من المشكلات السلوكية للأطفال وهي : العناد، والتمرد، النشاط الزائد، العدوانية، السرحان، وأحلام اليقظة، الغضب والانفعالية، العادات الاجتماعية غير المرغوب فيها، المشكلات الصحية، الاعتمادية الزائدة، الانعزالوالانزواء، اضطرابات النوم، الخجل، الفوضى، قلة النظافة، الشخصية الاندفاعية، الخوف، التبول اللاإرادي، فظم الأظافر، الكذب، أمراض الكلام، الغيرة، الأنانية، السرقة، ضعف الثقة بالنفس، مشكلات الغذاء (محمد أبوناهية، 1993 ص 45، 46). ويورد كذلك عبد المعطي (2001) فئات من المشكلات السلوكية لدى الأطفال وهي:

1/ العناد والتمرد

2/ السلوك المنحرف

3/ السلوك العدواني

4/ الغضب

5/ السرقة

6 /الكذب (عبد المعطي، 2001 ص409).

وفي دراسة نظمي أبومصطفى (1992) على الأطفال من المدارس الابتدائية بمنطقة مكة المكرمة، تبين منها أن المشكلات السلوكية الشائعة هي : النسيان، وعدم اهتمام التلميذ بالمذكرة، وأداء الواجبات وضعف مستوى التحصيل، وإهمال المظهر الشخصي، والحركة الزائدة أثناء الدرس، وإهمال المظهر الشخصي أوالحركة الزائدة أثناء الدرس، الكذب والشرود الذهني، الخمول والكسل ووشاية التلميذ بزملائه. أبومصطفى.(1992ص369- 370) ويصنف الدليل التشخيص الأمريكي الثالث المراجع S . M3R ,D

1987 اضطرابات السلوك لدى الأطفال إلى المجالات التالية: السيد سليم، عبد الحميد براهيم، 1996 ص127)

1 –مشكلات متعلقة باضطرابات السلوك: كالعدوان والنشاط الزائد وتشتت الانتباه والتخريب والجنوح والكذب.

2 – اضطرابات تتعلق بالطعام: كالسمنة والشره والشهية.

3 –اللوازم الحركية: كمص الأصابع وقضم الأظافر.

4 –اضطرابات الكلام: كالتهتهة والبكم والحبسة الصوتية

5 –التبولاللاإرادي.

6 –وهناك اضطرابات أخرى تتعلق بالنموكالتأخر الدراسي وصعوبات التعلم، ووضع شيفر وميليمان تصنيفا أخر للمشكلات السلوكية للأطفال.

1 – مشكلات السلوك غير الناضج كالنشاط الزائد وضعف الانتباه والتشتت والاعتماد الزائد والتهريج والفوضى والتمركز حول الذات .

2– مشكلات عدم الشعور بالأمن كالحساسية الزائدة والقلق والخوف والاكتئاب.

3– مشكلات اضطراب العادات مثل : مص الأصابع، قضم الأظافر، التبول اللاإرادي واضطرابات النوم.

4 – اضطرابات الكلام كالتلعثم واللزمات

5 مشكلات تتعلق بتناول الطعام •

6– مشكلات تتعلق بالعلاقة مع الأخرين كالعدوانية والعزلة الاجتماعية والقسوة والصحبة السيئة

7 –مشكلات تتعلق بالسلوك الاجتماعي كنوبات الغضب والعصيان.

وفي دراسة تحليلية للمشكلات السلوكية عند الأطفال الطفولة المبكرة والوسطى والمتأخرة والمراهقة المبكرة، ومدى اختلاف المشكلات، باختلاف الجنس والبيئة، فترى فيولا البيلاوي (1988) عصر أن أهم المشكلات البارزة هي : السلوك العدواني ومشكلات السلوك الإجتماعي والأعراض السيكوسوماتية، ومشكلات السلوك الأخلاقي وبينت أن المشكلات السلوكية تزداد حدة على نحومتدرج من الطفولة المبكرة إلى الوسطى فالمتأخرة فالمراهقة المبكرة، وهي أكثر حدة عند الذكور مقارنة بالإناث، ولم تظهر عندهم في هذه المشكلات (فؤاد كاشف 1995 ص154) ويصنفها kalment1991 كلمنت كما يلي:

– مشكلات انفعالية مثل الخوف والغيرة والأنانية والاكتئاب والانسحاب والخجل والقلق

– مشكلات اجتماعية مثل العدوان والتحريض والعناد والتمرد والسرقة والكذب .

– أما بيكر وسميث 1966 فيصنفانها إلى ما يلي (موسى ابراهيم، 1999 ص116، 117)

– مشكلات انفعالية مثل : الخجل، الانطواء، الغضب، الاكتئاب، وضعف النفس

– مشكلات الكلام وتتضمن التهتهة والتلعثم والحبسة الصوتية

– مشكلات التغذية وتتضمن فقدان الشهية والشراهة، ورفض الطعام والقيئ والنحافة المرضية

– مشكلات اجتماعية تتضمن السرقة والعدوان والكذب والعناد.

– مشكلات حركية وتتضمن فرط النشاط الحركي والحركات العصبية وقضم الأظافر ومص الأصابع.

– مشكلات الإخراج وتتضمن التبول والتبرز اللاإرادي أثناء ويتبين مما سبق أن هناكتصنيفات مختلفة للمشكلات السلوكية لدى الأطفال، فهناك من صنف فئتين وهناك من صنف ضمن عدة فئات، وتبدوهذه التصنيفات شاملة لمعظم المشكلات السلوكية لدى الأطفال، مما يشير إلى أن هناك كما كبيرا منها حول هذه المشكلات يوفر إطارا نظريا واسعا في ميدان البحث في سيكولوجية الطفولة ومشكلاتها ونضيف إلى التصنيفات السابقة التصنيف الذي وضعة السيكولوجي الفلسطيني صلاح الدين أبوكاهية والذي ستدور حوله فعاليات الدراسة لمعرفة المشكلات السلوكية، وما زالت المشكلات السلوكية أنواعا متعددة ودرجات متباينة وأشكالا مختلفة، لذا يصعب إيجاد تصنيف واحد يتفق عليه المهتمون، حيث يتأثر باختصاص المصنف . تصنيفات منبثقة عن جهود لجان متخصصة:

1–1) تصنيف الدليل التشخيصي الإحصائي الثاني للأمراض العقلية (1968 : ويشتمل على ست أنواع محددة من الاضطرابات هي :

– الحركة الزائدة: النشاط الزائد، عدم الراحة، قصر مدة الانتباه، القابلية لشرود الذهن.

– الانسحاب: العزلة، الانفصال، الحساسية، الخجل، الجبن.

– القلق الزائد: القلق، الخوف، الاستجابة الحركية المبالغ فيها.

– الهروب: ميل للهروب من المواقف الصعبة يصاحبه الجبن وعدم النضج والرفض.

– العدوان غير الاجتماعي: عدم الطاعة، المشاجرة، العدوان الجسمي أواللفظي، التخريب .

– جنوح الجماعة: اكتساب قيم وسلوكات مجموعة الأقران الجانحين والتي تشمل على السرقة والهروب من المدرسة والبقاء خارج المنزل إلى وقت متأخر من الليل.

(مثقال القاسم وآخرون 2000 ص473)

2–1) تصنيف الدليل التشخيصي الإحصائي الثالث المراجع للأمراض العقلية –(1987)dsm3R

اورد الدليل محاور اضطرابات السلوك كالآتي:

- الاضطرابات المتعلقة بالنمو: التخلف العقلي، صعوبات التعلم.

- الاضطرابات المتعلقة بالسلوك: الحركة الزائدة، العدوان، تشتت الانتباه، التخريب، الجنوح، الكذب، السرقة، الانحرافات الجنسية.

- الصحية الاضطرابات المتعلقة بالظروف: الهزال، النحافة المرضية، السمنة، النهم، التهام، مواد غير صالحة للأكل .

-الاضطرابات المتعلقة باللوازم الحركية: مص الأصابع، قضم الأظافر، خبط الرأس.

-الاضطرابات المتعلقة بالإخراج: التبول اللإرادي "الفزع الليلي - النهاري"، التبرز.

- الاضطرابات المتعلقة بالكلام واللغة: التمتمة , البكم , الحبسة الصوتية .

- إضطرابات الشخصية: ذهان الطفولة، السلوك الإجترايه (خالد عبد الرزاق السيد، 2001، 320-321)

2) تصنيفات منبثقة عن وجود فردية :

1 - 2) تصنيف تلفورد وساوري telford ET sawery1967

وتصنيفهما قائم على أساس مظاهر القلق والانسحاب والعدوان: - القلق : وهوعلى أنواع مختلفة :

أ -القلق المزمن : والذي تتباين الأعراض فيه وتشمل : التهيج وحدة الطباع، مشكلات تتعلق بالنوم والشهية إلى الطعام، الخوف، البكاء المتكرر، نقص الطاقة.

ب -الرهاب : مخاوف شديدة ليس لها أساس معقول وواضح كالخوف المرضي من المدرسة أوالموت.

ت -الوسواس والسلوك القهري : أي الانشغال الزائد بنفس الأفكار والرغبة القوية والمتكررة للسلوك بطريقة معينة .

- الإنسحاب من الواقع: ويشمل

أ -الفصام: الانفصال الشديد عن الواقع وعدم التنظيم ونقص التأثير والاستجابات الانفعالية المحرفة، ظهور الهلوسة والأوهام بشكل متكرر

ب -التمركز الطفلي حول الذات: الانفصال الشديد عن الواقع، القصور أوالإخفاق في تطوير علاقات انفعالية وعاطفية مع الأخرين، الترديد الآلي للكلمات أوالمقاطع التي ينطق بها الأخرون، الجمود الذي يتضح بمعارضة أي تغيير في الحياة الروتينية، الثبوث من خلال التكرار الرتيب للأفعال أوالأقوال.

ت –النكوص: وذلك بالعودة إلى أشكال من السلوك أقل نضجا كمص الأصابع، التبول الليلي، الكلام الطفلي .... وتزداد مثل هذه الأشكال أثناء التوتر أوالتخفيض المفاجئ لأساليبالتدعيم

ث –الأوهام وأحلام اليقظة: وذلك عند حدوثها بشكل مفرط كوسيلة للهروب أوالانسحاب.

العدوان العنيف: الذي يتضمن أشكالا من السلوك الهدام والتخريبي، تكون موجهة نحوالأفراد أوالممتلكات وهذا غالبا نتيجة لمواقف الإحباط (مثقال قاسم وأخرون، 2000، ص86–88)

2 – 2) تصنيف كواي quay1972

أجرى (ابتر وكونولي rettoe connelly1984 تجميعا للمظاهر السلوكية التي يشتمل عليها تصنيف كواي وذالك على النحوالآتي :

اضطرابات التصرف: عدم التعاون، عدم الانظباط، نوبات من المزاج الحاد، تخريب الممتلكات، السلبية، الأنانية، إلقاء اللوم على الأخرين، التململ، شرود الذهن، عدم الإغتباط، عدم الثقة بالنفس، عدم تحمل المسؤولية، استخدام ألفاظ نابية، المشاجرة، الضرب، التحدي وعدم الطاعة، توعد الضعفاء، سهولة الاستثارة، المجادلة . . اضطرابات الشخصية : القلق، الخوف، التوتر، الإكتئاب، شدة الحساسية، سهولة التهيج، الأسحاب، الانعزال، الصمت، ة الجبن، الشعور بالدونيةوعدم القيمة، البكاء باستمرار.

عدم النضج: قصر مدة الانتباه، ضعف التناسق، الاستسلام، سهولة الانقياد، انشغال البال أحلام اليقضة، التحديق في الفضاء، ضعف التركيز، الكسل، النعاس، عدم الاهتمام، الإخفاق في الانتهاء من عمل الأشياء، الإتساخ، الفوضى –الجنوح الاجتماعي: الولاء لجماعة سيئة، العضوية في عصابة، الهروب من المدرسة، السرقة مع الأخرين، التهرب من أداء الواجبات، البقاء خارج البيت لوقت متأخر من الليل. (مثقال القاسم وأخرون، 2000 ص85، 86)

2–3) تصنيف دريكرز وكاسلcacell ET drikers1972

وقد ركزا في تصنيفهما على مترتبات السلوك المشكل على المعلم وذالك ضمن أربع أنماط هي:

جذب الانتباه: القيام بسلوكات تضايق المعلم لغرض الاستحواذ على الانتباه البحث عن السلطة والقوة : الكذب، المناقضة، المعارضة، نوبات مزاجية، العناد، رفض القيام بالعمل، ..... فالمعلم هنا يشعر بالتهديد.

الانتقام: المعاناة أحيانا من الاحباط الشديد، العدوانية على الأقران والحيوانات، روح رياضية منخفضة، الحقد على الأخرين في حال الخسارة، فالمعلم هنا يشعر أنه أوذي من سلوك التلميذ

عدم الكفاءة: همة مثبطة، الاستسلام، التخلي عن النجاح، اليأس، الانسحاب، فالمعلم يشعر أن لا حول ولا قوة له. (الخطابية وأخرون، 2004، ص115-116)

2-4) تصنيف هوارت ميلمان وشارلز شيفر 1989chivers. Milliman c . Hوهوتصنيف خاص لمشكلات مرحلة الطفولة:

- **السلوك غير الناضج:** النشاط الزائد، ضعف الانتباه، التشتت، الاعتمادية الزائدة، التهريج، الفوضوية، التمركز حول الذات. عدم الشعور بالأمن: الحساسية الزائدة، القلق، الخوف، الاكتئاب. اضطراب العادات: مص الأصابع، قضم الأظافر، التبول اللاإرادي، اضطرابات النوم، اضطرابات الكلام، اللزمات. مشكلات متعلقة بتناول الطعام.

العلاقة مع الأخرين: العدوانية، العزلة الاجتماعية، القسوة، الصحبة السيئة

- **السلوكات الاجتماعية :** نوبات الغضب، العصيان . بالإضافة إلى مشكلات أخرى مثل سوء استخدام العقاقير، عادات الدراسة الخاطئة. (السيد سليم وآخر، 1996، ص127)

2-5) تصنيف أحمد عكاشة 1980: قدم تصنيفا للمشكلات السلوكية لدى الأطفال ويشمل:اضطرابات النوم:الأرق، الكوابيس، الفزع الليلي، التجوال الليلي .

اضطرابات الكلام:التلعثم، التهتهة، التأخر في الكلام

- اضطرابات الحركة: النشاط الزائد، تشتت الانتباه، سرعة الاندفاع، مص الأصابع، اللوازم الحركية.

-اضطرابات اجتماعية:العدوانية، الهروب من المدرسة، السرقة، الكذب

- التبول اللإرادي

بالإضافة إلى نوعين آخرين هما العصاب والذهان.

(السيد سليم وآخر، 1996، ص126-127)

2-6) تصنيف شحيمي 1994:

أورد أيوب شحيمي مجموعة من المشكلات السلوكية تتمثل فيما يلي : الكذب، السرقة، التخريب، العناد والتمرد، الخوف، التبول اللإرادي، مص الأصابع وقرض الأظافر، فقدان الشهية، اضطرابات النوم، الغيرة، النزعة العدوانية، الغضب (محمد شحيمي، 1994ص65، 67)

2-7) تصنيف موفق هاشم صفر الحلبي 2000 : وهوتصنيف خاص لمشكلات مرحلة الطفولة ويشمل : . الاضطرابات الانفعالية : مخاوف الأطفال، المخاوف الليلية، اضطرابات النوم الأخرى (الأرق،

كثرة النوم، المشي أثناء النوم، قفزات النوم أوالنوم المروع)، مص الأصابع وقضم الأظافر، الربو، الخجل، الانطواء، اللامبالاة، الشرود الذهني، الشعور بالاضطهاد . . اضطرابات السلوك : الغيرة، الكذب، السرقة، العدوان، الغضب، فرط النشاط والحركة . اضطرابات المزاج : الاكتئاب . اضطرابات التغذية والإفراغ : نقص التغذية عند الأطفال، الشهوة المقلوبة، القيء النفسي، سلس الغائط، الإمساك، مشكلة الفطام التي تؤدي بالطفل إلى معارضات انتقامية كالعض ومص الأصابع والبكاء المستمر، سلس البول، سلس البول الليلي – اضطرابات النطق : التوقف عن زيادة مفردات الجمل بعد البدء في الاكتساب، التلعثم، التأتأة، الفأفأة، اللكنة، التردد في نطق الكلمة، الكلام التشنجي . اضطرابات التكيف المدرسي : وذالك في دور الحضانة، المدرسة الابتدائية، المرحلة الإعدادية، المرحلة الثانوية . موفق هاشم صفر الحلبي 2000و35206)

2-8) تصنيف نايفة قطامي ويوسف قطامي 2002 : وقد صنف السلوك المشكل إلى ثلاثة أنواع رئيسية : – النشاط الحركي الزائد : ومن مظاهره عدم القدرة على الجلوس والهدوء فترة زمنية محددة، كثرة الكلام، عدم القدرة على انتظار حدوث الأشياء المبهجة، الطلب الدائم لجذب الأشياء المبهجة، الطلب الدائم لجذب الانتباه، القيام بأصوات مزعجة، الغرابة وعدم القدرة على التنسيق، سرعة الاستثارة .

– شرود الذهن : ويشمل عدم القدرة على إتمام العمل والنشاطات، مستوى عال من التشويش، عدم القدرة على الاستقرار فترة من الزمن حتى على لعبة من الألعاب، عدم القدرة على إتمام أي مشروع، عدم القدرة على تركيز الانتباه، العجز عن متابعةالتعليمات، الخجل والانسحاب من المواقف التي تتطلب التعامل مع أناس جدد عدم القدرة على الجلوس والانتباه .

–ممارسة سلوك مضطرب : ومن مظاهر عدم القدرة على قبول التصحيح، الميل لإغاظة الآخرين، مستوى عال من الميل للانحراف، النظام لا يغير السلوك المضطرب لفترة طويلة، الرد بالكلام، الهجوم، صعوبة التعامل مع الاحباطات. (قطامي وآخر، 2002ص211، 212)

2-9) تصنيف مريم سليم 2003:

ترى مرىم سليم أن ذوي المشكلات السلوكية هم من أصحاب التقدير المتدني للذات إذا ينشغلون بسلوكات دفاعية لمنع الآخرين من معرفة مدى القصور أوعدم الأمان الذي يشعرون به، وتشمل هذه الآليات التي هي في صورتها مشكلات سلوكية : التمرد، المقاومة، التحدي، الرد، الشك في الآخرين، مضايقتهم أوتحقيرهم، الكذب، الغش، توجيه اللوم للآخرين عند حدوث فشل أوخطأ،

الفشل في تحمل مسؤولية تصرفاتهم، الاستقراء على الآخرين وتهدىدهم، الانسحاب، الخجل، الاستغراق في أحلام اليقظة، إتباع أساليب الهروب بما فيها التأخر والتغيب، تعاطي المسكرات والمخدرات . (سليم، 2003، ص18)

2-10) تصنيف عبد العزيز المعايطة ومحمد الجغيمان 2005:

وقد تطرقا في تصنيفهما إلى المشكلات الآتية: المشكلات السلوكية المدرسية ومظاهرها عند الطالب في المحيط المدرسي : سوء التكيف أوالتوافق المدرسي، اضطرابات الذاكرة (غياب الخبرات عن عالم الوعي وعدم القدرة على تذكرها أوتذكرها بشكل مشوش وناقص) اضطرابات اللغة (عدم تمكن الطفل من استيعاب المفردات والربط بينهما، تأخر الطفل عن إتقان مهارة اللغة وفق المحددات العمرية المقررة لمراحل النموالعام، الإعاقة الحركية في وصل وإخراج الحروف)، الكتابة باليد اليسرى، التبول اللاإرادي، قضم الأظافر، النرجسية المتضخمة، قلة النشاط أوالخمول الانفعالي.

المشكلات الصفية السلوكية: التسرب من المدرسة، الغياب المتكرر عن المدرسة، التأخر الصباحي عن المدرسة، الغش في الاختبارات وأداء الواجب، تخريب الأثاث المدرسي، ضرب الأقران أووخزهم وأخذ مملتكاتهم عنوة، السرقة وعدم الأمانة

.المشكلات الصفية التعليمية : ضعف الدافعية للدراسة، العادات الدراسيةالخاطئة، عدم المشاركة الصفية، ضعف القدرة على اتباع التعليمات، الرسوب والإعادة. المشكلات الصفية الأكاديمية: عدم إحضار الطالب الدفاتر والكتب والأدوات اللازمة، أداء الواجب المدرسي (تأخر بعض التلاميذ عن القيام بالواجب المدرسي، القيام به بصيغة غير كاملة أودقيقة، الغش في أدائه، عدم القيام به على الإطلاق)، ضعف التحصيل، اختلاف الأسلوب الإدراكي للتلاميذ، ضعف القدرة على التركيز والمثابرة.

المشكلات النفسية للمتعلم: ضعف الانتباه أوالتشتت، أحلام اليقظة، الاعتمادية الزائدة، القلق، الخوف، الاكتئاب، وايذاء الذات، الخجل . (المعايطة وأخر، 2005، ص25-26)

-وخلاصة القول أنه فيما يخص التصنيفات الأجنبية فقد تم ملاحظة تكرار المشكلات السلوكية الآتية: الانسحاب، العدوان، النشاط الزائد، قصر مدة الانتباه، مص الأصابع وقضم الأظافر، التبول اللإرادي، أحلام اليقضة، اضطرابات الكلام، اضطرابات النوم. كما لوحظ وجود فرق بين (كواي 1972) والدليل التشخيصي الإحصائي الثالث المراجع للأمراض العقلية 1987) فيما يخص التعرض لعامل اضطرابات الشخصية، وبين تصنيفي (كواي 1972) و(هوارت ميلمان وشارلز

شيفر 1989) فيما يخص التعرض لعامل السلوك غير الناضج أما فيما يخص التصنيفات العربية فقد تم ملاحظة تكرار المشكلات السلوكية الآتية : السرقة والكذب، التبول اللإرادي، الخجل، مص الأصابع وقضم الأظافر، العدوانية، مشكلات التكيف المدرسي، النشاط الزائد، الخوف، اضطرابات الكلام، اضطرابات النوم، اضطرابات التغذية، بالإضافة إلى مشكلات تشتت الانتباه، أحلام اليقظة، الخوف، الغيرة، شرود الذهن، الغضب، التخريب، الاكتئاب، الاعتمادية الزائدة . كما لوحظ وجود فروق فيما يخص : – تحديد اندراج النشاط الزائد ضمن اضطرابات الحركة في تصنيف (أحمد عكاشة 1980) وضمن اضطرابات السلوك في تصنيف (موفق الحلبي 2000). تحديد اندراج السرقة والكذب والعدوان ضمن الاضطرابات الاجتماعية في تصنيف (احمد عكاشة 1980) وضمن اضطرابات السلوك في تصنيف موفق الحلبي 2000 – تحديد اندراج مص الاصابع ضمن اضطرابات الحركة في تصنيف احمد عكاشة 1980) , وضمن الاضطرابات الانفعالية في تصنيف موفق الحلبي 2000). تحديد اندراج تشتت الانتباه ضمن اضطرابات الحركة في تصنيف احمد عكاشة 1980). وضمن شرود الذهن في تصنيف (قطامي وأخر 2002). وهناك اختلاف في تبويب المشكلات السلوكية وذلك ضمن اطارين أساسيين:

-**عناصر وسمية لعامل محدد:** إذ يتم تناول مجموعة من المشكلات السلوكية وإدراجها ضمن عامل أساسي تعد كمؤشرات له.

-**عوامل منفصلة بذاتها:**فكل مشكلة سلوكية محددة بذاتها وليست متضمنة كسمة وخاصية مميزة لعامل أساسي. ومن الدراسات التي اهتمت بتحديد المشكلات السلوكية الشائعة لدى تلاميذ التعليم الابتدائي دراسة (كامبل 1934 cambell) حول المشكلات السلوكية لدى الأطفال كما يقررها المدرسون بمدارس "نيوجرسي " الابتدائية بالولايات المتحدة الأمريكية وخلصت الدراسة إلى أكثر المشكلات شيوعا : مخالفة نظام الصف (إزعاج الأخرين, إحداث ضوضاء، استرعاء الانتباه، الكلام)، الخروج على السلطات أوالنظم (التمرد، مضغ اللبان، إرسال أوراق مكتوبة، سوء الأدب)، التقصير في العمل (عدم الانتباه، عدم الترتيب، التأخر عدم الإعداد)، العدوان على الأخرين، فساد الخلق، سمات الانقباض والانكماش في الشخصية . (أبومصطفى، 1996 ص350) وفي دراسة (ويكمان 1928 wickman) حول المشكلات السلوكية الشائعة بين تلاميذ المرحلة الابتدائية بالولايات المتحدة الأمريكية مقارنا تقويم المدرسات بتقويم رجال الصحة العقلية، أسفرت النتائج عما يلي :

– أكثر المشكلات شيوعا حسب تقدير المدرسات تتعلق بالحياة المدرسية للتلميذ مثل الخروج عن نظام الفصل، عدم القيام بالواجبات المدرسية، عدم الأمانة، عدم الطاعة، الهرب . . أما أكثر المشكلات شيوعا حسب تقدير رجال الصحة العقلية تتعلق بالحياة الشخصية للتلميذ مثل الخجل، الحساسية، الانطواء الاجتماعي، الخوف، الأحلام اليقظة، التعاسة، الانقباض، اليأس السريع، الجبن، سهولة الايحاء، النقد الزائد. (أبومصطفى، 1996ص 349، 350) في حين توصلت دراسة (زيف ziv1970) إلى نتيجة مغايرة في دراسته للمشكلات السلوكية الشائعة بين تلاميذ المرحلة الابتدائية " بتل أبيب " مقارنا تقوىم المدرسين بتقويم الباحثين السيكولوجين إذ أسفرت النتائج عن وجود تشابه بين وجهات نظر المدرسىن والباحثين السيكولوجيين في درجة المشكلات مثل العدوانية، الاستقلالية، الاكتئاب، أحلام اليقضة، الطاقة الزائدة، عدم المسؤولية، الكسل، فقدان الاهتمام بالأمور العصبية الحساسية، الخجل، السرقة.(أبومصطفى، 1996، ص 352)

وفي دراسة (فائزة عبد الوهاب 1974) حول بعض مشكلات الأطفال في مرحلة الدراسة الابتدائية في مدينة "بغداد" كما يدركها المعلمون والمعلمات، جاء ترتيب المشكلات السلبية حسب درجة أهميتها كما يلي: المشكلات الصحية، المشكلات المدرسية، المشكلات الخلقية، المشكلات النفسية، المشكلات الاجتماعية.

كما وجد اختلاف في درجة تواجد المشكلات من صف لآخر حيث ظهرت المشكلات على أشدها في الصفوف الثلاثة الأولى لا سيما الصف الأول في جميع المجالات، بينما انخفضت شدة المشكلات في الصفوف الثلاثة الأخيرة لا سيما الصف السادس في جميع المجالات. . (أبوموسى، 1996ص341، 342) وفي دراسة (محمد جميل منصور 1979) حول المشكلات السلوكية لتلاميذ المدارس الابتدائية " بمكة المكرمة " كما يدركها المعلمون والمعلمات، تبين وجود اختلاف بين إدراكي المعلمين والمعلمات في تقدير الأهمية المرتبطة بمجموعات المشكلات السلوكية وهي : السلوك غير الأخلاقي، الصفات الشخصية غير المرغوبة، صعوبات التوافق مع الآخرين، الخروج عن قواعد النظام والعمل المدرسي، السلوك العصابي وسيمات الشخصية

كما وجد اختلاف في المشكلات السلوكية مع اختلاف الصفوف الدراسية في المرحلة الابتدائية في نوعها وتكرارها:

– **الصف الأول :** 23 مشكلة سلوكية ذات تكرار عال وتخص : القسوة، عدم احترام الوقت، الغيرة، التهريج لإضحاك الآخرين، جذب انتباه الآخرين بأية وسيلة، الاستغراق في أحلام اليقظة، النوم في

أثناء الدرس، العصبية الزائدة، الغرور، التحيز، التسرع، الخجل، ضعف المثابرة، التأخر عن موعد الدراسة، الكراهية والحقد، السخرية من الأخرين، الثرثرة والجدل، الحديث المكشوف عن الجنس، الإخلال بنظام الفصل، الاعتماد على الآخرين، اللعب على حساب الدراسة، انخفاض مستوى الذكاء، الاعتماد

على الدروس الخصوصية .

- **الصف الثاني :** 6 مشكلات سلوكية ذات تكرار عال وتخص : مقاطعة المدرس أثناء الدرس، تحطيم الأدوات المدرسية، الأنانية، الخوف، السيطرة على الآخرين، التبول ألللإرادي .

والصف الرابع: 4 مشكلات سلوكية ذات تكرار عال وتخص: قذارة المظهر، الحساسية الزائدة، السخرية من الآخرين، ضعف المستوى العلمي.

- **الصف الخامس:** 21 مشكلة سلوكية ذات تكرار عال وتخص: التهرب من أداءالواجبات، إهمال العمل المدرسي، مخاطبة المدرس بأسلوب غير مهذب، قلة الانتباه، عدم الجدية في العمل، الكذب، الغش، التدخين، التمرد، العصيان، الأحاديث البذيئة، الانطواء، السلبية، عدم التعاون، السرقة، الكسل، التراخي، ضعف مستوى العلمي، الهروب والغياب، الاستهتار بالقيم الدينية، العناد، ضعف مستوى الطموح.

-**الصف الثالث والصف السادس:** لم توجد مشكلات تكرار عال (أبومصطفى، 1996 ص343-344)وهذا ما توصلت إليه دراسة (ابومصطفى 1996) حول المشكلات السلوكية لتلاميذ المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظة "غزة" كما يدركها المعلمون والمعلمات، إذ أسفرت النتائج عن وجود اختلاف بين إدراكي المعلمين والمعلمات في تقدير الأهمية المرتبطة بمجموعات المشكلات السلوكية وهي : علاقة التلميذ بنفسه، علاقة التلميذ بالأخرين، علاقة التلميذ بالمدرسة والنظام المدرسي.

أما فيما يخص المشكلات السلوكية الشائعة في كل صف دراسي فهناك تقارب في تكرار المشكلات بدرجة متوسطة وبدرجة قاليلة على مستوى الصفوف الستة، بالإضافة أيضا إلى وجود تقارب في نوع المشكلات ذات التكرار العالي وذالك على النحوالآتي:

- **الصف الأول:** الحركة الزائدة أثناء الدرس، النسيان وهناك: 46 مشكلة تتكرر بدرجة متوسطة و36 مشكلة تتكرر بدرجة قليلة

- **الصف الثاني:** الاستعانة بأدوات زملائه أثناء الدرس، الكذب وهناك: 50 مشكلة تتكرر بدرجة متوسطة و32 مشكلة تتكرر بدرجة قليلة.

- **الصف الثالث:** الكذب وهناك 40 مشكلة تتكرر بدرجة متوسطة و43 مشكلة تتكرر بدرجة قليلة

-**الصف الرابع:** الكذب، التسرع في الإجابة على الأسئلة وهناك: 49 مشكلة تتكرر بدرجة متوسطة و33 مشكلة تتكرر بدرجة قليلة.

- **الصف الخامس:** ضعف مستوى التحصيل الدراسي، الكتابة على السبورة بعد خروج المدرس من الحصة، عدم الاستئذان عند الاجابة على الأسئلة المطروحة في الحصة، حب القيادة، النسيان وهناك. 46 مشكلة تتكرر بدرجة متوسطة و23 مشكلة تتكرر بدرجة قليلة.

- **الصف السادس:** الاستعانة بأدوات زملائه أثناء الدرس، النسيان وهناك: 46 مشكلة تتكرر بدرجة متوسطة و36 مشكلة تتكرر بدرجة قليلة (أبومصطفى، 1996ص 355، 387)

وفي دراسة (فيولا الببلاوي 1998) للتعرف على مشكلات السلوك التي تشيع بين الأطفال (طفولة متوسطة، طفولة متأخرة، مراهقة مبكرة)، أسفرت النتائج عن سبععوامل أساسية لمشكلات السلوك هي: مشكلات السلوك العدواني، مشكلات النشاط الزائد، مشكلات الانضباط السلوكي، مشكلات السلوك الاجتماعي، الأعراض السيكوسوماتية واللزمات العصبية، مشكلات السلوك الخلقي، مشكلات نقص الدافعية . (موسى ابراهيم، 1999ص118، 119).

أما من حيث جهود اللجان المتخصصة فقد توصلت دراسة (مركز البحوث التربوية والنفسية 1979) في جامعة " بغداد " حول الجوانب السلوكية الشاذة للتلاميذ كما يراها معلموهم إلى وجود أربعة أربعة أبعاد للسلوك الشاذ تتمثل في سمات: عدم النضج الانفعالي: عدم استقرار الطفل، ضعف تركيزه، تذبذب انتباهه في الصف، قيامه بأعمال قهرية.

