

الفروق بين الأسوياء و ذوي صعوبات التعلم في التوافق النفسي والاجتماعي لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي بمنطقة الأصابعة

د. مسعودة عبد الله الشنطة
كلية الآداب الأصابعة- جامعة غريان

أ. فاطمة المغيربي أبوخريص
كلية الآداب الأصابعة- جامعة غريان

ملخص :

تهتم هذه الدراسة بالتعرّف على الفروق بين الأسوياء وذوي صعوبات التعلم في التوافق النفسي والاجتماعي لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي بمنطقة الأصابعة، حيث طبقت هذه الدراسة على (130) تلميذاً وتلميذة، وتهدف هذه الدراسة إلى التعرّف على حجم انتشار صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي، والتعرف على الفروق بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في التوافق النفسي والاجتماعي، وتم استخدام اختبار الذكاء المصور إعداد أحمد زكي صالح (1978) واختبار تشخيص صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي إعداد يعقوب موسى علي (1996) ومقياس التوافق النفسي والاجتماعي إعداد أحمد الطاهر همومة (2006). وتوصّلت النتائج إلى أنّه توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في حجم انتشار صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة عند مستوى دلالة (0.01) لصالح الإناث، وكذلك إلى وجود فروق دالة إحصائياً في التوافق النفسي والاجتماعي بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم عند مستوى دلالة (0.01) وكان الفرق لصالح التلاميذ العاديين.

المقدمة:

تعد مرحلة التعليم الأساسي من أهم المراحل التي تتوقف عليها التنمية الشاملة للأطفال، ففي هذه المرحلة تتم تنمية المهارات الأساسية التي تمكن الطفل من تحصيل المعرفة، ويكتسب الطفل العديد من العادات السلوكية، كذلك فهذه المرحلة تمثل الخطوات الأولى للطفل على طريق المعرفة الطويل وهذا الأمر دفع إلى الاهتمام بالطفل في هذه المرحلة؛ لمعرفة المشكلات التي تعيق نموه و الصعوبات التي تعترض طريقه للتعلم.

ويلاحظ دائماً وجود مجموعة من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم، وفي نفس الوقت هم ليسوا من فئات الإعاقة الأخرى حيث لا تظهر عليهم أي إعاقة حسية أو عقلية، ممّا دفع العديد من المختصين إلى الاهتمام بهذا الموضوع.

ويعد موضوع صعوبات التعلم من الموضوعات المهمة في الوقت الحاضر في مجال التربية الخاصة، التي أعطت اهتماماً كبيراً من قبل العديد من المهتمين على اختلاف تخصصاتهم كالأطباء، وعلماء النفس، وعلماء التربية، وعلماء الاجتماع والمعلمين و أولياء الأمور، كما أنّ مظاهر صعوبات التعلم قد تشترك مع مظاهر فئات أخرى كالعقلية والسمعية والبصرية واللغوية. (قحطان الظاهر، 2005: 235).

فمجال صعوبات التعلم من المجالات الهامة التي تتضح فيها الفروق بين الفرد والأفراد الآخرين، حيث نجد في هذا المجال أطفالاً كأنهم عاديين في معظم النواحي النفسية، إلا أنّهم يعانون من قصور واضح في مجال أو آخر من مجالات التعلم. (سهير كامل، 2002 : 263).

وعلى الرغم من أنّ صعوبات التعلم عرفت بالدرجة الأولى باعتبارها صعوبات أكاديمية إلا أنّ العديد من المربين يرون أنّ صعوبات التعلم ذات آثار تتجاوز المشكلات الأكاديمية، وتدور حول مشكلات السلوك الاجتماعي والانفعالي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، ويرى العديد من الباحثين والمهتمين في هذا المجال أنّه لا يكفي أنّ نتعامل مع الصعوبات الأكاديمية بمعزل عن الآثار مجلة رواق الحكمة- الجزء الثاني 38 العدد العاشر ديسمبر 2021م

الاجتماعية و الانفعالية المترتبة على هذه الصعوبات، كما تشير العديد من الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال ومن هذه الدراسات دراسة (براين Bryan 1991) التي أشارت إلى أنّ ذوي صعوبات التعلم يفتقرون إلى الحساسية للآخرين، والإدراك الملائم للمواقف الاجتماعية وسوء التوافق الشخصي والاجتماعي. (فتحي الزيات، 1998 : 601 : 602).

وتتمثل الخطورة في صعوبات التعلم فيما ينتج عنها من مشكلات نفسية تفوق تعلم الطفل كمشكلات فقدان الثقة بالنفس والتوتر والخجل وفقدان الدافعية والاهتمام الضروريين لإنجاز المهام الدراسية ومسايرة زملائهم سواءً على المستوى الدراسي، أو على المستوى النفسي والاجتماعي، وهذا ما أشارت إليه دراسة (موراي 1976) بأنّ صعوبة التعلم تؤدي إلى ضعف التحصيل الأكاديمي ممّا يجعل التلميذ صاحب الصعوبة تلميذاً مشكلاً ذو تصور سالب عن ذاته وخصائص شخصية ومعرفية سالبة. (السيد عبد الحميد سليمان، 1995 : 80)

مشكلة الدراسة:

تشمل مرحلة التعليم الأساسي على العديد من التلاميذ الذين يستفيدون من الأنشطة والبرامج التعليمية والتربوية التي تقدّم لهم داخل الفصول، وكذلك تشمل على العديد من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم في مجال أو أكثر مجالات التعليم، وممّا لا شك فيه أنّ الاهتمام بعملية التعليم وتطويرها يتطلب الاهتمام بصعوبات التعلم من البداية حتى لا تزيد نسبة انتشارها، حيث أنّ إهمالها وعدم الكشف عنها في وقت مبكر يؤدي إلى إهدار طاقة التلاميذ وتعرضهم لمشكلة نفسية وتعليمية واجتماعية.

وتكمن الخطورة في مشكلة صعوبات التعلم في انتشارها لدى قطاع عريض من التلاميذ الذين يتمتعون بمستوى عادي، وقد يكون مرتفعاً من حيث القدرات الجسمية والحسية والعقلية، إلا أنّ معدل أدائهم التحصيلي يكون أقل من ذلك بكثير، وقد وجدت مشكلة صعوبات التعلم بنسب متفاوتة في المجتمعات العربية والغربية، فقد

وجدت (مايكل بست 1964) أنّ 7% من الأطفال في مرحلة التعليم الأساسي في الولايات المتحدة الأمريكية يعانون من صعوبات التعلم. (عدنان راشد، 2002: 56).
أمّا في البيئة الليبية فقد أشارت نتائج دراسة (فهيمة ديكنة 2007) إلى أنّ نسبة انتشار صعوبات تعلم مهارات القراءة كانت 48%. (فهيمة ديكنة، 2007 : 123).
من مظاهر الخطورة في مشكلة صعوبات التعلم أيضاً تأثيراتها السلبية والعميقة على الجوانب الانفعالية من شخصية الطفل، والتي تلعب دوراً حاسماً في أدائه المدرسي، وتحصيله المعرفي، حيث يتزايد شعور الطفل بالإحباط والتوتر والقلق وعدم الثقة بالنفس نظراً لعجزه عن مسايرة زملائه ومجاراتهم في الدراسة كما يتدنى تقديره لذاته وربما ينمي لديه مفهوم سالب عن ذاته.

