

جامعة البحرين

كلية التربية

قسم الأصول والإدارة التربوية



دراسة لبعض الخصائص الشخصية والانفعالية لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم
في القراءة والعاديين بالمرحلة الابتدائية بمملكة البحرين

"دراسة مقارنة"

مقدمة من

الطالبة / أمل محمد عبدالله الهرمسي الهاجري

إشراف

الدكتور / توفيق عبد المنعم توفيق
أستاذ مساعد علم النفس

رسالة مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

(تخصص التعليم الابتدائي)

١٤٢٣هـ / ٢٠٠٢م

بسم الله الرحمن الرحيم

أَقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ ﴿٢﴾ أَقْرَأْ وَرَبُّكَ
الْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿٥﴾

صدق الله العظيم

(سورة العلق الآية ١ الي ٥)

شكر وتقدير

الحمد لله والصلاة والسلام على أشرف خلق الله سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه ومن والاه إلى يوم الدين.

يطيب لي أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى أستاذي الفاضل الدكتور / توفيق عبد المنعم توفيق الذي بذل جهودا كبيرة في توجيهي وإرشادي والإشراف على عملي منذ أن كان فكرة حتى وصل إلى واقعا ملموسا للعيان ، فلقد كان لصبره وتحمله وتشجيعه وتوجيهاته النيرة أثر كبير في إنجاز هذا العمل .

كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان للدكتور / سمير إيليا القمص منسق برنامج الماجستير على ما لمست منه من تشجيع وإخلاص ونصائح عميقة في سبيل تذليل العقبات وإزالة الصعوبات .

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى الأستاذين الفاضلين الدكتور / محمد محمد الحسيني و الدكتور / أحمد عبدالرحمن أوزي لتفضلهما وإشرافهما على مناقشة هذه الدراسة .

كما يسعدني أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى إدارة التعليم الابتدائي التي يسرت لي إجراء الدراسة في المدارس الابتدائية المختارة .

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر إلى إدارات ومعلمات وتلميذات المدارس المختارة لتطبيق هذه الدراسة .
كما أشكر كل من مد لي يد العون وأخص بذلك مديرة مدرسة الأندلس الابتدائية للبنات الأستاذة شريفة المحري وهناك شكر خاص إلى زميلاتي وصديقاتي اللاتي شاركنني لحظات الضيق ولحظات السعادة خلال فترة الدراسة .

كما أهدي خالص شكري وامتناني إلى والدي والديتي وزوجي وأطفالي وجميع أفراد أسرتي الذين ساندوني بالتشجيع المستمر وتحملوا كثيرا من العناء أثناء دراستي وإعدادي لهذه الرسالة .

هذا وأسأل الله العليّ القدير العفو والعافية وأن يهدينا إلى سواء السبيل .

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الفروق بين التلميذات العاديات ، وذوات صعوبات تعلم القراءة من حيث الخصائص الشخصية والانفعالية لديهن في المتغيرات (القلق والاكتئاب والانبساط والعصابية) ؛ وذلك من خلال اختبار صحة الفروق التالية :

- ١- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلميذات العاديات وبين ذوات صعوبات التعلم في القراءة في درجات القلق .
- ٢- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلميذات العاديات وبين ذوات صعوبات التعلم في القراءة في درجات الاكتئاب .
- ٣- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلميذات العاديات وبين ذوات صعوبات التعلم في القراءة في درجات الانبساط .
- ٤- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلميذات العاديات وبين ذوات صعوبات التعلم في القراءة في درجات العصابية .

عيّنة الدراسة :

تكونت عيّنة الدراسة النهائية من (٥٠) تلميذة من ذوات صعوبات القراءة و (٥٠) تلميذة من العاديات ، تم اختيارهنّ من مجموعة قوامها (٥٥٩) تلميذة في الصف الثالث الابتدائي من خمس مدارس حكومية من مناطق مختلفة بمملكة البحرين ، وذلك بعد تطبيق الاختبارات الخاصة باختيار العيّنة .