-**عدم الانضباط في التصرفات:** الهروب من الدوان المدرسي، سرعة التخلص من المسؤولية، الميل لعمل الأشياء بانفراد، سوء استخدام المرافق الصحية في المدرسة، التوتر

- **السلوك الاجتماعي:** يتخاصم مع بقية الأفراد بصورة متكررة، غالبا يكذب في أقواله عاق، وغير مطيع لمعلميه وأبويه، يتعقب أطفالا آخرين ويهاجمهم أويعتدي عليهم.

- **السلوك العصابي:** حالات القلق الشديد التي تنتاب الأطفال في مدارسهم، المعاناة من ارتعاشات واهتزازات جسمية، الميل إلى الخوف والفزع من المواقف الجديدة، الإحساس بالآلام والأوجاع التي قد لا يكون لها أساس عضوي.(أبومصطفى، 1996 ص، 341 342)

4-خصائص نموشخصية المتعلم:

يطلق على الفترة التي يمر فيها طفل المرحلة الابتدائية حسب تصنيف بياجيه (مرحلة الطفولة المتأخرة) وهي تبدأ من سن السادسة إلى الثانية عشرة أبوعلام (1982) ويسير النموالجسمي في هذه المرحلة بطريقة بطيئة، والإناث أسرع في نموهن الجسمي بشكل عام من الذكور. وتزداد المهارات الحركية لدى الأطفال في هذه المرحلة حيث تنموالعضلات الكبيرة مما يساعد الطفل على اللعب معتمدة على عضلاته كالجري والقفز، ويصبح الطفل أكثر اتزانة وثبات في

حركاته ويزداد طول الجسم بنسبة أكثر ثباتا من الوزن، كما تصل القدرات السمعية والبصرية لدى الطفل في هذه المرحلة إلى المستوى الذي يصل إليه الشخص البالغ (شفشق والناشف، بدون)

والنموفي هذه المرحلة يحتاج إلى بيئة فيزيقية مناسبة تسمح للطفل بالحركة وتوفر له الجوالنفسي الآمن وتهيئ له المساحة الكافية ليتحرك دون إرباك، أما من ناحية النموالعقلي فيطلق بياجيه على تفكير الطفل في هذه المرحلة مصطلح

التفكير الإجرائي) وهوالتفكير المنطقي المبني على العمليات العيانية المحسوسة، وتزداد قدرة الطفل في هذه المرحلة على اكتساب المهارات الاجتماعية وتكوين اتجاهات ايجابية نحوالذات. (أبومصطفى، 1996 ص، 341 342)

ومن هنا تتشكل شخصية الطفل وتتوضح معالمها، وتعد الشخصية من الموضوعات الأساسية في علم النفس، فهي المحصلة النهائية التفاعل الفرد مع بيئته وهي المصدر الرئيسي لجميع المظاهر النفسية لديه، وتعرف الشخصية بأنها " التنظيم الداخلي الديناميكي للدوافع والانفعالات والإدراك والتذكر التي تترجم بشكل عادات واهتمامات نحوقيم معينة وسمات عامة للاستجابة في الإنسان والتي تبرز من خلال العوامل البايولوجية والنفسية والاجتماعية والثقافية الظاهرة والكامنة التي تحدد في النهاية الأساليب التي تميز سلوك الفرد عن غيره في عملية إدراكه وتكيفه مع نفسه ومع البيئة المادية والاجتماعية " (عبدالرزاق ١٩٨٩) وهناك عدة عوامل تؤثر في تكوين شخصية الطفل وهذه العوامل هي:

1) العوامل الحيوية Vitality Factors : أن التوازن الذي يحدث في إفرازات

الغدد الصماء يساعد على تشكيل الشخصية السوية ويؤثر تأثيرا جيدا على سلوك الطفل. وبالعكس فإن اضطراب تلك الغدد يؤدي إلى حدوث اضطرابات نفسية وسلوكية، إضافة إلى ذلك فإن التكوين الجسمي للطفل يؤثر على شخصيته، فإذا ما أصيب بنقص أوعاهة أوتشوه جسمي فإن ذلك سينعكس

سلبية على سلوكياته بسبب شعوره بفقدان الثقة بالنفس، وسلامة الجهاز العصبي أمر في غاية الأهمية لتشكيل الشخصية السوية، فإذا كان هناك أي تلف في ذلك الجهاز سيكون مصدرا للأمراض العصبية والأمراض العقلية العضوية.

2) الوراثة والبيئة Heredity and Environment: أن الطفل هونتاج وراثةوبيئة، وراثة ينفرد بها، وبيئة يتفاعل معها بأسلوبه الخاص وبالسرعة التي تناسب مع قدراته وإمكاناته واستعداداته. (شفشق والناشف، بدون) ويتفق الآباء والعلماء الذين يهتمون في دراسة العادات والشخصية وعلاقاتها محسن السلوك والكفاية المدرسية وغيرها من أشكال النجاح في الحياة اتفاقاعاما على أنه لا يمكن من ناحية الفرد تجاهل أهمية الوراثة، ولا التسليم بأنها تحدد مصير الفرد تحديدا لامناص منه، ذلك لأن الميول الغريزية الوراثية هي الجذور التي تقوم عليها الحياة البدنية والعقلية والخلقية. فقد ينموبعض الأفراد نموا يتفاوت في سرعته ومداه عن نموغيرهم، ولكن على الرغم من أن جميع الناس يشتركون في الخصائص البشرية العامة إلا أن كل فرد يستطيع أن يقتبس من بيئته ما يميزه عن غيره. (دوجلاس ١٩٩٥) وهكذا نجد أن العوامل الوراثية والبيئية تتفاعل وتتداخل في تحديد شخصية الفرد وأنماط سلوكه، فالطفل يرث الخصائص الجسمية الأولية ويكتسب أنماط سلوكياته المختلفة وخصائص شخصيته من خلال التفاعل الاجتماعي، فالسلوك سواء كان ملائم أوغير ملائم يتم اكتسابه بالتعلم من خلال تفاعل الأطفال مع البيئة والأفراد الموجودين فيها وبالتفاعل مع الكبار والأقران يكتسب الأطفال طرق الاستجابة والتصرف مع الآخرين، كما أنهم يتعلمون طرق استجابة الآخرين مع سلوكهم الاجتماعي، ومن ثم يتبنى الأطفال السلوكيات التي تبدولهم أنها توافق توقعات الآخرين، وينموالسلوك السوي والمشكل من خلال هذا التفاعل (عيسى ١٩٩٣)

والسلوك السوي أوالمشكل يستمر في حالة قبوله أوتعزيزه. ٣) النضج Maturity: يشتمل النضج على عملية النموالطبيعي التي يمر بها

الأطفال جميعا والتي تنتج عن ظهور خصائص طبيعية كامنة في الفرد وحدوث تغيرات منتظمة في سلوكه بغض النظر عن أي خبرة سابقة، فهوأمر تقرره الوراثة، فالطفل لا يمكن أن يؤدي أي نشاط لا يتناسب مع قدراته ونضوج عضلاته، على سبيل المثال لا يمكن أن نتوقع من الطفل ذوالسنوات الثلاث أن يكتب أوأن يمشي بخطوات سريعة تتوافق مع خطوات البالغين.

4) التعلم Learning: التعليم هوعملية عقلية ضرورية لنموالشخصية

فسلامة العقل والجسم هما العاملان الأساسيان لحياة الإنسان، لذا فإن الاهتمام بنموه العقلي مسألة غاية الأهمية لتدريب الطفل على اكتساب المهارات المختلفة والخبرات العلمية وتعويده على ممارسة النشاطات التعليمية المختلفة التي تساهم في بناء شخصيته وإكسابه العادات الجيدةوالقيم السامية والاتجاهات السوية.

5) الثقافة Culture: تشتمل الثقافة على القيم والعادات والمثل والتقاليد

واللغة السائدة في المجتمع، وتؤثر ثقافة المجتمع تأثير كبيرة في تشكيل شخصية الطفل الذي يتأثر بها من خلال التفاعل الاجتماعي والاتصال اللغوي مع

الآخرين ومن خلال دور التنشئة الاجتماعية المختلفة.

6) الأسرة Family: تعد الأسرة العقل الأول الذي يترعرع فيه الطفل وتسعى

إلى تحقيق الطمأنينة لأبنائها، ويعتبر استقرار وتفاهم الوالدين في البيت مصدرا جيدا لنموشخصية الطفل نموسليمة، ويتيح ذلك الفرصة للطفل بأن ينموفي جوسعيد يملأ قلبه الثقة والمحبة وينمي شخصيته بمقومات أساسية تساعده على النجاح في حياته. (الخضي السلوك: وكلما كانت العلاقة بين أفراد الأسرة الواحدة ايجابية وقائمة على المحبة والتسامح والعطف كلما ساعد ذلك في نموشخصية الطفل بشكل متزن ومتكامل.

معوقات السلوك:

تعد المرحلة الابتدائية من المراحل المهمة التي تؤثر على جميع مظاهر النمولدى التلميذ، كالنموالمعرفي والاجتماعي والانفعالي، فالتلاميذ في هذه المرحلة ما زالوا في طور تعلم ما هومقبول وما هومرفوض كما أنهم في طور تدعيم تكوين الضمير الداخلي، فالتربية في تعليم التلميذ فن الحياة ولكن قد يواجه

المعلم من قبل بعض تلاميذه الكثير من السلوكيات غير المقبولة داخل حجرة الدراسة مما يحول دون قدرتهم على التعلم والتكيف الاجتماعي. (هويدي واليماني ٢٠٠٧)

إضافة إلى خلق نوع من الفوضى والتشتيت لانتباه الآخر ينبغي. له سير الدرس كما ينبغي. وهناك العديد من الأسباب المؤدية إلى إعاقة السلوك أهمها ما يلي: (عبد الرزاق ١٩٨٩) و(شفشق والناشف، بدون) و(الشربيني ٢٠٠٠) و(هويدي واليماني ٢٠٠٧)

1) العوامل الثقافية والاجتماعية والاقتصادية: يؤثر حجم العائلة على إحداث سلوكيات غير اجتماعية بين الأطفال، كذلك الدخل المحدود ومستوى ثقافة الأبوين، وإدمان بعض الآباء على الخمور والعلاقة السلبية بين الأبوين

وكثرة الشجار والصراخ بين أفراد الأسرة.

2) تجنب المسئولية: أثبتت الدراسة التي أجراها ستون وآخرون (Sutton and 2000 Others) والتي أشير إليها من قبل (هويدي واليماني ٢٠٠٧) بأن هناك علاقة دالة بين الاضطرابات السلوكية وعامل إلقاء اللوم على الآخرين، أي أن السلوك غير المقبول له علاقة بعدم تحمل المسئولية، وعدم تحمل المسئولية أوتجنبها هوإستراتيجية يستخدمها الأفراد لتجنب المسئولية عن سلوكياتهم غير المقبولة، أي عدم تحمل اللوم الشخصي وهي إستراتيجية تنطوي على الكذب والتضليل.

3) الحرمان من الرعاية : وهوالحرمان من رعاية الأم بسبب انفصال الطفل

عنها لسبب من الأسباب أوبسبب إهمالها للطفل والانشغال عنه لدرجة لا تتمكن فيها من أن تمنحه الحب والحنان الذي يحتاج إليهما، أوبسبب عدم التقبل أوالنبذ للطفل سواء من قبل الأسرة أوالمدرسة متمثلة في معلميها

حيث تكون العلاقة بين الطفل وأبويه أوأحدهما أوبين الطفل ومعلميه

فاترة أويشوبها نوع من اللامبالاة أوعدم القبول.

4) الحماية الزائدة: أن الإسراف في الحب والتدليل قد يؤدي إلى انحراف سلوك

الطفل في كثير من الأحيان وذلك أن الحماية الزائدة تنمي في الطفل صفات الأنانية وحب الذات، فيتعلم ضرورة الاستجابة إلى كل طلباته مهما كان نوعها ويثور إذا لم تستجب أي من رغباته. هذا إضافة إلى أنه لا يستطيع أن ينمي استقلاله الذاتي الذي يحتاجه لمواجهة مواقف جديدة أوالمرور بخبرات جديدة، كذلك فإن الحماية الزائدة لا تمنحه الفرصة لاتخاذ القرار بمفرده بل

بالاعتماد دائما على الآخرين والشعور بالعجز وفقدان الثقة بالنفس.

5) عدم الاتساق أوالتناقض: تهتز علاقة الطفل بوالديه أوبمعلمه في حالة عدم

الاتساق، فالطفل يعامل في بعض الأحيان معاملة طيبة ولطيفة من قبل والديه أوأحدهما أومعلمه، وفي الأحيان الأخرى يعامل بقسوة وعنف

دون وجود أي مبرر لذلك مما يجعل الطفل في قلق وحيرة دائمين.

6) إشعار الطفل بأنه منبوذ: تعمد بعض الأسر إلى معاملة الطفل بشكل قاسي

كالسخرية منه أومقارنته بأخوته وإشعاره بأنه اقل منهم ذكاء أوجمالا أونشاطا أومناداته بألقاب غير مقبولة وجارحة مما يجعله دائم الملاحظة لوالديه أوقيامه ببعض السلوكيات التي يحاول من خلالها لفت النظر كالصراخ أوالتخريب أوالضحك أوالعزلة، وقد يقوم بسلوكيات تتميز بالمقاومة والعدوان والعناد وربما يعرض نفسه لبعض الأخطار كالجروح والكدمات

لجذب الانتباه للعناية به وإشباع حاجاته.

7) تخلي الوالدين أوأحدهما عن الطفل: تعهد بعض الأمهات أوالآباء أو

كليهما بتربية الطفل إلى أحد الأقارب للمساعدة في تربيته فتدفع به إلى الجدةأوالعمة أوالخالة أومن لم يقدر لها الله الإنجاب لرعايته والعناية به، وقد تقطع الأم صلتها بطفلها أوتكتفي بزيارته بين الحين والآخر وهذا الأمر اشد خطرا من انقطاع الصلة بينها وبين طفلها تماما. وهذا يجعل الطفل يمر بازمات وانفعالات وغالبا ما يتأثر مسار النموالنفسي له وتظهر عليهأعراض نفسية وسلوكيات غريبة.

8) القسوة في المعاملة: يلجأ بعض الآباء أوالأمهات أوالمعلمين إلى استخدام

الأسلوب التعسفي مع الأطفال وعقابهم بدنية على أتفه الأسباب واستخدام أسلوب التهديد والتخويف والعنف والصراخ مما يسبب لهم القلق الدائم ويعرضهم إلى أمراض نفسية مختلفة.

9) الأسرة الممزقة: تلعب الأسرة الممزقة والمتصدعة دورا كبيرا في إحداث

الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال، كعدم ثبات القيم والاعتبارات الأسرية، وعدم الوضوح في التعامل، وغياب الأبوين عن البيت بشكل دائم، وتفكك الأسرة وعدم شيوع الحب والتعاطف مع أفرادها، كل هذه الأمور مجتمعة تعرض الطفل إلى المشكلات السلوكية والاضطرابات

النفسية.

10) الأمراض العضوية: هناك العديد من الأمراض العضوية التي تؤدي إلىحدوث المشكلات السلوكية والنفسية مثل التلف الشديد في الدماغ أوالأجزاء الأخرى من الجهاز العصبي المركزي أوالاضطراب في نسبة الهرمونات أووجود تشوهات وعاهات خلقية لدى الطفل، إضافة إلى أن النقص الحسي كضعف السمع أوالبصر لدى الطفل قد يتسبب في فقدان الطفل الثقة بالنفس.

5-خصائص ذوي المشكلات السلوكية:

نورد فيما يلي بعض الخصائص التي أسفرت عنها الدراسات السابقة

1/ الخصائص المعرفية:

الذكاء: لا توجد نسبة محددة من الذكاء يندرج تحتها الأطفال المضطربون سلوكيا، فاختبارات

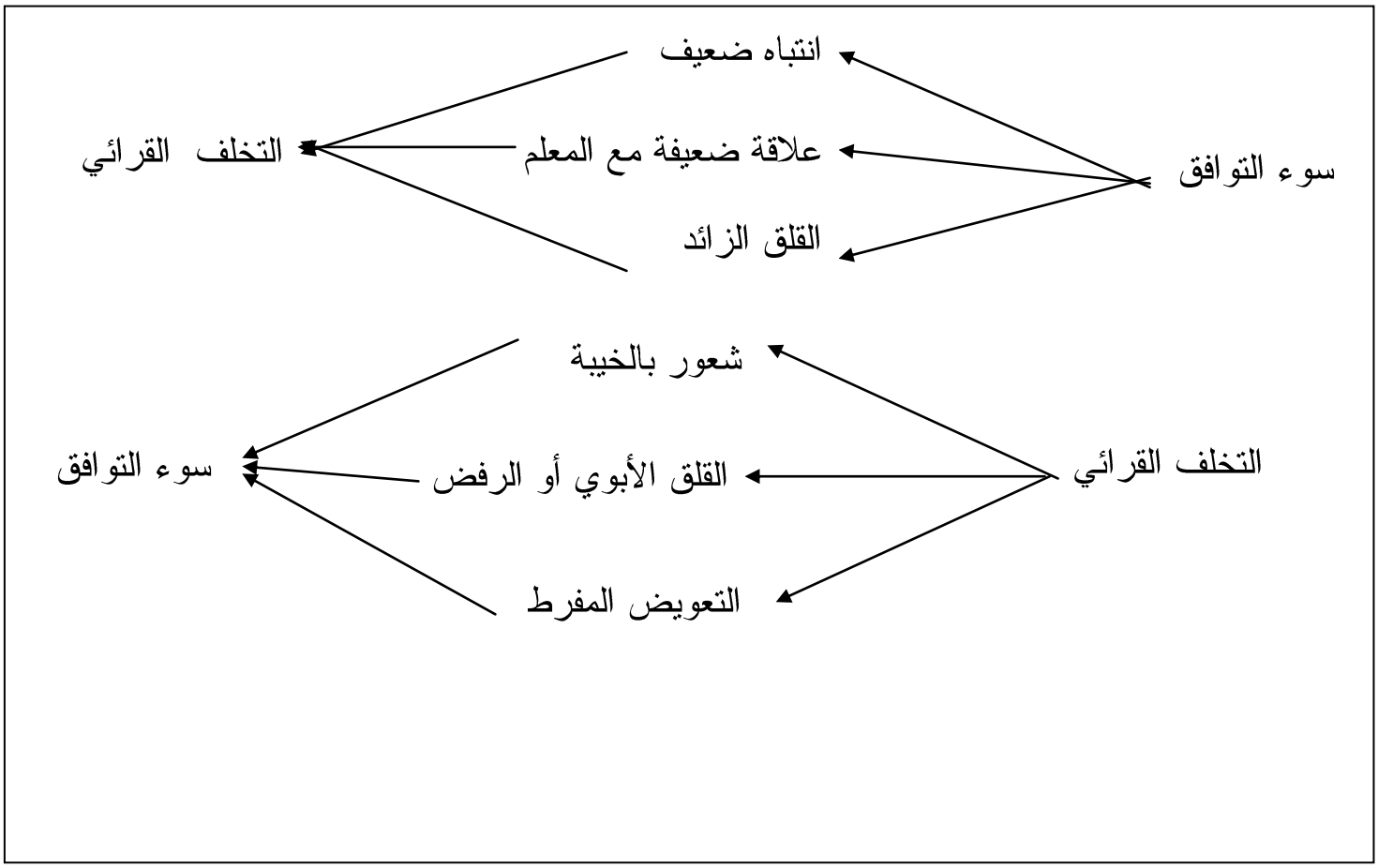
الذكاء تقيس أداء الطفل الوجبات معينة ومن المحتمل أن يتدخل السلوك غير الملائم للطفل المضطرب سلوكيا في أداء الاجتياز فيؤثر هذا على النتيجة النهائية ويكون السبب في هذه الحالة هوالاضطراب السلوكي وليس انخفاض نسبة الذكاء. (مثقال القاسم وأخرون، 2000، ص114)

- **الفهم والاستيعاب:**بعض المضطربين سلوكيا غير قادرين على فهم المعلومات التي ترد منالبيئة، يستطيع هؤلاء لفظ الكلمات وسلسلة من الكلمات مكونين جملة لقصة معينة ولكن لديهمفهم قليل لمعنى القصة ويستطيعون حل مسائل حسابية بسيطة باستخدام مهارات حسابية. ميكانيكية ولا يستطيعون فهم النتائج، غير قادرين على إعادة نص معين وتفسير القصص والمسائل والاتجاهات ومع ذالك يستطيعون إعادة المادة وتكرار ما سبق الذاكرة : بعض المضطربين سلوكيا لديهم مهارات ذاكرة ضعيفة فلا يستطيعون تذكر موقع ممتلكاتهم الشخصية مثل الملابس والأدوات وموقع صفوفهم وكذالك قوانين السلوك (خولة أحمد يحي، 2003، ص 93)

- **التحصيل الدراسي:** ذكر كل من (ميلر وديفز 1982) أن معظم الدراسات قد أشارت إلى أن التحصيل الدراسات للمضطربين سلوكيا يعد منخفضا إذا ما قرن بالتحصيل الدراسي للأطفال العاديين فعندما يكون التلميذ مشكلا سلوكيا فإنه غالبا ما يكون منشغلا عن الدرس، كما أنه يلاقي في كثير من الأحيان موقفا سلبيا من المعلم مما يؤثر بشكل كبير في تحصيله الدراسي.

وقد استعرض (سامسون 1996) 44 دراسة أجريت خلال خمسين سنة أكدت جميعها. العلاقة بين الفشل في القراءة والمشاكل السلوكية وفي دراسة (دوقلاص وروس) على عينة متكونة من ثلاث فئات: الفئة الأولى متكيفة تكيفا حسنا ونسبتها (27)، الفئة الثانية أقل تكيفا من الفئة الأولىنسبتها (45%)، الفئة الثالثة تتسم بمشاكل سلوكية ونسبتها (28%) وأسفرت النتائج عن كون الفئة الثالثة المتصلة بالمشاكل السلوكية أقل الفئات تحصيلات في كل من القراءة والحساب .

في هذا السياق توصل (ديفيDIVEZ) إلى وجود علاقة بين القدرة القرائية وسوء التوافق، حيث أن، 10/ متخلفين في القراءة كانوا يتميزون بمشاكل سلوكية مقارنة إلى 10/ 1 لفئات أخرى وعندما تابع يفي هؤلاء التلاميذ إلى سن 11 الحادية عشر لاحظ أن العلاقة بين التكيف الاجتماعي والمنجز في قراءة بقيت قوية كما كانت إن هذه العلاقة بين المشاكل السلوكية والتحصيل الدراسي جعلت النقاش ائرا في أيهما بسبب الأخر وقد وضح ذالك من خلال الشكل التالي :



شكل رقم 1 يمثل العلاقة بين سوء التوافق والتخلف القرائي (أحمد الظاهر، 2004، ص105-106).

* هذا الشكل يبين لنا سوء التوافق لدى المتعلم مع المعلم بداخل الصف الدراسي، مما يؤدي به الى تشتت الانتباه وكذا القلق الزائد عنده والذي يعطينا ما يسمى بالتخلف القرائي عند المتعلم، ويمكن القول بأن هناك علاقة بين سوء التوافق والتخلف القرائي عند المتعلم داخل الصف الدراسية.

2/الخصائص الانفعالية:

- القلق : أشار ميشال 1991 إلى أن الطفل القلق يظهر انفعالات ومشاعر تتمثل فيعدم الراحة الجسمية، عدم التنظيم في المهارات الإدراكية وحل المشاكل التوتر عند الامتحان وسرعة الغضب ورفض المناقشة، خواف، متوتر، عصبي، حساس، تنقصه الثقة.

(خولة، 2003ص93)

- مشاكل الدافعية: تتضمن الدافعية أن يكون لدى الفرد سبب إيجابي لممارسة نشاطمعين، وعدد قليل من الأطفال لا يحثون لممارسة النشاطات في المدرسة الابتدائية وعندما يكبر بعضهم يفقد الحماسة

للمدرسة والسبب وراء عدم ظهور الدافعية لديهم يمكن أن يكون في عدم فهمهم للنشاط أوالخوف من النشاطات الجديدة أوالمختلفة أوانخفاض مفهوم الذات لديهم نتيجة لتكرار الفشل، ولابد من تقييم مدى الملائمة النشاط للطفل ويتضمن معيار التقييم العمر، الجنس، الاعاقة، الخبرات**الماضية .**

عدم النضج الاجتماعي: يقصد به السلوك غير المناسب للمرحلة العمرية ويظهرعندما يكون الأطفال في وضع غير مألوف أومضغوط يتميز بمحدودية ميكانيزمات الاستجابة الاجتماعية المتواجدة للاستعمال الفوري، ومن أهم صفاتهم أنهم يحبذونالأصغر أوالأكبر منهم سنا.

– **العلاقات الشخصية غير الفعالة:** التأكيد هنا هوعلى تعامل الطفل مع الآخرين، إذايوصف بأنه لا يعرف السلوك المطلوب، غير قادر على أداء السلوك المتعارفعليه في المهمة، غير قادر على استيعاب سلوكات الأخرين وغالبا ما يستجيب ليست لديه خبرات اجتماعية خاصة في مواقف محددة، يستجيب بشكل مرضي بسبب الخوف والاضطراب وعدم الشعور بالأمان.

–**الشكوى من علل نفسية جسدية:** النفس جسدي يشير إلى تداخل الجهاز النفسي والجهاز الجسدي واعتماد كل منهما على الأخر فالصراعات الداخلية النفسية تظهر

على شكل أعراض جسمية، وهذه الأخيرة يمكن أن تكون نتيجة اضطراب جسمي وأقصد الصراعات الداخلية النفسية واما تكون نتيجة اضطراب حقيقي أووهميجسمي ويتضمن العلاج بعد ثبوت عدم وجود علل جسدية حقيقية ما يلي:

تزويد الطفل بنشاطات ممتعة ومسلية وفيها تحد جسدي، واستخدام نظام تأديبي ثابت غير عقابي، وتجاهل الشكوى، وكذا تعزيز الممارسات الايجابية لديهم.

(خولة، 2003، ص97–100)

3/الخصائص السلوكية:

– السلوك الهادف إلى جذب الانتباه: وهوأي سلوك لفظي أوغير لفظي يستخدمه الطفل لجذب الانتباه الآخرين، والسلوك عادة ما يكون غير مناسب للنشاط الذي يكون الطفل بصدده وتتضمن هذه الأنماط السلوكية الصراخ، المرح الصاخب، التهريج، الأخذ بأخر حرف من الكلمة في أي تعامل لفظي، القيام بحركات جسدية باليدين والرجلين، ... إلخ .

– السلوك الفوضوي: يتمثل السلوك الفوضوي في غرفة الصف بالكلام غير الملائم والتصفيق والضحك، والضرب بالقدم والغناء والصفير وسلوكات أخرى تعيق النشاطات القائمة، تتضمن العجز عن الاشتراك في النشاطات واستخدام الألفاظ المسيئة...الخ .

- **العدوان الجسدي** :ويتمثل في القيام بسلوكات جسدية عدائية ضد الذات والأخرين بهدف إيذائهم وخلق المخاوف ويوصف بنشاطات تحطيم الذات مثل الضرب والعض.

العدوان اللفظي:والإلقاء بالنفس على أسطح قاسية...الخ يوصف بعبارات تحطيم الذات مثل قول (أنا أبله، أنلا أساوي شيئا... الخ) والهدف من هذه السلوك إلحاق الأذى النفسي بالذات.

عدم الاستقرار: يعود إلى المزاج المتقلب المتصف بالتغير السريع من حزن إلى سرور ومن سلوك عدواني إلى سلوك أخر انسحابي ومن الهدوء إلى الحركة.

هذا التقلب بغير متنبأ به، يحدث دون وجود سبب ظاهر ويوصف هؤلاء بأنهم سريعوالتهيج وسلوكهم غير قابل للتنبؤ التنافس الشديد : عبارة عن سلوك لفظي أوغير لفظي، يكون للفوز بالمنافسة والمنافسة الشديدة تؤثر تأثيرا كبيرا على مفهوم الذات لدى الطفل وبخاصة إذا كانت المنافسة غير واقعية وهذه بعض مظاهرها : رد فعل عدائي أوغير مناسب عندما يكون الطرف الأحسن في نشاط معين، رد فعل عدائي للفشل في نشاط معين، الشعور بالإحباط عند التعرض لنشاط غير مألوف، الاهتمام الزائد بالقوانين والتعليمات، الإصرار على التغييرات في القوانين والتعليمات، الإصرار على التغييرات في القوانين والتعليمات، الإصرار على التغييرات في القوانين والأنشطة للمصلحة الشخصية، إظهار عدم الاهتمام، عدم الرغبة في الانخراط في نشاطات جديدة (خولة، 2003 ص 94، 95)

- **النشاط الحركي الزائد:** زيادة في النشاط عن الحد المطلوب بشكل مستمر وكمية الحركة التي يصرها الطفل لا تكون مناسبة لعمره الزمني.

- الاندفاع : هوالاستجابة الفورية لأي مثير، بحيث تظهر هذه الاستجابة على شكل ضعف في التفكير، ضعف في التخطيط، الاستجابات تكون سريعة وغير ملائمة .

قلة النشاط: ومتكررة، نتائج الاستجابات تكون خاطئة يتصف الفرد بأنه بطيئ وبليد ولديه نشاط حركي غير مكافئ عند الاستجابة للمثيرات وأنه عديم الاهتمام، هذا السلوك مرتبط بمستوى طاقة الفرد أوقابلية للاستجابة. - السلبية : هي المقاومة المتطرفة والمستمرة للاقتراحات والنصائح وكذا التوجيهات المقدمة من قبل الآخرين وهذه المقاومة تتمثل في عدم الرغبة في أي شيء، والموافقة على نشاطات قليلة. (خولة، 2003 ص95، 97).

- **الانسحاب :** هوسلوك يتضمن أن يكون الفرد بعيدا من الناحية الجسمية والانفعالية عن الأشخاص والمواقف الاجتماعية وكثير من المعلمين يصفون الطفل المنسحب بأنه غير قادر على التواصل،

خجولحزين، عادة ما يفشل في المشاركة في الأنشطة التربوية المدرسية وفي تكوين علاقات مع الآخرين وبصفة عامة نقول أنه نادرا ما يلعب مع زملائه أويتردد في تفاعله مع الآخرين . (مثقال القاسم وآخرون، 2000ص123)

– التكرار : هوالنزعة إلى الاستمرار في نشاط معين بعد الانتهاء الوقت المناسب لهذا النشاط ويجد صعوبة في النشاطات .

– التمرد المستمر : عبارة عن نشاط مناقض للقوانين والاتجاهات فالطفل المتمرد يناقض والديه في النشاطات وكذا ميولاتهم، واتجاهاتهم . السلوك الذي يتأثر بالأخريين : هوسلوك يقوم به الفرد بناء على طلب الأخرين أولإرضائهم دون التفكير في عواقب ذالك السلوك، وهذا الطفل يوصف عادة بأنه غير قادر على تحمل المسؤولية أوسهل القيادة أوتابع، لا يشعر بالأمان في بيئته، لذا يختار قائدا ليوجهه .

– الانحراف الجنسي : هوسلوكات ذات دلالة جنسية غير مقبولة اجتماعيا حيث أن هذا السلوك يخلق مشاكل كثيرة ومتنوعة عندما تكون هناك محاولات لإظهار هذه السلوكية ويظهر الأطفال واحدا أوأكثر من أنماط السلوك الجنسي الآتية : إنحراف جنسي غالبا ما يظهر على شكل إثارات ذاتية أوتدليل للأطفال أوللحيوانات، إظهار سلوك

غير مناسب لجنس الفرد، ألفاظ أوإيماءات ذات دلالات جنسية. (خولة، 2003، ص 96 –100)

6-الفروق الجنسية في المشكلات السلوكية:

حظي متغير الجنس ببحوث عديدة أجريت في مجال المشكلات السلوكية، شهدت وجود فروق في حدوثها بين الذكر والأنثى. ففي دراسة (فليبس وآخرون 1954) حول المشكلات السلوكية لطلاب المدارس الابتدائية بالولايات المتحدة الأمريكية وجد اختلاف في أنماط المشكلات السلوكية بين الذكور والإناث في كل مستوى من مستويات الدراسة :

– عدد كبير من الذكور يعانون من مشكلات متنوعة مثل:

– عدم الالتزام بالنظام، الهروب من المدرسة، السرقة، التدخين.

تشترك الإناث مع الذكور في تكرار مشكلات الحياء، عدم الاهتمام بالعمل المدرسي، مقاطعة المدرس أثناء شرح الدرس، وفي دراسة (شفرد – 1961 حول مدى انتشار المشكلات السلوكية لتلاميذ مدرسة (باكنك هاشمير) ببريطانيا كما يدركها المعلمون، أسفرت النتائج المشكلات السلوكية الحادة لدى الذكور أكثر من الإناث هي المشاغبة، والإخلال بالنظام، وعدم احترام أنظمة وقوانين

المدرسة، أما المشكلات السلوكية التي توجد عند الذكور ولا توجد عند الإناث فهي عدم التعاون، الكذب، السرقة.