وتشير نتائج الدراسات التي تناولت التوافق النفسي والاجتماعي لذوي صعوبات التعلم، إلى أنّ هؤلاء التلاميذ يفتقرون إلى التوافق الشخصي والتوازن الاجتماعي، حيث أنّ تكرار تعرضهم للفشل يؤدي بهم إلى إصدار أشكال مختلفة من السلوك غير التكيفي وغير الاجتماعي، ومنها دراسة (فتحي الزيات 1988) التي كشفت أنّ التلاميذ ذوي صعوبات القراءة يتصفون بمفهوم سلبي عن ذواتهم، كما ينقصهم التوافق النفسي والاجتماعي. (فتحي الزيات، 2001 : 695).

وممّا سبق تحاول الدراسة الإجابة على التساؤلات الآتية:

1. ما حجم انتشار صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي (عينة البحث)؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتلاميذ العاديين في التوافق النفسي والاجتماعي لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي؟

أهداف الدراسة:

1. التعرف على حجم انتشار صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي (عينة البحث).

2. التعرف على الفروق بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في التوافق النفسي والاجتماعي.

أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية هذه الدراسة في ما يمكن أن تقدمه من إسهامات نظرية وتطبيقية، حيث تهتم بدراسة مصطلح مهم جداً، وهو صعوبات التعلم وهو مصطلح حديث نسبياً جذب انتباه العديد من الباحثين والمتخصصين، كما تكمن أهمية هذه الدراسة في التعرف على حجم صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي بمنطقة الأصابعة.

ومن الناحية التطبيقية فما ستسفر عنه هذه الدراسة من نتائج قد تساعد المختصين في وضع وتصميم أدوات تشخيص لصعوبات التعلم كذلك وضع برامج علاجية وتعليمية لذوي صعوبات التعلم في التوافق النفسي والاجتماعي لدى ذوي صعوبات التعلم.

مصطلحات الدراسة:

1. صعوبات التعلم: يعرف السرطاوي صعوبات التعلم بأنها اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية اللازمة، سواء لفهم اللغة المنطوقة أو استخدامها أو لفهم اللغة المكتوبة أو الكتابة أو التهجئة أو العمليات الحسابية، ويتضمن هذا المصطلح أيضاً حالات التلف الدماغية، والاضطرابات في الإدراك، والخلل الوظيفي في الدماغ وعسر القراءة، أو حبسة الكلام، ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من إعاقة عقلية، أو تدني الأداء، نتيجة للإعاقة البصرية أو السمعية أو الحركية أو الانفعالية. (عبد العزيز السرطاوي وآخرون، 2002: 112).

وتعرف إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجاباته على اختبار تشخيص صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الخامس إعداد يعقوب موسى علي.

2. **التوافق النفسي والاجتماعي:** يعرّف السيد خير الله التوافق النفسي والاجتماعي بأنه قدرة الفرد على التوفيق بين رغباته ورغبات المجتمع، ويمكن الاستدلال عليها من خلال الاستجابات التي تدل على الشعور بالأمن النفسي والاجتماعي كما يتمثل ذلك في اعتماد الفرد على نفسه وإحساسه بقيمته وشعوره بالحرية في توجيه سلوكه وشعوره بالانتماء. (سيد خير الله، 1981: 75).

ويمكن تعريفه إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجاباته لبنود مقياس التوافق النفسي والاجتماعي إعداد أحمد الطاهر همومة.

حدود الدراسة:

تقتصر حدود هذه الدراسة على تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي بمنطقة الأصابعة في العام الدراسي 2009.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المبحث الأول - صعوبات التعلم:

تعريف صعوبات التعلم: اختلفت الآراء والأفكار حول موضوع صعوبات التعلم وتعددت تبعاً لتلك التعريفات المتعلقة به، ويرجع تعدد هذه التعريفات إلى حداثة ظهور فئة ذوي صعوبات التعلم وكثرة المهتمين والمختصين في هذا المجال، ومن هذه التعريفات تعريف (كيرك Kirk 1962) هو مفهوم يشير إلى التأخر والاضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات الخاصة بالكلام واللغة والقراءة والكتابة والحساب أو أي مواد دراسية أخرى، وذلك نتيجة لإمكانية وجود خلل مخي أو اضطرابات انفعالية أو سلوكية، ولا يرجع هذا التأخر الأكاديمي إلى التخلف العقلي، أو الحرمان الحسي، أو إلى العوامل البيئية أو الثقافية.

ويذكر السيد عبد الحميد سليمان (2000) تعريف باتمان Batman (1965)

الذي يشير إلى ذوي صعوبات التعلم بأنهم الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم أولئك الأطفال الذين يظهرون تناقضاً أو تباعداً تعليمياً بين قدرتهم العقلية العامة، ومستوى إنجازهم الفعلي، وذلك من خلال ما يظهر لديهم من اضطرابات في عملية التعلم،
مجلة رواق الحكمة- الجزء الثاني 42 العدد العاشر ديسمبر 2021م

وأنَّ هذه الاضطرابات من المحتمل أن تكون مصحوبة أو غير مصحوبة بخلل ظاهر في الجهاز العصبي المركزي، بينما لا ترجع اضطرابات التعلم لديهم إلى التخلف العقلي أو الحرمان الثقافي أو التعليمي أو الاضطرابات الانفعالية الشديدة وللحرمان الحسي. (سيد عبد الحميد سليمان، 2000 : 92 : 93)

تصنيف صعوبات التعلم:

1. صعوبات التعلم النمائية: (Deretop mentet td) تشمل صعوبات التعلم النمائية القدرات العقلية التي يحتاجها الطفل بهدف التحصيل الأكاديمي، وهي أيضاً مسئولة عن توافقه الدراسي وتوافقه الشخصي والاجتماعي. (نبيل عبد الفتاح، 2000:3)

وتتعدد المظاهر والأعراض الدالة على صعوبات التعلم النمائية ومنها :

أ. في مجال صعوبات الانتباه: سهولة التشتت، الاستجابة السريعة دون تركيز، عدم الانتباه لعدة أشياء في وقت واحد، والانتباه لأشياء لا علاقة لها بالموضوع.

ب. في مجال صعوبات الإدراك: صعوبة إدراك العلاقات، صعوبة التمييز بين الشكل والأرضية، صعوبة الاحتفاظ بصور الأشياء، صعوبة الإغلاق البصري، صعوبة التوافق البصري الحركي.

ج. في مجال صعوبات الذاكرة: صعوبة تذكر الأشياء السهلة، صعوبة تعلم أشياء جديدة، صعوبة ربط الخبرات الجديدة بالسابقة، صعوبة استرجاع المعلومات، صعوبة الاحتفاظ بالمعلومات.

د. في مجال اللغة: صعوبة التعبير عن الأفكار، الصعوبة في تكوين جمل وعبارات، صعوبة فهم ما يسمع من لغة الآخرين.

هـ. في المجال المعرفي: صعوبة تكوين المفاهيم، صعوبة المقارنة والربط، صعوبة التصور العقلي، صعوبة تمييز أوجه الشبه والاختلاف. (زينب شقير، 1999: 282).