أدوات الدّراسة :

استخدمت في الدّراسة الأدوات التالية :

- ١- اختبار الذكاء المصفوفات المتتابعة لرافن العادي إعداد (أبو حطب ، فؤاد) .
- ٢- اختبار تحصيلي في مهارات القراءة للصف الثالث الابتدائي إعداد (هويدي ، محمد و عبد القادر ، فتحي و عواد ، أحمد) .
- ٣- مقياس قلق الأطفال ترجمة وإعداد (عبد الرقيب ، أحمد) .
- ٤- القائمة العربية لاكتئاب الأطفال إعداد (عبد الخالق ، أحمد) .
- ٥- اختبار ايزنك لشخصية الأطفال من إعداد (ايزنك ، سييل و عبد الخالق ، أحمد) .

وقد اسفرت نتائج الدّراسة عن مايلي :

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ في متغير القلق بين مجموعتي التلميذات العاديات وذوات صعوبات التعلّم .
- ٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ في متغير الاكتئاب بين مجموعتي التلميذات العاديات وذوات صعوبات التعلّم .
- ٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ في متغير الانبساط بين مجموعتي التلميذات العاديات وذوات صعوبات التعلّم .
- ٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ في متغير العصائية بين مجموعتي التلميذات العاديات وذوات صعوبات التعلّم .

Abstract

This study aimed at knowing the differences in personal and emotional characteristics between normal schools girls and those who have reading disabilities concerning the alternatives; (anxiety, depression, extroversion and neurosis) through examining the validity of the following differences:

1. There are differences that have statistical connotation between normal school girls and those who have reading disabilities concerning the degree of anxiety they have.
2. There are differences that have statistical connotation between normal school girls and those who have reading disabilities concerning the degree of depression they have.
3. There are differences that have statistical connotation between normal school girls and those who have reading disabilities concerning the degree of extroversion they have.
4. There are differences that have statistical connotation between normal school girls and those who have reading disabilities concerning the degree of neurosis they have.

The Sample of the Study

The sample of the study consisted of 50 school girls who have reading disabilities and 50 ordinary school girls. They were selected amongst 559 school girls of the third grade primary from 5 governmental schools in different areas of the kingdom of Bahrain, after applying all the procedures concerning selecting the sample of this study.

The Instrument of the Study

The following instruments were used in this study:

1. Ordinary intelligence test of subsequent alignments of Raven.
Prepared by: (Zahran, Hamid, Serri and Eglal.)
2. A test of learning of concerning the reading skill for the third grade primary pupils,
Prepared by: (Hoaida, Mohammed, Abdul Kader, Fathi, Awad and Ahmed)
3. Children Anxiety Measurement.
Translated and prepared by:
(Abdul Raqeeb and Ahmed)
4. The Arabic list for children's Depression.
(Abdul Khaliq and Ahmed)
5. Isnik Test of Children's Character

The study has resulted in the following:

- 1) There are differences that have statistical connotation .01 concerning the anxiety alternative between the normal school girls and those who have learning disabilities.
- 2) There are differences that have statistical connotation .01 concerning the depression alternative between the normal school girls and those who have learning disabilities.
- 3) There are differences that have statistical connotation .01 concerning the extroversion alternative between the normal school girls and those who have learning disabilities.
- 4) There are differences that have statistical connotation .01 concerning the neurosis alternative between the normal school girls and those who have learning disabilities.

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
آية قرآنية	ب
شكر وتقدير	ج
ملخص الدراسة باللغة العربية	د
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	و
فهرس المحتويات	ح
فهرس الجداول	ي
الفصل الأول	١
المقدمة	٢ ✓
مشكلة الدراسة	٥
هدف الدراسة	٧
أهمية الدراسة	٧
فروض الدراسة	٨
مصطلحات الدراسة	٩
حدود الدراسة	١٢
الفصل الثاني	١٤
صعوبات التعلم	١٥ ✓
تعريف صعوبات التعلم	١٥
معدل انتشار صعوبات التعلم	٢٠
أسباب صعوبات التعلم	٢١
بعض نظريات صعوبات التعلم	٢٣
تصنيف ذوي صعوبات التعلم	٢٩
صعوبات القراءة	٣٣
تعريف صعوبات القراءة	٣٣
صعوبات القراءة وأنواعها	٣٥
أسباب صعوبات القراءة	٣٦
الخصائص السلوكية لذوي صعوبات القراءة	٣٧
الفصل الثالث	٣٨
خصائص ذوي صعوبات التعلم	٣٩ ✓