وفي دراسة (حامد الفقي 1977) للتعرف على الصعوبات والعادات السلوكية السلبية التي تشيع بين تلاميذ المدرسة الابتدائية بدولة الكويت، أسفرت النتائج عن وجود اختلاف في ترتيب الصعوبات والعادات السلوكية السلبية الشائعة بين الذكور والإناث وذالك كما يلي :

ترتيب مشكلة العدوان لدى الذكور متقدم عن ترتيبها لدى الإناث

ترتيب مشكلة الأنانية الآخرين لدى الإناث متقدم عن ترتيبها لدى الذكور

ترتيب مشكلة كراهية الأخريين لدى الإناث متقدم عن ترتيبها لدى الذكور

يوجد تقارب بين الذكور والإناث في ترتيب مشكلات عدم الاعتماد على النفس، عدم الاهتمام بالنظافة، كثرة الشكوى، الانعزال، مص الأصابع، قظم الأظافر .

يشترك الذكور والإناث في ترتيب مشكلات اللامبالاة، الحركة المفرطة، الكذب، سرعة البكاء، التخريب، التبول اللإرادي .

ما يلاحظ هنا وجود اتفاق مع دراسة (شفرد 1961) في كون مشكلة السرقة مشكلة ينفرد بها الذكور فقط، في حين توصل (حامد الفقي 1977 إلى كونها مشكلة يشترك في ترتيبها الذكور والإناث على حد سواء (نظمي عودة موسى أبومصطفى 1996ص342، 343)

وفي دراسة (مني يونس بحري 1989) للتعارف على واقع الانحراف السلوكي للأطفال في المرحلة الابتدائية في العراق أسفرت النتائج عن وجود سبع مجالات للانحراف السلوكي هي بحسب ترتيبها: العدوان (47 . 7)، السرقة (2)، الغش (15. 4)، التمرد (5.6) المشاكسة (3 . 1)، الهروب من المدرسة (1. 1)، اللعب الخطر (0. 7)

وهناك اختلاف بين الذكور والإناث في نسب مجالات الانحراف فالذكور أكثر من الإناث في نسبة انحرافهم فيما يتعلق بالتمرد، الهروب من المدرسة، اللعب الخطر، في حين أن الإناث أكثر من الذكور في نسبة انحرافهن فيما يتعلق بالسرقة، الغش، المشاكسة.

(أبومصطفى، 1996، ص348)

ما يلاحظ على هذه الدراسات وجود اتفاق بين دراسة (شفرد 1961) وحامد الفقي 1977) في كون مشكلة السرقة مشكلة ينفرد بها الذكور فقط، أما في دراسة (فليبس وآخرون 1954) فمشكلة السرقة تتواجد لدى الذكور أكثر مما هي لدى الإناث، أما في دراسة (بحري 1989) فمشكلة السرقة تتواجد

لدى الإناث أكثر مما هي لدى الذكور وفي دراسة أجرتها (سبيكة يوسف الخليفة 1994) حول المشكلات السلوكية لدى أطفال المدرسة الابتدائية بدولة قطر باستخدام قاعة مصنفة إلى خمسة أبعاد هي: سلوك غير توافقي داخل الفصل، مشكلات انفعالية، مشكلات متصلة بالسلوك الأخلاقي، مشكلات مدرسية، مشكلات صحية .

أسفرت نتائج الدراسة عن فروق دالة إحصائيا في 37 مشكلة سلوكية عند مستوى 0.01 و0. 05 لصالح الذكور، كما تبين أن الفروق الملاحظة في المشكلات السلوكية بين الصفوف الابتدائية هي فروق جوهرية وجاءت لصالح الصفوف الأعلى، ولقد أسفرت نتائج تفاعل الجنس والصفوف الدراسية عن وجود فروق دالة إحصائيا لصالح الذكور عند مستوى 0.05 بين ما يلي:

- تلميذات الصف الثالث وتلاميذ الصف الثالث حتى الصف السادس.
- تلميذات الصف الرابع وتلاميذ الصف الثالث حتى الصف السادسة

وفي دراسة (أشنباخ وأخرين 1991) حول أهم المشكلات السلوكية التي يعاني منها الأطفال المحولون إلى عيادات نفسية من خلال تقدير الوالدين، أسفرت النتائج عن أهم المشكلات السلوكية وهي : عدم القدرة على الانتباه، الانسحاب، القلق، المشكلات الاجتماعية، الانحراف السلوكى، العدوان، المشكلات السيكوسوماتية، المشكلات الإدراكية ووأضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور المترددين على عيادات نفسية في مشكلات، عدم التأثر بالعقاب، العدوان، عدم القدرة على الانتباه، السلوك المنحرف، توحيد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث المترددات على عيادات نفسية في المشكلات السيكوسوماتية، القلق، الاكتئاب .

ما يلاحظ على هاتين الدراستين هوالتعارض بين نتيجتها فيما يتعلق بمشكلة الاكتئاب حيث كان الذكور أكثر معاناة من الاكتئاب مقارنة بالإناث في دراسة (روزن وأخرين 1964)، في حين كانت الإناث أكثر معاناة من الاكتئاب مقارنة بالذكور في دراسة (أشنباخ وآخرون 1991)ومن الدراسات التي سلطت الضوء على مجال مشكل محدد دراسة (نائل البكور 1985) حول تحديد أنماط العدوان الصنفي من خلال أشكاله لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ((لواء الزرقاء)) بالأردن وخلصت الدراسي إلى أن أكثر أشكال العدوان شيوعا هي : الوشاية، الضرب بالأيدي، الشتم، التهديد، رمي الكتب والأدوات، الركل بالرجل، خطف الحاجيات، الكتابة والخربشة، إتلاف المهمات واللوازم المدرسية، الضغط على العنق، رفض أوامر المدرس وعصيانه ولم تظهر الدراسة وجود فروق بين

الجنسين في أنماط العدوان الذي يمارسه التلاميذ داخل الشعب الصفية.(أبومصطفى، 1996، ص 346)

وبهذا الخصوص قام (مكوبي وجاكلين 1980 بتحليل 32 دراسة تناولت العدوان الموجه نحوالأقران ونبين أن 24 دراسة من جملة هذه الدراسات توصلت إلى كون الذكور أكثر عدوانا من الإناث و8 دراسات لم تظهر فروقا بين الجنسين في العدوان .(أحمد الظاهر، 2004 ص104)

خلاصة:

خلاصة ما سبق أن تعريف المشكلة السلوكية منوط بالمناحي التي تتبناه على اختلافها من تربوية واجتماعية ونفسية اجتماعية وقانونية ويستند تحديد المشكلة السلوكية إلى بعض المعايير منها:

المعيار الاجتماعي البيئي: المحدد بمقدار انحراف سلوك الفرد عن المعايير والتوقعات الاجتماعية وفقا لمبدأ (هنا والآن) وكذا المعيار التطوري المحدد بمقارنة الفرد بالفئة العمرية التي ينتمي إليها ومستوى التسامح وإزاء السلوك الملاحظ .

وتعددت تصنيفات المشكلات السلوكية ما بين مشكلات نفسية تؤثر على المتعلم نفسه كتشتت الانتباه والخجل والانسحاب والعادات الغربية واللزمات العصبية بتواجد فيه كالعدوان والسرقة والكذب، إضافة إلى مشكلات أخرى تتعلق عموما بالنموسواء في جانب التغذية أواللغة أوالحركة .... إلخ هذا التباين في التصنيف عكسته الدراسات السابقة التي اهتمت بتحديد المشكلات باختلاف التروي.

المعتمد عليها في التحديد فالمعلمون يركزون على المشكلات المتعلقة بسلوك التلميذ في المدرسة ويركز الأولياء على المشكلات المتعلقة بسلوك طفلهم في البيت وقد يتسق تقدير المعلمين والأولياء، لهذه المشكلات كما قد يختلف، أما الأخصائيون النفسيون فيركزون على المشكلات المتعلقة بالحياة الشخصية للتلميذ وامتد اهتمام هذه الدراسات ليشمل تقصي نوع وتكرار المشكلات السلوكية في كل صف دراسي، وقد تباينت خصائص ذوي المشكلات السلوكية بين سلوكية وانفعالية وأخري معرفية، هذا التباين ينجلي بصورة أوضح في الفروق بين الجنسين في المشكلات السلوكية الذي تعرضت له العديد من الدراسات الأجنبية وكذا العربية .

الفصل الثالث

صعوبات التعلم الأكاديمية

تمهيد:

1-مشكلات في تعريف مفهوم صعوبات التعلم

2-تعريف صعوبات التعلم

3-صعوبات التعلم والمفاهيم المرتبطة بها

4-محكات تشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

5-أسباب صعوبات التعلم

6-تصنيفات صعوبات التعلم

7-الفروق الفردية بين الجنسين

8-النظريات التي ساهمت في حقل صعوبات التعلم الخاصة

9-الخصائص والمظاهر السلوكية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية

10-أساليب تشخيص صعوبات التعلم

11-أساليب علاج صعوبات التعلم

خلاصة:

تمهيد:

يعد موضوع صعوبات التعلم من الموضوعات الجديدة في ميدان التربية الخاصة فكان الاهتمام سابقا منصبا على الاعاقات الأخرى كالعقلية والسمعية والبصرية والحركية ...فيسبب ظهور مجموعة من الأطفال الأسوياء في نموهم العقلي والسمعي والبصري والحركي لكنهم يعانون من مشاكل تعليمية لهذا بدأ المختصون في هذا الجانب بدراسة هاته الصعوبات والتعرف عليها لغرض التدخل العلاجي.

وتكمن الخطورة في مشكلة صعوبات التعلم كونها صعوبات خفية لا يلاحظها الأهل أوالمعلم، فنتيجة الاهمال واللامبالاة التي يتعرض لها التلميذ يتكرر الفشل وبالتالي ينجر عنه تسرب مدرسي، وفيما يلي تفصيل في محتوى صعوبات التعلم الأكاديمية وجل ما يرتبط بها:

1) مشكلات في تعريف مفهوم صعوبات التعلم:

ويعتبر مفهوم الصعوبات الخاصة بالتعلم من المفاهيم الحديثة نسبيا، وقد استخدم المصطلح ليضم مجموعة غير متجانسة من الأطفال الذين لا يتواءمون نماما مع الفئات التقليدية المعروفة للأطفال المعاقين.ونظرا لخاصية عدم التجانس التي تتميز بها هذه المجموعة من الأطفال، واجه مفهوم الصعوبات الخاصة في التعلم مشكلات فيما يتعلق بالتعريف، تبدومشكلات التعريف واضحة عندما نستعرض المسميات العديدة التي أطلقت على هذه الفئة من جانب الباحثين أوالأخصائيين، كما تظهر في الكتب والبحوث المتخصصة بعض المصطلحات مثل المصابين "بالتلف الوظيفي المخي البسيط"MinmalBrainDysfunctionوالتلف الوظيفي في العمليات المركزية Central ProcessingDysfunctionوالمعاقين إدراكياPereptuallyHandicappedوغير ذلكمن المسميات، كذلك أطلقت مسميات على الصعوبات الخاصة بالتعلم من بينها "عسر القراءة" أوالديسليكسياDyslexiaليشمل الصعوبات الحادة في القراءة والحبسة الكلاميةAphasiaلتضم حالات التأخر في الكلام والنطق.(عبد الكريم حمزة، وأحمد خطاب، 2008، ص20-21)

2) تعريف صعوبات التعلم:

في عام 1963 قدم عالم التربية الخاصة **صموئيل كيرك (Samuel Kirk)** تعريفا لصعوبات التعلم بأنهاالحالة التي يظهر صاحبها مشكلة أوأكثر في الجوانب التالية:

القدرة على استخدام اللغة أوفهمها، القدرة على الإصغاء أوالتفكير أوالكلام، أوالقدرة أوالكتابة، أوالعمليات الحسابية العددية البسيطة، ومن المتوقع أن يكون السبب وراء ذلك عائد إلى صعوبات في عملية الإدراك عند الطالب نتيجة إصابات الدماغ أوخلل بسيط في وظيفة الدماغ أوصعوبات القراءة،

أوفقدان القدرة على الكلام، أي أن الصعوبة في التعلم لا تعود إلى إعاقة في السمع أوالبصر أوالحركة أوالتخلف العقلي أوالاضطراب الانفعالي.(كوافحة، 2007، ص25-26).

- وتعرفها الحكومة الاتحادية الأمريكية (التعريف الفيدرالي) 1968:

إنالأطفال ذوي صعوبات التعلم" هم الذين يعانون من قصور في واحدة أوأكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب فهم أواستخدام اللغة المكتوبة والمنطوقة ويظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع أوالتفكير أوالكلام أوالقراءة أوالكتابة أوالتهجئة أوأداء العمليات الحسابية ويرجع هذا القصور الإعاقة في الإدراكأوالخلل الوظيفي الدماغي البسيط أوعسر القراءة أوالحبسة الكلامية ولا يجوز أن تكون صعوبات التعلم هذه ناتجة عان إعاقة بصرية أوسمعية أوحركية أوتخلف عقلي أواضطرابات انفعالية أوحرمان بيئي وثقافي واقتصادي"(عصامجدوع، 2007، ص18)

- تعريف كيرك"1963"

في كلمته التي ألقاها في المؤتمر الذي عقد بشأن الأطفال المعوقين ادراكيا: تحدث كيرك عما يقصده بمفهوم صعوبات التعلم قائلا:

" لقد قمت باستخدام مصطلح صعوبات التعلم لوصف مجموعة من الأطفال تعاني من اضطرابات في تطور اللغة والكلام والقراءة وما يرتبط بها من مهارات التواصل الضرورية للتفاعل الاجتماعي، إلا أنني لا أضع مع هذه الفئة أولئك الأطفال الذين يعانون من إعاقات حسية ككف البصر والصمم، إلا أنه لدينا أساليب خاصة للمكفوفين وذوي الصمم وكذلك أيضا فإنني لا أضع مع هذه الفئة الأطفال المتخلفين عقليا"(Kirk , 1963). (البطاينة، 2005، ص30)

- تعريف باتمان(batman,1965)

لقد أضافباتمان ما أهمله كيرت في تعريفة السابق، حيث استخدمت مكون التناقض أوالتباعد بين القدرة العقلية التحصيل الفعلي، فإشارات إلى إن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم هؤلاء الأطفال الذين يظهرون تناقضا(تباعد) تعليميا بين قدرتهم العقلية العامة ومستوى انجازهم الفعلي، وذلك من حلال ما يظهر لديهم من اضطرابات في عملية التعلم، وان هذه الاضطرابات من المحتمل أن تكون مصحوبة أوغير مصحوبة بخلل ظاهر في الجهاز العصبي المركزي، بينما لا ترجع اضطرابات التعلم لديهم إلى التخلف العقلي، أوالحرمان الثقافي، أوالتعليمي، أوالاضطراب الانفعالي الشديد، أوللحرمان الحسي.(محمد النوبي محمد علي، 2011، ص27)

- تعريف جمعية الأطفال ذوي صعوبات التعلم (1967)

" إن الطفل ذوي صعوبات التعلم يملك قدرة عقلية مناسبة، وعمليات حسية مناسبة واستقرار انفعالي، إلا انه لديه عدد من الصعوبات الخاصة بالإدراك والتكامل والعمليات التعبيرية التي تؤثر بشدة على كفاءته في التعلم ويتضمن هذا التعريف الأطفال الذين يعانون من خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي والذي يؤثر تأثير سلبي في كفاءة المتعلم".

- تعريف مجلس الأطفال الغير عاديين(G.E.C) 1967

" إن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم أولئك الأطفال الذين يظهرون قصورا في واحدة أوأكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم واستخدام اللغة المنطوقة أوالمكتوبة والتي تظهر على شكل صعوبة في التفكير والكتابة والقراءة والتهجئة والرياضيات ويعود ذلك إلى إعاقة في الإدراك أوخلل دماغي بسيط أوحبسة كلامية نمائية أوعسر في القراءة ناتجة عن أذي في الدماغ وهذا لا يتضمن مشاكل التعلم الناتجة عن إعاقة سمعية أوبصرية أوحركية أوتخلف عقلي أواضطرابات انفعالية أوحرمان بيئي.(عصام جدوع، 2007، ص16-17)

- تعريف اللجنة الائتلافية لعام"1987"(ICLD):

يقصد بمصطلح الصعوبات التعلمية، مجموعة غير متجانسة(متباينة) الاضطرابات، تظهر على شكل صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستخدام الكلام، أوالإصغاء، أوالقراءة، أوالكتابة، أوالاستدلال، أوالقدرات الرياضية أوالمهارات الاجتماعية. وهذه الاضطرابات داخلية المنشأ ويفترض أنها تعود لقصور في وظيفة الجهاز العصبي المركزي. وعلى الرغم من أن صعوبات الاضطراب الانفعالي أوالاجتماعي أوالتأثيرات البيئية كالفروق الثقافية، والتعليم غير الملائم أوغير كافي، أوالعوامل النفسية وبخاصة اضطراب نقص الانتباه قد يؤدي بمجموعها إلى مشكلات تعلمية إلا أن الصعوبة التعلمية ليست ناتجة عن هذه الحالات أوالمؤتمرات. (Hammill,1991)(عصام جدوع، 2007، ص35)

- **تشير ليرنر (Learner .2003) والروسان وآخرون** (2004)إلى عدد من التعريفات الخاصة بصعوبات التعلم والتي تركز على أبعاده المختلفة وهي:

2 -التعريف الطبي: يركز هذا التعريف على الأسباب العضوية لمظاهر صعوبات التعلم كما أشار إليها كروك شانك (Cruickshenk. 1967) ومايكل باست (Myklebust. 1967) والتي تمثلت في الخلل العصبي أوالتلف الدماغ (NeurologicalDysfunction or BrainImpairment)

3 - التعريف التربوي: يركز هذا التعريف على نموالقدرات العقلية بطريقة غير منتظمة .(UnevenGrowth Pattern pment) كما يركز على مظاهر العجز الأكاديمي للطفل، كما يشير إليها كيرك(Kirk. 1962) والتي تتمثل في العجز عن تعلم اللغة والقراءة والكتابة والتهجئة، والتي لا تعود لأسباب عقلية أوحسية، وأخيرا يركز التعريف على التباين بين التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للفرد. (فاروق الروسان، 2010، ص183).

- **نبذة تاريخية عن صعوبات التعلم:**

يمكن القول إن البدايات الباكرة لمحاولات وضع تعريف محدد لصعوبات التعلم كانت عام 1963، حيث اقترح كيركkirkالذي يعد من أشهر المتخصصين في هذا المجال، صيغة التعريف وقدمها إلى اجتماع ممثلي عدد من الجمعيات المهتمة بشؤون الأطفال الذين يعانون من تلف دماغي أوصعوبات في الإدراك وتمت الموافقة على التعريف بنصه التالي:

"يشير مفهوم صعوبات التعلم إلى تأخر أواضطراب أوتخلف في واحدة أوأكثر من عمليات الكلام، اللغة، القراءة، التهجئة، الكتابة، العمليات الحسابية، نتيجة الخلل وظيفي في الدماغ أواضطراب عاطفي أومشكلات سلوكية. ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الناتجة عن حرمان حسي أوتخلف عقلي أوحرمان ثقافي".وفي عام 1968 وضعت اللجنة الوطنية الاستشارية لشؤون المعاقين تعريفها مستندة بشكل أساسي إلى التعريف الذي اقترحه "كيرك".

واعتبر تعريف اللجنة أساسا للتعريف الذي أقره القانون الأمريكي لتعريف ذوي صعوبات التعلم في سنة 1975 والذي جاء على النحوالتالي:

"صعوبات التعلم الخاصة تشير إلى اضطراب في واحدة أوأكثر من العمليات النفسية الأساسية اللازمة سواء لفهم أواستخدام اللغة المنطوقة أوالمكتوبة. وتظهر على نحوقصور في الإصغاء، أوالتفكير، أوالنطق، أوالقراءة، أوالكتابة، أوالتهجئة، أوالعمليات الحسابية. ويتضمن هذا المصطلح أيضا حالات التلف الدماغي، والاضطرابات في الإدراك، والخلل الوظيفي في الدماغ أوعسر القراءة أوحبس الكلام".

ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم يمكن أن تعزى إلى التخلف العقلي أولتدني المستوى الثقافي والاجتماعي أوللصعوبات البصرية أوالسمعية أوالحركية أوالانفعالية.

وهناك من الباحثين من يرى ان تعريفات صعوبات التعلم قد اتخذت لها منحيين:

أولا: يؤكد الصعوبات النمائية والأكاديمية، ومن التعريفات التي تندرج تحت هذا المنحى، تعريف "هاميل وآخرون"(Hamil ,D et al,1978) الذي ينص على أن صعوبات التلم عبارة عن مصطلح

يشير إلى مجموعة متباينة من الاضطرابات تظهر من خلال صعوبات واضحة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع والانتباه والكلام والقراءة، والكتابة والاستدلال الرياضي.

ويفترض في هذه الاضطرابات أن تكون ناتجة عن خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، وأنها ليست تخلفا عقليا أوإعاقة حسية، أوبسبب اضطرابات نفسية، أوحرمان بيئي ثقافي أواقتصادي.

ثانيا: يؤكد مستوى القدرة العقلية لدى التلاميذ، ومن التعريفات التي تندرج تحت هذا المنحنى تعريف روس(Ross, A, 1977) الذي يقصد فيه بصعوبات التعلم ذلك الطفل الذي يكون مستوى الذكاء لديه في حدود المتوسط على الأقل، ويعاني من ضعف في الأداء الأكاديمي، ويرجع إلى قصور نمائي في قدرته على التركيز والانتباه في موضوع معين، وهوالطفل الي يتطلب أساليب تعليم خاصة حتى يتمكن من استخدام كامل قدراته الكامنة لديه.

ويشير كل من (السرطاوي، 1988، وفتحي عبد الرحيم، 1982) إلى أن كل من تعريف "كيرك"1963 وتعريف اللجنة الوطنية لشؤون المعاقين(1968) قد تعرض لنقد شديد من قبل الكثيرين من المتخصصين وذلك لاستخدامها بعض العبارات التي يصعب وصفها إجرائيا مثل العمليات النفسية والاضطرابات في الإدراك، أوالخلل الوظيفي في الدماغ. كما تضمن النقد الإشارة إلى إغفال كلا التعريفين تحديد درجة شدة الاضطراب أوالتأخر حتى يمكن اعتبارها دالة على صعوبة خاصة في التعلم.

وفي عام 1981 توصلت بعض الجمعيات الأمريكية المهتمة بصعوبات التعلم إلى تعريف مؤداه أن" صعوبات التعلم مفهوم عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات تتمثل في درجة دالة من الصعوبة في اكتساب واستخدام أي من مهارات الإصغاء والكلام والقراءة والكتابة والحساب وإصدار الأحكام".

ويشير القريوتيوآخرون(1995: 229) إلى أنه في عام 1984 أقرت الرابطة الأمريكية لصعوبات التعلم لدى الأطفال والراشدين تعريفا أكثر شمولا من حيث إنه لا يقصر صعوبات التعلم لدى الأطفال في سن المدرسة، على تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية، بل يشمل الآثار المترتبة على الشخصية وفرص التفاعل الاجتماعي وأنشطة الحياة بشكل عام. كما أنه يتضمن إشارة واضحة إلى اختلافات درجة شدة الصعوبة.(عبد الكريم حمزة، وأحمد خطاب، 2008، ص 16-19)

3) صعوبات التعلم والمفاهيم المرتبطة بها:

يعتقد البعض أنه توجد مسميات مختلفة لمفهوم صعوبات التعلمLearningdifficultieومنها عدم القدرة على التعلمLearningdisabilitie.واضطرابات التعلمLearningdisorderوإعاقة التعلم EducationalHandicapped، ومشكلة التعلمLearningProblemوهذا الاختلاف يجعل من الصعب تحديد المشكلة، وقد يرجع الاختلاف إلى أن معظم خصائص كل فئة يتم استقاؤها من المربيين، لأنهم يعتبرون مصدر معرفة وتحديد المسؤولية الأساسية عن عدم نجاح والتلاميذ دراسيا.

ويطلق البعض مصطلح اضطرابات التحصيلAchievementdisorderعلى صعوبات التعلم، ويعني وجود مجموعة من الاضطرابات المتنوعة سواء داخل التلميذ نفسه، أوبالبيئة المحيطة به، تعوق عمليات الاستيعاب والفهم والقدرة على إنجاز المهام الأكاديمية المطلوبة، وقد يكون السبب الرئيسي لهذه الاضطرابات خللا وظيفيا في المخ (Klatt, 1991 :49)

وقد يكون مفهوم صعوبات التعلم يختلف عند مفاهيم مشابهة له ومختلفة عنه جزئيا مثل اضطرابات التعلم، وإعاقات التعلم والتأخر الدراسي Under achievement، ويمكن للمتخصص تحديد بعض الفروق بين هذه المفاهيم، بالرغم من التداخلات القائمة بينها، وذلك من خلال الأسباب والأعراض وأساليب التشخيص، والتحديد الدقيق لكل مفهوم من هذه المفاهيم.

ومن بين المفاهيم الأخرى المرادفة لصعوبات التعلم، بطيئوالتعلم Slowlearnersوهم التلاميذ الذين يحصلون على درجات منخفضة في القدرات المعرفية، وقد يكون سبب بطء التعلم هوالتخلف العقلي Mentallyretardedوهويختلف عن صعوبة التعلم.

وقد يكون سبب الخلط بين هذه المفاهيم المترادفة شكلا والمختلفة موضوعا هوأنها جميعا تؤدي إلى شيءواحد وهوانخفاض مستوى التحصيل الدراسي، وفي محاولة للفصل بين هذه المفاهيم، نحاول دراسة الفروق بين صعوبات التعلم وبعض هذه المفاهيم.

3-1-صعوبات التعلم والتخلف الدراسي:

يذكر تحت عنوان (صعوبة تعلم هي أم تخلف دراسي) سميت ظواهر هي في حقيقتها من آثار صعوبات تعلم فردية عند تلاميذ بأعينهم، سميت تأخرا دراسيا أوتخلفا دراسيا أوتحصيليا (تأخر أوتخلف عن المتوسط، عن التلميذ العام)، التلميذ المعيار في مرحلة أوفرقة معينة، فكان أن قسم التلميذ بين متأخر أومتخلف، وسابق أومتفوق، ثم بدأ الاهتمام بتقسيم التأخر أوالتخلف، ثم اهتمام أكبر بالتعمق في أسباب التخلف وعلله، ثم اهتمام أشد بالعلاج وفق تلك التصنيفات والأسباب العميقة.

وهنا يجي الفصل بين صعوبات التعلم والتخلف الدراسي وفيه يكون مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ أقل بكثير من مستوى تحصيل أقرانه في نفس العمر الزمني وفي نفس مستوى قدراته.

وعادة يتميز المتخلف دراسيا بضعف الذاكرة وعدم القدرة على الانتباه وقلة التركيز وهويميل إلى تكوين اتجاهات سالبة نحوالمدرسة وينتابه شعور بالفشل والنبذ، مما يؤدي إلى الإحباط ومن ثم السلبية والعدوان والانطواء.

3-2-صعوبات التعلم والتأخر الدراسي:

التأخر الدراسي مشكلة متعددة الأبعاد، فهومشكلة نفسية تربوية اجتماعية، فهوحالة تأخر أوتخلف أونقص أوعدم اكتمال النموالتحصيلي نتيجة لعوامل عقلية أوجسمية أواجتماعية أوانفعالية بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المستوى العادي المتوسط في حدود انحرافين معياريين سالبين ونسبة التحصيل 100.

وهناك مصطلحات أخرى تدور معظمها حول التأخر الدراسي ومعظمها مترادف مثل:

Low Attainmeny , Scholastic Rerardation , Educational Retardation

وأهم ما يميز مصطلح التأخر الدراسي، انخفاض نسبة الذكاء العام عن المتوسط، كما أن الحرمان الثقافي والاجتماعي، والاضطراب الانفعالي تعتبر أسبابا رئيسية للتأخر الدراسي، وقد تجتمع العوامل الثقافية والاجتماعية والانفعالية مع انخفاض نسبة الذكاء العام عن المتوسط وتؤدي إلى وجود نوع من التأخر الدراسي، وعليه فالتأخر الدراسي يمكن أن يكون خلقيا أووظيفيا معا في نفس الوقت (طلعت عبد الرحيم، 1980، ص55)

3-3-صعوبات التعلم وعدم القدرة على التعلم:

يتم تحديد التلاميذ الذين يعانون من صعوبة في التعلم بمشقة، حيث إن صعوبة التعلم ليست محددة كعدم القدرة على التعلم، فعدم القدرة على التعلم تتضمن عجزا في الأداء الأكاديمي وقلة المزاج الذهني، والعجز الواضح في التمييز واتخاذ القرار والضعف في القراءة والحساب ولا يتوافق مع المدرسة كما لا يكون له دور في الانشطة الاجتماعية، ويعاني كثيرا من الضغوط الاجتماعية، أما صعوبات التعلم فيرتبط بها عدم القدرة على أداء الوظائف الدماغية.

3-4-صعوبات التعلم وبطء التعلم:

إن التلاميذ الذين يعانون من صعوبة في التعلم ليسوا ممن يحصلون على درجات منخفضة في القدرات المعرفية حيث إن هؤلاء يسمون بطيء التعلم Slow Learners، وقد يكون سبب بطء التعلم هوالتخلف العقليMentallyRetardedوهويختلف عن صعوبة التعلم.

وعند مقارنة أداء التلاميذ المتخلفين عقليا، والمتأخرين دراسيا، وبطيء التعلم وذوي صعوبات التعلم على التصنيف الثلاثي لمقاييس، ((وكسلر)) Wecksler للذكاء، وجدت فروق دالة بين الفئات الأربع في الاختبارات الفرعية وكذلك في الاختبار الكلي بشكل عام وعدم وجود تشابه بين نمط أداء ذوي صعوبات التعلم والفئات الأخرى الممثلة للعينة، ويتمتع أصحاب صعوبات التعلم بذكاء متوسط، والأسباب المؤدية للصعوبات تختلف عن تلك المؤدية للتأخر الدراسي، والتخلف العقلي وبطء التعلم. (أحمد عبد الله، 1992، ص243) .

وعند مقارنة التحصيل الدراسي في القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتلاميذ بطيء التعلم، أكدت النتائج أنه ليس كل تلميذ بطيء التعلم يعد صاحب صعوبة في التعلم، فيما عدا ذوي نسبة الذكاء المتوسط الذين يظهرون بطئا مستمرا في التعلم، فهؤلاء هم أصحاب صعوبات التعلم، وحالات بطء التعلم غير السوية من الجانب النمائي، هم غير القادرين على التعلم وبالتالي لابد أن يؤخذ في الاعتبار وجهة نظر النموعند تحديد هذه الحالات.

3-5-صعوبات التعلم واضطرابات التعلم:

توجد عدة خصائص ترتبط باضطرابات التعلم مثل قلة الانتباه، والتشويش أوالارتباك، وعدم اللياقة والاتساق العام، وقد تظهر اضطرابات التعلم كمشكلة نفسية أومشكلة فيزيقية أومشكلة تربوية، فهم التلاميذ الذين لا يتعلمون بصورة طبيعية.

3-6-صعوبة التعلم وإعاقة التعلم:

تؤثر بعض الإعاقات مثل السمعية والبصرية في القدرة على التعلم، فالأطفال الصم متخلفون في القراءة بسبب أن الصمم يتدخل في تطور اللغة، كما أن الأطفال المكفوفين لا يمكنهم تعلم قراءة المادة المكتوبة، فهم يستخدمون طريقة برايل في القراءة، ولا يعتبر الأطفال المعوقون حسيا ضمن فئة صعوبات التعلم بسبب أنه توجد برامج مصممة خصيصا للأطفال ذوي الإعاقات، وكذلك فإن بعض الأطفال المعوقين حسيا قد تكوين لديهم صعوبة في التعلم، ويمكن اعتبارهم متعددي الإعاقة.

3-7-صعوبة التعلم ومشكلة التعلم:

حيث يمكن تحديد صعوبات التعلم من خلال المدخل الطبي، فقد يرجع السبب في صعوبة التعلم إلى سوء الوظيفة الدماغية – والتي لم تثبت علميا – وفي الحقيقة أن معظم التلاميذ الذين يعانون من صعوبة في التعلم ليست لديهم مشكلة في القراءة والحساب فقط، بل هوعرض لضعف في معظم الوظائف المعرفية.