2. صعوبات التعلم الأكاديمية: ترتبط صعوبات التعلم الأكاديمية ارتباطاً وثيقاً بصعوبات التعلم النمائية، فهي تكون نتيجة للقصور في عمليات التفكير و الإدراك

والانتباه والتذكر، بحيث يتعرّض الطفل إلى صعوبات التعلم المتعلقة بالقراءة والكتابة والتهجئة وإجراء العمليات الحسابية، فقد يلاقي الطفل صعوبة في تذكر الكلمات والحروف التي تعلمها سابقاً نتيجة لقصور تذكره البصري أو السمعي. (قحطان أحمد الظاهر، 2004 : 31).

وتتعدد المظاهر الدالة على صعوبات التعلم الأكاديمية ومنها:

أ . في القراءة: صعوبة القراءة الصامتة، أخطاء التكرار، أخطاء الإبدال، القراءة البديلة، فقدان موقع القراءة بسهولة، وهذا العجز في القراءة بسبب خلل في وظيفة القراءة.

ب . في الكتابة: الكتابة بخط غير واضح، صعوبة تنظيم الكتابة، الأخطاء الإملائية، صعوبة التحكم في السرعة المناسبة للكتابة، صعوبة نسخ الأعداد.

ج . في الحساب: صعوبة فهم العمليات الحسابية، صعوبة إدراك العلاقات الرياضية، صعوبة السير في عدّة خطوات متسلسلة، صعوبة تعلم مفاهيم حسابية جديدة.

د. في التعبير: صعوبة التعبير الشفوي، صعوبة إنتاج كلمات مناسبة، صعوبة الاستدلال بأمثلة مناسبة. (زينب شقير، 1999 : 283 : 284).

أسباب صعوبات التعلم:

1. التلف الدماغي البسيط: يعد التلف الدماغي البسيط من أكثر الأسباب التي تؤدي إلى صعوبات التعلم، فالطفل الذي يعاني من أحد مظاهر صعوبات التعلم ليس قاصراً ذهنياً وفي نفس الوقت هو لا يملك القدرة التامة على التعلم، والمشكلة هنا تكمن في ضعف معين في الأعصاب التي لها دور في عملية التعلم.

ويقصد بالخلل الوظيفي العصبي عدم انتظام في أداء الدماغ الوظيفي بغض النظر إذا صاحب ذلك تلفاً عضوياً في الدماغ أو لم يصاحبه. (يوسف القريوتي وآخرون، 1995: 236).

ويشير (بزاماتيك و توبلوك 1960) إلى أن أي مرض تصاب به الأم الحامل أو يحدث نتيجة لتناول الأدوية أو تعاطي الكحول والمواد المخدرة أو التدخين أثناء فترة
مجلة رواق الحكمة- الجزء الثاني 44 العدد العاشر ديسمبر 2021م

الحمل يعتبر أيضاً سبباً من الأسباب المؤدية إلى الخلل العصبي، ويذكر (بيرش) أنّ عمل الأم الحامل لفترات طويلة ونقص الأكسجين للطفل، وكذلك الولادة المبكرة أو الولادة قبل الموعد، تعد جميعها أسباباً للخلل العصبي. (نصرة عبد المجيد جلجل، 2000 : 197).

2. الأسباب الوراثية: تؤكد العديد من الدراسات بأنّ بعض من حالات صعوبات التعلم يمكن إرجاعها إلى عوامل وراثية، وفي هذا الصدد يؤكد (كالفانت 1989) بأنّه بالرغم من صعوبة التمييز بين أثر العوامل الوراثية وأثر العوامل البيئية، فنتائج الدراسات تؤكد أنّ الأسباب الوراثية من العوامل المسببة لبعض حالات صعوبات التعلم.

ومن الدراسات التي اهتمت بالتعرف على أثر الوراثة على صعوبات التعلم دراسة (هالجرن 1950) الذي قام بإجراء دراسة شاملة لعدد من الأسر في السويد حيث قام بدراسة 276 فرداً لديهم صعوبات في القراءة وكذلك أسرهم، ووجد بأنّ نسبة شيوخ صعوبات القراءة والكتابة والتهجئة عند الأقارب تقدم دليلاً كافياً على أنّ مثل هذه الحالات تخضع لقانون الوراثة. (كيرك وكالفانت، 1988 : 62)

3. الأسباب البيئية: من الملاحظ أنّ صعوبات التعلم أكثر شيوعاً في أوساط الأطفال الذين ينتمون للطبقات الاجتماعية الأقل حظاً، ويعتقد بأنّ سوء التغذية ومحدودية الفرص للنمو والتعلم المبكر من الأسباب ذات الصلة، ويتفق كل من (لوفيت 1978 وأنجلمان 1977) على أنّ الفقر الواضح في فرص التعلم وسوء التعليم في برامج ما قبل المدرسة أو الصفوف الأولى هي من أهم أسباب صعوبات التعلم. (يوسف القريوتي وآخرون 1995 : 236).

وممّا لا شك فيه أنّ هناك دوراً كبيراً للمواد الاصطناعية المضافة إلى الطعام وكذلك اضطرابات عملية التمثيل الغذائي في الصعوبات التعليمية، إضافة إلى ذلك هناك اعتقاد لدى بعض الباحثين بأنّ صعوبات التعلم قد تنتج عن ردود فعل تحسسية

لبعض المواد الغذائية أو أنها تنتج عن خلل في وظائف الناقلات العصبية أو في سرعة إيصال السيالات العصبية. (جمال الخطيب ومنى الحديدي، 1998 : 167).

4. الأسباب النفسية: تشير الدراسات إلى أن للتأثيرات النفسية والتمثلة في الخوف الدراسات دراسة (أنور الشرفاوي 1983) التي أشارت إلى انخفاض مستوى تقدير الذات، وارتفاع مستوى القلق لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم.

5. الأسباب التربوية: وتشمل العوامل الصفية التي يواجهها ذو صعوبات التعلم والتي تشمل الفروق الفردية بين المعلمين، وطرق التدريس المختلفة، وعدم تلبية المواد التعليمية لحاجات الطلاب التعليمية، ونقص المهارات التدريسية. (فهيمة ديكنة، 2007 : 33).

المحكات المستخدمة في تحديد الأطفال ذوي صعوبات التعلم: هناك العديد من المحكات التي يجب التأكد منها قبل الحكم على الطفل لأن لديه صعوبات في التعلم، وفي حال توفرها في الطفل كثيراً ما يحكم على الطفل بانتمائه لفئة ذوي صعوبات التعلم، وهذه المحكات هي:

1. محك التباعد: وفقاً لهذا المحك يتم تشخيص صعوبة التعلم في الحالات التالية:

أ . التباعد أو التباين في نمو الوظائف النفسية كالانتباه والذاكرة والتمييز واللغة وإدراك العلاقات والقدرة البصرية الحركية وتكوين المفاهيم وحل المشكلة، حيث ينمو الطفل بشكل عادي في بعض الوظائف ويتأخر في بعضها الآخر.

ب . التباعد أو التباين بين القدرة العقلية العامة للطفل ومستوى تحصيله الدراسي، وذلك بين معدل تحصيله ومعدل تحصيل الأطفال الآخرين ممن هم في نفس عمره الزمني في مجال أو أكثر من المجالات الآتية: التعبير الشفهي والكتابي - المهارات الأساسية في القراءة- الاستدلال الحسابي وغيرها من المجالات الأكاديمية الأخرى. وذلك بالرغم من ملائمة الفرص والخبرات التعليمية المتاحة له وانتظامه في تلقيها.