الموضوع	رقم الصفحة
الفصل الرابع	٤٧
الدراسات السابقة	٤٨
أولاً : دراسات تناولت صعوبات التعلم (عامة)	٤٨
ثانياً : دراسات تناولت الصعوبات القرائية (خاصة)	٥٨
ثالثاً : دراسات تناولت الخصائص الشخصية لذوي صعوبات التعلم	٦٧
رابعاً : دراسات تناولت الاضطرابات النفسية لذوي صعوبات التعلم	٧٩
الفصل الخامس	٨٦
منهج الدراسة الميدانية وإجراءاتها	٨٧
الفصل السادس	١٠٧
نتائج الدراسة	١٠٨
الفصل السابع	١١٢
مناقشة النتائج	١١٣
توصيات الدراسة والبحوث المقترحة	١١٦
قائمة المراجع	١١٨
المراجع العربية	١١٩
المراجع الأجنبية	١٢٤
الملاحق	١٢٧

فهرس الجداول

رقم الصفحة	الجدول
٣٧	جدول رقم (١) - الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم .
٨٩	جدول رقم (٢) - بعض العبارات لاختبار الاكتتاب قبل وبعد التعديل .
٩٠	جدول رقم (٣) - المدارس التي تم اختيارها لتطبيق الدراسة .
٩٣	جدول رقم (٤) - الفروق بين عينتي الدراسة في القراءة والذكاء والعمر الزمني .
٩٥	جدول رقم (٥) - معاملات الثبات لاختبار الذكاء لرافن
٩٦	جدول رقم (٦) - معامل الثبات (معادلة كيودر ريتشاردسون) لاختبار رافن .
٩٧	جدول رقم (٧) - صدق اختبار رافن باستخدام المحكات .
١٠١	جدول رقم (٨) - قيم معاملات السهولة والتمييز لاختبار القراءة للصف الثالث .
١٠٨	جدول رقم (٩) - الفروق بين متوسطات عينتي الدراسة على متغير القلق .
١٠٩	جدول رقم (١٠) - الفروق بين متوسطات عينتي الدراسة على متغير الاكتتاب
١١٠	جدول رقم (١١) - الفروق بين متوسطات عينتي الدراسة على متغير الانبساط .
١١١	جدول رقم (١٢) - الفروق بين متوسطات عينتي الدراسة على متغير العصابية .

الفصل الأول

- المقدمة
- مشكلة الدراسة
- فروض الدراسة
- هدف الدراسة
- أهمية الدراسة
- مصطلحات الدراسة
- حدود الدراسة

مقدمة :

تعتبر دراسة صعوبات التعلم من الدراسات المهمة والحديثة المطروحة في ميدان التربية الخاصة ، وذلك من أجل التوصل إلى حلول جذرية تساعد على التغلب على تلك المعوقات التي يعاني منها شريحة كبيرة من التلاميذ ، وأثر ذلك على حياتهم التعليمية ، وقد اهتم الباحثون المتخصصون في هذا الجانب بشكل واضح بالطفل منذ نشأته الأولى بهدف الوقوف على مكن المشكلة ، وتلمس تلك المعاناة التي يعاني منها ، ومدى تأثيراتها السلبية في سير تعلمه المستقبلي .

وخلال العقود الثلاثة الماضية انصب الاهتمام من قبل الباحثون على التربية الخاصة ومعالجة الإعاقات العقلية ، والسمعية ، والبصرية ، والحركية ، ولكن بسبب ظهور مجموعة من الأطفال الأسوياء في نموهم العقلي ، والسمعي ، والبصري ، والحركي ، ويعانون من مشكلات تعليمية ، وقد يتأثر هؤلاء بعوامل ذات صلة بالجهاز العصبي المركزي ، والتي تؤدي إلى حدوث اضطرابات وظيفية في وظائف هذا الجهاز ، وهي ما يطلق عليها بصعوبات التعلم ، وتعرثر أصحاب هذه الحالات ، وسوء مستقبلهم التعليمي ، ونتيجة تكرار الفشل ، وشعورهم بالإحباط تتولد لديهم عدم الرغبة في التفاعل ، ومواصلة تحصيلهم التعليمي مما يشكل كارثة حقيقية في تدمير مستقبلهم ، واضمحلال إنتاجيتهم ، ويترك أثرا كبيرا على نمو شخصياتهم وسلوكهم .