3-8-صعوبة التعلم والتخلف العقلي:

التخلف العقلي لا يعتبر من بين صعوبات التعلم، ولكنه هوصفة لوظيفة العمل العقلي لدى الأفراد، أووصف لطاقته على الانتاج العقلي من مستوى معين، وربما من نوعية معينة، لذلك فالتخلف العقلي هووجه من وجوه الذكاء، ويفضل هذا الاستخدام لأنه يحمل معنى سلبيا، بينما أصحاب صعوبات التعلم يكون مستوى الذكاء لديهم عند المعدل الطبيعي، ولكن المشكلة تكون في صعوبة القراءة وقد تكون في العمليات الحسابيةوعادة يتمتع هؤلاء الأفراد بدرجة ذكاء عملي مرتفعة، ودرجة ذكاء لفظي منخفض. (عطية، 1985، ص119).

وقد يعاني المتخلف عقليا من تخلف دراسي وبطء في التحصيل وعدم القدرة على مسايرة البرامج الدراسية بالمدارس العادية لتخلفه الذهني، ويفشل في تحصيل المجردات والتعامل بها، وقد يستطيع اكتساب بعض المبادئ القراءة والكتابة والحساب عن طريق برامج تعليمية خاصة فيسمى قابلا للتعلم يفشل في اكتساب هذه المبادئ البسيطة ويسمى غير قابل للتعلم.

وقد يمثل مصطلح صعوبات التعلم لدى البعض مصدرا للخلط والارتباك نظرا لأن التلاميذ المتخلفين عقليا يعانون أيضا من صعوبات التعلم، ولكن يجب أن يكون واضحا من البداية أن صعوبات التعلم المرتبطة بالتخلف العقلي صعوباتعامة أكثر من كونها صعوبات محددة، وقاصرة على مجال دراسي واحد. (فتحي عبد الرحيم، 1988، ص89)

3-9-صعوبات التعلم والضعف العقلي:

يعرف الضعف العقلي تعريفا عاما بأنه كل درجات النقص الناتجة عن تعطل النموالعقلي، الذي يجعل الفرد عاجزا عن تدبير أموره بنفسه، أوتصريف شؤون حياته بشكل طبيعي، فضعاف العقول يمثلون فئة من الناس وفق نموهم العقلي عند حد أقل من المستوى الذي يبلغه غالبية الناس، ويختلف الضعف العقلي بهذا المعنى عن التخلف في التحصيل، على الرغم من أن الضعف العقلي يؤدي إلى التخلف الدراسي، فقد يرجع التخلف في التحصيل لأسباب أخرى غير نقص القدرة العقلية، ويزول التخلف عندما تزول أسبابه، أوعندما يعالج التأخر، ويرجع الضعف العقلي إلى أسباب مختلفة فقد يكون ناتجا عن ضعف فطري في التكوين، أوعن إصابة بمرض أوحادث أدى إلى إعاقة النموالعقلي إعاقة دائمة.(الخضري، 1990، ص359)

أما التأخر العقلي فهويشير إلى أداء عقلي عام يكون دون المتوسط ويبدأ خلال فترة النموويرتبط باختلال في السلوك التوافقي.

ويرتبط مفهوم الضعف العقلي Mental deficiency أوالتخلف العقلي Retardation بمفهوم الذكاء، يمثل بصفة عامة الطرف الأدنى من توزيع الذكاء في أصل إحصائي سكاني معين، ويدل على نموغير كاف للقدرات العقلية لا يساعد على التعلم المعتاد، كما يدل من ناحية أخرى على دونية القدرات اللازمة للتوافق والبقاء في وسط بيئي وثقافي معين. (فؤاد أبوحطب، 1986، ص545)

والضعف العقلي مشكلة متعددة الأبعاد، فهومشكلة طبية ونفسية وتربوية واجتماعية، إذ أنه يصاحبه عادة اضطرابات نفسية وجسمية وتظهر آثاره في المجال التحصيلي والمجال الاجتماع والمجال المهني وغير ذلك من مجالات الحياة.

ويعتمد التحديد التربوي النفسي للضعف العقلي على التحصيل المدرسي فضعاف العقول هم الذين لا يستجيبون أبدا استجابات إيجابية صحيحة للمنهج الدراسي القائم، وهم بهذا المعنى يختلفون عن المتخلفين تحصيليا في المواد الدراسية المختلفة الذين يستجيبون استجابات صحيحة عندما يعالج تأخرهم المدرسي ويدل الضعف العقلي في معناه العلمي على مظهر من مظاهر توقف النموالعقلي قبل سن (17) سنة عن مسايرة النموالطبيعي نتيجة لضعف التكوين أوللإصابة بالأمراض والحوادث التي تعوق نموالعقل إعاقة دائمة.

ومن خلالالجدول رقم(1) يوضح مقارنة المفاهيم المرتبطة بصعوبات التعلم من حيث ذكاء التلاميذ والأسباب والأعراض.

المصطلح	ذكاء التلميذ	الأسباب	الأعراض
صعوبات التعلم	متوسط أومرتفع الذكاء	عوامل خاصة بالتلميذ سواء كانت – نفسية – عقلية – جسمية عوامل خارجية، الأسرة، المدرسة، المعلم، المنهج، البيئة	صعوبة في النطق، الكتابة الحساب ضعف مستوى التمكن منالمهارات الأساسية الاحساس بالعجز وعدم الثقة بالنفس، والقلق المرتفع
صعوباتالتعلم النمائية (عدم القدرة على التعلم)	متوسط الذكاء	خلل وظيفي في جوانبالمخ مشكلات سلوكية	الاشتباه في خلل بالأعصابوظهور تموجات غير منتظمة في الصور الكهربائية للمخ
التأخر الدراسي	منخفض الذكاء	عوامل انفعالية – وظيفية	الاشتباه في خلل بالأعصاب وظهور تموجات غير منتظمة في الصور الكهربائية للمخ اضطرابات في الانتباه الإدراك، الذاكرة، التفكير.

جدول رقم1: مقارنة بين صعوبات التعلم والمصطلحات الأخرى المرتبطةبها

4) محكات تشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

من خلال ما تم عرضه في تحديد صعوبات التعلم، يتبين أن هناك محكات تستخدم لتمييز صعوبات التعلم عن حالات الإعاقة الأخرى وهذه المحكات هي:

4-1-محك التباعد أوالتباين:

ويقصد به التباين بين القدرة العقلية العامة أوالكامنة والتحصيل الفعلي في جانب معين أوالتباين بين مجال وآخر، فمثلا يكون التلميذ عاديا في مهارات الرياضيات ولكنه مقصرا في الجغرافية، كما يمكن أن يكون التباين ملحوظا في جوانب النموالمختلفة بحيث نجد التلميذ يتأخر في نموه اللغوي بينما يكون نموه في المجال الحركي جيد، فهويمشي في سن مبكرة، أويد يكون التباين في مستوى التحصيل بين أجزاء مادة معينة فقد تكون له القابلية على حفظ القصائد أوالأناشيد في درس اللغة العربية، بينما نجده ضعيف في التعبير.

4-2-محك الاستبعاد:

ويقصد به استبعاد جميع الاحتمالات الممكنة التي تكون السبب في حدوث صعوبات التعلم كالتخلف العقلي أوالإعاقة السمعية أوالبصرية أوالاضطراب الانفعالي أوالتأخر الدراسي أوبطئ التعلم.

4-3-محك التربية الخاصة:

وفقالهذا المحك فإن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لا يمكن تعليمهم بالطرق أوالأساليب التي تستخدم مع الأطفال العاديين بل لابد من تعليمهم المهارات الأكاديمية بطريقة التربية الخاصة وبما يتناسب مع صعوباتهم.

4-4-المحك العصبي:

تشير معظم تعريفات الصعوبات التعليمية بشكل صريح أوضمني إلى إثر القصور الوظيفي للجهاز العصبي في إحداث صعوبات التعلم، وقد يكون هذا القصور الوظيفي ناتجا عن أذى، خارجي أوعوامل وراثية أوتشوهات كيميائية حيوية أوعدم اتزان كيميائي حيوي، أوظروف متشابهة أخرى تؤثر في الجهاز العصبي المركزي، أما تأثير العوامل البيئية والتربوية في تعديل التعلم وأداء الدماغ لوظائفه فقد يكون تأثيرا إيجابيا يخفف من أثر هذا القصور الوظيفي ويحسن من القدرة على التعلم أوسلبيا فيسئ إلى هذه القدرة

4-5-محك عدم القدرة على التعلم بالأساليب العادية:

قد لا يكون هذا المحك في تعريف صعوبات التعلم مختصا بها وحدها دون غيرها من أشكال الإعاقة الأخرى ولكنه يؤخذ مؤشرا بالإضافة إلى غيره من المحكات لتعزيز وجود صعوبة تعلم، وبالرغم من عدم توافر أدلة مقنعة بان الأطفال ذوي صعوبات التعلم يحتاجون أساليب من العلاج التعليمي مختلفة نوعيا عما تحتاجه الأنماط الأخرى من المتعلمين الضعاف.

4-6-محك الصعوبات الأكاديمية:

صعوبات التعلم الأكاديمية هي أكثر مميزات ذوي صعوبات التعلم قبولا بين العاملين في الحقل، وأكثر ما تظهر هذه الصعوبات في المهارات الأساسية للقراءة والاستيعاب القرائي والتعبير الكتابي وإجراء الحسابات الرياضية والتفكير الرياضي، وتظل المشكلات المتعلقة بالقراءة أكثر هذه الصعوبات انتشارا وتقدر نسبة من يعانون بحوالي 80 بالمئة من ذوي صعوبات التعلم.

4-7-محك اضطرابات اللغة الشفوية:

تظهر هذه المشكلات في الاستماع والتعبير الشفوي والاستيعاب السمعي وتطوير المفردات وتقدر بعض الدراسات أن حوالي 50 بالمئة من ذوي صعوبات التعلم يعانون من علل في اللغة الشفوية، ووجد في دراسة لعينة من طلبة المدرسة الابتدائية اضطرابات خفيفة في اللغة الشفوية بين 90 بالمئة من الطلبة المشخصين كذوي صعوبات تعليمية وأن الكثيرين من ذوي الصعوبات القرائية يعانون من اضطرابات أساسية كامنة في اللغة الشفوية.

4-8-محك ضعف الوعي المعرفي:

يظهر على الكثيرين من ذوي صعوبات التعلم فشل في القدرة على تطوير استراتيجيات معرفية للتعلم ومراقبة التعلم والافتقار إلى مهارات التنظيم وضعف أساليب التعلم. ويظهر الوعي المعرفي في مجالين، أولهما الوعي على المهارات والاستراتيجيات والمصادر اللازمة لإنجاز مهمة ما إنجازا مناسبا، وثانيهما القدرة على استخدام آليات المراقبة الذاتية للتأكد من الإنجاز الناجح للمهمة كتخطيط للتحرك لحلها، وتقييم فعالية النشاطات التي تمارس، وتدقيق نتيجة الجهود التي بذلت ومعالجة المشكلات، ويمكن أن تؤدي دراسة عوامل الوعي المعرفي (القدرة على التنبؤ والتخطيط والتدقيق والمراقبة) لدى ذوي صعوبات التعلم إلى فهم أفضل لوظيفة هذه العوامل مما يساعد على تحسين التدخلات العلاجية التربوية.

4-9-محك المشكلات الاجتماعية الانفعالية:

وهي ما يطلق عليه صعوبات التعلم غير اللفظية، إذ أن كثيرا ما تضمن المشكلة الأساسية لبعض ذوي صعوبات التعلم ضعفا في المهارات الاجتماعية وانخفاضا في مشاعر قيمة الذات وتدنيا في مفهوم الذات واكتساب سلوك غير تكيفي تنشأ من الإحباطات التي تعترض سبيل النجاح في التعلم، ويقترن بهذه المشاعر صعوبات في التفاعل مع الأسرةوالمعلمين والزملاء والغرباء. وتشكل المشكلات التالية محاور تؤخذ بعين الاهتمام عند التشخيص والتدخل العلاجي لذوي صعوبات التعلم: النشاط الزائد، القابلية للتشتت ضعف في مفهوم الذات، مشكلات السلوك التكيفي، ضعف المهارات الاجتماعية، التسرع، الانسحاب، الاعتمادية، وإلى غير ذلك.

4-10-محك مشكلات الذاكرة:

يلاحظ على ذوي صعوبات التعلم مشكلات في التذكر السمعي والتذكر البصري، حتى ليمكن القول بأن مقاييس الذاكرة يمكن أن نميز ذوي صعوبات التعلم عن غيرهم من بطيء التعلم والمتوسطين من الطلبة وبخاصة في مستوى الذاكرة العاملة، إذ لا تقوى هذه الذاكرة على الاحتفاظ بالمعلومة فترة كافية لمعالجتها، وتؤكد ملاحظات المعلمين تكرارا أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم ينسون تهجئة الكلمات والحقائق الرياضية والتعليمات الشفوية وخاصة التي تطلب منهم القيام بأكثر من مهمة.

4-11-محك الاضطرابات الحركية:

قد يظهرعلى مشية بعض ذوي صعوبات التعلم هيئة خرقة، أوقد يجدون صعوبة في رمي كرة أوالإمساك بها، أوالقفز عن حاجز، وقد يجد آخرون صعوبة في تناسق الحركات الدقيقة كعمليات القص أوالزر أوالكتابة وغير ذلك مما يؤخذ كدلالات على القصور العصبي الوظيفي الطفيف.

4-12-محك اضطرابات الانتباه وفرط الحركة:

يعد اضطراب الانتباه من أكثر ما يتكرر وروده على السنة الباحثين الأوائل عند الحديث عن مميزات ذوي صعوبات التعلم، إذ يظهر على بعض ذوي صعوبات التعلم عدم القدرة على تركيز الانتباه في المهمة المطروحة وقصر في فترة الانتباه لا يتجاوز بضع دقائق وسرعة في تشتته لتمتعهم بحساسية مفرطة لا في الاستجابة لأقل المنبهات الخارجية التي لا تتصل بالمهمة وتصرفهم عن استمرار الانتباه حتى وإن كانوا واعيين على أهمية تركيز انتباههم في هذه المهمة، وقد أضاف البحث التسرع أوفرط الحركة الذي يتصل بحركات كثيرة غير هادفة وقدرة متدنية على احتمال الإحباط ومشكلات في

التنظيم إلى اضطرا ب الانتباه واصبحا يعرفان معا كاضطراب واحد، ويرى بعض الدارسين أن حوالي(15–20)بالمئة من ذوي صعوبات التعلم يعانون منه.(عباس الخفاف، 2015: 67 – 72)

5) أسباب صعوبات التعلم:

إن الافتراضات التي تقف وراء تفسير صعوبات التعلم كثيرة ومتعددة تعدد أراء واتجاهات العلماء، فمنهم من يرى أن أسباب صعوبات التعلم يرجع إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي، ومنهم من يرى أن الأسباب ترجع إلى اضطراب العمليات النفسية الأساسية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وفريق أخر من العلماء يتبنى الاتجاه التوفيقي إذ يرى أن أسباب صعوبات التعلم ترجع غالبا إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي الذي اثر بدوره في العمليات النفسية الأساسية لدى الفرد، وهذا الأخيرة تؤثر بدورها في عملية التعلم وفريق أخر يرى أن سبب صعوبات التعلم ترجع إلى اضطراب الإدراك فقط.....الخ(محمد النوبي، 2011، ص 54)

قسم كيفارت(kephart) أسباب صعوبات التعلم إلى:

- اضطرابات الدماغ.
- الاضطرابات الانفعالية.
- نقص الخبرة.

أما سابيرونتزبرغ(sapir et nitzburg 1973) فيقسمان أسباب صعوبات التعلم إلى مجموعات من العوامل تتمثل في العوامل البيولوجية والعوامل الاجتماعية النفسية والعوامل العصبية، نوري جعفر(1991) يعزوأسباب صعوبات التعلم إلى اضطرابات الحواس بأداء الحواس بأداء وظائفها (السمع والبصر) والنموالعقلي والحركي.(عنان غائب راشد، 2002، ص59).

ويكمن تلخيص الأسباب والعواملكما يلي:

5–1–العوامل العضوية والبيولوجية:

من المحتمل أن تكون صعوبات التعلم التي يعاني منها الفرد والتي تظهر لديه هذه الصعوبة في التركيز لما يتعلمه، بسبب تشتت الانتباه عائدة إلى تلف في الدماغ أوما يصيب الدورة الدموية من مشاكل، أوبسبب بعض العمليات الكيمائية التي تحدث في الجسم بشكل غير طبيعي، الأمر الذي يؤثر على الجهاز العصبي عند الجنين خلال فترة الحمل. ومن العوامل المهمة أيضا التهاب السجايا أوالتهاب الخلايا الدماغية والحصبة الألمانية، ونقص الأكسجين وصعوبات الولادة أوالولادة المبكرة أوتعاطي العقاقير.

5-2-العوامل الجينية:

معظم الدراسات ومنها دراسة اون (owen,1971) تشير إلىأن انتشار صعوبات التعلم توجد بين عائلات محددة، وقد أشارت الدراسات التي أجريت على العائلات والتوائم، إلىأن العامل المهم في حصول الصعوبة يعود إلى العامل الوراثي، وان نسبة 25% -40%من الأطفال واليافعين يعانون من صعوبات انتقلت إليهم عن طريق عامل الوراثة فقد يعاني الإخوةوالأخوات داخل العائلة من صعوبات مماثلة، وقد توجد عند العم والعمة، والخال والخالة أوعند أبنائهم وبناتهم (تيسير مفلح كوافحة، 2007، ص110).

5-3-الحرمان البيئي وسوء التغذية:

أن نقص الخبرات البيئية والحرمان من المثيرات البيئية المناسبة ونقص التغذية وسوء التغذية خاصة في السنوات الأولى من حياة الطفل من أكبر العوامل المؤدية لصعبات التعلم، ويشير مفهوم سوء التغذية إلى عدم احتواء أغذيةالإنسان على العناصر الضرورية كالفيتامينات والبروتينات والكربوهيدرات، أما نقص التغذية فيشير إلى عدم ودود الغذاء أصلا، وتنتشر مثل هذه العوامل بين الطبقات الفقيرة أوذات المستوى الثقافي المتدني. (عصام جدوع، 2007، ص39)

5-4-عوامل التلوث والبيئة:

التلوث البيئي هوإحداث تغير في البيئة التي تحيط بالكائنات الحية بفعل الإنسان وأنشطته اليومية مما يؤدي إلى ظهور بعض المواد التي لا تتلاءم مع المكان الذي يعيش فيه الكائن الحي ويؤدي إلى اختلاله.

العصبية، إذ يستمر المخ في إنتاج خلايا عصبية جديدة وشبكات عصبية وذلك لمدة عام أوأكثر بعدة الولادة وهذه الخلايا تكون عرضة لبعض التفكك والتمزق بفعل الملوثات البيئية.(عباس الخفاف، 2015، ص 67)

6) تصنيفات صعوبات التعلم:

يعرف الزيات، الصعوبات النمائية على أنها تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية PteucademicProcessesوتتمثل في العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة والتي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي وتشكل أهم الأسس التي يقوم عليها واحدة أوأكثر من هذه العمليات يعزز بالضرورة للعديد من الصعوبات الأكاديمية واللاحقة والسبب الرئيسي لها. لذا فإن أي انحراف نمائي في العمليات النفسية الأساسية مثل التفكير أوالادراك أوالانتباه أوالذاكرة أواللغة يؤدي

بالتالي إلى الصعوبات تعلم أكاديمية لأن أغلب الدراسات تؤكد وتشير إلى أن هناك علاقة ارتباطية عالية بين الصعوبات الأكاديمية والصعوبات النمائية. لذا فإننا يمكن أن نتنبأ بوجود صعوبات أكاديمية عند شخص يعاني من اضطراب في العمليات النفسية الأساسية. (كوافحة، 2003، ص63)

6-1-مفهوم صعوبات التعلم النمائية:

عرفت صعوبات التعلم النمائية على أنها تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية وتتمثل في العمليات النفسية الأساسية المتعلقة بالانتباه والادراك والذاكرة والتفكير واللغة والتي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي وتشكل أهم الأسس التي يقوم عليها واحدة أوأكثر من هذه العمليات وتؤدي بالضرورة إلى العديد من الصعوبات الأكاديمية اللاحقة وتعتبر السبب الرئيسي لها. لذا فإن أي انحراف نمائي في العمليات النفسية الأساسية مثل التفكير أوالإدراك أوالانتباه أوالذاكرة أواللغة يؤدي بالتالي إلى الصعوبات تعلم أكاديمية وأن أغلب الدراسات تؤكد وتشير إلى أن هناك علاقة ارتباطية بين الصعوبات الأكاديمية والصعوبات النمائية. لذا فإننا نتنبأ بوجود صعوبات أكاديمية عند شخص يعاني من اضطراب في العمليات النفسية الأساسية. (كوافحة، 2003، ص80)

6-2-صعوبات التعلم الأكاديمية:Academic Learning Disability

من أعراض صعوبات التعلم: الاضطراب في سير التعلم، إذ يتعرض ذوي صعوبات التعلم إلى ذبذبات شديدة في التحصيل، فنجد ذا صعوبات التعلم يحصل على علامات مرتفعة أحيانا ومنخفضة أحيانا أخرى في الموضوع ذاته. وقد نجد أيضا تذبذب في موضوعات متعددة، وهذا ما يؤكد الاختلاف بين صعوبات التعلم والتخلف الدراسي، فالمختلف دراسيا لديه ضعفا عاما في جميع المواد، كما أننا لا نجد لدى المتخلف دراسيا تذبذبات في التحصيل.

1 -**صعوبات القراءة:** من أكثر الموضوعات انتشارا بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم حيث تتمثل هذه الصعوبات في النقاط التالية:

أ - انخفاض معدل التحصيل الدراسي للطفل بعام أوأكثر عن معدل عمره العقلي.

ب-ضعف القراءة الشفوية لدى الطفل.

ت-ضعف في فهم ما يقرأ.

ث-ضعف في القدرة على تحليل صوتيات الكلمات الجديدة.

ج-يعكس الحروف والكلمات والمقاطع عند القراءة أوالكتابة.

ح-يعكس الحروف والأرقام عند الكتابة.

خ–صعوبات في التهجئة.

د–ضعف في معدل سرعة القراءة. (السرطاوي، 1987، ص38)

القراءة من أهم المهارات التي تعلم في المدرسة، وتؤدي الصعوبات في القراءة إلى فشل في كثير من المواد الأخرى في المنهاج. (السرطاوي، 1987، ص82)

2 –صعوبات الكتابة:نحن نرى أن الطفل يبدأ منذ السنوات الأولى باستخدام الأقلام العادية كأقلام الرصاص، وأقلام التلوين في البيت بما يسمى بالخربشة(Scribbling)وهوفي العادة لا يعلم أن الكبار يستخدمون الرموز للتعبير عن معان محددة حتى يدخل رياض الأطفال أوالمدارس الابتدائية، لذا فالطفل لا يبدأ باستخدام هذه الرموز إلا بعد أن يكون قد نضج عقليا بدرجة كافية ولديه الرغبة في الكتابة. وقد أثبتت التجارب التي قامت بها هيلدرث(Hilderth)، أن أسباب الصعوبة في الكتابة تعود إلى ما يلي: التدريس الضعيف، والبيئة غير مناسبة، أوالعجز في الضبط الحركي أوالعجز في الإدراك المكاني أوالبصري، أوالعجز في الذاكرة البصرية أواستخدام اليد في الكتابة.(السرطاوي، وعبد العزيز، 1988، ص302)

يواجه الأطفال الذين يعاون من صعوبات في التعلم عدة أنواع من الصعوبات في تعلم الكتابة وهي:

- عدم إتقان شكل الحرف وحجمه.
- عدم التحكم في المسافة بين الحروف.
- الأخطاء في التهجئة.
- الأخطاء في المعنى والنحو.(السرطاوي، وعبد العزيز، 1988، ص83–84)

3 –صعوبات في التعلم الرياضيات:

تعني الرياضيات استخدام الرموز وقدرة الشخص على استخدام هذه الرموز فالتلميذ الذي لا يستطيع أن يميز بين هذه الأرقام أوالرموز وهوما يسمى بعسر الرياضيات–Dyscalulia ونعني عسر الرياضيات عدم قدرة التلميذ على التعامل مع الأرقام والمعدلات الرياضية.

وقد حدد باكمانBackmanثماني اختبارات لأساليب عمل الطالب ونماذج إجابته.

– يصل إلى الإجابة الصحيحة وذلك عند تطبيق المفاهيم والحقائق الحسابية المناسبة، مستخدما

– يصل إلى الإجابة الصحيحة من خلال إجراء غير مقنن والتي غالبا ما تكون غير فعالة.

– يفشل في أداء وحل المسالة الحسابية لأن الطفل يؤمن بان المسالة صعبة جدا ولأنه لم يتذكر كيفيحل المسالة أوتنقصه الدافعية.

– يقع في أخطاء عشوائية دون وجود نماذج واضحة حيث يتم عمل بعض المسائل بشكل غير صحيح.

– يقع في أخطاء ترتبط بالفشل في تعلم المفاهيم الحسابية أوالخلط بين أحد المبادئ أوالمفاهيم بمبدأ أومفهوم آخر والفشل في معرفة متى يجب تطبيق المبدأ أوالمفهوم.

– يقع في أخطاءذات علاقة بالخطوات المتسلسلة ضمن الطريقة أوالإجراءات المستخدمة وذلك بعمل الخطوات بترتيب خاطئ أوالقفز عن بعض الخطوات.

– يقع في أخطاءذات علاقة باختيار المعلومات أوالإجراءات بسبب الخلط بين الحقائق والعمليات الحسابية ومثال ذلك قد نجد طفل يقوم بالعمليات التالية:

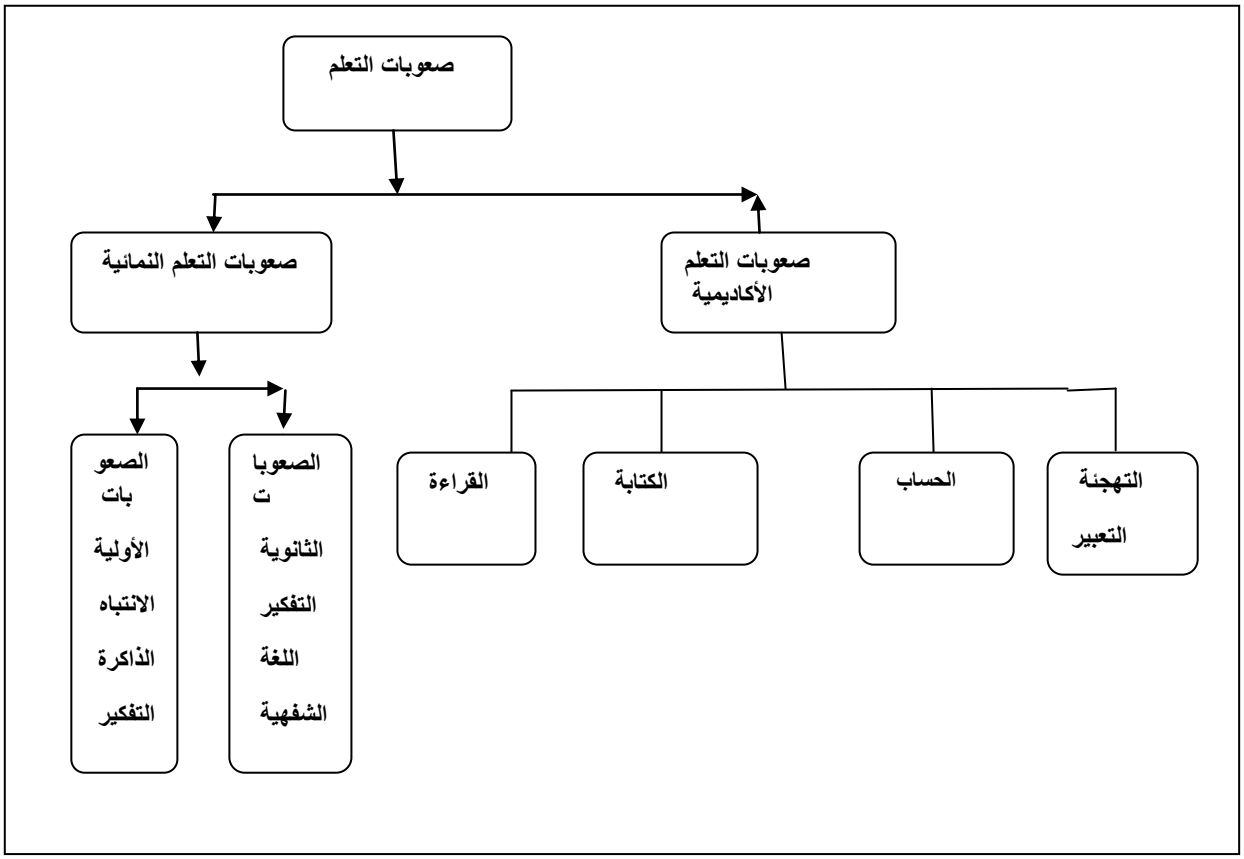
64+	+ 54	21x
8	3	5
172	162	106

يقع في أخطاءذات علاقة بتسجيل العمل بسبب الإهمال في تشكيل الأعداد ونقل الأرقام والخطأ في تسلسل الأرقام. (السرطاوي، وعبد العزيز، 1988، ص89–91)

يمكن تلخيص صعوبات التعلم الأكاديمية بما يلي:AcademiclearningDisability

من أعراض صعوبات التعلم الاضطرابات في سير التعلم، إذ يستعرض ذوي صعوبات التعلم إلى ذبذبات شديدة في التحصيل لذا يقصد بصعوبات التعلم الأكاديمية صعوبات الأداء الأكاديمي والتي تتمثل في الصعوبات المتعلقة بالقراءة والكتابة والتهجئة والتعبير الكتابي والحساب وهذه ترتبط أساسا وإلى حد كبير بصعوبات التعلم النمائية فتعلم القراءة مثلا يتطلب الكفاءة Proficiny في القدرة على فهم واستخدام اللغة وهكذا.(السرطاوي، وعبد العزيز، 1988، ص93)

يوضح الشكل الوالي تصنيف صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية



شكل2 تصنيف صعوبات التعلم

يبين الشكل رقم (1) تصنيف الصعوبات التعلم النمائية (الصعوبات الأولية والثانوية)، وصعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الحساب).(بطرس حافظ بطرس.2009، ص 32)

7-الفروق بين الجنسين:

مما لا شك فيه أن هناك فروقا كبيرة بين الصبيان والبنات في مرحلة ما قبل المدرسة تختلف أسبابها من صفة عقلية لأخرى. ويبدوأن تلك الفروق ترجع إلى عوامل حيوية واجتماعية متضافرة. أما منشأ تباين صفات الشخصية فربما يرجع بعظمه إلى الوسط الاجتماعي.

القدرات العقلية: يعتقد الكثيرون أن البنات أقدر على أداء المهمات اللفظية من الصبيان الذين يتفوقون عليهن في مهمات تقوم على الإدراك المكاني والفهم الميكانيكي. ويؤكد **ماكوبي وجاكلين** اللذان جمعا وقائع ضخمة في هذا المجال وجود فروق كبيرة في النمواللغوي. فالبنات يبقين متفوقات على الصبيان حتى السنة الثالثة من العمر حيث يلحق الصبيان بهن وتستعيد البنات تفوقهن حوالي السنة الحادية عشر وفي دراسة أخرى أبدى الإناث ومنذ سن مبكر تفوقا واضحا في القدرة اللغوية واستمر هذا التفوق

مدى الحياة. وقد أوضحت الملاحظات على الأطفال جميعهم سواء في ذلك العاديون والنوابغ وضعاف العقول أن البنات يبدأن في الكلام قبل الأولاد. كذلك وجد أنه في الأعمار جميعها تكون نسبة الإصابات باضطراب الكلام أوتأخر في القراءة أقل كثيرا عند البنات منها عند البنين. وقد أظهرت البنات تفوقا مستمرا في روائز سرعة القراءة والألفاظ المتشابهة والمتضادة وتكميل الجمل وإعادة ترتيبها. وربما يعزى تفوق البنات في العديد من روائز الذكاء اللفظي إلى القدر الكبير الذي تتضمنه في النواحي اللغوية واللفظية. ليس ثمة ما يؤكد الافتراض القائل يتفوق الصبيان على البنات في قابلية إدراك المكان إذ أن الحكم بتفوق أحد الجنسين على الآخر بالعجز عن تحديد قابليات إدراك المكان ووسيلة قياسها. وعلى العموم فعندما تبرز فروق الأداء في قابليات إدراك المكان بين الجنسين يتفوق الصبيان على البنات ولقد أكد ماكوبي وجاكلين أن تفوق الصبيان على أندادهم البنات في القدرة المكانية يظهر في سن المراهقة ويستمر في سن الرشد حيث يثبت ويستقر. هذا وقد لوحظ باستمرار أن الذكور يمتازون دائما في مختلف نواحي القدرة الميكانيكية. ويتفوق الذكور في روائز لوحات الأشكال والصناديق المحيرة والمتاهات وروائز الحل والتركيب وغير ذلك من أنواع الروائز التي تدخل ضمن مكونات مقاييس الذكاء العملية. إلا أن الإناث أبدين تفوقا واضحا في اختبارات المهارة اليدوية والرشاقة في استخدام الأصابع.