ج . التباعد أو التباين بين مظاهر النمو التحصيلي للطفل في المواد الدراسية، فقد يكون متفوقاً في الحساب عادياً في العلوم ولكنه يعاني من صعوبات في تعلم اللغة العربية. (عبد المطلب أمين القريطي، 2005 : 448 : 449).

2. محك الاستبعاد (الاستثناء):

ويقصد به استبعاد أو استثناء الحالات التي يرجع قصورها التحصيلي أو الصعوبات التي تعانيها إلى إعاقات أخرى، وهذه الإعاقات هي :

- التخلف العقلي.
- الإعاقات الحسية (الصم "ضعاف السمع" المكفوفين "ضعاف البصر").
- الاضطرابات الانفعالية الشديدة.
- الحرمان البيئي الاجتماعي والاقتصادي والثقافي.
- نقص فرص التعلم.

وجميع الحالات السابقة تحتاج إلى برامج علاجية خاصة تناسب إعاقاتها الأصلية.

3. محك التربية الخاصة:

ويقصد بذلك أنّ الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا يستطيعون التعلم بالطرق التقليدية التي يتعلم بها الأطفال العاديون، وكذلك الطرق الأخرى لا تناسبهم وهذا يعني أنّ ذوي صعوبات التعلم يحتاجون إلى طرق تعلم خاصة بهم وبرامج متخصصة وملائمة لهم.

نظريات تفسير صعوبات التعلم:

1. النظرية الإدراكية . الحركية:

(لقد أطلق عليها هذا الاسم لأنها تركز على النمو الحسي، الحركي، والإدراكي، ونحن ندرك أنّ المهارات الحسية حركية والإدراك الحركي يعتمد على وضع الجهاز العصبي للطفل والخبرات العقلية الحركية السابقة له، والوضع الحالي للنمو الحركي.

وقد حاولت هذه النظريات وضع افتراضات لتفسير النمو الإدراكي الحركي للأطفال وعلاقته بالتعلم). (نبيل عبد الهادي وآخرون، 2000 : 193)

2. نظرية الاتجاه العصبي / دومان وديلكاتوا :

لقد كان للطب - وخاصة طب الأعصاب - الدور الأهم في تشخيص وعلاج بعض حالات صعوبات التعلم مثل صعوبات القراءة، وكذلك من لديهم تخلف عقلي، أو خلل دماغي.

وحسب رأي Delacato & Dooman فجسم الإنسان يقوم بست وظائف هي: المهارات الحركية، والكلام والكتابة، والقراءة، والسمع، واللمس. وتحقيق هذه الوظائف بالشكل الملائم يساعد في نمو تنظيم عصبي كامل للجهاز العصبي، ويقول بأن الأطفال العاديين يستطيعون أن يطوروا تنظيماً عصبياً كاملاً لجهازهم العصبي، أما الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم بسبب خلل في نمو إحدى الوظائف السابقة، فإن هذا الخلل يؤثر على الناحية العصبية، وهذا يؤدي إلى وجود صعوبات في الاتصال والحركة. وخطوات العلاج لهؤلاء تبدأ بتحديد الخلل ثم تقديم الأنشطة المناسبة للخلل بحيث تساعدهم على النمو العصبي. (نبيل عبد الهادي وآخرون، 2000:198).

المبحث الثاني- التوافق النفسي . الاجتماعي Personal and Social Adjustment

تعريف التوافق:

. يعرف حامد زهران التوافق بأنه: (عملية دينامية تتناول السلوك والبيئة الطبيعية والاجتماعية" بالتغيير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد والبيئة). (حامد زهران، 1978:27).

. يعرفه عبد المنعم المليجي وحلمي المليجي بأنه: (الأسلوب الذي بواسطته يصبح الشخص أكثر كفاءة في علاقته مع البيئة). (عبد المنعم المليجي وحلمي المليجي، 1971: 385).

. ويعرفه عطية هنا بأنه: (التوازن النفسي، أي أن يثق الطفل بنفسه وفي الآخرين المحيطين به داخل الأسرة وخارجها ويحظى بالتقبل والرضا من حوله، كما يتمتع بعلاقات اجتماعية سعيدة ويتميز بالاعتماد على نفسه وتحمل المسؤولية والموضوعية في مواجهة الأمور وعدم التردد). (أحمد همومة، 2006 : 68)

أبعاد التوافق الأساسية **Dimensions of adjustment**:

يتضمن التوافق عدة أبعاد أساسية وهي:

1. التوافق الشخصي: ويقصد به البعد السلوكي للفرد الواحد وهو عبارة عن مجموعة الدوافع والحاجات والانفعالات والعقد والعواطف التي تدفع الفرد للقيام بنشاط معين. (مصطفى فهمي، 1979: 23).

ويشمل التوافق النفسي السعادة مع النفس والثقة بها والشعور بقيمتها وإشباع الحاجات والشعور بالحرية في التخطيط للأهداف وتحقيقها ومواجهة المشكلات وحلها والتوافق لمطالب النمو في المراحل المتتالية وهو ما يحقق الأمن النفسي ويعبر عن سلم داخلي. (عبد الحميد محمد شانلي، 2001: 60).

2. التوافق الاجتماعي: ويتضمن الذكاء الاجتماعي، والسعادة مع الآخرين والالتزام الاجتماعي، والالتزام بأخلاقيات المجتمع، ومسايرة المعايير الاجتماعية وقواعد الضبط والتغيير الاجتماعي، والأساليب الثقافية السائدة في المجتمع والتفاعل السليم والعلاقات الناجحة مع الآخرين وتقبل نقدهم وسهولة الاختلاط معهم، والمشاركة في النشاط الاجتماعي مما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية. (إجلال سري، 2000 : 37).

3. التوافق المهني: ويتضمن الاختيار المناسب للمهنة والاستعداد علماً وتدريباً والدخول فيها والانجاز والكفاءة والإنتاج والشعور بالنجاح والرضاء وكذلك العلاقات مجلة رواق الحكمة- الجزء الثاني 49 العدد العاشر ديسمبر 2021م

الطيبة مع الرؤساء والزملاء والتغلب على المشكلات، وهذا يعني توافق الفرد لواجبات عمله و أيضاً توافقه لبيئة العمل.

4. التوافق الأسري: وهو تمتع الفرد بحياة سعيدة داخل أسرته وشعوره بدوره الفعّال داخل الأسرة وتقديرها له، وأن تقوم العلاقات بينه وبين أفراد أسرته على الحب والاحترام والتفاهم، وأن تحقق له إشباع حاجاته ومحاولة الوصول إلى حلول لمشكلاته.

ويعني التوافق الأسري أيضاً أن تسود المحبة بين أفراد الأسرة بين الزوجين وبين كل منهما والأبناء وبين الأبناء بعضهم ببعض، كما أن التوافق بين الزوجين في الأسرة يعتمد على عدّة عوامل منها حسن الاختيار، التقارب في الثقافة والمستوى الاجتماعي. (حسين فايد، 2000 : 528).