لذا فإن المختصين في هذا المجال يولون اهتماما خاصا ، وذلك عبر جهودهم المتواصلة في سبيل تقديم أفضل الخدمات ، والرعاية لهؤلاء الأطفال ، وتهدف هذه الجهود إلى تخفيف الآثار المترتبة من هذه الصعوبات ، وبالتالي التقليل من تلك المعوقات التي قد تعترض طريق هؤلاء الأطفال في حياتهم الدراسية المستقبلية .

وتعتبر القراءة خاصة من أبرز مشكلات التعلم حيث تشكل أحد المحاور الأساسية المهمة لصعوبات التعلم الأكاديمية ، وإن لم تكن المحور الأهم الأساسي فيها . حيث يرى الكثير من الباحثين المتخصصين في صعوبات التعلم أن صعوبات القراءة تمثل السبب الرئيسي لفشل المدرسي ؛ فهي تؤثر على صورة الذات لدى الطالب وعلى شعوره بالكفاءة الذاتية ، وأكثر من هذا ؛ فإن صعوبات القراءة يمكن أن تقود إلى العديد من أنماط السلوك اللاتوافقي والقلق ، والافتقار إلى الدافعية ، وانحسار احترام الذات واحترام الآخرين لها (في : الزيات ، فتحي ، ١٩٩٨)

ونظراً لأهمية النواحي الانفعالية على الجوانب الأكاديمية فقد بين تقرير صادر من المركز القومي الإكلينيكي لبرامج الأطفال ، أن النجاح الدراسي لا ينبئ به رصيد الطفل من المعارف ، أو قدرته المبكرة الناضجة على القراءة بقدر ما تنبئ به المقاييس الانفعالية والاجتماعية ، تلك المقاييس المتمثلة في ثقته بالنفس وأن يكون مهتما ، ويعرف طبيعة التصرفات المتوقعة ، وكيف يكبح ميله إلى التصرف الخاطئ ، وأن يكون قادراً على الترقب والانتظار ، والالتزام بالتوجيهات ، واللجوء إلى مدرسيه لمساعدته ، والتعبير عن احتياجاته عندما يكون منسجماً مع الأطفال الآخرين . أما معظم متواضعي المستوى من الطلبة فإنهم يفتقرون إلى عنصر أو أكثر من عناصر الذكاء الانفعالي المذكورة . (دانييل ، جولمان ، ٢٠٠٠) .

وتعتبر المدرسة مصدراً من مصادر اضطرابات الطفل الانفعالية بما توفره من خبرات قد لا تكون سارة للطفل ، فالطفل يقضي وقتاً طويلاً في المدرسة ، ويتأثر تأثراً مباشراً بالنظام المدرسي بما فيه من مكونات إيجابية وسلبية يمكن أن تؤدي إلى تطوير مشاكل سلوكية قوية . (عبيد . ماجدة ، ٢٠٠٠) .

وترى الباحثة أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتعرضون لخبرات الفشل بصورة مستمرة ، فقد يشعرون بعدم قدرتهم على مسايرة أقرانهم ، وقد يتلقون أشكالا من العقاب والتوبيخ من قبل مدرسيهم ؛ فهذا يؤدي إلى أن المدرسة قد تكون مصدرا من مصادر اضطراب الطفل الانفعالية .

ويتميز أطفال ذوي صعوبات التعلم يتميزون ببعض الخصائص السلوكية والتي تمثل انحرافا عن معايير السلوك للأطفال العاديين ممن هم في مثل سنهم ، وتلك الخصائص تتوافر وتنتشر بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، ويظهر تأثيرها واضحا على مستوى تقدم الطفل في المدرسة وعدم قابليته للتعلم ، بل وتؤثر أيضا على شخصية الطفل صاحب الصعوبة في التعلم ، وقدرته على التعامل مع الآخرين سواء كان ذلك في المدرسة أو خارجها ، وتظهر عليه أعراض اضطرابات السلوك وتختلف حدة تلك الاضطرابات من طفل إلى آخر حسب درجة ونوع الصعوبة لديه . (عواد ، أحمد ، ٢٠٠٠)

ولكون مرحلة التحصيل الجاد التي يبدأ تقويمها الفعلي حوالي السنة الدراسية الثالثة في هذه المرحلة تزداد الأعباء والمتطلبات التحصيلية قراءة وكتابة وحسابا... وإذا لم يتم تدخل ملائم تتراكم هذه الصعوبات ، وتبدأ حالات القصور والتأخر والرسوب لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، وتتراكم حالات الفشل لديهم وهو ما يؤسس لتراكم أزمة نفسية داخلية (حجازي ، مصطفى ، ٢٠٠٠) .