أخيرا لم يجد ماكوبي وجاكلين في مراجعتهما للفروق الجنسية في القابلية الكمية والتفكير التحليلي والمنطق أي فرق بين الذكور والإناث إلا في المراهقة. وحتى في سن المراهقة فإن أكثر الدراسات تنفي قيام فروق جنسية كبيرة في القابليات المشار إليها. وكل ما يقال الآن هوالتأكد بنفي الفروق الجنسية في تلك القابليات في مرحلة ما قبل المدرسة.(نبهان، بدون سنة، ص 143-144)

8) النظريات التي ساهمت في حقل صعوبات التعلم الخاصة:

يشعر العديد من الباحثين في حقل صعوبات التعلم الخاصة، مثل هاليمانوكروكشانك(Hallahan et CruickShank, 1973، مايرز وهامل(et Myers Hammil, 1969)، إن هناك منظرون قد ساهموا مساهمات بارزة في حقل صعوبات التعلم، مثل دولفين(Dolphin, 1950)، التي أوضحت طروحات ستراوسوورنر(Straus et Werner,1992)، التي كان العاملون في حقل صعوبات التعلم بأمس الحاجة لها لفهم تلك الطروحات حول التخلف العقلي ذات المنشأ الخارجي والأطفال ذوي الذكاء الطبيعي، وذلك من خلال مقارنتها بين الأطفال الذين يعانون من الشلل الدماغي إلا أنهم يتمتعون

بمستوى ذكاء اعتيادي أوفوق المعدل، كما أشارت أن العجز الذي يظهر أدى هؤلاء الأطفال يتعلق بمهارات التمييز بين الشكل والأرضية أوصياغة المفاهيم أوالأداء الحركي البصري أومهارات اللمس.

8-1-النظريات الإدراكية الحركية:

أطلق عليها هذا الاسم لأنها ركزت على النموالحسي-الحركي، والنموالإدراكي، لأن هذين الجانبين يعكسان حالة الجهاز العصبي للطفل من حيث سلامته من عدمه، كما تعكس الخبرات العقلية الحركية التي تم اكتسابها في فترة سابقة، وكذلك الوضع الحالي للنموالحركي، ومن هذه النظريات وفق ما أشار أليه ليرنر(Lerner, 1995)، هي:

8-2-نظرية جتمان (البصرية الحركية):

اهتمت هذه النظرية بمظاهر النموالبصري-الحركي، وعلاقته بالتعلم، وقد أوضح جاتمان قدرة الطفل على اكتساب المهارات الحركية الإدراكية في مراحل متتابعة تمثل التطور الذي يحصل في هذا الجانب، إذ تمهد المرحلة السابقة للمرحلة اللاحقة وتكمل المرحلة الأخيرة المرحلة التي سبقتها،

ويتبع هذا التطور الخطوات الآتية:

- نموالجهاز الاستجابة الأولى
- نموجهاز الحركة العامة
- نموجهاز الحركة الخاصة
- نموجهاز الحركي – البصري
- نموجهاز الحركي – الصوتي
- الذاكرة السمعية والبصرية والحركية
- الإدراك
- الإدراك المجرد

8-3-نظرية كيفارت(الإدراك الحركي):

اعتمد كيفارت في نظرته على علم النفس النمائي في تفسير صعوبات التعلم أكثر مما اعتمد على التلف العصبي، إذ يقول أن الطفل يبدأ بتعلم ما في العالم من حوله من خلال الحركة، أي أن الطفل يبدأ بتفحص بيئته بعد أن يصبح قادرا على الانتقال من مكان إلى آخر(زحفا) في بادئ الأمر، ثم الانتقال من مكان إلى آخر عندما يتمكن من المشي، وهذا السلوك الحركي يعد مطلبا قبليا للتعلم اللاحق.

وبهذه الطريقة يكتشف الطفل البيئة من حوله، وهكذا يضع من خلال هذه الاكتشافات اللبنات الأولى لكيانه المعرفي الخاص به، فالطفل المحروم من الحركة لأي سبب لا يستطيع أن يطور مثل هذا الكيان الذي يستطيع تكوينه الطفل القادر على الحركة، السليم من الناحية العقلية والإدراكية، لقد حدد كيفارتأربع تعليمات حركية يمكن أن تساعد الطفل على اكتساب المعرفة التي تعينه على الإيفاء بمتطلبات التعلم هي:

- المحافظة على ثبات جسمه واتزانه أثناء حركته وانتقاله من مكان إلى آخر.
- التعليمات الحركية، مثل: قبض الأجسام وتركها للتعرف على خصائصها.
- الانتقال: تتضمن حركة الزحف، والمشي، والركض، والقفز، بهدف استكشاف بيئته، وتمييز العلاقات بين هذه الأشياء في هذا المحيط.
- القوة الدافعية: تشتمل على حركات الاستقبال، ورمي الأشياء الموجودة في محيط الطفل، كالإمساك بهذه الأشياء، وقذفها، وسحبها، ورميها.

8-4-نظرية الاتجاه العصبي(دومانوديلاكاتو):

اختلف دومان وديلاكاتو(Doman et Delacato) عن المنظرين، وذلك لتصميمهما مخططا للعلاج مختلفا عن ذلك الذي تم اعتماده من قبل المنظرين، إذ اعتقدا أن سبب صعوبات التعلم يكمن في الجهاز العصبي المركزي، وليس في خصائص السلوك التي يظهرها المتعلم، لذا اعتقدا أن لطب الأعصاب دور مهم في تشخيص بعض الحالات صعوبات التعلم ومعالجتها لدى الأشخاص الذين يواجهون صعوبات في القراءة أولديهم تخلف عقلي أوخلل دماغي.

8-5-نظرية الذاكرة:

تعرف الذاكرة بأنها القدرة على تخزين المعلومات والخبرات التي يكسبها الفرد منذ فترة مبكرة من حياته، هناك استراتيجيتين للذاكرة، هما:

- (طويلة المدى)، وتقاس بالساعات والأيام والأسابيع والشهور والسنين.
- (قصيرة المدى)، وتقاس بالثواني، وهي غالبا ما تكون عاجزة لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم بصفة عامة أوخاصة.

8-6-النظرية الإدراكية:

أكد كيبهارت(Kephart, 1964)بشكلكبير على تطور الإدراك في عملية التعلم، وأشار إلى أن الإدراك والاستجابة غير قابلين للانفصال، ويحدد الإدراك طبيعة الاستجابة إلى حد كبير، كما أشار

كيبهارت إلى أن تطور الإدراك لدى الطفل يبدأ من الإدراك غير المميز، ثم تحليل الإدراك إلى أجزاء، ومن ثم يتطور إلى توحيد تلك الأجزاء وإعادة بنائها في شكل كامل.

8-7-نظرية الإدراك الاجتماعي والانفعالي:

إن قدرة الطفل على اكتساب المهارات الاجتماعية تعد من الجوانب الحيوية الفاعلة في عملية التعلم، إذ تشير الدلائل إلى أن العديد من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يفتقرون لهذه المهارات، على الرغم من أنهم يتمتعون بمستوى الطفل الاعتيادي أوأعلى من الطفل الاعتيادي في جوانب كثيرة مثل الذكاء اللفظي مثلا، إلا أنهم يخيبون في أداء المتطلبات الاجتماعية الأساسية للحياة اليومية. إن صعوبات الإدراك الاجتماعي تظهر من خلال ما يأتي:

- السلوك التلقائي الاندفاعي
- السلوك الفوضوي اللااجتماعي
- السلوك غير الملائم في الموقف الاجتماعي الذي يتفاعل معه الفرد

8-8 نظرية تأخر النضج:

يعر النضج بأنه المستوى الذي تصل إليه التغييرات التي تحدث في أعضاء وأجهزة الجسم، بحيث يجعلها قادرة على القيام بوظائفها دون أن تحتاج إلى أي خبرة أوتعلم. إن هذه العملية تختلف باختلاف أجهزة الجسم فبعضها ينضج بوقت مبكر من حياة الطفل كما هوالحال في نضج جهاز الدوران، والتنفس، وبعضها يتأخر إلى ما بعد الطفولة الوسطى كما هم الحال في الجهاز التناسلي.

كما أن النضج قد يتم في الوظيفة الواحدة على مراحل، فقد يكون الطفل في العامين الأوليين من عمره ناضجا لإدراك ما يدور في محيطه التي تتعلق بالمحسوسات، ولكنه غير ناضج لما فيه الكفاية لإدراك بعض العلاقات المجردة.(حسين نوري الياسري، 2006، ص45-54)

9) الخصائص والمظاهرالسلوكية لذوي صعوبات التعلم:

9-1-الخصائصالسلوكية لذوي صعوبات التعلم:

برغم أن مثل هذه الخصائص والتي سنسردها أدناه تمثل أشكالا للصعوبات النوعية التي تنتمي إلى مفهوم صعوبات التعلم، وهي أنواع من الصعوبات الخاصة التي تجدها مثلا في تعريف كيرك (1962) وتعريف الهيئة الاستشارية للأطفال المعاقين التابع لمكتب التربية الأمريكي (1968) إلا أن المؤلف وضعها ضمن الخصائص المرتبطة بمحك انتقاء الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وذلك لما

تتضمنه من خصائص لا يتم الخلاف عليها في هذا الجانب وتمثل في ذاتها خاصية كبرى ومهمة ترتبط بوجود خاصية التباعد بين التحصيل الفعلي والتحصيل المتوقع في ضوء ما يمتلكه الطفل من متغيرات شخصية كالذكاء والعمر الزمني وعدد السنوات التي قضاها الطفل في المدرسة (Leeswanson,1990).

كما تمثل هذه الخصائص مجموعة المواصفات المحددة والمحددة (بكسر الدال الأولى وفتح الثانية) التي يمكن أن نجدها في تعريفات صعوبات التعلم، وترتبط في علاقة وطيدة بمحكات الانتقاء لذوي صعوبات التعلم، وهذه الخصائص تتمثل في:

9-1-1-صعوبات القراءة Reading Difficulties:

وهي صعوبات تتعلق بتحصيل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة، حيث يعد تحصيلهم في هذا الجانب منخفضا بصورة دالة إحصائيا عن التحصيل المتوقع لهم وذلك في ضوء ما يمتلكونه من ذكاء (Bower,2004)، وعمرهم الزمني، والفرصة المتاحة للدراسة، وعدد السنوات التي أمضوها في الدراسة (Stin et Lounsbury,2004) ومثل هؤلاء الأطفال يعانون من صعوبات في مجال أوأكثر من مجالات القراءة، منها على سبيل المثال : الفهم، والقدرة على الترميز، ومجالات أخرى.

9-1-2-صعوبات الكتابة Dysgraphia:

من المعروف أن القراءة تعتمد على معرفة الكلمات والنظامالسينتاكتي أوالتركيبي لبناء الجمل التي يقوم القارئ بتكوينها.

ولأن هناك علاقة عضوية تفاعلية بين الكلام والقراءة والكتابة، لذا يقول العلماء أنه لا داعي للعجب إن وجدنا الطفل الذي لا يستطيع أن يعبر عن نفسه وعما يقرأه بالكلام يعاني من صعوبات في الكتابة بصورة صحيحة.Le. (Leeswanson 1994)

ومصطلح صعوبة الكتابة أوالديسجرافيا يشير إلى قصوره في الكتابة، تماما كما يشير مصطلح الديسلكسيا إلى قصور في القراءة، فالأفراد المصابون بصعوبة الكتابة أواضطراب الكتابة – كما يذهب البعض – هم أفراد غير قادرين على التعبير عن أصوات الكلمة كتابة.

وصعوبة الكتابة أوالديسيجرافياتتضمن أنواعا متعددة يرجع بعض منها إلى صعوبة الضبط الحركي، وبعضها يرجع إلى صعوبات أونواحي قصور تخص الإدراك البصري، أوالتآزر البصري – الحركي، أولأسباب أخرى متنوعة، منها مثلا أن المخ يقوم بإرسال رسائل عصبية كهربية خاطئة للنظام المسؤول عن التكامل البصري – الحركيVisual-Motor Integation System، ينتج عنه

خلل لدى الطفل يعوق قدرته على نسخ أوكتابة الحروف والكلمات (الجرافيماتGraphemes) (Polloway , Smith,200).(سليمان السيد، 2006، ص53-54)

9-2-المظاهرالسلوكية لذوي صعوبات التعلم:

تظهر على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مجموعة من السلوكات حتى قبل التحاقهم بالمدرسة، إذتتجلى في الكثير من الأعراض حيث نجد أن هؤلاء الأطفال يجدون صعوبة استعمال المقص لقص الورق أوفهم تعليمات الوالدين كما نجد ليهم صعوبة في نطق الكلمات بشكل صحيح فقد يتم نقص أوزيادة الحروف أثناء الكلام.وعند دخولهم إلى المدرسة تظهر أعراض أخرى فيجد الطفل صعوبات في القراءة فيحذف بعض الكلمات أوينتقل من سطر إلى أخر، أما من حيث المظهر العام فهوغير متناسق كما يتميزون بالنشاط الزائد والتسرع في الأحكام، كما قد تكون لديهم مشاكل انفعالية تسبب لهم عدم الاستقرار، وتبدوخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في صعوبة التغلب على واحدة أوأكثر من المهمات التعليمية داخل حجرة الدراسة مع أن ذكائهم لا يقل عن ذكاء زملائهم.(تيسير مفلح كوافحة، 2007، ص115).

يمكن تقسيم المظاهر السلوكية عند ذوي صعوبات التعلم كما يلي:

9-2-1-الخصائص اللغوية:

قد يعاني ذووصعوبات التعلم من صعوبات في اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية ... كما يمكن أن يكون كلام الشخص الذي يعاني من صعوبات التعلم مطولا ويدور حول فكرة واحدة أوقاصرا على وصف خبرات حسية، بالإضافة إلى عدم وضوح بعض الكلام نتيجة حذف أوإبدال أوتشويه أوإضافة أوتكرار لبعض أصوات الحروف، ...الخ.

9-2-2-الخصائص الاجتماعية والسلوكية:

يظهر على الأطفال ذوي صعوبات التعلم العديد من المشكلات الاجتماعية والسلوكية والتي تميزهم عن غيرهم من الأطفال ومن أهم المشكلات ما يلي:

- النشاط الحركي الزائد.- الحركة المستمرة والدائبة.
- التغيرات الانفعالية السريعة.- القهرية أوعدم الضبط.
- السلوك غير الاجتماعي.- التكرار غير المناسب لسلوك ما.
- الانسحاب الاجتماعي.- يتشتت انتباه بسهولة.
- يتغيب كثيرا عن المدرسة.- يسئ فهم التعليمات اللفظية.

- يتصف عادة بالهدوء والانسحاب.

9-2-3-الخصائص الحركية:

- المشكلات الحركية الكبيرة التي يمكن أن تلاحظ لدى هؤلاء الأطفال هي: مشكلات التوازن العام وتظهر على شكل مشكلات في المشي والخجل والرمي والإمساك أوالقفز...وغيرها.

- المشكلات الحركية الصغيرة الدقيقة والتي تظهر على شكل طفيف في الرسم والكتابة واستخدام المقص...وغيرها.

- يرتطم بالأشياء بسهولة ويتعثر أثناء مشيه ولا يكون متوازنا.

- يجد صعوبة في استخدام أدوات الطعام كالملعقة والسكين أوفي استخدام يديه في التلوين.

9-2-4-الخصائص المعرفية:

تتمثل في انخفاض التحصيل الواضح في واحدة أوأكثر من المهارات الأكاديمية الأساسية وهي:

- **القراءة:** يكرر الكلمات ولا يعرف إلى أين وصل، يخلط بين الكلمات والأحرف المتشابهة، يستخدم أصابعه لتتبع المادة التي يقرأها، لا يقرأ بطلاقة.

- **الحساب:** يصعب عليه المطابقة بين الأرقام والرموز، يصعب عليه إدراك المفاهيم الحسابية، لا يتذكر القواعد الحسابية، يخلط بين الأعمدة والفراغات.

- **التهجئة:** يستخدم الأحرف في الكلمة بطرقة غير صحيحة، يصعب عليه ربط الأصوات بالأحرف الملائمة، يعكس الأحرف والكلمات.

- **الكتابة:** لا يستطيع تتبع الكلمات في السطر الواحد، يصعب عليه نقل ما يكتب على السبورة، بطئ في إتمام الأعمال الكتابية. (بطرس حافظ بطرس، 2009، ص33-34).

9-2-5-الاضطراب الانفعالي والاجتماعي:

تعد السنوات المدرسية الأولي، بالنسبة للطفل العادي، فترات انجازات بينما عند الطفل ذوي صعوبات التعلم تكون العكس ففي هذه الفترة معظم الأطفال يكتسبون شجاعة اجتماعية في المقابل يكون الطفل ذي صعوبات التعلم منعزلا، إذ انه لايستطيع أن يضع لنفسه مستوى ثابتا من الأداء، فيكتفي بالبقاء ضمن مجموعة الضعفاء في الدراسة.

إن عدم تمكن الطفل من مجاراة زملائه في الصف يخلق لديه نظرة دونية لنفسه تؤدي به إلى التوتر والقلق مما يشعره بالإهانة وعدم الإحساس بالأمن، فإهمال هاته الصعوبات في المرحلة الابتدائية

يكون مشاعر سلبية وإحساس بالعجز لدى الطفل إضافة إلى ما يتعرض له من مواقف جراء قلق الوالدين وانزعاجهم. فينجر عن ذلك العديد من الاضطرابات التي يتعرض لها الطفل.

9-2-6-صعوبات في عملية التفكير:

أكدت الكثير من الدراسات أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم قصور في عمليات التفكير، فقد أكد كولنانوآخرون(Cullinanetat ,1980, Kagen,1966) يغلب على الأطفال ذوي صعوبات التعلم التصرف باندفاع أوبتهور في حل المشكلات أوالمسائل، كما يمكن ملاحظة السلوكات التالية لديهم:

- لا يستطيع تطبيق ما يتعلمه.
- يحتاج إلى وقت طويل لتنظيم أفكاره قبل أن يستجيب.
- يعطي اهتماما بسيطا للتفاصيل أومعاني الكلمات.
- يتمكن من التفكير الحسي في حين يعاني من ضعف في التفكير المجرد.
- لا يستطيع إتباع التعليمات أوتذكرها.
- تنقصه القدرة على تنظيم أوقات العمل. (تيسير مفلحكوافحة، 2007، ص118)

9-2-7-صعوبات في الإدراك البصري:

بعض الطلبة الذين يعانون من مشكلات في الإدراك البصري يصعب عليهم ترجمة ما يرون، وقد لا يميزون العلاقة بين الأشياء، وعلاقتها بأنفسهم بطريقة ثابتة، وقابلة للتنبؤ، فالطالب هنا لا يستطيع تقدير المسافة والزمن اللازم لقطع الشارع بطريقة آمنة قبل أن تصدمه سيارة ويرى الأشياء بصورة مزدوجة ومشوشة، وقد يعاني من مشكلات في الحكم على حجم الأشياء.

ويعاني هؤلاء الطلبة أيضا من ضعف الذاكرة البصرية، فهم لا يستطيعون أن يتذكروا الكلمات التي سبق أن شاهدوها، وعندما ينسخون شيئا فهم يكررون النظر إلى النموذج الذي يقومون بنسخه.

9-2-8-صعوبات في الإدراك السمعي:

في هذا المجال يعاني الطلبة من مشكلات في فهم ما يسمعونه وفي استيعابه وبالتالي فان استجابتهم قد تتأخر، وقد تحدث لا تتناسب مع موضوع الحديث أوالسؤال، وقد يخلط الطالب بين بعض الكلمات التي لها نفس الأصوات، إضافةإلى ذلك فانه لا يربط بين الأصوات البيئية ومصادرها، وقد يعاني من صعوبات في تعرف الأضداد، كما قد يجد صعوبة في التعرف على الكلمة إذا سمع جزءا منها، ويعاني من مشكلات في التذكر السمعي وإعادة سلسلة من الكلمات أوالأصوات في تتابعها. (محمد النوبي محمد علي، 2011، ص 86)

10) أساليب تشخيص صعوبات التعلم:

الهدف الأول لتشخيص صعوبات التعلم هوالتعرف على هؤلاء التلاميذ من أجل تقديم الخدمات التربوية والتعليمية والعلاجية المناسبة لهم حتى نخلصهم مما هم فيه ويعود هؤلاء التلاميذ إلى مكانهم بين زملائهم في المدرسة العادية دون أن يشعر هؤلاء التلاميذ بالإحباط أوالدونية.

وعملية التشخيص كما تراها ليرنر Lerner 1976نمر في مجموعة من الخطوات هي ما يلي:

1 –القيام بإجراء تشخيص شامل حتى تحدد الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

2 –القيام بإجراء اختبار لتحديد مستوى الأداء التحصيليلهم حتى يتم جوانب الضعفأوالقوة عند هؤلاء الطلبة.

3 –مقارنة الأداء الحالي للطلبة مع ما هومتوقع ممن هم في مثل سنهم.

4 –محاولة إيجاد الأساليب التي أدت إلى عدم وصول هؤلاء التلاميذ إلى المستوى المتوقع منهم.

5 –يشترط عدم وجود إعاقات قد تؤدي إلى عدم وصول هؤلاء التلاميذ إلى المستوى المطلوب مثل إعاقات سمعية أوبصرية أوعقلية ...الخ.

6 –يحتاج هؤلاء إلى إعداد خطة تربوية فردية في ضوء نقاط القوة أوالضعف التي ظهرت بعد قيامنا بالتشخيص.

وقد قام باتمان(Beteman, 1964) أربع تصورت للخطوات التي ينبغي إتباعها في تشخيص صعوبات التعلم تتميز هذه الخطوات بالبساطة والتدرج وبأنها تؤدي مباشرة إلى تخطيط علاجي وهذه الخطوات ما يلي:

1 –المقارنة بين المستوى المتوقع للمعلم وأدائه الفعلي، وعندما نلاحظ تباينا بين تقدير المستوى المتوقع معتمدا على ما هومعروف لنا من اختبارات عقلية وبين مستوى الأداء الفعلي، فإننا نرجح صعوبة في التعلم.

2 –محاولة الوصول إلى وصف سلوكي كامل بقدر الإمكان إلى الوصف التفصيلي للصعوبة وما يرتبط بها من أعراض وعلامات، وهذا أجدى بكثير من محاولة التعمق وراء مجاهل الأسباب.

3 –تتضمن الخطوة الثالثة، ما يتبع الصعوبة، أي ما يظهر من سلوك عند الطالب الذي يعاني من صعوبة التعلم بشرط أن يكون هذا السلوك مرتبطا بالصعوبة نفسها، مثل أن نلاحظ عند الطالب تذبذبا في نتائجه في مادة من المواد، أوفي المواد جميعا. فإذا وجدنا طالبا ما قد حصل على علامات التالية

في اللغة العربية: (25، 70، 40، 90) نشير إلى هذا الطالب قد يعاني من صعوبة في التعلم، أوإذا وجدنا طالبا ما لديه نشاطا زائدا مقارنة مع زملائه في نفس الصف الذي يدرس فيه.

4 –الفرض التشخيصي أوتصور طريقة العلاج، ويسميه أيضا فرضا علاجيا، لأنه خاضع للتحقيق والتعديل والتوسع أثناء العلاج.

وتهدف عملية قياس مظاهر الصعوبات التعلم وتشخيصها إلى تحديد تلك المظاهر والتعرف على أسبابها لها (kirk, 1972) وعلى ذلك فعلى الأخصائي في قياس مظاهر صعوبات التعلم وتشخيصها أن يتبع الخطوات التالية:

1 –إعداد تقرير عن حالة الطفل العقلية وذلك بواسطة اختبارات الذكاء العام المعروفة، والأكاديمية، ويتم ذلك من خلال التعرف إلى مدى التباين بين التحصيل الأكاديمي والمتوقع والحالي عند الطفل.

2 –إعداد تقرير عنمهارات الطفل في القراءة والكتابة، ويتم ذلك من خلال الملاحظات المنظمة لمهارات القراءة والكتابة، من قبل المدرسة واستعمال المقاييس المسحية السريعة والمقننة وتجمل ليرنز (Lerner, 1976) هذه الطريقة كما يلي:

أ – طريقة العمر العقلي الصفي(Mental Grade Method):

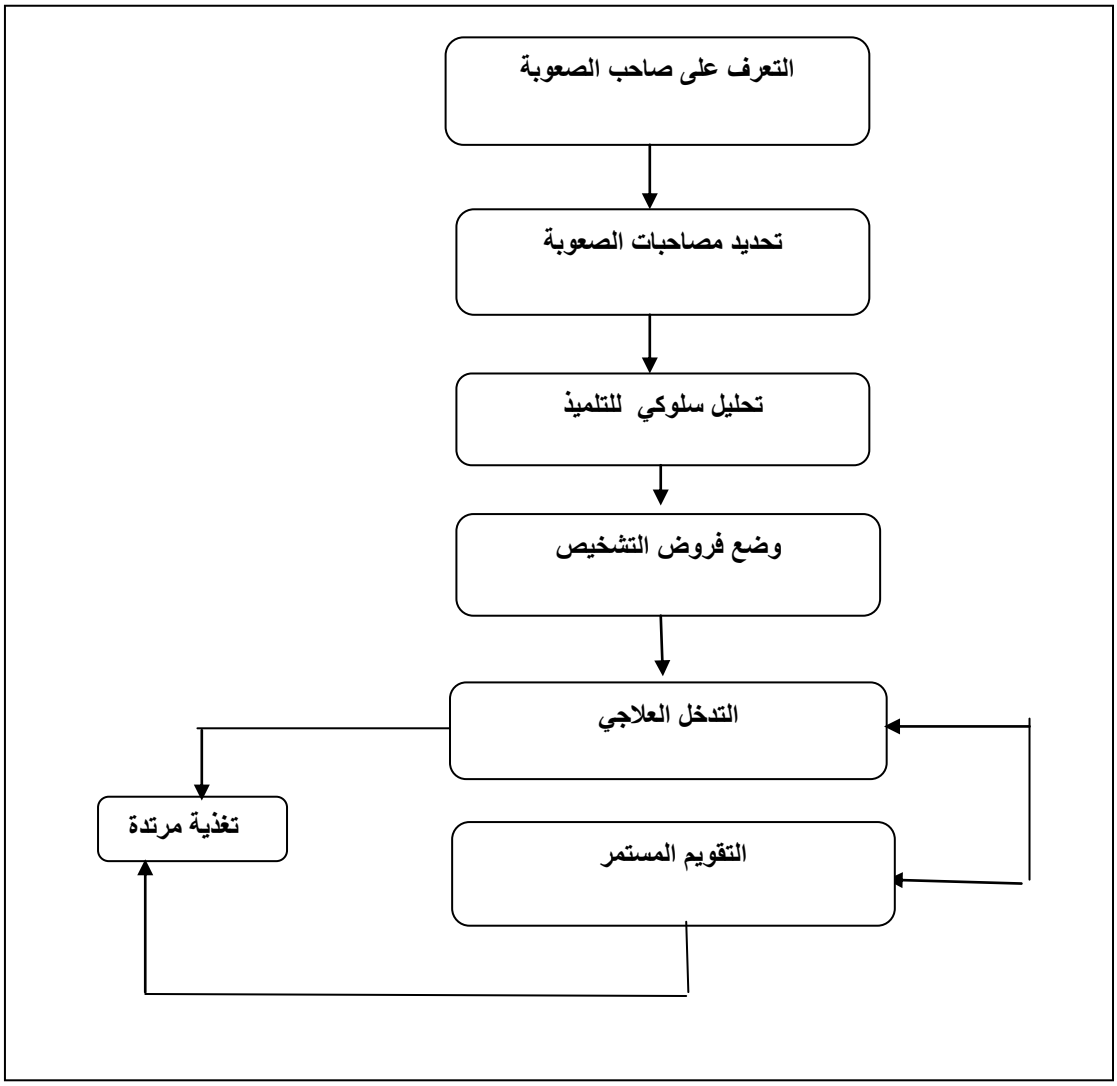
ب–طريقة عدد السنوات التي أمضاها الطفل في المدرسة (Years in SchoolMethod):

ت–طريقة نسبة التعلم (LerningQoutientMetho)

عمر القراءة المتوقع= (العمر العقلي+ العمر الزمني+ عمر الصف)

(مفلحكوافحة، 2007، ص 131– 134).

حيث قدم أحمد أحمد عواد (1992) تصورا تخطيطيا لخطوات التشخيص وعلاج صعوبات التعلم بناء على ما تم الاطلاع عليه من تصورات سابقة في ميدان صعوبات التعلم، ويتضمن هذا التصور الخطوات الآتية:



شكل 3 خطوات تشخيص وعلاج صعوبات التعلم (محمد العدل، 2010، ص 111).

يبين الشكل رقم(4) خطوات ومراحل تشخيص صعوبات التعلم وكيفية علاج هذه الصعوبات.

11) أساليب علاج صعوبات التعلم:

عند ملاحظة أي طفل لديه صعوبة في التعلم فإن أول ما نلاحظه أن لديه تباعدا بين الخصائص العامة لديه لذا فلا يجب الاعتماد على اختبار واحد لتحديد وتمييز هؤلاء التلاميذ بل يجب إجراء أكثر من اختبار كما يجب أن تتضمن هذه الاختبارات استجابات تعتمد على الحواس البصرية والسمعية حتى يتمكن هذا الطفل من الاستجابة بطريقة متعددة مثل الكلام أوالإشارة أوالكتابة، كما أن التقويم والتشخيص يجب أن يقوم به فريق عمل متكامل لا شخص واحد.

بعض الطرق المستخدمة لمعالجة صعوبات التعلم:

- التدريب القائم على تحليل المهمة:

ويقصد بها التدريب المباشر على مهارات محددة وضرورية لأداء مهمة معطاة للطفل، وهي من الاستراتيجيات التي يستخدمها معلموذوي صعوبات التعلم وتقوم على ما يلي:

1) تحديد الأهداف.
2) تجزئة المهمة إلى عناصر صغيرة تتناسب مع الطفل.
3) يحدد المعلم المهارات التي يمكن للطفل أن يقوم بها.
4) يبدأ المعلم التدريس بالمهارة الفرعية التي لم يتقنها الطفل ضمن مجموعة المهارات الفرعية المتسلسلة للمهارة التعليمية.

- التدريب القائم على العمليات النفسية:

يتطلب هذا الأسلوب تحديد العجز النمائي من قبل المعلم أوالأخصائي لدى الطفل، فإذا لم يتم تصحيح ذلك العجز، فإنه يمكن أن يستمر في كبح عملية التعلم، كما يعتمد على افتراض أنه إذا كان في إمكان تدريب العين مثلا على التثبيت ثلاث أوأربع مرات على الخط الواحد حتى يصبح الطفل أسرع في القراءة.

ويعتبر تدريب العمليات أوتدريب قدرات التعلم النمائية جزءا من مناهج مرحلة ما قبل المدرسة حيث لا يتعرض أحد على تدريس الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة على النظر والاستماع والمقارنة والفهم لما يسمعونه ويتكلمونه ويعممونه ويحفظونه وينتبهون إليه، أوحل المشكلات التي تمثل قدرات تعلم نمائية (كيرك وكلفن، 1984، مترجم، ص92).

11-1-تكنولوجيا التدريس العلاجي:

بغض النظر عن أسلوب التدريس الذي يستخدمه المدرس فمن الضروري تطبيق مبادئ التعلم المعروفة وتكنولوجيا التدريس، والتي يمكن إجمالها بما يلي:

1) اكتشاف الخاصة بالطفل.
2) تطوير أهدافا سنوية وأهداف تعليمية قصيرة المدى.
3) تحليل المهمة التي سيتم تعلمها.
4) صمم التعليم في مستوى الطفل.
5) قرر كيف تدرس.

هناك ثلاثقرارات أساسية يجب أخذها بعين الاعتبار عند اتخاذ قرار حول كيفية تدريس الطفل(كالفت وفوستر، 1974) وهي:

أ - اختيار القناة المناسبة الاستجابة:أي تحديد الكيفية التي يجب أن يستجيب فيها الطفل، هي استجابة لفظية أم حركية؟ مثل هز الرأس أوالكلام.

ب-تعديل المهمات لكي تتناسب مع المشكلات المعرفية للأطفال، ذلك بتعديل المادة أوتعديل معرفة الطفل لتتناسب مع المادة.