المبحث الثالث - القراءة: مفهومها . مهاراتها . أنواعها:

مفهوم القراءة: القراءة نشاط عقلي فكري يدخل فيه الكثير من العوامل، تهدف في أساسها إلى ربط لغة التحدث بلغ الكتابة. ولقد تطور مفهوم القراءة فأصبح مفهومها الحديث هو "نطق الرموز وفهمها، وتحليل ما هو مكتوب، ونقده والتفاعل معه، والإفادة منه في حل المشكلات والانتفاع به في المواقف الحيوية، والمتعة النفسية بالمقروء". (هشام الحسن، 2000: 13).

وقد حدّدت الباحثتان المهارات المتضمنة لعملية القراءة في الآتي:

معرفة الكلمة، إدراك معنى الكلمة، تأثر القارئ بما يقرأ ومدى تقويمه له وربط هذه الخبرات الجديدة بما عند القارئ من خبرات سابقة.

وحدّدت (كاثلين، 1964) قائمة مهارات القراءة في الصفوف الثلاثة الأخيرة من

مرحلة التعليم الأساسي في الآتي:

1. المهارات البصرية وتشمل:

- التعرف على الأجزاء الدقيقة للكلمات المركبة عن طريق استخدام التحليل التركيبي.

- التعرف على أصل الكلمة.
- التعرف على بعض الصيغ المختلفة للكلمة، كصيغ الجمل.
- 2. المهارات السمعية وتشمل:
 - إمكانية استخدام الأصوات في التعرف على الكلمة أو معاني الكلمات الجديدة.
 - 3. مهارات الفهم وتشمل:
 - قدرة القارئ على تحليل الكلمات وفهم معانيها.
 - القدرة على إعطاء الرمز المكتوب، معناه المناسب.
 - القدرة على فهم الاتجاهات والاحتفاظ بالأفكار.
 - القدرة على تحليل معاني الكلمات.
 - القدرة على اختيار الأفكار الرئيسية. (فهيمة ديكنة، 2007 : 56)

أنواع القراءة:

- يمكن تحديد أنواع القراءة من ثلاث زوايا هي:
1. من حيث التهيؤ الذهني للقارئ يمكن تقسيمها إلى: قراءة للدرس . قراءة للاستماع.
 2. من حيث أغراض القارئ يمكن تقسيمها إلى:
 - القراءة السريعة العاجلة . القراءة التحصيلية. قراءة للمتعة.
 - 3. من حيث الشكل وطريقة الأداء يمكن تقسيمه إلى:
 - القراءة الصامتة . القراءة الجهرية. (حسين راضي و زايد مصطفى، 1998:
- (21).

أهداف تعليم مهارات القراءة في مرحلة التعليم الأساسي:

1. نمو مهارات القراءة الأساسية والتي لا بد منها في تكوين القدرة القرائية والمتمثلة في (مهارات التعرف . الفهم).
2. تهيئة الفرصة للمتعلم لكي يكتسب خبرات غنية مصقولة من خلال عمليات القراءة.
3. تنمية الاستمتاع بالقراءة وجعلها عملية مسلية.

4. تنمية الرغبة في القراءة، وذلك عن طريق مراعاة ميول الأطفال فيما يقرؤون.
5. اكتساب الطفل حصيلة لغوية نامية في المفردات والعبارات والأساليب، والأفكار والمعاني.
6. تدريب الطفل على الانتفاع بالمقروء في حياته. (يعقوب صمامة، 1996 : 135).

صعوبات القراءة:

تمثل صعوبات القراءة أكثر أنماط صعوبات التعلم الأكاديمية شيوعاً بل أنّ أكثر من 80% من ذوي صعوبات التعلم هم ممن لديهم صعوبات في القراءة. إذ تشير نتائج دراسة فهيمة ديكنة إلى أنّ نسبة انتشار صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة بلغت (53%) وهي نسبة ليست بالقليلة.

وتظهر مظاهر الصعوبات القرائية بشكل واضح على الأطفال، حيث أنّ أهم ما يميزهم بشكل واضح ما يلي:

1. عيوب صوتية في أصوات الحروف، حيث يعجز الطفل عن نطق الكلمات وبالتالي يعاني من عدم القدرة على الهجاء.
2. عيوب في القدرة على إدراك الكلمات ككل، فهم عندما ينطقون الكلمات في كل مرة يشعرون وكأنهم ينطقونها لأول مرة. (فهيمة ديكنة، 2007: 58).

وتتمثل صعوبات القراءة كذلك في حذف بعض الكلمات من الجملة أو إضافة بعض الكلمات وحذف أجزاء من الكلمة المقروءة، وتكرار بعض الكلمات أكثر من مرة دون مبرر، وقلب الأحرف وتبديلها وضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة.

وقد تكون الأسباب وراء الصعوبات القرائية تشويشات بصرية تؤدي إلى صعوبة معرفة الكلمة، أو أسباب سمعية، أو وراثية بمعنى الطفل لم يرث المهارات الخاصة لاكتساب الوظائف اللغوية.

الدراسات السابقة:

1. دراسة سامي محمود عبد الله (1975) بعنوان (بعض العيوب الشائعة في القراءة الصامتة بين تلاميذ الصف الرابع الابتدائي).

شملت عينة الدراسة (649) تلميذاً وتلميذةً من الصف الرابع الابتدائي، تم اختيارهم من عدة مدارس بالقاهرة.

وكانت الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة هي :

اختبار في القراءة الصامتة من إعداد الباحث لقياس بعض مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. تلاميذ الصف الرابع الابتدائي يعانون من الضعف في مهارات القراءة الصامتة التي يقيسها الاختبار بدرجات متفاوتة، وأنَّ الضعف في مهارة فهم المفردات أكثر شيوعاً بين أفراد العينة يليها الضعف في مهارة الأفكار الرئيسية وأخيراً الضعف في فهم الأفكار التفصيلية.

2. الضعف في المهارات التي يقيسها الاختبار أكثر شيوعاً بين البنين، وأنَّ البنات يتفوقن على البنين في استخدام كل المهارات وفي القدرة على القراءة الصامتة فيما عدا السرعة.

3. المستوى الاجتماعي والاقتصادي له أثر في مستوى القدرة على القراءة الصامتة ومهاراتها ومدى وجود الضعف فيها أكثر شيوعاً بين التلاميذ والتلميذات الأدنى، وأنَّ تنمية فهم المفردات هو الأساس الأول لتنمية المهارات الأخرى. (أسماء الحاجي،

2003 : 70)

2. دراسة يعقوب موسى علي (1996) بعنوان (التعلم التعاوني ودوره في علاج صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي بليبيا).

وهدفت هذه الدراسة إلى:

1. تشخيص صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي بليبيا.
2. وضع برنامج علاجي لذوي صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة. وشملت عينة الدراسة:

1. عينة التلاميذ: اختيرت عينة التلاميذ من تلاميذ الصف الخامس (بنين) بمرحلة التعليم الأساسي من مدارس بلدية طرابلس، وقد تكون مجتمع الدراسة من (171) تلميذاً بالصف الخامس (بنين) وبعد تطبيق الاختبار التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة أصبح عدد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم (70) تلميذاً من بين (71) تلميذاً.