لذا يتطلب من المعلم الذي يتعامل مع التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم تعترف نوع العلاج الذي يحتاج إليه الطالب . وماله من آثار جانبية عليه وأن يحسن مراقبته أثناء تصرفاته وأعماله . وأن يكون حذرا في تعامله . فيحترم مشاعره ، وأحاسيسه ، ويحفظ له كرامته ،

واحترامه ، فلا يشعره أمم زملائه وبخاصة بشكل علني أنه مصاب أو أنه يعاني من مشاكل وصعوبات خاصة ، ومن واجب المعلم أن يكفى الطالب على تقدمه وإنجازاته وبأسلوب معتدل بعيداً عن التطرف والمغالاة على ألا يهمل ما يستحقه من إثابة وتقدير مهما تكن الأسباب وأن ينتهز كل فرصة ممكنة تشجعه على الإنجاز وتحفزه على العمل ، وتعزز ثقته بنفسه وبقدراته مهما تكن بسيطة في نظر الآخرين . (عدس، محمد ، ١٩٩٨) .

ولا شك في أن الوضع الراهن الذي تعيشه المدارس الابتدائية في البحرين بوجود صعوبات قرائية لدى بعض التلاميذ ، وإغفل المعلمين للجوانب الشخصية النفسية والانفعالية لدى هؤلاء تجعل التوجهات العلاجية في معظم الحالات في الاتجاه السلبي ، كأن يستسلم التلميذ لصعوبة التعلم ، وبالتالي ينخفض تحصيله الأكاديمي في معظم المواد ، وإن لم يكن جميعها وقد تؤدي عند بعضهم إلى تراكمات من الإحباط والفشل ، والتي يكون نتائجها اضطرابات انفعالية شديدة ، أو اضطرابات نفسية حادة ومزمنة .

ومن هنا تصبح الحاجة ملحة للمجتمع البحريني لدراسة الخصائص الشخصية والانفعالية عند التلاميذ ذوي صعوبات التعلم .

مشكلة الدراسة :

يعاني كثير من الأطفال ذوي صعوبات التعلم من اضطرابات شخصية وانفعالية ، وهذا ما كشفت عنه معظم الدراسات التي أجريت بهدف معرفة العلاقة بين صعوبات التعلم وبعض الخصائص الشخصية والانفعالية لديهم على ضعف مفهوم الذات وعدم الثقة والميل إلى التحكم الخارجي أكثر من العاديين كما جاء في دراسة (روجرز وسكلوفسكي Rogers & Saklfske

١٩٨٥ والسرطاوي ١٩٩٦ و عوض الله ، محمد وعزاد . أحمد ١٩٩٤ و المناعي ، نورة (١٩٩٨) .

كما أشارت أيضا بعض الدراسات الأجنبية (هوي Hoy ١٩٩٧ و بشبور Buchbauer ١٩٩٩) وغيرها إلى ارتفاع نسبة الاكتئاب والقلق لدى ذوي صعوبات التعلم عن العاديين ، على الرغم من وجود اتفاق في نتائج هذه الدراسات إلا أن دراسة (النشاوي ، كمال ، ٢٠٠٠) لم تجد فروقا على بعد العصابية بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين كما انتهت أيضا دراسة (رفاعي ، ناريمان وعوض الله ، محمود ١٩٩٣) على عدم وجود فروق بين ذوي الصعوبات في التعلم والعاديين على بعد الانبساط ، في حين انتهت دراسة (النشاوي ، كمال ، ٢٠٠٠) إلى وجود فروق بين العينتين على نفس البعد وتوحي نتائج هذه الدراسات بأن هناك تباينا في نتائجها وهذا ما حدا بالباحثة إلى دراسة هذا الموضوع في المجتمع البحريني .