ت-اختيار الإجراءات الملائمة لعرض المعلومات على الطفل. مثل نوع المثير (بصري، سمعي، لمسي)، وشدة العرض والتقديم (صوت عال، منخفض) عدد الأشياء التي تعرض عدد المرات، كمية العرض...الخ.

6) اختيار المكافآت الملائمة للطفل.
7) إعداد الدرس بشكل يجنب الطفل الوقوع في الخطأ.
8) توفير التعليم الزائد.
9) توفير تغذية راجعة.
10) تحديد مدى تقدم الطفل.

11-2-أسلوب بناء وخفض المثيرات:

لقد أوصى كل من شترادسوورنر ببرنامج منظم لخفض المثيرات الثانوية (التي لا تدخل في موضوع التعلم) للأطفال المتخلفين عقليا والأطفال الذين يعانون من نشاط حركي زائد أومن تشتت في الانتباه،

كما قام كروكشانك بالتوسيع في هذا البرنامج وذلك في كتابه " طريقة تدريس الأطفال مفرطي النشاط، وذوي الإصابات المخية " ولقد بنى هذا الكتاب على ثلاث أسس هي:

1 –التنظيم.

2 –خفض المثيرات البيئية.

3 –زيادة تأثير المواد التعلمية.

11–3–أهمية أسلوب خفض المثيرات:

لقد سجل كروكشانك بعض الأدلة على أن البرنامج الذي وضعه في كتابه لخفض المثيرات الثانوية عند الأطفال مفرطي النشاط قد لاقى نجاحا في تحسين قدرة هؤلاء الأطفال على تركيز الانتباه إلا أن أثره على تحسين الأداء الأكاديمي لم يكن واضحا. كذلك فلقد توصلت الدراسات التي أجريت بعد ذلك حول نفس الموضوع إلى نفس النتائج التي توصل إليها كروكشانك.(السرطاوي وسيسالم، 1987)

11–4–أسلوب مراقبة الذات:

يعتمد هذا الأسلوب على الإجراءات الواجب اتباعها لمراقبة السلوك سواء كان هذا السلوك جيد أوغير جيد. (السرطاوي وسيسالم، 1987، ص143–148)

11–5–برامج وأساليب علاج صعوبات القراءة:

لقد تعددت برامج وأساليب علاج صعوبات القراءة لدى الأطفال وسوف نتناول في الجزء التالي البرامج والأساليب الأكثر شيوعا وهي:

11–5–1–برنامج ديستارDistar للقراءة:

أعد هذا البرنامج انجلمانوبرونرEngelmann, Bruner(1974) وهونظام قوي ومعد بطريقة جيدة لتوصيل مهارات القراءة تحت المتوسط للتلاميذ عبر الصف الثالث وفيه يجمع التلاميذ في مجموعات بحيث لا يزيد عدد المجموعة عن(5) تلاميذ وذلك طبقا لقدراتهم.

أ – ألعاب لتعليم المهارات والوعي باتجاه اليمين واليسار.

ب–تركيب الكلمات لتعليم الهجاء من نطق الكلمات بطرقة بطيئة ثم سريعة.

ت–تمارين الإيقاع (الوزن) لتعليم التلاميذ العلاقة لبن الأصوات والكلمات.

11–5–2–برنامج ادمارك للقراءة The Edmark Reading Program:

ولقد نشر هذا البرنامج جمعية ادمارك وهومصمم لتدريس 150 كلمة للتلاميذ ذوي القدرات المحدودة بطريقة الترديد خلف المدرس ويشمل على 277 درس من أربعة أنواع وهي:

أ – دروس للتعرف على الكلمة وكل درس يشمل على كلمتين فقط.

ب–دروس كتب الاتجاهات فيجب على التلاميذ تتبع الخطوات والاتجاهات المطبوعة للوصول إلى الكلمة.

ت–دروس الصور التي تتوافق مع العبارات.

ث–دروس الكتب القصصية حيث يقرأ التلاميذ 16 قصة.

11–5–3–طريقة ريبوسRebus Approah:

يستخدم في هذه الطريقة صور الكلمات بدلا من الكلمات المكتوبة فعندما يريد الطفل أن يتعلم كلمة "كلب" فإنه رسم له صورة وتتضمن هذه الطريقة 3 كتب كل كتاب يحتوي على 384 شكل يقوم التلميذ بتسمية هذه الأشكال بالقلم الرصاص.

ولا ينتقل التلميذ للشكل التالي إلا بعد أن يجيب إجابة صحيحة وبعد الانتهاء من هذه الكتب يوجد كتاب رابع عبارة عن:

1–قاموس من الكلمات المرسومة (أي توجد صورة قطة).

2–قاموس من الكلمات المعقدة ورسمها.

3 –17 قطعة للفهم القرائي.

ثم يدخل الطفل بعد ذلك مرحلة التحويل لقراءة الكلمات والهجاء الصحيح لها بدلا من معرفتها عن طريق رسمها، وفيها تكتب الكلمة بحروف كبيرة، ويدخل التلميذ بعد ذلك مرحلة القراءة المكتوبة للكلمات والجمل.

(عوض الله سالم، أحمد الشحنات، حسن عاشور، 2008: 156–157)

11–6–علاج صعوبات الكتابة:

تتداخل صعوبات تعلم الكتابة فيما بينها، يؤثر كل منها في الأخر ولذلك فإن تناول أي منها بالعلاج المناسب والتدريب المستمر يمكن أن يساعد على تصحيح المسار على نحوإجابي في باقي المهارات الأخرى وفي هذا الإطار فإن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في تعلم الكتابة يجب أن يكون لديهم المقدرة والكفاءة فيما يلي:

11–6–1–استراتيجيات الحركية البصرية الفرعية:

هناك العديد من الاستراتيجيات والطرق الهامة التي تساعد في علاج صعوبات تعلم الكتابة والتي يمكن تلخيصها:

أ – استراتيجية ما قبل الكتابة:

ب–استراتيجيات كتابة الحروف والأعداد ونسخ الأشكال:

ت–استراتيجيات التحول من الكتابة بطريقة منفصلة إلى الكتابة بطريقة متصلة:

11–6–2–استراتيجيات تحسين الإدراك البصري المكاني:

تعتبر مشكلات الإدراك البصري المكاني من أهم المشكلات التي تظهر عند التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة وأن علاج هذه المشكلات يكون له الفائدة الكبيرة في تحسين صعوبات الكتابة ويمكن التخفيف من هذه المشكلات إذا ما تم علاج ما يلي:

أ – تحسين التمييز البصري:

ب –تحسين الذاكرة البصرية للحروف:

ت –علاج شكل الحروف:

إن الإجراءات النمائية والعلاجية لتدريس تشكيل الحروف هي نفسها في كل من الكتابة بطريقة الحروف المنفصلة أوالمتصلة، فالحروف يتم تعليمها أولا بشكل منفصل من خلال التدريب المركز ومن ثم يطبق في سيادة الكتابة بالتشكيل الأول للحروف يعتمد على الحس والتعبير الخارجي مثل (النسخ – التتبع) حتى يصبح تقديرا داخليا في النهاية وهناك الكثير من الأساليب والاستراتيجيات التربوية التي يمكن من خلالها علاج تشكيل الحروف وهي ما يلي:

1 –النمذجة modeling

2 –المنبهات الجسمية physicalcues

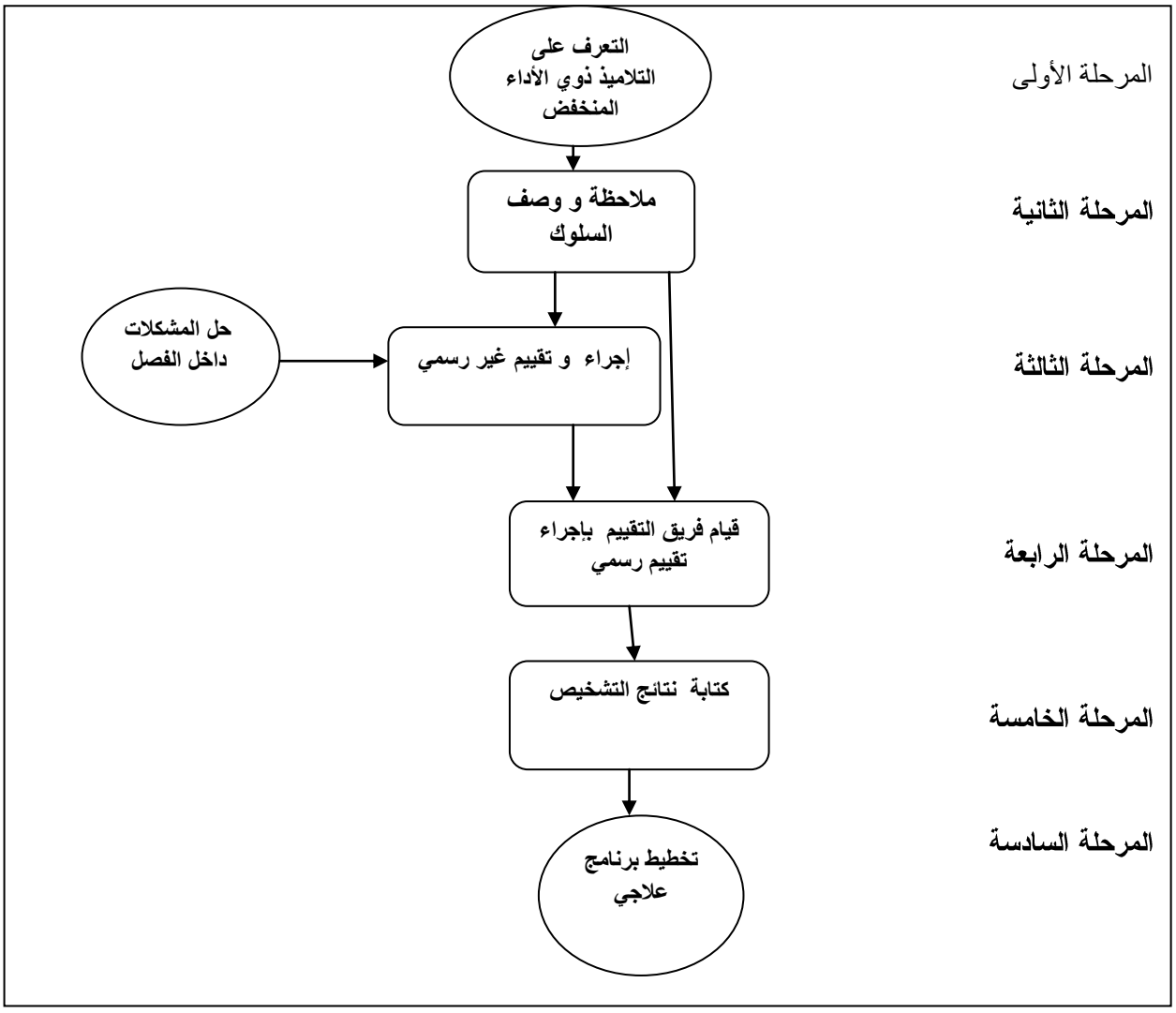
3 –التتبع (اقتفاء الأثر) tracing

4 –النسخ copying

5 –الكتابة من الذاكرة writingfrom memory

6 –التعزيز والتغذية الرجعية Reinforcement and feedback

إن عملية التشخيص تمر بست مراحل، كما هوموضح في الشكل التالي:



شكل رقم4 مراحل تحديد و تقويم و تخطيط العلاج لصعوبات التعلم (كيرك و كالفنت، 1988،

يبين الشكل رقم (5) ست خطوات أومراحل تحدد فيها الصعوبات وكيفية تخطيط لعلاج هذه الصعوبات عن طريق برنامج علاجي.

خلاصة:

تناولنا في هذا الفصل صعوبات التعلم الأكاديمية، وذلك من خلال المدخل إلى صعوبات التعلم، ثم عرجنا على المفاهيم المرادفة لصعوبات التعلم وبعدها نظرة عامة على ذوي صعوبات التعلم، وذلك من خلال تصنيفات صعوبات التعلموكيف نستطيع التعرف عليهم من خلال المظاهر السلوكية التي تميزهموبعد ذلك تطرقنا إلى أسباب هذه الصعوبات، ثم انتقلنا إلى محكات تشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والأساليب المتبعة في هذا التشخيص، وكذلك الأساليب العلاجية لمناسبة لهذه الفئةوكذلك تطرقنا إلى الاستراتيجيات والأساليب العلاجية التعليمية التي من الممكن أن نستخدمها مع أفراد هذه الفئة من التلاميذ، وقد خلصنا في هذا الفصل إلى عدد من النقاط:

– الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم، هم في الأساس مجموعة غير متجانسة من التلاميذ، ولا يتشابهون تماماً، فليس هناك عرض واحد، وإنما مجموعة من الأعراض وهذه الأعراض أوالخصائص قد تظهر بصور مختلفة، بمعنى أنه ليس من الضروري أن تظهر جميع هذه الصعوبات والخصائص في تلميذواحد وإنما قد يظهر جزء منها في تلميذ، وجزء منها في تلميذ آخر.

– هذه الصعوبات الأكاديمية تعد طبيعية في ذلك العمر، أي تتماشى مع العمر الزمني، أي ما يميز وجودها لدى التلاميذ ذوي الصعوبات التعلم هوأنها تستمر لديهم حتى سن متقدمة إذا لم تعالج.

– كلما كان التدخل والعلاج التربوي مبكراً أكثر كان ذلك أفضل هذه قاعدة صحيحة تماماً، في العمل مع ذوي صعوبات التعلم.

– مصطلح صعوبات التعلم يختلف عن مفهوم التأخر في التعلم أوبطء التعلم إذ على الرغم من أن السمة الغالبة على التلاميذ الذين يعانون صعوبات في التعلم هي التأخر الدراسي، إلا أن المتأخرين دراسياً قد لا يعانون بالضرورة من صعوبات في التعلم، فأسباب التأخر الدراسي كثيرة، وأحد هذه الأسباب هوصعوبات التعلم،

– ما يميز الطلبة الذين يعانون صعوبات في التعلم هوالتباين الواضح لديهم، بين مستوى تحصيلهم الدراسي الفعلي، واستعداداتهم وقدراتهم العقلية الكامنة يجب إتباع أكثر من أسلوب من أساليب التشخيصوعلاج للوصول للنتيجة المرجوة، وهي التشخيص الدقيق للتلميذ والحكم على مستواه بأفضل وأدق طريقة ممكنةوبالتالي يؤدي بنا إلى وصف علاج صحيح ودقيق.

– يجب أن تتوافر مجموعة من الشروط معينة للعملية التعليمية الخاصة بهؤلاء التلاميذ، من حيث النظام المدرسي، المنهج، المعلم، أسلوب التدريس، الوسائل والأنشطة، إلى غيرها منالحاجات التي تتطلبها العملية التعليمية لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

– كما يمكننا أن نشير إلى أن نسبة انتشار صعوبات التعلم في مدارسنا هي نسب متفاوتة أي لا توجد نسبة متفق عليها من خلال ما قام به الباحثون في هذا المجال.

– وفي الأخير يمكننا القولأن التلميذ الذي يعاني من صعوبات في التعلم تلميذ ذوذكاء متوسط أوفوق المتوسط، ويمتلك قدرات وإمكانيات وهويعيش في بيئة لا تتفهم نفسيته، وبناءً عليه هوأحوج ما يكون للرعاية النفسية والتفهمالجيد.

الجانب التطبيقي

الفصـــــــل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1-منهج الدراسة

2-حدود الدراسة

3-مواصفات عينة الدراسة وطريقة المعاينة

4-وصف أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية

5-الأساليب الإحصائية المستخدمة

خلاصة

تمهيد:

تعتبر الدراسة الميدانية من أهم وسائل جمع المعلومات حول الظاهرة المراد دراستها والبحث فيها، ويعتمد الباحث على الدراسة الميدانية بغية إثبات أونفي فرضيات بحثه، لذلك فالجانب الميداني يعتبر أساسيا لتدعيم الجانب النظري ميدانيا، وهذا حسب طبيعة الدراسة.

1/منهج الدراسة:

استخدم الطالبان في الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي فهووصفي لأنه يصف الظاهرة كما هي في الواقع وهوالمنهج الأنسب لهذه الدراسة، التي تبحث عن العلاقة الارتباطية بينالمشكلات السلوكيةوصعوبات التعلم الأكاديمية، كما يعمل على تحليل هذه الظواهر وتفسيرها، كما يفرض هذا المنهج على الباحث تحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة وإعطاء تقدير وصفي عنها.

كما يعرف على أنه أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أومشكلة محددة وتصويرها كميا، عن طريق جمع البيانات والمعلومات مقننة عن الظاهرة أوالمشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة. (ملحم، 2002، ص369)

2/ حدود الدراسة:

***الحدود الزمنية:**السنة الدراسية:2019/2018.

***الحدود المكانية:**المدرسة الابتدائية مولاي التوهامي بوشنتوف(بربع)أدرار.

***مجتمع الدراسة:** هم كل التلاميذ الذين يدرسون في السنة الثالثة، الرابعة والخامسة ابتدائي بولاية أدرار يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الحساب)، أوواحدة من هذه الصعوبات.

* **عينة الدراسة:** هم كل التلاميذ الذين يدرسون في السنة الثالثة، الرابعة والخامسة بالمدرسة الابتدائية مولاي التوهامي بوشنتوف(بربع)أدرار.

وتعد العينة الخطوة الأساسية والضرورية في البحث العلمي، ومن شروطها أن تكون ممثلة للمجتمع الأصلي وتتوفر فيها كالشروط وخصائص ومواصفات المجتمع الأصلي. (شفيق العلمي، 1998، ص187)

ويعرف المعجم الديمغرافي العينة بأنها "دراسة جزء من المجتمع بقصد الحصول على المعلومات الخاصة بهذا المجتمع وذلك بدلا من دراسة جميع مفرداته ويسمى هذا الجزء المدروس العينة، أما المجتمع فهومجموعة من المفردات موضوع البحث أوالدراسة". (سعيد فرح، 2002، ص137)

3/مواصفات عينة الدراسة وطريقة اختيارها (المعاينة):

نظرا لصعوبة تحديد أفراد المجتمع الأصلي مما حال دون أخذ عينة عشوائية منهم تمثلهم بدقة، عمدا الطالبانإلى أسلوب العينة القصدية، ولقد تم اختيار عينة البحث من مدرسة مولاي التهامي بوشنتوف (بربع)ببلدية أدرار، وقد اكتفينا بهذه المدرسة نظرا لتعدد الأقسام بها إضافة الى الاكتظاظ داخل الأقساموسيتم وصف العينة بالتفصيل في الجداول التالية:

مولاي التهامي بوشنتوف		السنة الثالثة		السنة الرابعة		السنة الخامسة		
		ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
		5	6	4	4	6	16	
	مجموع الذكور	5		4		6		15
	مجموع الإناث		6		4		16	26
	المجموع الكلي	5	6	4	4	6	16	41

جدول رقم2 يوضح مواصفات عينة الدراسة حسب الجنس والمستوى التعليمي.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (02) أن العينة الكلية بلغت (41) تلميذ وتلميذة، حيث بلغ عدد الذكور (15) بنسبة (36,58%)، في حين كان عدد الإناث (26) بنسبة (41 ,63%).

وصف العينة من حيث السن:

الفئة العمرية لعينة الدراسة ما بين (8-13) سنة وهي موزعة كما يلي:

الفئة العمرية	التكرارات	النسبة المئوية%
9- 8	17	41,46
11-10	17	41,46
13-12	07	17,07
المجموع	41	100

جدول رقم3 يبين الجدول أعلاه مواصفات العينة من حيث العمر

تنقسم إلى ثلاثة فئات عمرية الفئة الأولى بين (8-9) بنسبة مئوية قدرت ب 41.46، الفئة العمرية الثانية (10-11) بنسبة مئوية قدرت ب 41.46، والفئة العمرية الثالثة (12-13) بنسبة مئوية قدرت ب 17.07.

4/ وصف أدوات الدراسةوخصائصها السيكومترية:

من أجل تحقيق أهداف الدراسةوجمع المعلومات تم الاعتماد على مجموعة من الأدوات وهي:

1/ اختبار رسم الرجل لقياس الذكاء.

2/ مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية لسماح بشقة (2008).

3/ مقياس المشكلات السلوكية لصلاح الدين أبوناهية (1993).

1/ تعريف اختبار رسم الرجل لقياس الذكاء:

هومقياس غير لفظي، يطبق فردي وجماعي في نفس الوقت، فقد توصلت "كودیناف" إلى أن مقدار التفاصيل التي يظهرها الطفل في رسم الرجل حيث يطلب منه ذلك ومقدار دقة ونسب هذه الأجزاء على درجة ذكاء الطفل.

هذا الرسم لا يستغرق أكثر من عشر دقائق ويصلح هذا المقياس للتطبيق على الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ثلاث سنوات والنصف إلى سن الثالثة عشر والنصف. ويمكن لهذا الاختبار في الحصول على فكرة سريعة عن ذكاء تلاميذ المدارس الابتدائية. واعتبرت "كودیناف" أنه يمكن اتخاذ ما يظهر الطفل في رسمه من العناصر الإحدى والخمسين المبنية في الجدول الذي يبين تفاصيل الرسم.

الوسائل: قلم رصاص، ورقة بيضاء غير مخططة أومسطرة.

وقد اختارا الطالبان هذا الاختبار لتحرره إلى أبعد الحدود من أثر الثقافة.

2/ وصف مقياس صعوبات التعلم الأكاديميةوخصائصه السيكومترية:

تم إعداد هذا المقياس الباحثة «سماح بشقة» (2007) في إطار إعدادها لرسالة الماجستير، والتي قامت ببنائه اعتمادا على بعض الأدبياتوالمقاييس الأخرى.يتكون المقياس من 41 فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد كما يلي:

- صعوبات تعلم أكاديمية في القراءة أي 13 بندا من 1 إلى 13:
- صعوبات تعلم أكاديمية في الكتابة أي 13 بندا من 14 إلى 26:
- صعوبات تعلم أكاديمية في الرياضيات أي 15 بندا من 27 إلى 41:

تصحيح المقياس:يصحح المقياس بطريقتين:

- حساب تكرار كل صعوبة لدى أفراد العينة.
- منح درجة واحدة على كل صعوبة يتبين وجودها لدى كل مفحوصبإعطائه (1) عند وجود الصعوبة و (0) عند غياب الصعوبة.

– كلما ارتفعت درجة المفحوص على أي بعد من أبعاد المقياس، أو المقياس ككل نقول أنه يعاني من إحدى صعوبات التعلم.

1-2) الخصائص السيكومترية لمقياس صعوبات التعلم الأكاديمية:

1-2-1) الصدق:

تم استخدام الصدق التمييزي وذلك بأسلوب المقارنة الطرفية أين أخذت الباحثة (27%) من درجات الاستبيان أعلى التوزيع و(27%) من درجات الاستبيان أدنى التوزيع وحسبت الدلالة الإحصائية لقيمة "ت"للفرق بين متوسطي المجموعتين وذلك لدى الفئات الأربعة للعينة (ذكور، إناث، تلاميذ الطور الأول، تلاميذ الطور الثاني)، وكذا العينة الكلية الجنسين والطورين.

أ – **الذكور (العينة الكلية للطورين):** ن=90.

بأخذ (27%) من طرفي التوزيع يكون حجم كل مجموعة **24**.

استبيان صعوبات	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التعلم الأكاديمي	المجموعة العليا	31.416	2.652	24.079	دالةعند 0.01
	المجموعة الدنيا	8.083	3.818		

جدول رقم**4** يبين قيمة "ت" لدلالة الفرق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لدى فئة الذكور في استبيان صعوبات التعلم الأكاديمي.

يوضح الجدول السابق الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا على مقياس صعوبات التعلم إذ بلغت قيمة ت (24.079) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة 0.01. مما يوحي بدلالة الفروق بين المجموعتين.

ب –**الإناث (العينة الكلية للطورين):** ن=40.

بأخذ (27%) من طرفي التوزيع يكون حجم كل مجموعة **11**.

استبيان صعوبات	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التعلم الأكاديمي	المجموعة العليا	26.909	3.260	12.543	دالة عند 0.01
	المجموعة الدنيا	8.545	3.286		

جدول رقم5 يبين قيمة "ت" لدلالة الفرق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لدى فئة الإناث في استبيان صعوبات التعلم الأكاديمي.

ت –تلاميذ الطور الأول (ذكور وإناث): ن=64.

يوضح الجدول رقم 5 الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لدى عينة الإناث على مقياس صعوبات التعلم إذ بلغت قيمة ت (12.543) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة 0.01. مما يوحي بدلالة الفروق بين المجموعتين.

بأخذ (27%) من طرفي التوزيع يكون حجم كل مجموعة **17**.

استبيان صعوبات	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التعلم الأكاديمي	المجموعة العليا	30.117	2.525	27.227	0.01
	المجموعة الدنيا	6.647	2.350		

جدول رقم6 يبين قيمة "ت" لدلالة الفرق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لدى فئة تلاميذ الطور الأول في استبيان صعوبات التعلم الأكاديمي.

يوضح الجدول السابق الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لتلاميذ الطور الأول الإبتدائي على مقياس صعوبات التعلم إذ بلغت قيمة ت (27.227) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة 0.01. مما يوحي بدلالة الفروق بين المجموعتين.

ث– تلاميذ الطور الثاني (ذكور وإناث): ن=66.

بأخذ (27%) من طرفي التوزيع يكون حجم كل مجموعة **18**.

استبيان صعوبات	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التعلم الأكاديمي	المجموعة العليا	30.611	3.303	15.996	0.01
	المجموعة الدنيا	9.944	4.183		

جدول رقم 7 يبين قيمة "ت" لدلالة الفرق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لدى فئة تلاميذ الطور الثاني في استبيان صعوبات التعلم الأكاديمي.

يوضح الجدول السابق الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا على مقياس صعوبات التعلم لذى تلاميذ الطور الثاني إذ بلغت قيمة ت (15.996) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة 0.01. مما يوحي بدلالة الفروق بين المجموعتين.

العينة الكلية للطورين والجنس: ن=130.

بأخذ (27%) من طرفي التوزيع يكون حجم كل مجموعة **35**.

استبيان صعوبات	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التعلم الأكاديمي	المجموعة العليا	30.371	2.962	27.854	0.01
	المجموعة الدنيا	8.171	3.582		

جدول رقم **8** يبين قيمة "ت" لدلالة الفرق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لدى عينة البحث الكلية في استبيان صعوبات التعلم الأكاديمي.

يوضح الجدول السابق الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا على مقياس صعوبات التعلم لدى عينة البحث إذ بلغت قيمة ت (27.854) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة 0.01. مما يوحي بدلالة الفروق بين المجموعتين.

1-2-2) الثبات:

تم حساب ثبات الاستبيان بأسلوب التجزئة النصفية حيث قامت الباحثة بتجزئة فقرات المقياس إلى نصفين: الفقرات الفردية مقابلالفقرات الزوجية، فبعد تطبيق المقياسوتصحيحه تحصل كل فرد على درجتين إحداهما على النصف الفردي وثانيهما على النصف الزوجي ثم حسب معامل الارتباط الخطي بين النصفين بمعادلة بيرسون، مما أعطانا معامل ثبات نصف الاستبيان فقط وصحح الطول باستخدام معادلة (سبيرمان-بروان Spearman Brown1910)وذلك لدى الفئات الأربعة للعينة (ذكور، إناث، تلاميذ الطور الأول، تلاميذ الطور الثاني) وكذا العينة الكلية للطورين والجنسين.

أ. الذكور (العينة الكلية للطورين):

معامل الثبات قبل التصحيح	معامل الثبات بعد التصحيح
0.877**	0.934**

** دالة عند مستوى 0.01

جدول رقم 9 يبين قيمة معامل ثبات استبيان صعوبات التعلم الأكاديمي على عينة الذكور

يبين الجدول قيم الثبات لمقياس صعوبات التعلم بطريقة التجزئة النصفية وهي قيمة ثبات عالية جدا تؤكد على أن المقياس يمتاز بمعامل استقرار مناسب.

ب. الإناث (العينة الكلية للطورين):

معامل الثبات قبل التصحيح	معامل الثبات بعد التصحيح
0.832**	0.908**

** دالة عند مستوى 0.01

جدول رقم10 يبين قيمة معامل ثبات استبيان صعوبات التعلم الأكاديمي على عينة الإناث

يبين الجدول قيم الثبات لمقياس صعوبات التعلم بطريقة التجزئة النصفية وهي قيمة ثبات عالية جدا تؤكد على أن المقياس يمتاز بمعامل استقرار مناسب.

ت. تلاميذ الطور الأول (ذكور وإناث):

معامل الثبات قبل التصحيح	معامل الثبات بعد التصحيح
0.887**	0.940**

** دالة عند مستوى 0.01

جدول رقم11 يبين قيمة معامل ثبات استبيان صعوبات التعلم الأكاديمي على عينة الذكور والإناث

يبين الجدول قيم الثبات لمقياس صعوبات التعلم بطريقة التجزئة النصفية وهي قيمة ثبات عالية جدا تؤكد على أن المقياس يمتاز بمعامل استقرار مناسب.

ث. تلاميذ الطور الثاني (ذكور وإناث):

معامل الثبات قبل التصحيح	معامل الثبات بعد التصحيح

جدول رقم 11 يبين قيمة معامل ثبات استبيان صعوبات التعلم الأكاديمي على عينة الذكور والإناث

** دالة عند مستوى 0.01

جدول رقم12 يبين قيمة معامل ثبات استبيان صعوبات التعلم الأكاديمي على عينة الذكور والإناث

يوضح الجدول أعلاه نتائج قيمة الثبات بطريقة التجزئة النصفية للذكور والإناث بعد تصحيح معامل الثبات بمعادلة سبيرمان براون وهي قيمة مقبولة تنبئ بمعامل إستقرار مناسب.

ج. العينة الكلية للطورين والجنسين:

معامل الثبات قبل التصحيح	معامل الثبات بعد التصحيح
0.865**	0.927**

** دالة عند مستوى 0.01

جدول رقم 13 يبين قيمة معامل ثبات استبيان صعوبات التعلم الأكاديمي على عينة الذكور والإناث

يوضح الجدول أعلاه نتائج قيمة الثبات بطريقة التجزئة النصفية للذكور والإناث بعد تصحيح معامل الثبات بمعادلة سبيرمان براون وهي قيمة مقبولة تنبئ بمعامل إستقرار مناسب للمقياس ككل

3/وصف قائمة المشكلات السلوكية وخصائصها السيكومترية:

أعد هذه القائمة«صلاح الدين أبوناهية» (1993)، تضم ست مجالات فرعية تغطى ميدان المشكلات السلوكية عند الأطفال المدرسة الابتدائية وهي: النشاط الزائد – السلوك الاجتماعي المنحرف – العادات الغريبة–واللازمات العصبية – سلوك التمرد في المدرسة – السلوك العدواني – السلوك الانسحابي، وتحتوي القائمة على 96 بنداً، وكل بعد يحتوي على 16 عبارة، ولكل عبارة أربع خيارات ويطلب من المبحوث اختيار خيار واحد من بينها، في كل عبارة بوضع علامة (x) في الخانة القابلة للعبارة، ويتم تصحيح هذه القائمة على أساس أن لكل عبارة أربع خيارات وكل خيار له درجة وهي الآتي: شديدة:03– متوسطة 02 – ضعيفة: 01 – لا توجد: 0، ثم تجمع في النهاية درجات كل مجال فرعي للحصول على الدرجة الكلية.

- النشاط الزائد وعدد عباراته 16.
- السلوك الاجتماعي المنحرف وعدد عباراته 16.
- العادات الغريبة واللزمات العصبية وعدد عباراته 16.
- سلوك التمرد في المدرسة وعدد عباراته 16.
- السلوك العدواني وعدد عباراته 16.
- السلوك الانسحابي وعدد عباراته 16.

تصحيح القائمة:

تم تصحيح هذه القائمة كما قرر مُعِدُّهَا **صلاح الدين محمد أبوناهية** على أساس أن الكل عبارة أربعخيارات هي: شديدة، متوسطة، ضعيفة، لا توجد. ومن ثمة فإن الدرجات في ذلك تعطى 3، 2، 1، 0

على الترتيب. ثم تُجمع في النهاية درجات كل عبارة للحصول على الدرجة الكلية للمجال الفرعي وتجمع درجات كل مجال فرعي للحصول على الدرجة الكلية للقائمة.

2-2) الخصائص السيكومترية لقائمة المشكلات السلوكية:

2-2-1) الصدق:

تم استخدام الصدق التمييزي وذلك بأسلوب المقارنة الطرفية أين أخذت الباحثة (27%) من درجات القائمة أعلى التوزيع و(27%) من درجات القائمة أدني التوزيع وحسبت الدلالة الإحصائية لقيمة "ت" للفرق بين متوسطي المجموعتين وذلك لدى الفئات الأربعة للعينة (ذكور، إناث، تلاميذ الطور الأول، تلاميذ الطور الثاني)، وكذا العينة الكلية للطورين والجنسين في كل مجال فرعي والدرجة الكلية للقائمة.