2. عينة المعلمين: تم اختيار عينة من المعلمين الذين أبدوا الرغبة في تدريس محتوى البرنامج العلاجي، وتتراوح مدة الخبرة في تدريس اللغة العربية ما بين سنتين وثمان سنوات.

وكانت الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة هي:

1. اختبار تشخيصي لصعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي بليبيا. من إعداد الباحث.
2. اختبار الذكاء المصور من إعداد أحمد زكي صالح.
3. اختبار المصفوفات المتتابعة لـ (رافن).

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

وجود فرق له دلالة إحصائية عند مستوى (0.005) بين المتوسط القبلي والبعدي للمجموعة الأولى/ مختلطة/ تعاوني في الاختبار التشخيصي لصعوبة تعلم مهارات الفهم، وكان الفرق لصالح المتوسط البعدي.

وجود فرق له دلالة إحصائية عند مستوى (0.005) بين المتوسط القبلي والبعدي للمجموعة الثالثة / غير مختلطة/ تعاوني في الاختبار التشخيصي لصعوبة تعلم مهارات الفهم، وكان الفرق لصالح المتوسط البعدي.

وجود فرق له دلالة إحصائية عند مستوى (0.005) بين المتوسط القبلي والبعدي للمجموعة الأولى/ مختلطة/ تعاوني، والمتوسط البعدي للمجموعة الثانية/ مختلط/ عادي في الاختبار التشخيصي لصعوبة تعلم مهارات الفهم، وكان الفرق لصالح المتوسط البعدي للمجموعة الأولى/ تعاوني.

3. دراسة سعد عوض الله الشيبتي(1988) بعنوان (التوافق النفسي والاجتماعي لذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ المرحلة الابتدائية).

واستخدمت في هذه الدراسة الأدوات الآتية:

1. استبيان صعوبات تعلم القراءة (إعداد فتحي الزيات).
2. اختبار الشخصية للأطفال (ووضعه ثورب وكلارك وتيجز) وشملت عينة الدراسة (353) تلميذاً من الصفوف الابتدائية الرابع والخامس والسادس منها (173) تلميذاً ممن لديهم صعوبات في تعلم القراءة و(108) تلميذاً يمثلون مجموعة العاديين. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: إنَّ صعوبات تعلم القراءة التي تشيع لدى أكثر من 50% من تلاميذ العينة هي الصعوبات المتعلقة بالتعرف على الكلمة أو الصعوبات المتعلقة بالأخطاء وبنطق الكلمة والتلفظ بها.

وتحقق الفرض الأول حيث أنَّ التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة أقلُّ في المتوسط في جميع أبعاد التوافق النفسي من العاديين بفروق دالة إحصائيةً.

تحقق الفرض الثاني أنَّ التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة أقل في المتوسط في جميع أبعاد التوافق الاجتماعي من العاديين بفروق دالة إحصائيةً.

تحقق الفرض الثالث حيث أنَّ التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة أقل في المتوسط من حيث التوافق العام من العاديين بفروق دالة إحصائيةً. (زايد عجير الحارثي، 1992 : 331 : 332).

منهجية الدراسة:

أولاً- منهج الدراسة:

اعتمدت الباحثتان في هذه الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وهو المنهج الذي يلاحظ فيه الباحث نتائج حدث طبيعي، يفترض فيه أن له أثر على حياة الإنسان، ويكون المتغير المستقل في هذه الحالة هو الحدث أو الظروف التي يفترض أن تؤثر نواتجها على الذين يتعرضون لها، والباحث هنا لا يستطيع أن يتحكم في المتغير المستقل، كما يفعل الباحث التجريبي، ويوزع المفحوصين على مختلف المعالجات، فالتوزيع أحدثته الظروف المعتادة للحياة اليومية، وعلى الباحث أن يدرس آثاره حينما وأينما يحدث بالفعل.

ثانياً- مجتمع الدراسة:

شمل مجتمع الدراسة تلاميذ وتلميذات الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي بمدارس منطقة الأصابعة، وهذه المدارس هي:

1. مدرسة الشهيد محمد جمال الدرة.

2. مدرسة خولة بنت الأزور.

3. مدرسة القدس.

4. مدرسة شهيرات العرب.

5. مدرسة عمر المختار.

ثالثاً- **عينة الدراسة:** شملت عينة الدراسة (130) تلميذاً وتلميذة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من المجموع الكلي لمجتمع الدراسة الذي بلغ (241) تلميذاً وتلميذة، والجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس في المدارس التي تم إجراء الدراسة فيها.

الجدول (1) يوضح توزيع أفراد العينة (ذكور . إناث) في المدارس التي تم إجراء الدراسة فيها

ر.م	اسم المدرسة	عدد أفراد العينة حسب متغير الجنس		المجموع
		ذكور	إناث	
1	الشهيد جمال محمد الدرة	18	13	31
2	خولة بنت الأزور	12	14	26
3	شهيرات العرب	20	20	40
4	القدس	9	9	18
5	عمر المختار	10	5	15
	المجموع	69	61	130

رابعاً - أدوات الدراسة:

1. اختبار الذكاء المصور (إعداد أحمد زكي صالح 1978): يهدف الاختبار إلى تقدير القدرة العقلية العامة لدى الأفراد من سن (8 . 17) أو ما بعدها، والفكرة الرئيسية لهذا الاختبار هي التصنيف. حيث يتكون من (60) سؤالاً خصص لكل منها (5) صور، يطلب من الأفراد المطبق عليهم إيجاد العلاقة بين الأشكال الخمس الموجودة في كل سطر ثم يختار الشكل المختلف على الأشكال الأربعة الأخرى في مدة لا تتجاوز (10) دقائق، وذلك بعد شرح الأمثلة للمفحوصين، ويصحح الاختبار بإعطاء درجة واحدة عن كل إجابة صحيحة، وبعد ذلك تجمع الدرجات لكل مفحوص على حدة وتحدد نسبة الذكاء عن طريق جدول بيان المعايير.

ثبات الاختبار:

قامت الباحثتان بإيجاد معامل ثبات هذا الاختبار، وفق طريقة التجزئة النصفية، واستخدمت عينة قوامها (30) تلميذاً وتلميذةً وتصحيح معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان براون أصبح معامل الثبات يساوي (0.78) وهو معامل ثبات يمكن الوثوق به علمياً.

صدق الاختبار:

اعتمدت الباحثتان على الصدق الظاهري، وذلك بعرض الاختبار على مجموعة من المحكمين، شملت أساتذة علم النفس في جامعة الزاوية، وذلك للاستفادة من آرائهم في فقرات الاختبار وتم التأكد بأن جميع الفقرات صحيحة وملائمة لأفراد العينة.

2. اختبار تشخيص صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس إعداد يعقوب موسى علي:

يهدف هذا الاختبار إلى تشخيص صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي ويتضمن الاختبار التشخيصي لصعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة المهارات الآتية:

أولاً- التعرف:

1. مهارة التعرف على الشدة.
2. مهارة التعرف على التتوين.
3. مهارة التعرف على المد بأنواعه.
4. مهارة التعرف على الحرف.
5. مهارة التعرف على (أل) الشمسية.
6. مهارة التعرف على الكلمة.
7. مهارة التعرف على الجملة.