أ. **الذكور (العينة الكلية للطورين):** ن=90.

بأخذ (27%) من طرفي التوزيع يكون حجم كل مجموعة **24**.

العينة / الأبعاد	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
النشاط الزائد	32.25	5.896	2.666	2.014	22.774	0.01
السلوك الاجتماعي المنحرف	26.041	5.274	2.25	2.349	19.759	0.01
العادات الغريبة واللزمات العصبية	23.125	5.607	1.958	1.338	17.609	0.01
سلوك التمرد في المدرسة	25.708	6.804	2.166	1.841	16.025	0.01
السلوك العدواني	28.083	7.118	0.666	0.799	18.363	0.01
السلوك الانسحابي	31.166	6.659	3.083	1.956	19.407	0.01
الدرجة الكلية	140.791	27.442	28.666	10.766	18.243	0.01

جدول رقم**14** يبين دلالة الفروق بين متوسطات الأبعاد والدرجة الكلية في المشكلات السلوكية لدى فئة الذكور.

يبين الجدول أعلاه نتائج صدق مقياس المشكلات السلوكية بطريقة المقارنة الطرفية بين المجموعتين الدنيا و العليا للذكور والملاحظ في الجدول أن قيم "ت" جاءات دالة في كل أبعاد المقياس بالإضافة إلى الدرجة الكلية عند مستوى دلالة 0.01 على عينة الذكور وبالتالي المقياس ذا صلاحية ويقيس ماوضع لقياسه.

ب. الإناث (العينة الكلية للطورين): ن=40.

بأخذ (27%) من طرفي التوزيع يكون حجم كل مجموعة **11**.

العينة / الأبعاد	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
النشاط الزائد	27.272	4.677	3.272	2.094	14.814	0.01
السلوك الاجتماعي المنحرف	27.636	7.414	2.545	1.559	10.472	0.01
العادات الغريبة واللزمات العصبية	20	5.543	1.181	1.585	10.323	0.01
سلوك التمرد في المدرسة	20.181	7.579	1.909	1.564	7.467	0.01
السلوك العدواني	19.272	8.657	0.636	0.881	6.774	0.01
السلوك الانسحابي	34.909	5.712	5.363	3.311	14.150	0.01
الدرجة الكلية	128.727	35.279	28.909	5.567	8.838	0.01

جدول رقم**15** يبين دلالة الفروق بين متوسطات الأبعاد الستة والدرجة الكلية في المشكلات السلوكيةلدى فئة الإناث.

يبين الجدول أعلاه نتائج صدق مقياس المشكلات السلوكية بطريقة المقارنة الطرفية بين المجموعتين الدنيا والعليا لعينة الإناث والملاحظ في الجدول أن قيم "ت" جاءات دالة في كل أبعاد المقياس بالإضافة

إلى الدرجة الكلية عند مستوى دلالة 0.01 على عينة الذكور وبالتالي المقياس ذا صلاحية ويقيس ماوضع لقياسه.

ت. تلاميذ الطور الأول (ذكور وإناث): ن=64.

بأخذ (27%) من طرفي التوزيع يكون حجم كل مجموعة **17**.

العينة / الأبعاد	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
النشاط الزائد	31.941	4.808	2.235	1.832	23.099	0.01
السلوك الاجتماعي المنحرف	29.058	6.276	2.235	2.263	16.080	0.01
العادات الغريبة واللزمات العصبية	21.529	3.634	1.882	1.567	19.865	0.01
سلوك التمرد في المدرسة	24.882	7.436	1.470	1.786	12.251	0.01
السلوك العدواني	26.647	8.683	0.529	0.776	11.986	0.01
السلوك الانسحابي	33.882	5.435	3.235	2.509	20.485	0.01
الدرجة الكلية	140.176	33.776	34.235	14.847	11.486	0.01

جدول رقم **16** يبين دلالة الفروق بين متوسطات الأبعاد الستة والدرجة الكلية في المشكلات السلوكية لدى فئة تلاميذ الطور الأول.

يبين الجدول أعلاه نتائج صدق مقياس المشكلات السلوكية بطريقة المقارنة الطرفية بين المجموعتين الدنيا و العليا لطور الأول ذكور وإناثوالملاحظ في الجدول أن قيم "ت" جاءات دالة في كل أبعاد المقياس بالإضافة إلى الدرجة الكلية عند مستوى دلالة 0.01 على عينة الذكور وبالتالي المقياس ذا صلاحية ويقيس ماوضع لقياسه.

ث. تلاميذ الطور الثاني (ذكور وإناث): ن=66.

بأخذ (27%) من طرفي التوزيع يكون حجم كل مجموعة **18**.

العينة / الأبعاد	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
النشاط الزائد	27.888	8.119	3.444	2.088	12.023	0.01
السلوك الاجتماعي المنحرف	24.111	4.806	2.444	2.006	17.155	0.01
العادات الغريبة واللزمات العصبية	22.666	7.236	1.555	1.343	11.826	0.01
سلوك التمرد في المدرسة	23.888	6.483	2.666	1.528	13.140	0.01
السلوك العدواني	25.5	6.491	0.777	0.854	15.578	0.01
السلوك الانسحابي	30.111	7.971	4.055	2.677	12.778	0.01
الدرجة الكلية	134.722	25.987	26.388	6.629	16.656	0.01

جدول رقم17 يبين دلالة الفروق بين متوسطات الأبعاد الستة والدرجة الكلية في المشكلات السلوكية لدى فئة تلاميذ الطور الثاني.

يبين الجدول أعلاه نتائج صدق مقياس المشكلات السلوكية بطريقة المقارنة الطرفية بين المجموعتين الدنيا والعليا للطور الثاني ذكور وإناث والملاحظ في الجدول أن قيم "ت" جاءات دالة في كل أبعاد المقياس بالإضافة إلى الدرجة الكلية عند مستوى دلالة 0.01 على عينة الذكور وبالتالي المقياس ذا صلاحية ويقيس ماوضع لقياسه.

ج. العينة الكلية للطورين والجنسين: ن=130.

بأخذ (27%) من طرفي التوزيع يكون حجم كل مجموعة **35**.

العينة / الأبعاد	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
النشاط الزائد	30.857	5.778	2.857	2.058	26.641	0.01
السلوك الاجتماعي المنحرف	26.657	5.928	2.342	2.138	22.513	0.01
العادات الغريبة واللزمات العصبية	22.285	5.586	1.714	1.465	20.778	0.01
سلوك التمرد في المدرسة	24.371	6.979	2.028	1.682	18.150	0.01
السلوك العدواني	26.114	7.582	0.657	0.826	19.477	0.01
السلوك الانسحابي	32.457	6.460	3.657	2.629	24.080	0.01
الدرجة الكلية	137.257	30.663	28.571	9.139	19.807	0.01

جدول رقم **18** يبين دلالة الفروق بين متوسطات الأبعاد الستة والدرجة الكلية في المشكلات السلوكية لدى عينة البحث الكلية.

يبين الجدول أعلاه نتائج صدق مقياس المشكلات السلوكية بطريقة المقارنة الطرفية بين المجموعتين الدنيا والعليا للعينة الكلية الطور الأول والثاني والملاحظ في الجدول أن قيم "ت" جاءات دالة في كل أبعاد المقياس بالإضافة إلى الدرجة الكلية عند مستوى دلالة 0.01 على عينة الذكور وبالتالي المقياس ذا صلاحية ويقيس ماوضع لقياسه.

2-2-2) الثبات:

تم حساب ثبات القائمة بأسلوب التجزئة النصفية حيث قامت الباحثة بتجزئة كل فقرات المقاييس الفرعية للقائمة إلى نصفين: الفقرات الفردية مقابل الفقرات الزوجية فبعد تطبيق القائمة وتصحيحها تحصل كل فرد على درجتين إحداهما على النصف الفردي وثانيهما على النصف الزوجي وذلك في كل بعد من الأبعاد الستة للقائمة، ثم حسب معامل الارتباط الخطي بين النصفين بمعادلة بيرسون وذلك لكل بعد فرعي وللقائمة ككل مما أعطانا معامل ثبات نصف البعد الفرعي وبالتالي معامل ثبات نصف القائمة فقط، وصح الطول باستخدام معادلة سبيرمان- بروان وذلك لدى الفئات الأربعة للعينة (ذكور، إناث، تلاميذ الطور الأول، تلاميذ الطور الثاني) وكذا العينة الكلية للجنسين والطورين.

أ. **الذكور (العينة الكلية للطورين):**

معامل الثبات الأبعاد	قبل التصحيح	تصحيح معادلة سبيرمان براون
النشاط الزائد	0.845**	0.915**
السلوك الاجتماعي المنحرف	0.832**	0.908**
العادات الغريبة واللزمات العصبية	0.732**	0.845**
سلوك التمرد في المدرسة	0.823**	0.902**
السلوك العدواني	0.885**	0.938**
السلوك الانسحابي	0.851**	0.919**
الدرجة الكلية	0.940**	0.969**

** دالة عند مستوى دلالة 0,01

جدول رقم19يبين قيمة معامل لمقياس المشكلات السلوكية على عينة الذكور

يبين الجدول نتائج قيم الثبات بطريقة التجزئة النصفية بعد التصحيح في معادلة سبيرمان براون وهي قيم ثبات عالية في كل أبعاد مقياس المشكلات السلوكية وبالتالي المقياس يمتاز بمعامل استقرار مناسب.

ب. **الإناث (العينة الكلية للطورين):**

معامل الثبات الأبعاد	**قبل التصحيح**	**بعد التصحيح**
النشاط الزائد	0.894**	0.944**
السلوك الاجتماعي المنحرف	0.901**	0.947**
العادات الغريبة واللزمات العصبية	0.775**	0.873**
سلوك التمرد في المدرسة	0.820**	0.901**
السلوك العدواني	0.883**	0.937**
السلوك الانسحابي	0.913**	0.954**
الدرجة الكلية	0.976**	0.987**

** دالة عند مستوى 0.01

جدول رقم20 يبين قيمة معامل ثبات لمقياس المشكلات السلوكية على عينةالإناث

ت. تلاميذ الطور الأول (ذكور وإناث):

معامل الثبات الأبعاد	قبل التصحيح	بعد التصحيح
النشاط الزائد	0.875**	0.933**
السلوك الاجتماعي المنحرف	0.863**	0.926**
العادات الغريبة واللزمات العصبية	0.777**	0.874**
سلوك التمرد في المدرسة	0.842**	0.914**
السلوك العدواني	0.882**	0.937**
السلوك الانسحابي	0.865**	0.927**
الدرجة الكلية	0.955**	0.976**

** دالة عند مستوى 0.01

جدول رقم 21 يبين قيمة معامل ثبات مقياس المشكلات السلوكية على عينة تلاميذ الطور الأول

يبين الجدول نتائج قيم الثبات بطريقة التجزئة النصفية بعد التصحيح في معادلة سبيرمان براون وهي قيم ثبات عالية في كل أبعاد مقياس المشكلات السلوكية وبالتالي المقياس يمتاز بمعامل استقرار مناسب.

ث. تلاميذ الطور الثاني (ذكور وإناث):

معاملاالثبات الأبعاد	قبل التصحيح	بعد التصحيح
النشاط الزائد	0.824**	0.903**
السلوك الاجتماعي المنحرف	0.829**	0.906**
العادات الغريبة واللزمات العصبية	0.753**	0.859**
سلوك التمرد في المدرسة	0.808**	0.893**
السلوك العدواني	0.899**	0.946**
السلوك الانسحابي	0.882**	0.937**
الدرجة الكلية	0.954**	0.976**

** دالة عند مستوى 0.01

جدول رقم22 يبين قيمة معامل ثبات الأبعاد الستة والدرجة الكلية في المشكلات السلوكيةعلى فئة تلاميذ الطور الثاني قبل وبعد التصحيح.

يبين الجدول نتائج قيم الثبات بطريقة التجزئة النصفية بعد التصحيح في معادلة سبيرمان براون وهي قيم ثبات عالية في كل أبعاد مقياس المشكلات السلوكية وبالتالي المقياس يمتاز بمعامل استقرار مناسب.

ج. العينة الكلية للطورين والجنسين:

معامل الثبات الأبعاد	قبل التصحيح	بعد التصحيح
النشاط الزائد	0.853**	0.920**
السلوك الاجتماعي المنحرف	0.849**	0.918**
العادات الغريبة واللزمات العصبية	0.743**	0.852**
سلوك التمرد في المدرسة	0.825**	0.904**
السلوك العدواني	0.887**	0.940**
السلوك الانسحابي	0.873**	0.932**
الدرجة الكلية	0.950**	0.974**

** دالة عند مستوى 0.01

جدول رقم 23 يبين قيمة معامل ثبات لمقياس المشكلات السلوكية على العينة الكلية

يبين الجدول قيمة معامل الثبات للطورين للعينةأي أن القائمة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، تؤديإلى معامل اتسقرار بمعنى القائمة تعطي نفس النتائج في حالة تطبيقها مرة أخرى.

طريقة إجراء الدراسة:

قام الطالبان بقياس الذكاء لعينة الدراسة وذلك باستعمال اختبار رسم الرجل. وبعدها قمنا بتوزيع مقياس المشكلات السلوكية ومقياس صعوبات التعلم الأكاديمية على المعلمين لملء هذه المقاييس لكل فرد من أفراد العينة. حيث نشير إلى عدد العينة قدر ب(47) تلميذ وتلميذة.

وبلغ عدد عينة الدراسة في شكلها النهائي (41) تلميذا، وذلك بعد حذف المقاييس غير الصالحة وعددها (6) حيث تتراوح أعمارهم ما بين (8-13) سنة.

5/ الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لمعالجة فرضيات الدراسة تم الاعتماد على البرنامج الإحصائي (spss)معتمدا على الأساليب الاحصائية التالية:

– النسب المئوية –المتوسط الحسابي–الانحراف المعياري –معامل الارتباط بيرسون – اختبار (t)لدراسة الفروق بين مجموعتين–تحليل التباين البسيط لدراسة الفروق بين عدة مجموعات.

الفصـــل الخامس: عرض وتحليل نتائج الفرضيات

1-عرض وتحليل نتائج الفرضيات

2-تحليل نتائج الفرضيات

استنتاج عام

تمهيد:

بناء على النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية، واعتمادا على الاطارالنظري المتبنى في الدراسة والدراسات السابقة في هذا الموضوع، سنحاول تحليلوتفسير نتائج الفرضيات كل على حدى، ثم تقديم استنتاج عام وونختم ذلك بخاتمة وبعض التوصيات والاقتراحات.

أ/ عرض نتائج الفرضيات:

1/ عرض نتائج الفرضية العامة:

والتي تنص على أنه:"توجد علاقة ارتباطية بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الاكاديمية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي".

وللتحقق من صحة الفرضية تم الاعتماد على معامل الارتباط بيرسون، والتي يمكن تمثيلها في الجدول الآتي:

معامل الثبات الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة (r)	الدلالة
المشكلات السلوكية	22 ,29	19,86	0,152	غير دال
صعوبات القراءة	4 ,44	3,88		
المشكلات السلوكية	22 ,29	19,86	0,132	غير دال
صعوبات الكتابة	3,83	5,55		
المشكلات السلوكية	22,29	19,86	0,085-	غير دال
صعوبات الحساب	6,93	4,40		
المشكلات السلوكية	22,29	19,86	0,030	غير دال
صعوبات التعلم	15,12	10,27		

الجدول رقم24يوضح العلاقة بينالمشكلات السلوكيةوصعوبات التعلمالأكاديمية.

من خلال البيانات المتحصل عليها من الجدول رقم(24) الخاصة بالفرضية العامة وذلك باستخدام معامل الارتباط الخطي لبيرسون للكشف عن العلاقة الارتباطية بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية. اتضح من الجدول أنه لا يوجد ارتباط بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية ويتبين من الجدول أن المشكلات السلوكية متوسطها الحسابي يقدر ب (22,29) بانحراف معياري (19,86) ونسبة (r) المتحصل علها (0,030) وهذه النسبة تدل على عدم وجود علاقة ارتباطية بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية.

يتضح من الجدول أن المشكلات السلوكية وعلاقتها ببعد القراءة حيث يقدر متوسطها الحسابي ب (4، 44) بانحراف معياري (3,88) ونسبة (r) بلغت (0,152) وهذا مؤشر على عدم وجود علاقة ارتباطية بين المشكلات السلوكية وصعوبات القراءة.

وكذلك من خلال الجدول يبين أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين المشكلات السلوكية وبعد الكتابة حيث نجد المتوسط الحسابي للكتابة يقدر ب (3,83) بانحراف معياري بلغ (5,55) ونسبة (r) بلغت (0، 132).

أما بالنسبة لعلاقة المشكلات السلوكية ببعد الحساب فنجد متوسطه الحسابي يقدر ب(6,93) بانحراف معياري بلغ (4,40) ونسبة (r) بلغت (0,085)، وهذا يدل على عدم وجود علاقة ارتباطية بين المشكلات السلوكية وصعوبات الحساب.

وفي ضوء هذه النتيجة يمكن تقرير أن الفرضية العامة لم تتحقق والتي جاءت لتؤكد أن هناك علاقة ارتباطية بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية، وبالتالي نقبل بالفرضية الصفرية التي تنص بأنه لا توجد علاقة ارتباطية بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية

2/عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

والتي تنص على أن:" المشكلات السلوكية الشائعة هي النشاط الزائد، السلوك الإنسحابي، والسلوك الاجتماعي المنحرف".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الطالبان بالاعتماد على المعالجة الإحصائية (النسبة المئوية، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري).

الأبعاد	الترتيب	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النشاط الزائد	2	53,038	5,37	7,283
السلوك الاجتماعي المنحرف	3	26,411	3,20	5,139
العادات الغريبة واللزمات العصبية	6	1,352	0,44	1,163
سلوك التمرد في المدرسة	5	7,130	1,66	2,670
السلوك العدواني	4	20,601	1,73	4,539
السلوك الانسحابي	1	86,672	9,68	9,310

جدول رقم 25 يوضح المشكلات السلوكية الشائعة لذوي صعوبات التعلم.

من خلال البيانات المتحصل عليها من الجدول رقم(25) الخاصة بالفرضية الأولى والتي تبحث عن الكشف عن المشكلات السلوكية الشائعة فاتضح أنه السلوك الانسحابي أكثر شيوعا بنسبة مئوية(86,672) بمتوسط حسابي(9,68) بانحراف معياري قدره (9,310)، ثم يليه النشاط الزائد بنسبة مئوية(53,038) بمتوسط حسابي(5,37) بانحراف معياري قدره (7,283)، ثم يليه السلوك الاجتماعي المنحرف بنسبة مئوية(26,411) بمتوسط حسابي(3,20) بانحراف معياري قدره (5,139)، ثم يليه السلوك العدواني بنسبة مئوية(20,601) بمتوسط حسابي(1,73) بانحراف معياري قدره (4,539)، ثم يليه سلوك التمرد في المدرسة بنسبة مئوية(7,130) بمتوسط حسابي(1,66) بانحراف معياري قدره (2,670)، ونلاحظ من خلال الجدول العادات الغريبة واللزمات العصبية أقل انتشارا بنسبة مئوية(1,352) بمتوسط حسابي(0,44) بانحراف معياري قدره (1,163).

وفي ضوء هذه النتيجة يمكن تقرير أن الفرضية الأولى قد تحققت التي مفادها أن المشكلات السلوكية الشائعة لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية هي النشاط الزائد، السلوك الانسحابي، والسلوك الاجتماعي المنحرف. وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية.

3/عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

والتي تنص على أن " صعوبات التعلم الأكاديمية الأكثر انتشارا هوصعوبات الحساب ".وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الطالبان بالاعتماد على المعالجة الإحصائية (النسبة المئوية، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري).

الأبعاد	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحرافالمعياري
صعوبات القراءة	15,102	4,44	3,886
صعوبات الكتابة	12,645	3,83	3,556
صعوبات الحساب	19,420	6,93	4,407

جدول رقم 26يوضح صعوبات التعلم الأكاديمية الأكثر انتشارا

من خلال البيانات المتحصل عليها من الجدول رقم(26) الخاصة بالفرضية الثانية والتي تبحث عن الكشف عن بعد صعوبات التعلم الأكاديمية الأكثر انتشارا فاتضح أنه صعوبات الحساب أكثر انتشارا بنسبة مئوية(19,420) بمتوسط حسابي(6,93) بانحراف معياري قدره (4,407)، ثم يليه بعد القراءة

بنسبة مئوية(15,102) بمتوسط حسابي(4,44) بانحراف معياري قدره (3,886)، ثم يليه بعد الكتابة بنسبة مئوية(12,645) بمتوسط حسابي(3,83) بانحراف معياري قدره (3,556).

وفي ضوء هذه النتيجة يمكن تقرير أن الفرضية الثانية قد تحققت التي مفادها أن صعوبات التعلم الأكاديمية الأكثر انتشارا هوالحساب. وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية.

5/عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

والتي تنص على أنه: توجد فروق ذات دلالةإحصائية بين الذكور والاناثفي المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم الاعتماد على اختبار "ت "لدراسة الفروق بين مجموعتين مستقلتين في كل بعد من أبعاد القائمة حيث تحصلنا على النتائج التالية:

الأبعاد	ذكور (ن=15)		إناث (ن=26)		قيمة "ت"	الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
النشاط الزائد	4,88	6,84	5,71	7,70	0,36	غ.دال
السلوك الاجتماعي المنحرف	4,76	5,60	2,08	4,57	1,62	غ.دال
العادات الغريبة واللزمات العصبية	0,35	0,78	0,50	1,38	0,43	غ.دال
سلوك التمرد في المدرسة	2,24	3,13	1,25	2,27	1,10	غ.دال
السلوك العدواني	3,65	6,47	0,38	1,43	2,04	غ.دال
السلوك الانسحابي	9,88	10,40	9,54	8,68	0,11	غ.دال
الدرجة الكلية	26,29	26,61	19,46	13,17	0,97	غ.دال

جدول رقم27 يوضح دلالة الفروق بين الذكور والإناث في قائمة المشكلات السلوكية

يتبين من الجدول رقم(27) أن قيم "ت" غير دالة احصائيا بين الذكور والإناث في المشكلات السلوكية في كل من النشاط الزائد، السلوك الاجتماعي المنحرف، العادات الغريبة واللزمات العصبية، سلوك التمرد في المدرسة، السلوك العدواني، والسلوك الانسحابي.

كما نلاحظ من خلال الجدول قيمة "ت" الكلية (0,97) أظهرت أنه لا توجد فروق بين الجنسين في المشكلات السلوكية.

وبناء على هذه النتيجة يمكن تقرير أن الفرضية الثالثة لم تتحقق والتي جاءت لتؤكد أن هناك فروق ذات دلالةإحصائية بين الجنسينفي المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وبالتالي نقبل بالفرضية الصفرية التي تنص بأنه لا توجد فروق بين الجنسين في أبعاد المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

5/عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

والتي تنص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ التعليم الابتدائي".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الطالبان الباحثان بالاعتماد على المعالجة الإحصائي-T. TESTلدلالة الفروق مع الأخذ بعين الاعتبار عدم التجانس بين المجموعتين، قمنا بحساب الفروق في كل بعد من أبعاد المقياس حيث تحصلنا على النتائج التالية:

الأبعاد	ذكور (ن=15)		إناث (ن=26)		قيمة "ت"	الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
صعوبات القراءة	3,65	4,15	5,00	3,67	1,07	غ.دال
صعوبات الكتابة	3,00	3,18	4,42	3,75	1,30	غ.دال
صعوبات الحساب	6,06	4,46	7,57	4,35	1,05	غ.دال
المجموع	12,53	10,83	16,96	9,66	1,34	غ.دال

جدول رقم**28**يبين دلالة الفروق بين الذكور والإناث في أبعاد صعوبات التعلم الأكاديمية.

يتبين من الجدول رقم(26) أن قيم "ت" غير دالة احصائيا بين الذكور والإناث في أبعاد صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الحساب).

كما نلاحظ من خلال الجدول قيمة "ت" الكلية (1,34) أظهرت أنه لا توجد فروق بين الجنسين في صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الحساب).

وبناء على هذه النتيجة يمكن تقرير أن الفرضية الرابعة لم تتحقق والتي جاءت لتؤكد أن هناك فروق ذات دلالةإحصائية بين الذكور والاناثفي أبعاد صعوبات التعلم الأكاديمية، وبالتالي نقبل بالفرضية الصفرية التي تنص بأنه لا توجد فروق بين الجنسين في أبعاد صعوبات التعلم الأكاديمية.

ب/ مناقشة نتائج الفرضيات:

1/ مناقشة نتائج الفرضية العامة:

بعد المعالجة الإحصائية لنتائج الفرضية التي تقول بوجود علاقة بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية جاءت نتائجها غير دالة بمعنى عدم وجود ارتباط دال بين متغيرات الدراسة، ولم توجد دراسات تؤيد نتائج هذه الدراسة في حدود علم الطالبان، لكن بالمقابل وجدت دراسات تقول بوجود علاقة ومن بين هذه الدراسات.

ولقد أثبتت الإحصائيات أنه يوجد في كل مدرسة ما بين10% إلى 12%من الأطفال الذين ينخفض تحصيلهم الدراسي بدرجة كبيرة، وفي البيئة العربية وجد بيلي وآخرون (1991).Billy et al أن 14% من تلاميذ السنة السادسة ابتدائي يعانون من صعوبات التعلم في اللغة والرياضيات، كما بين فيصل الزراد (1991) أن نسبة الذكور الذين يعانون من هذا المشكل تصل إلى 16%ونسبة الإناث 11% (معمرية، 2007، ص212).

حيث أشار الشرقاوي (1983) في تحليله لعدد من الدراسات التي تناولت بعض الخصائص الشخصية وأبعاد السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم عددا من الخصائص التي تميزهم كانخفاض متوسط درجات تقدير الذات، وارتفاع مستوى القلق، وصعوبة التفاعل الاجتماعي، وأكثر العوامل ارتباطا بحالات صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، هي الإحساس بالعجز وعدم الثقة بالنفس والظروف الأسرية والعلاقات المدرسية (الشرقاوي، 1983).

ذلك أن هؤلاء الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشاعر القلق، فالأداء غير الملائم لهم الاجتماعي والأكاديمي والحركي، ووعيه بأوجه القصور لديه ورد الفعل السالب من قبل الأخرين اتجاهه يزيد من مشاعر القلق لديه، والذي يعود ويسبب مرة أخرى أداء غير ملائم، بالإضافة إلى مظاهر الثبوت، عدم الثبات الانفعالي، انخفاض تقدير الذات وسوء التنظيم (عبد الناصر، 2003، ص105).

إذا كان القلق من أهم الخصائص النفسية الأكثر شيوعا، والتي تعرقل المسار الدراسي للطفل ذوي صعوبات التعلم، حيث يؤثر على جوانب عديدة منها الأداء المدرسي، كالانخفاض في التحصيل الدراسي (عبدالله، 2008، ص85)، فإن الاكتئاب الذي يظهر لدى الطفل بشكل مفاجئ صعوبة في التركيز، بطئ التفكير مع اضطراب الذاكرة وسهولة تشتت الانتباه ولكل هذا دور هام في حدوث التدهور وعلى مستوى تحصيله الدراسي، ونجد أيضا من الخصائص النفسية انخفاض في مستوى

تقدير الذات عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم بسبب الخبرات والتجارب المؤلمة التي مروا بها، وليس من السهل محوها وإزالتها من أذهانهم. (حافظ، 2000، ص156)

في هذا الصدد تشير دراسات كل من سبيكمان وكوسدن(1992) Speakman et cosden إلى أن انخفاض مفهوم الذات يمكن أن يؤثر في الإدراك الاجتماعي، وقد يؤدي اضطراب التفاعل اللفظي الذي ينتج عنه عدم فهم التلاميذ ما يقال أوإلى صعوبة في التعبير عن أنفسهم (In Mescer1997).

أما كل من الباحثين فوس (1991) Fois، هارندك وروكس Harnadek et Rouks، تساتانيس (1996) Tsatsaneecأن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يواجهون صعوبات في التكيف مع المواقف الجديدة، والغريبة، فيعتمدون الاستظهار بدون فهم الإجابات مما يؤدي إلى صعوبة الإدراك وتفسير المثيرات (In Schoenbrodt et Al, 1997).

كما أكد ديوهنج ودينس(2001)Dew-Hvghes et Deniseأن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يظهرون تحسنا وتقدما في التفاعل الاجتماعي من خلال التفاعل الدراسي بالقاعة الدراسية.

ويؤكد "هلهان وكوفمان" على أن التدريس غير الفعال أوالضعيف من أسباب البيئية الممكنة لصعوبات التعلم. (أنيس عبد الوهاب، 2003، ص52)

أما "هايدر" Haider فقد أرجع عوامل صعوبات التعلم إلى أسباب داخلية تخص التلميذ وأسباب خارجية ترجع إلى البيئة، ونفس الشيء عند "كيلي" Kelly الذي يعيد هوالآخر عوامل صعوبات التعلم أوالفشل في الدراسة إلى عوامل شخصية تخص المتعلم وعوامل خارجية تخص البيئة. بينما نبيل عبد الفتاح حافظ يضيف عوامل أخرى تؤثر على العملية التعليمية مثل المناهج الدراسية، الوسائل التعليمية، شخصية المعلم، نظام الانتقال، الإدارة المدرسية ووسائل الإعلام وجماعة الأقران. (مجلة تنمية الموارد البشرية، 2006، ص12-13)

وفي ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج جاءت مخالفة أوعكسية لعدة دراسات التي أثبتت أن هناك علاقة ارتباطية بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية ومنها دراسة:

Rock et Fessler (1997)، Handwerk et Marcher (1998)، عفاف العجلان (2002)، سحر أحمد (2007)، وسماح بشقة (2008).

ويمكن تفسير هذه الاختلافات في نتائج الدراسات إلى شروط انجاز كل دراسة من حيث البيئة التي أجريت فيها وتاريخ إنجازها بالإضافة إلى بعض المتغيرات التي تحكم عينة كل دراسة منها:

-الاسرة والعوامل المرتبطة بها: المعاملة الوالدية، الترتيب الميلادي، الجوالاسري ...

– المدرسة والعوامل المرتبطة بها:طرق التدريس المتبعة من طرف الأستاذ، المنهج الدراسي ومدى تلبية حاجيات التلاميذ.

2/ مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

بينت نتائج الفرضية التي تقول بأن أكثر المشكلات السلوكية انتشارا بين ذوي صعوبات التعلم هي السلوك الإنسحابي – النشاط الزائد – السوك المنحرفمن خلال هذه النتائج وبالرجوع إلى الإطار النظري والدراسات السابقة يمكن تفسير أن السلوك الإنسحابي هوفي الدرجة الأولى من بين المشكلات السلوكية انتشارا فهذه الفئة من التلاميذ يتجنبون الاختلاط بغيرهم، ويفضلون العزلة والانطواء على إقامة علاقات مع الآخرين لأنهم يشعرون بالخجل والإحباط ونقص في تقدير الذات ويفضلون الوحدة النفسية، ويميلون إلى العيش في الخيال ويمتنعون عن المبادرة في الحديث أواللعب ويقتنعون بالمشاهدة دون المشاركة، ويقضي معظم الوقت منفردا ويتجنب محادثتهم. أما عن علاقة الانسحاب الاجتماعي بمفهوم الذات وتقديرها، فقد بينت دراسة "الدردير" أن كلما زاد شعور الطفل بالوحدة النفسية كان مفهومه عن ذاته سلبيا نتيجة لمحدودية العلاقات الاجتماعية، حيث يظهر هؤلاء الأطفال الانطواء والحزن وعدم التفاعل، وبسبب الانسحاب الاجتماعي يبتعد الأقران عن الطفل المنسحب، ويفضلون عدم اللعب معه سواء في البيت أوفي المدرسة. كما أن انسحاب الطفل وابتعاده يتسبب في عدم نضجه الاجتماعي، وعدم قدرته على تمثل الأدوار الاجتماعية، ونقصا في التعلم والادراك الاجتماعي، والنموالمعرفي، أما الانسحاب الاجتماعي الشديد فيتضمن تقبل الواقع، وتكوين عالم خاص، والاستغراق الشديد في أحلام اليقظة لدرجة قد تؤدي على الوصول بالطفل إلى حالة التوحد، كما أن الأطفال المنسحبين اجتماعيا من هذا النوع يفتقدون الثقة بالآخرين، وهم غير مبالين، ولا يشتركون في المناسبات الاجتماعية مطلقا وتنخفض معه المهارات الاجتماعية وتقل دافعيته على الإنجاز. (الدردير، 1999، ص42).

قد أكد الباحث كوفمان (1985) Koufmandأن بعض المشكلات السلوكية التواصلية قد تنقص الإنسحابيين، فتراهم يقللون من التحدث مع الأقران والراشدين أواللعب معهم أوالاقتراب. (الوقفي، 2003، 48)

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراستي (سعيد عبد الله دبيس 1994)، (خيري أحمد حامد 1997)

إذ أظهر ذوي صعوبات التعلم أنماطا من السلوك غير المتوافق يتسم بالانسحاب الاجتماعي، النشاط الزائد، والعدوانية وقلة المشاركة في الأنشطة الصفية ونقص الكفاءة الاجتماعية ونقص الأداء المدرسي.

كما نجد نتائج الدراسة اتفقت وبنفس الترتيب مع العديد من الدراسات التي أجريت على تلاميذ المدارس الابتدائية وأطفال دور الحضانة (وكمان 1928)، (زيف 1970)، (محمد جميل منصور 1979)، (نظمي عودة موسى أبومصطفى 1996) إلى أن أهم المشكلات السلوكية التي يعاني منها هؤلاء تتعلق ب:

- سلوكات انسحابية كالاستغراق في أحلام اليقظة والحساسية الزائدة والانطواء والسلبية وعدم التعاون.
- نشاط زائد كجذب انتباه الآخرين بأي وسيلة والتسرع وقلة الانتباه والحركة الزائدة أثناء الدرس.
- سلوك اجتماعي منحرف كالسلوك غير الأخلاقي والحديث المكشوف عن الجنس والسرقة ومخاطبة المدرس بأسلوب غير مهذب.

ويمكن تفسير ذلك بأن التلاميذ ذوي السلوك الانسحابي يتصفون بالخجل والانطواء بسبب تدني التحصيل الدراسي، أومن الممكن أن يعود السلوك الانسحابي إلى شخصية الطفل في حد ذاته، أويعود إلى التنشئة الاجتماعية، أوالمعاملة الوالدية كالحماية الزائدة أوالتسلط بشكل مفرط قد ينشأ عنه سلوك انسحابي. أما بالنسبة للنشاط الزائد فيرى الطالبان بأن مرده إلى نقص الدافعية للإنجاز أوانخفاض مستوى الطموح بالإضافة إلى فلة الانتباه وكثرة الحركة، كما أن الأطفال ذوي النشاط الزائد لديهم مشاكل تعليمية وإن كان أدائهم ممتازا أحيانا وتارة أخرى يكون منخفضا جدا.

أما بالنسبة للسلوك الاجتماعي المنحرف فيرى الطالبان أن الظروف الاجتماعية بالضرورة لها انعكاسات على سلوك الأطفال سواء إيجابية أوسلبية. وهذا ما يتفق مع دراسة العالم الفرنسي "هويار Heuyer" الذي توصل إلى أن 88 % من الأولاد المنحرفين الذين قام بدراسة أحوالهم الاجتماعية ينتمون إلى عائلات منحلة إثر الطلاق أوالهجر الحاصل بين الوالدين أوزواج أحد الأبوين مرة ثانية.

3 -مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

أكدت نتائج الفرضية أن أكثر صعوبات التعلم الأكاديمية انتشارا هي صعوبات الحساب ولقد اكدت دراسات كثيرة على انتشار هذه الصعوبة منها دراسة "عبد الناصر أنيس" (1992) والتي أجريت على عينة قوامها (419) طفلا من أطفال الصف الرابع الابتدائي بالبيئة المصرية (دمياط)، فقد أفادت

بأن نسبة انتشار صعوبات التعلم لدى هذه العينة في الحساب 13,5%. (السيد سليمان عبد الحميد السيد، 2000، ص78)

وكذلك دراسة "البيلي وآخرون" (1991) أن 14% من التلاميذ السنة السادسة ابتدائي بالإمارات العربية المتحدة يعانون من صعوبات التعلم في الرياضيات. (معمرية بشير، 2007، ص113)

وفي مصر وجد "عواد" (1992) أن 46,28% من الأطفال بالصف الثالث ابتدائي في عينته يعانون من صعوبات التعلم الحساب. (زيادة، 2006، ص9)

أما الدراسات الغربية يرى "جيري" (1999) Geary أن الدراسات التي تم إجراؤها في هذا المجال قد أسفرت عن أن ما بين 6-7 % من الأطفال في سن المدرسة يجدون صعوبات ثابتة وذلك من صف إلى آخر في تعلم بعض جوانب من المجالات الرياضية.(هالاهان وآخرون، 2007، ص640)، ووجد "كوسك"(1974) Kosc أن 6% من التلاميذ يعانون من صعوبات تعلم الرياضيات.(زيادة، 2006، ص42)

كما يرى هاجبورغ (1999) Hagbourg أن تدني تحصيلهم الدراسي لا يرتبط بالضرورة بتدني مهاراتهم الأكاديمية. (عبد الفتاح، 2000، ص156)

ويمكن تحليل هذه النتيجة مردها إلى وجود جملة من العوامل المتداخلة المؤدية إلى ذلك، حسب الملاحظة الميدانية، والجانب النظري للدراسة، وكذلك الدراسات السابقة. أن العوامل المدرسية هي أحد الأسباب الكبرى لارتفاع نسبة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات وهذا ما يؤكده "ماهيش شارما" Mahesh Sharma عميد كلية كامبردج، وأحد أبرز المهتمين بصعوبات تعلم الرياضيات، والذي يرجع صعوبات تعلم الرياضيات وسوء نواتجها إلى عدد من العوامل المدرسية هي:

- أن المناهج ومقررات الرياضيات مناهج موجهة بمعايير الأعمار الزمنية مع تجاهل كامل لمعايير الأعمار العقلية.
- أن الرياضيات تقدم للطالب في قوالب تقليدية كريهة، تركز على الكم دون الكيف، مع ضعف واضح في ربطها بالواقع المعاش في حياة الطالب، وتجاهل مثير لتطبيقاتها الحياتية في أرض الواقع.
- أن تعليم وتعلم الرياضيات يتم من أجل الامتحان، وليس من أجل ديمومة تعلمها، والبناء عليها، وربطها بباقي المواد، وعدم استثارة ما سبق تعلمه منها، لتحقيق فكرة أهم خصائص تعلم الرياضيات وهي التراكمية المعرفية.

- أن مدرسي الرياضيات تحولوا إلى الاحتراف لا التميز، فهم محترفون للإجابة عن أسئلة الامتحانات، دون الاهتمام بأسس وعوامل فهم واستيعاب الرياضيات لدى الطلاب، وتنمية وعي طلابهم بالحقائق الرياضية، وتطبيقاتها، ومصادر اشتقاقها، وكيفية توظيفها، توظيفا منتجا وفعالا في مختلف أنشطة الحياة.
- أن المدرسين يقومون بتعليم الطلاب ما سبق أن تعلموه، حيث تعكس أساليبهم التدريسية أساليب تعلمهم الخاصة، حيث يفترضون وربما يعتقدون أن على جميع الطلاب أن يفكروا على النحوالذي يفكرون هم به.

وتشير الدراسات الحديثة التي أجريت على تعليم وتعلم الرياضيات أن تحصيل وإنجاز الطالب في الرياضيات يتأثر بقوة بالمستويين المعرفي والمهاري للمدرس وخبراته وتأهيله، فطلاب المدرس الخبير ذوالمعرفة والخبرة والمهارة يكون أداؤهم في الرياضيات أعلى بنسبة 40% من طلاب المدرس المبتدئ أوالمدرس الذي يفتقر للخبرة والمعرفة والمهارة، كما أن مدرسومرحلة التعليم الابتدائي غير متخصصين أومؤهلين لتدريس رياضيات المرحلة الابتدائية، بالإضافة إلى توجيه الطلاب داخل كل من المدرسة والبيت تعلم وممارسة تكنيك الحل، لا الأسس المعرفية أوالتنظيرية له، مما تترتب عليه احتراف المدرسين لهذه الطريقة، مع غض نظر الطلاب عن الاهتمام بالأسس الرياضية، والعلمية، والمنهجية لها.(الزيات، 2002، ص560-561)

كما يشير "أندريه لوغان" Andri Logal إن نجاح الطفل أوفشله في المدرسة مرتبط بطفولته الأولى التي تتأثر إلى حد بعيد بالعلاقات من أفراد العائلة وخاصة علاقة الوالدين بالطفل في اطار اجتماعية عائلية. (أدريه لوغان ترجمة إمام الأحمر، 1963، ص127)

وحسب إطلاع الطالبان على العوامل المسببة في ضعف التحصيل الدراسي للرياضيات كذلك وجدنا أن هناك مجموعة من العوامل وهي متشابكة ومتداخلة ومشتركة التي تسهم في حدوث هذا الضعف ومنها:

- العوامل المدرسية: 1-المعلم: وذلك من خلال قدرته على التنويع في أساليب التدريس مع مراعاته للفروق الفردية، ومدى قدرته على تعميم الاختبارات التحصيلية بشكل موضوعي.

2-العوامل الخاصة بالتلميذ: وهنا نقصد تلك العوامل الذاتية المتعلقة بالتلميذ والتي تؤثر في تحصيله الدراسي بشكل عام أي من بينها تحصيل صعوبات الحساب وهي العوامل العقلية أي العلاقة الارتباطية بين نسبة الذكاء ونسبة التحصيل الدراسي. بالإضافية إلى العوامل الجسمية أي كلما كان التلميذ بصحة

جيدة كان تحصيله جيد. وكذلك العوامل النفسية من بين العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي لأن الإنسان وحدة نفسية اجتماعية متفاعلة ومتكاملة وهنا نشير على الدافعية أي هناك علاقة وطيدة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي.

3-العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية: ومنها المستوى التعليمي للأسرة أي هناك علاقة ارتباطية إلى حد كبير بين التحصيل الدراسي ومستوى الأسرة التعليمي. كذلك ترابط الأسرة فيما بينها واستقرارها له الأثر الإيجابي على مردود التلميذ التحصيلية، وهنا نشير إلى الاتجاهات الإيجابية للوالدين نحوالمدرسة وما تعكسه على أفكار التلميذ. كذلك نجد العوامل الاقتصادية ومالها من تأثير في التحصيل وذلك من خلال توفير للتلميذ كل متطلباته المدرسية وتهيئة الجوالمناسب للمذاكرة، بالإضافة إلى التغذية الجيدة.

4 -عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

بعد المعالجة الإحصائية لنتائج الفرضية القائلة بوجود فروق بين الجنسين في المشكلات السلوكية جاءت نتائجها غير دالة وتتفق نتائجها مع دراسات عديدة منها دراسة نائل البكور (1985) التي خلصت إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم في أنماط السلوك العدواني الصفي الممارس داخل الصفوف الدراسية، وتوصلت إلى هذه النتيجة ثمان دراسات أخرى من أصل اثنين وثلاثين دراسة قام بتحليلها (ماكوبي وجكلين 1980) والتي لم تظهر فروقا بين الذكور والإناث في السلوك العدواني. (سماح بشقة، 2008، ص 131)

على غرار بعض الدراسات الأخرى المخالفة من حيث نتائجها منها دراسة (حامد الفقي 1977)، و(منى يونس بحري 1989، (اشنباخ وآخرون 1991)، (بسيوني بسيوني السيد سليم وآخر 1996) التي توصلت إلى تفوق الذكور على الإناث في السلوك العدواني. في حين نجد دراسة (نظمي عودة موسى أبومصطفى 1996) خلصت إلى تقارب المشكلات السلوكية في كل صف دراسي تكرارا ونوعا.

ويفسر الطالبان هذه النتيجة والتي مردها إلى طبيعة وخصائص العينة التي تمثل أفرادها من الذكور والإناث، بالإضافة إلى خصائص البيئة التي أجريت فيها الدراسة وتاريخ إنجازها، والظروف التي يعيشها المتعلم، وهذا ما يؤدي إلى اختلافات في نتائج الدراسات ويمكن تفسيرها على النحوالتالي:

إن المشكلات السلوكية كثيرة ومتشعبة وذلك تبعا للأسباب التي وراء حدوثها، والتي منها ما يتعلق بالتلميذ ومنها ما يتعلق بالمدرسة ومنها ما يتعلق بالأسرة والمجتمع.

5 -مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

بينت نتائج الفرضية عدم وجود فروق بين الجنسين في صعوبات التعلم الأكاديمية وبالتالي عدم دلالة الفرضية وجاءت نتائجه تتفق مع دراسة (نبيل بحري، ويزيد شويعل، 2013) والتي دلت نتائجها على أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الحساب)، ودراسة (سعيد عبد الله دبيس) حيث لم يجد فروقا دالة احصائيا بين الجنسين لفئة ذوي صعوبات التعلم الرياضيات في عينة من سنوات الطور الأول الابتدائي بالعربية السعودية. (معمرية، 1007، ص113)

وفي نفس السياق جاءت دراسات أخرى لتبين وجود فروق في صعوبات التعلم الأكاديمية بين الجنسين منها دراسة (تيسير مفلح كوفحة 1990) التي توصلت إلى أن حالات صعوبات التعلم لدى الذكور أعلى منها لدى الإناث وذلك بنسبة (9,20%) لدى الذكور مقابل (6,88%) لدى الإناث، أما دراسة (فيصل محمد خير الزراد 1991) فكانت نسبة الذكور ذوي صعوبات التعلم (16%) مقابل (11%) من الإناث ذوات صعوبات التعلم وهذا ما ذهبت إليه كذلك دراسة (معمرية بشير وآخرون 2005) إذ كانت نسبة الذكور ذوي صعوبات التعلم (69,36%) مقابل (30,63%) من الإناث ذوات صعوبات التعلم.

ويفسر الطالبان هذه النتيجة من خلال الفروق بين الجنسين في الذكاء والقدرات العقلية الأولية، حيث لم تبين البحوث التي تقارن الذكاء بين البنين والبنات أي فرق معنوي في المستوى العام للذكاء وإن كانت النتائج بعض الاختبارات تميز البنات عن البنين.

وأن الدراسات تبين أن البنات يتفوقن عامة في المواد الدراسية التي تتوقف على القدرة اللغوية والذاكرة وسرعة الإدراك بينما يتفوق البنين في المواد التي تدخل فيها القدرة العددية وإدراك المسافات. (سليمان محمد، 2006، ص74)

كما أن الدراسات التي أجريت لمقارنة البنين بالبنات في الذكاء العام، أسفرت عن وجود فروق في الذكاء ولكنها فروق ضئيلة جدا. (والأغلب أنها ترجع إلى ظروف تطبيق الاختبار).

ولقد دلت المقاييس على أنه لا يوجد فارق يستحق الذكر بين متوسط الذكور والإناث في الذكاء العام، وإن كانت الفروق الفردية بين الذكور أبعد مدى منها بين الإناث فعدد النابغين وذوي الذكاء الممتاز أكثر بين الذكور منه بين الإناث، وكذلك عدد الأغبياء وضعاف العقول غير أن اتساع مدى الفروق

الفردية بين الذكور لا يرجع في أغلب الظن إلى عوامل وراثية بل إلى عوامل اجتماعية. (سليمان محمد، 2006، ص75-76)

كما يرى الطالبان أن العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي هي مجموعة متشابكة ومتداخلة التي تسهم في حدوث هذا الإشكال بنسب متفاوتة ومنها:

1/العوامل المدرسية: إدارة المدرسة، المعلم، المنهاج الدراسي

2/العوامل الخاصة بالتلميذ: العوامل العقلية، العوامل الجسمية، العوامل النفسية.

وهنا نشير إلى دراسة (مرابطي ربيعة) العبارة (09): عدم وجود فائدة فيما يتعلمه التلميذ: فشعور التلميذ بعدم وجود فائدة في التعليم المقدم له يجعله غير مهتم بما يقدم له في المدرسة. فاعتقاد التلميذ أن ما يدرسه لا يعود عليه بالفائدة على المدى البعيد خاصة في ميدان العمل مستقبلا.

فالتلميذ يعتقد أن التعلم ليس لديه فائدة وغير قابل للاستثمار في الحياة اليومية، كما أن هذا التعلم غير مرتبط بميدان العمل خاصة في ظل الممارسات الاجتماعية للمهنة، فالتلميذ يكون صورة عن المهنة أوالممارسة الاجتماعية التي يريد أن يصل إليها مستقبلا لكنه يجد أن المدرسة تقدم له معرفة لا تتوافق مع متطلعاته المستقبلية. وبالتالي عدم اهتمامه بما تقدمه له المدرسة خاصة وأن المجتمع يضع الممارسات الاجتماعية للمهن حسب الدرجات، فالتلميذ مثلا يريد أ، يصبح طبيبا لأن الطبيب يحتل مكانة في المجتمع ولا يريد أن يصبح أخصائي نفساني على سبيل المثال، لأن هذا الأخير ليس لديه مكانة في مجتمعه. (مرابطي، 2011، ص98)

3/العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية:

- المستوى التعليمي للأسرة: هناك علاقة ارتباطية موجبة بين التحصيل الدراسي مستوى الأسرة التعليمي.

- المستوى الاجتماعي للأسرة: ترابط الأسرة فيما ببنها وانعكاساتها على التحصيل الدراسي، كذلك الاتجاهات الإيجابية للوالدين نحوالمدرسة.

- المستوى الاقتصادي للأسرة: التغذية السليمة، توفير متطلبات المدرسة للتلميذ، تهيئة الجوالمناسب للمذاكرة، كل هذا له آثر إيجابي على التحصيل الدراسي.

الإستنتاج العام

استنتاج عام:

انتهت الدراسة بمجموعة من النتائج، وتم تفسيرها في ضوء الاطار النظري المتاح، والدراسات السابقة المتوفرة، ويمكن إجمال ما انتهت إليه الدراسة فيما يلي:

استهدفت الفرضية العامة في الدراسة معرفة العلاقة الارتباطية بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة والخامسة من مرحلة التعليم الابتدائي على عينة عددها 41 تلميذا وتلميذة، وقد جاءت هذه النتيجة مخالفة لهذه الفرضية وهي تختلف مع الكثير من الدراسات، والتي مردها إلى طبيعة وخصائص العينة التي تمثل أفرادها من الذكور والإناث، بالإضافة إلى خصائص البيئة التي أجريت فيها الدراسة.

أما الفرضية الأولى فقد استهدفت إلى معرفة المشكلات السلوكية الشائعة وهي بالترتيب السلوك الانسحابي، النشاط الزائد، والسلوك الاجتماعي المنحرف لدى تلاميذ التعليم الابتدائي، ولقد جاءت النتيجة مؤيدة للفرضية، وهذه النتيجة تتفق مع الكثير من الدراسات سواء العربية منها أوالغربية وذلك في حدود ما تحصل عليه الطالبان، وتمت مناقشة هذه النتيجة وفق الترتيب المتحصل عليه على قائمة المشكلات السلوكية.

أما الفرضية الثانية فقد استهدفت معرفة صعوبات التعلم الأكاديمية الأكثر انتشارا لدى تلاميذ التعليم الابتدائي، وقد جاءت النتيجة مؤيدة للفرضية حيث أثبتت النتيجة أن بعد الحساب هوأكثر انتشارا لدى تلاميذ التعليم الابتدائي، وتمت مناقشة هذه النتيجة وفق أبعادصعوبات التعلم الأكاديمية وهذه النتيجة تتفق مع الكثير من الدراسات سواء العربية منها أوالغربية وذلك في حدود ما تحصل عليه الطالبان.

أما الفرضية الثالثة فقد استهدفت معرفةوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي، وقد جاءت النتيجة نافية للفرضية بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية. وهذه النتيجة تتفق مع بعض الدراسات وتختلف مع بعضها من الدراسات سواء العربية منها أوالغربية وذلك في حدود ما تحصل عليه الطالبان.

أما الفرضية الرابعة فقد استهدفت معرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ التعليم الابتدائي، وقد جاءت النتيجة نافية للفرضية بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية. وتمت مناقشة هذه النتيجة من خلال الفروق بين الجنسين في الذكاء والقدرات العقلية الأولية حيث لم تبين البحوث التي تقارن الذكاء بين الذكور والإناث أي فرق معنوي في المستوى الذكاء العام.

بعدما تم مناقشة وتفسير النتائجالمتوصل إليها في هذه الدراسة بناء على الجانب النظري والدراسات السابقة المتوفرة، تبين أنه لاتوجد علاقة ارتباطية بين المشكلات السلوكيةوصعوبات التعلم الأكاديمية، كما توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في صعوبات التعلم الأكاديمية، وهذا نظرا لأن الظروف التعليمية متشابهة، كما توصلت نتائج الدراسة بأنه لا يوجد فروق بين الذكور والإناث على قائمة المشكلات السلوكية.

بالإضافة توصلت نتائج الدراسة إلى المشكلات السلوكية الشائعة وهوبعد السلوك الانسحابي ثم يليه بعد النشاط الزائد على قائمة المشكلات السلوكية، كما توصلت نتائج الدراسة إلى بعد الحساب هوأكثر انتشارا على قائمة صعوبات التعلم الأكاديمية.

ومن خلال النتائج المتحصل عليها من الدراسة يمكن أن نستنتج أن التلاميذ ذوي المظاهر السلوكية الغير المرغوب فيها لا يكون سببه أومنشأه في صعوبات التعلم الأكاديمية.

بالإضافة إلى أن تدني التحصيل الدراسي ليس بالضرورة وجود صعوبات التعلم الأكاديمية.

حيث لا يمكننا الجزم بأن كل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية لا يعانون من المشكلات السلوكية فإن النتائج المتحصل عليها لا تنطبق إلا على هذه العينة (الدراسة).

ولهذا وحفاظا على الحياة النفسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية لا بد من القيام بحمايتهم ورعايتهم من تأثيرات الآخرين، ليكونوا متوافقون مع ذواتهم ومع المحيطين بهم من الأسرة والمدرسة بعيدا عن كل المشكلات السلوكية.

اقتراحات الدراسة:

من خلال معاينة الطالبانوتطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والاحتكاك بالمدرسين والتلاميذ، ومن خلال نتائج الدراسة يقدم الطالبان عدة اقتراحات نلخصها فيما يلي:

- الحاجة إلى توعية المدرسين والأولياء بطبيعة صعوبات التعلم وعلاقتها بالمشكلات السلوكيةالتي تنجز عنها.
- الحاجة إلى وجود أخصائيين للكشف عن هذه الفئة وتقديم المساعدة.
- أهمية وجود غرفة مصادر صعوبات التعلم داخل المدارس.
- العمل على الحد من السلوكيات الغير مرغوب فيها من خلال تكوين وإرشاد المعلمين والأولياءفي كيفية التعامل معها.
- تكوين الأساتذة في كيفية التعامل مع تلاميذ صعوبات التعلم الأكاديمية.
- إجراء دراسة واسعة حول المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.
- ضرورة تخصيص قسم خاص على مستوى كل مدرسة ابتدائية لتدريب وتعليم وعلاج ومتابعة حالات ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.
- بناء برامج خاصة تعليمية لتدريس هذه الفئة.
- بناء برامج علاجية خاصة للتكفل بهذه الفئة.
- ضرورة إيجاد برامج تثقيفية وذلك من خلال استغلال وسائل الإعلام المختلفة لتوعية المجتمع بذوي المشكلات السلوكية وصعوبات التعل.

اسهامات الدراسة:

ما من دراسة أو بحث إلا لديه اسهامات أو إضافات خاصة به، هذه الاسهامات تأخذ جوانب عديدة منها ما هو علمي ومنها ما هو منهجي ومنها ما هو قياسي. وبالتالي كان لهذه الدراسة المتواضعة مجموعة من الاسهامات وهي:

- من خلال نتائج الدراسة تبين أنه انخفاض التحصيل الدراسي ليس بالضرورة سببه وجود صعوبات تعلم أكاديمية.
- هذه الدراسة سلطت الضوء على أحد أهم الفئات التي تعاني من صعوبات التعلم وأهم المشكلات السلوكية التي تتعرض لها هذه الفئة، وجاءت هذه الدراسة لتحديد هذه المشكلات واقتراح حلول لها.
- جاءت هذه الدراسة كامتداد لدراسات عديدة تناولت نفس المشكل ونفس العينة.
- اعتمدت الدراسة على مجموعة من المقاييس (مقياس المشكلات السلوكية ومقياس صعوبات التعلم الأكاديمية) والتي أكدت الدراسة صلاحياتها.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

أولا: المعاجم

1 – أبورالديار، مسعد نجاح، وآخرون. (2012). قاموس مصطلحات التعلم ومفرداتها.(بدون طبعة). مركز تقويم وتعليم الطفل. الكويت.

ثانيا: الكتب

2 – أحمد عواد، أحمد. (1998). علم النفس التربوي وصعوبات التعلم. (بدون طبعة).

3 – أحمد، يحيى. (2003). الاضطرابات السلوكية والانفعالية. ط2. دار الفكر. عمان. المكتب العلمي للكمبيوتر. الإسكندرية. مصر.

4 – البطانية، أسامة محمد، وزملائه. (2005). صعوبات التعلم.ط1. دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان.

5 – التهامي، حسين أحمد عبد الرحمان. (2008). السلوك الإنساني مقدمة في العلوم السلوكية. (بدون طبعة). الدار العالمية للنشر والتوزيع. القاهرة. مصر.

6 – الحلبي، موفق هاشم صفر. (2000). الاضطرابات النفسية عند الأطفال والمراهقين. ط2. مؤسسة الرسالة. بيروت. لبنان.

7 – الخطايبة، ماجد، وآخرون. (2004). التفاعل الصفي. ط1. دار الشروق. عمان.

8 – –الخفاف، إيمان عباس. (2015). صعوبات التعلم. ط1. دار المناهج للنشر والتوزيع. عمان.

9 – –الزيات، فتحي مصطفى. (1998). صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية لاضطراب العمليات المعرفية والقدرات الأكاديمية. (بدون طبعة). (بدون دار نشر).(بدون بلد النشر).

10 ––الزيات، مصطفى فتحي. (2002). المتفوقين عقليا ذوصعوبات التعلم. ط1. دار النشر للجامعات. مصر.

11 ––السيد، خالد عبد الرزاق. (2001). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. ط1. مركز الإسكندرية للكتاب. الأزاريطة.

12 ––الشربيني، زكريا. (2007). المشكلات النفسية عند الأطفال. طبعة مزيدة ومنقحة 2010. دار الفكر العربي. القاهرة.

13 —الشريف، عبد الفتاح عبد المجيد. (2011). التربية الخاصة وبرامجها العلاجية. (بدون طبعة). مكتبة الانجلوالمصرية. القاهرة.

14 —الظاهر، قحطان أحمد. (2004). تعديل السلوك. ط2. دار وائل. عمان.

15 —العادل، عادل محمد. (2010). صعوبات التعلم والتدريس العلاجي. ط1. دار الكتاب الحديث. القاهرة.

16 —العيسوي، عبد الرحمان محمد. (2005). المشكلات السلوكية في الطفولة والمراهقة.ط1 .2005. دار النهضة العربية. بيروت.لبنان.

17 —المعايطة، عبد العزيز، وآخر. (2005). مشكلات تربوية معاصرة. ط1. دار الثقافة.عمان.

18 —الياسري، حسين نوري. (2006) . صعوبات التعلم الخاصة. ط1. الدار العربية للعلوم. بيروت.

19 —بطرس، حافظ بطرس. (2009). تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم. (بدون طبعة). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان. الأردن.

20 —بن رجب، زهرة والحريري، رافدة. (2006). المشكلات السلوكية النفسية والتربوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية. ط2. دار المناهج للنشر والتوزيع.عمان.الأردن.

21 —جدوع، عصام. (2007). صعوبات التعلم. ط1. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.عمان. الأردن.

22 —خطاب، عمر محمد. (2006). مقاييس في صعوبات التعلم. ط1 . مكتبة المجتمع العربي. عمان. الأردن.

23 —خطاب، محمد أحمد، حمزة، عبد الكريم. (2008). تعليم الطفل بطيء التعلم . ط1. دار الثقافة. عمان.

24 —زيادة، خالد. (2006). صعوبات تعلم الرياضيات. (بدون طبعة).أتلاك للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة.

25 —سليم، مريم. (2003). تقدير الذات والثقة بالنفس. ط1. دار النهضة العربية. بيروت. لبنان.

26 —سليمان السيد، السيد عبد الحميد. (2000). صعوبات التعلم. ط1. دار الفكر العربي. القاهرة.

27 –سليمان السيد، السيد عبد الحميد. (2006). في صعوبات التعلم النوعية الديسلكسيا Dyslexia رؤية نفس عصبية. (بدون طبعة). دار الفكر العربي. القاهرة.

28 –سناء، سليمان محمد. (2006). سيكولوجية الفروق الفردية وقياسها. ط1. مطبعة أبناء وهيبة حسان.القاهرة.

29 –شحيمي، محمد أيوب. (1994). مشاكل الأطفال كيف نفهمها؟ المشكلات والانحرافاتالطفولية وسبل علاجها. ط1. دار الفكر اللبناني. بيروت.

30 –عبد الفتاح، حافظ نبيل. (2000). صعوبات التعلم والتعليم العلاجي. ط1.مكتبة زهراء الشرق. القاهرة. مصر.

31 –فرح، محمد سعيد.(2002). لماذا؟وكيف؟تكتب بحثا اجتماعيا. (بدون طبعة) منشأ المعارف.الاسكندرية.

32 –قطامي، نايفة. وآخر. (2002). إدارة الصفوف. ط1. دار الفكر. عمان. الأردن.

33 –كوافحة، تيسير مفلح. (2007). صعوبات الأطفال والخطة العلاجية المقترحة. ط3. دار المسيرة.عمان. الأردن.

34 –مثقال القاسم، جمال، وآخرون. (2000). الاضرابات السلوكية. ط1. دار صفاء. عمان.

35 –مجدي، أحمد عبد الله.(2003). السلوك الاجتماعي وديناميا ته محاولة تفسيرية. (بدون طبعة). دار المعرفة الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع.مصر.

36 –محمود، سعيد فرح، وآخرون.(2008). صعوبات التعلم التشخيص والعلاج. ط3. دار الفكر.عمان.

37 –مرسي، أنوار محمد. (2003). المكتبة المدرسية وعلاج بعض المشكلات السلوكية للأطفال. ط1. دار الوفاء الدنيا للطباعة والنشر. الإسكندرية. مصر.

38 –معمرية، بشير.(2007). بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس.(بدون طبعة). منشورات الحبر. الجزائر.

39 –ملحم، سامي محمد. (2002) . صعوبات التعلم. ط1؟ دار المسيرة. عمان.

40 –ملحم، سامي محمد. (2005). المشكلات النفسية عند الأطفال. ط1. 2007. دار الفكر العربي. القاهرة.

41 –نبهان، يحيى محمد. (بدون سنة). الفروق الفردية وصعوبات التعلم. (بدون طبعة). دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع. عمان.

42 –نجيب موسى، موسى. (2005). الاضطرابات السلوكية. ط1. 2016. عمان.الأردن.

ثالثا: الرسائل والمذكرات الجامعية

43 -بشقة، سماح. (2008). "المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وحاجاتهم الإرشادية (دراسة ميدانية على تلاميذ التعليم الابتدائي)." رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة باتنة.

44 -السيد سليم، بسيوني بسيوني وآخر. (1996). " مدى المعاناة من المشكلات النفسية لدى أطفال ما قبل المدرسة من الجنسين". المجلد 6.العدد الأول. يناير. دراسات تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية.رانم.

45 -معمرية، بشيروآخر. (2005). "صعوبات التعلم الأكاديمية والمشكلات السلوكية". مجلة العلوم الاجتماعية تصدر عن كلية العلوم الاجتماعية. جامعة وهران. دراسة ميدانية لتلاميذ الطور الثاني من التعليم الابتدائي لمدينة باتنة.الجزائر. العدد الأول.

46 – أبوناهية، صلاح الدين. (1993). "بناء قائمة المشكلات السلوكية لدى الأطفال في البيئة الفلسطينية بقطاع غزة". مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي. العدد الأول.فبراير.

47 –الخليفي، سبيكة يوسف. (1994). " المشكلات السلوكية لدى أطفال المدرسة الابتدائية بدولة قطر". مجلة مركز البحوث التربوية.بجامعة قطر. السنة الثالثة. العدد السادس.يوليه.

48 –أبومصطفى، نظمي عودة موسى. (1996). "المشكلات السلوكية لدى أطفال المدرسة الابتدائية الحكومية في محافظة غزة كما يدركه المعلمون والمعلمات". المؤتمر الدولي الثالث لمركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس. المجلد الأول ديسمبر.

رابعا : المجلات والدوريات

49 –معمرية، بشير وماحي، إبراهيم. (2005). "صعوبات التعلم الأكاديمية ومشكلات التوافق لدى تلاميذ وتلميذات الطور الأول من التعليم الابتدائي". جامعة وهران. الجزائر. العدد الأول.

50 -السرطاوي، زيدان. (1995). "خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم". مجلة التربية المعاصرة العدد 37

الملاحق