ثانياً: الفهم:

8. اختبار تشخيصي لصعوبة فهم القطعة من حيث:
 - أ . فهم الفكرة الرئيسية.
 - ب . فهم الأفكار الجزئية.
 - ج . الاستنتاج.

ثبات الاختبار:

قامت الباحثتان بإيجاد الثبات على عينة من تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي قوامها (30) تلميذاً وتلميذةً، واستخدمت الباحثتان طريقة التجزئة النصفية، وباستخدام معادلة رولون كان معامل الثبات الناتج (0.73) وهو معامل ثبات يمكن الوثوق به علمياً.

صدق الاختبار:

اعتمدت الباحثتان على الصدق الظاهري حيث تم عرض الاختبار على مجموعة من الأساتذة بقسم علم النفس بجامعة الزاوية للاستفادة من آرائهم وبناءً على توجيهاتهم تم التأكد من أن فقرات الاختبار ملائمة لأفراد العينة والبحث الحالي.

3. مقياس التوافق النفسي والاجتماعي. إعداد: أحمد همومة (2006):

يتكوّن المقياس من (35) فقرة موزعة على سبعة مجالات وهي:

1. مجال القلق.
2. مجال الثقة بالنفس.
3. مجال الانفعال.
4. مجال الإحساس بالذات.
5. مجال التوافق الأسري.
6. المجال المدرسي.
7. مجال التوافق مع الأصدقاء.

ثبات الاختبار:

ولغرض التأكد من ثبات الاختبار قامت الباحثتان بإيجاد معامل الثبات على عينة قوامها (30) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي، واستخدمت الباحثتان طريقة التجزئة النصفية وباستخدام معادلة رولون كان معامل الثبات الناتج (0.75) وهو معامل ثبات يمكن الوثوق به علمياً.

صدق الاختبار:

قامت الباحثتان بعرض الاختبار على مجموعة من الأساتذة المحكمين في مجال علم النفس، وذلك لغرض التحقق من مدى صلاحية فقرات هذا الاختبار للغرض الذي أعدت من أجله، ومن خلال آراء المحكمين تأكدت الباحثتان من صلاحية فقرات هذا المقياس.

عرض النتائج وتفسيرها:

التساؤل الأول:

. ما حجم انتشار صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة بين تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي؟

بعد تطبيق اختبار تشخيص صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة على عينة الدراسة البالغ حجمها (115) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس من مدارس التعليم الأساسي الأصابعة، وأظهرت نتائج ذلك التطبيق حصول (60) تلميذ وتلميذة على نسبة أقل من المعيار المحدد على الاختبار كله فشكّلوا بذلك العينة التي تعاني من صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة وبلغت نسبتهم (52.17%) من مجموع العينة.

في حين بلغ عدد التلاميذ الذين حصلوا على نسب أعلى من المعيار المقرر للاختبار (55) تلميذ وتلميذة بلغت نسبتهم (47.83%) ليشكّلوا بذلك العينة العادية في الدراسة. والجدول رقم (2) يوضح ذلك.

جدول رقم (2) يوضح التكرارات النسب المئوية التي سجلها أفراد العينة العادية

وذوي صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة على الاختبار التشخيصي لصعوبات

التعلم

المجموع	العينة من ذوي صعوبات التعلم		العينة العادية		الجنس
	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	
60	%28.69	33	%23.48	27	ذكور

الفروق بين الأسوياء وذوي صعوبات التعلم... د.مسعودة الشنطة أ.فاطمة أبوخريص					
إناث	28	%24.35	27	%23.48	55
المجموع	55	%47.83	60	%52.17	115

يتضح من الجدول أنّ نسبة انتشار صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة بلغت (52.17%) وهي نسبة ليست بالقليلة. وتتفق هذه النتيجة مع بعض النتائج التي أسفرت عنها دراسة سعد عوض الله 1988.

وللتعرّف على نسبة حجم انتشار صعوبات تعلم كل مهارة من مهارات القراءة الصامتة على حدة حيث تم جمع درجات كل مهارة ثم استخراج النسبة المئوية لانتشار صعوبة كل مهارة، والجدول رقم (3) يوضح ذلك.

جدول رقم (3) يوضح تكرارات والنسب المئوية التي سجلها أفراد العينة من ذوي صعوبات التعلم على مهارات القراءة الصامتة وحسب درجة شدتها.

أولاً	مهارات التعرف	التكرار	النسبة المئوية
1	التعرّف على التتوين	30	%50
2	التعرّف على الشدة	29	%48.33
3	التعرّف على أل الشمسية	23	%38.33
4	التعرّف على الكلمة من حيث الكتابة	12	%20
5	التعرّف على المد بأنواعه	10	%16.67
6	التعرّف على شكل الحرف	10	%16.67
ثانياً	مهارات الفهم	التكرار	النسبة المئوية
1	فهم الأفكار الجزئية	30	%50
2	فهم الأفكار الرئيسية	30	%50
3	فهم معنى الكلمة	20	%33.33
4	فهم الاستنتاج	20	%33.33

وبعد تحليل البيانات تأرجحت النسب المئوية لمهارات التعرف ما بين (50% - 16.67%) وفي ضوء شدة كل صعوبة حصلت مهارة "التعرّف على التتوين" على أعلى نسبة بلغت (50%)، تليها الصعوبة في "التعرف على الشدة" بنسبة بلغت (48.33%) وفي الترتيب الثالث تأتي صعوبة "التعرّف على أل الشمسية" بنسبة

بلغت (38.33%) وفي الترتيب الرابع تأتي صعوبة "التعريف على الكلمة من حيث الكتابة" بنسبة بلغت (20%)، في حين تتقاسم الصعوبتان "التعريف على المد بأنواعه . التعريف على شكل الحرف" الترتيب الخامس بحصولهما على نسبة (16.67%). أما الصعوبات على مهارات الفهم فقد سجل أفراد العينة ذاتها أعلى نسبة على مهارتي "فهم الأفكار الجزئية" و "فهم الأفكار الرئيسية" بحصولهما على نسبة (50%) أما مهارتي "فهم معنى الكلمة" و "فهم الاستنتاج" فقد بلغت نسبتهما (33.33%) فاحتلت الترتيب الثاني من بين صعوبات مهارات الفهم. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة يعقوب موسى 1996.

التساؤل الثاني:

. هل توجد فروق دالة إحصائية بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مستوى التوافق النفسي والاجتماعي؟

وللإجابة على هذا التساؤل قامت الباحثتان باستخراج قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة من ذوي صعوبات التعلم والعاديين في مقياس التوافق النفسي والاجتماعي والجدول رقم (4) يوضح ذلك :

جدول رقم (4) يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتلاميذ العاديين على مقياس التوافق النفسي

والاجتماعي

العينة من	التلاميذ العاديين		ذوي صعوبات التعلم	
	S	- X	S	- X
الذكور	63.83	6.839	34.58	5.56
الإناث	66.39	3.196	33.77	3.88
العينة ككل	64.58	5.54	34.23	4.53

تطالعنا قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية التي سجلها تلاميذ العينتين على مقياس التوافق النفسي والاجتماعي بوجود اختلافات واضحة بينهما،

ولغرض الوقوف على نوعية تلك الفروق ومستوى دلالتها استعانت الباحثتان باختبار الدلالة المعنوية للفرق بين متوسطات عينتين مستقلتين، فبلغت القيمة التائية المحسوبة (8.396) وبمقارنة تلك القيمة بالقيمة الجدولية عند درجة حرية (113) وبمستوى دلالة (0.01) لاختبار ذو نهائيتين وبالباغة (2.639) والجدول رقم (5) يوضح ذلك.

جدول رقم (5) يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة التائية المحسوبة والقيمة الجدولية ومستوى دلالة الفرق بين نتائج العينة العادية والعينة من ذوي صعوبات التعلم على مقياس التوافق النفسي والاجتماعي

العينة من	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى دلالة الفرق
التلاميذ العاديين	64.58	5.54			الفرق دالة
ذوي صعوبات التعلم	34.23	4.52	8.396	2.639	إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01

نلاحظ من الجدول أنَّ القيمة المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية الأمر الذي يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التلاميذ العاديين والتلاميذ من ذوي صعوبات التعلم على مقياس التوافق النفسي والاجتماعي، وبالرجوع إلى قيم المتوسطات الحسابية نلاحظ أن الفرق قد سجل لصالح العينة العادية.

ويمكن تفسير هذه الفروق في أنَّ التلاميذ العاديين يكونون أكثر اندماجاً وتوافقاً من أقرانهم ذوي صعوبات التعلم الذين تكون لديهم صعوبات في التفاعل الاجتماعي والتوافق سواء مع أنفسهم أو مع غيرهم لأنهم يكونون أكثر حرجاً وانطواءً نتيجة فشلهم الدراسي، وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي أشارت إليها دراسة (سعد عوض الله 1988) والتي أشارت إلى وجود فروق بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في أبعاد التوافق الشخصي والاجتماعي وكان الفرق لصالح العاديين.

نتائج البحث:

- 1-توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في حجم انتشار صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة عند مستوى دلالة (0.01) وكان الفرق لصالح الإناث.
- 2- توجد فروق دالة إحصائياً في التوافق النفسي والاجتماعي، بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم عند مستوى دلالة (0.01) وكان الفرق لصالح التلاميذ العاديين.

التوصيات:

- 1-الاهتمام بأدوات تشخيص صعوبات التعلم في القراءة في مختلف المراحل العمرية، وتطبيقها في المدارس من أجل الكشف المبكر عن صعوبات التعلم والحد منه ووضع برامج علاجية لها.
- 2- تدريب المعلمين والمعلمات على كيفية الكشف عن صعوبات التعلم في القراءة والمواد الأخرى ومعالجتها.
- 3- توظيف المقررات الدراسية لتنمية السلوك الاجتماعي لدى التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي، وذلك عن طريق الأنشطة التربوية داخل الفصل وخارجه.

المقترحات:

- 1-إجراء دراسات تشخيصية لصعوبات التعلم التي قد يعاني منها التلاميذ في المواد الدراسية في مختلف المراحل التعليمية.
- 2- إجراء دراسات تتناول وتوضح علاقة صعوبات التعلم لدى التلاميذ بالمستوى التعليمي للوالدين.
- 3- إجراء دراسة مقارنة لصعوبات تعلم مهارات القراءة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في الريف والحضر.

هوامش البحث مراجعه

1. إجلال محمد سري (2000)، علم النفس العلاجي، ط2، القاهرة، عالم الكتاب.
2. أحمد الطاهر همومة (2006)، التفكير الابتكاري وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي بليبيا، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة النيلين، السودان.
3. أسماء منصور الحاجي (2003) دراسة تشخيصية لصعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة طرابلس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الفاتح.
4. جمال الخطيب ومنى الحديدي (1998)، تدخل المبكر (مقدمة في التربية الخامسة في الطفولة المبكرة) عمان، دار الفكر.
5. حامد عبد السلام زهران (1980) التوجيه والإرشاد النفسي، القاهرة، عالم الكتاب.
6. حسين راضي عبد الرحمن وزايد مصطفى (1998) طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، مصر، دار الكندي.
7. حسين فايد (2000) الاضطرابات السلوكية تشخيصها، أسبابها، علاجها، مصر، طيبة للنشر والتوزيع.
8. زايد عجير الحارثي (1990) رسائل الماجستير في علم النفس، السعودية.
9. زينب محمود شقير (1999) سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين، القاهرة، مكتبة النهضة.
10. سهير كامل أحمد (2002) سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ط2، الاسكندرية، دار المعرفة.
11. سيد خير الله (1981) مفهوم الذات، بيروت، دار النهضة العربية.
12. سيد عبد الحميد سليمان (1995) نظريات صعوبات التعلم، القاهرة، عالم الكتب.

13. سيد عبد الحميد سيد (2000) صعوبات التعلم تاريخها مفهومها تشخيصها علاجها، القاهرة، دار الفكر العربي.
14. عبد الحميد محمد الشاذلي (2001) الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية، ط2، مصر، المكتبة الجامعية.
15. عبد العزيز السرطاوي ويوسف القريوتي و جلال الفارس (2002)، معجم التربية الخاصة، الإمارات العربية المتحدة، دار القلم.
16. عبد المطلب أمين القريطي (2005)، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، عمان، دار الفكر العربي.
17. عبد المنعم المليجي وحلمي المليجي (1971) النمو النفسي، الأردن، دار وائل للنشر.
18. عدنان غائب راشد (2002) سيكولوجية الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية، الأردن، دار وائل للنشر.
19. فتحي مصطفى الزيات (1998)، صعوبات التعلم الأسس النظرية والشخصية والعلاجية، القاهرة، دار النشر للجامعات.
20. فتحي مصطفى الزيات (2001) علم النفس المعرفي، الجزء الثاني، القاهرة، دار النشر للجامعات.
21. فهيمة الطيب ديكنة (2007) دراسة الفروق في التفاعلات الاجتماعية بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين من تلاميذ الصفين الرابع والخامس من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة جنزور، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية الدراسات العليا، طرابلس.
22. قحطان أحمد الظاهر (2004) صعوبات التعلم، عمان، دار وائل للنشر.
23. قحطان أحمد الظاهر (2005) المدخل إلى التربية الخاصة، عمان، دار وائل للنشر.

24. كيرك و كالفانت (1988) صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية، ترجمة زيدان أحمد السرطاوي و عبد العزيز السرطاوي، الرياض، دار الصفحات الذهبية.
25. مصطفى فهمي (1979) التوافق الشخصي والاجتماعي، القاهرة، مكتبة الخانجي.
26. نبيل عبد الفتاح حافظ (2000) صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، ط1، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
27. نبيل عبد الهادي وعمر نصر الله وسمير شقير (2000)، بطء التعلم وصعوباته، عمان، دار وائل للنشر.
28. نصره عبد المجيد جلجل (2000)، علم النفس التربوي المعاصر، مصر، مكتبة النهضة.
29. هشام الحسن (2000)، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، عمان، الدار العلمية للنشر.
30. يعقوب موسى علي (1996)، التعلم التعاوني ودوره في علاج صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي بليبيا، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
31. يوسف القريوتي و عبد العزيز السرطاوي و جميل الصمادي (1995)، المدخل إلى التربية الخاصة، الإمارات العربية المتحدة، دار القلم.