حيث أن من خلال عمل الباحثة كمعلمة في المرحلة الابتدائية وجدت بعض التلميذات ممن لديهن صعوبات في التعلم يعانين بعض المشكلات كالانطواء ، والعزلة ، والخجل ، وغيرها ولذلك فإن الدراسة الحالية تحاول التعرف على الخصائص الشخصية ، والانفعالية مثل : القلق والاكتئاب والانبساط والعصابية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوات صعوبات التعلم في القراءة ومعرفة الفروق بينهم ، وبين العاديات في تلك الخصائص .

في ضوء ما تقدم تتحدد مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة عن السؤال التالي :

– هل تختلف التلميذات ذوات صعوبات التعلم في القراءة عن العاديات في الخصائص الشخصية والانفعالية ؟

هدف الدراسة :

- تعرّف الفروق بين التلميذات العاديات وذوات صعوبات القراءة من حيث الخصائص الشخصية والانفعالية لديهن .

أهمية الدراسة :

نظرا لأن موضوع صعوبات التعلم من الموضوعات التي تحظى باهتمام الباحثين والدارسين في علم النفس عامة ، وفي مجال الفئات الخاصة على وجه الخصوص ؛ فإن الدراسة الحالية لها أهميتان إحداهما نظرية والأخرى تطبيقية .

١- الأهمية النظرية :

تكمن في تعرّف أسباب صعوبات التعلم ، وخصائص ذوات صعوبات التعلم ، وكذلك تعرّف نظريات صعوبات التعلم وتصنيف ذوات صعوبات التعلم والتعرف على كيفية الكشف عنهم وتحديد الصعوبة وتعرّف على أحدث الدراسات في مجال الخصائص الشخصية والانفعالية في صعوبات التعلم .

٢- الأهمية التطبيقية :

تتمثل الفائدة التطبيقية في فهم خصائص ذوات صعوبات التعلم التي يمكن أن تساعدنا في وضع الخطط والبرامج الإرشادية التي تستهدف علاج هذه الصعوبات ، وتقديم التوصيات والتطبيقات التربوية للمدرسين والآباء كي تساعدهم تساعدهم في كيفية التعامل مع هذه الفئات .

فروض الدراسة :

- ١- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلميذات العاديات وبين ذوات صعوبات التعلم في القراءة في درجات القلق .
- ٢- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلميذات العاديات وبين ذوات صعوبات التعلم في القراءة في درجات الاكتئاب .
- ٣- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلميذات العاديات وبين ذوات صعوبات التعلم في القراءة في درجات الانبساط .
- ٤- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلميذات العاديات وبين ذوات صعوبات التعلم في القراءة في درجات العصائية .

مصطلحات الدراسة :

القلق :

القلق إشارة إنذار بكارثة توشك أن تقع ، وإحساس بالضيق في موقف شديد الدافعية ، مع عدم القدرة على التركيز والعجز عن الوصول إلى حل مثمر . هذا بالإضافة إلى ما يرافق ذلك من مظاهر الاضطراب البدني . (العناني ، حنان ، ١٩٩٨) .

كما أشارت يحي (٢٠٠٠) إلى أن القلق هو ما يظهر في السلوك الملاحظ والذي يوحى بالخوف والتوتر والاضطراب ، وهذا السلوك يمكن أن يكون نتيجة لخطر متوقع مصدره مجهول وغير مدرك من قبل الفرد . (يحي ، خولة ، ٢٠٠٠) .

الاكتئاب :

هو شعور بالحزن والغم مصحوب غالبًا بانخفاض في الفاعلية ، وربما يقترن بإيذاء الذات . (شعبان ، كاملة ، ١٩٩٩) .

ويمكن النظر إلى الاكتئاب بوصفه زملة أعراض منها : الأرق ، والغضب السريع ، انخفاض مستوى الطاقة ، وانخفاض مستوى الأداء الأكاديمي والنشاط المدرسي والمنزلي وضعف التركيز ، وانخفاض مستوى الانتباه ، والانسحاب الاجتماعي والانطواء . (DSM-IV ، ١٩٩٤) .

وقد عرف نجاتي (١٩٨٥) الاكتئاب بأنه المبالغة في شعور الفرد بالذنب والعجز ، ويتميز الشعور بعدم الجدارة ، والشك في النفس ولومها ، وتأنيبها ، وصعوبة التركيز ، والارق ، ونقص الحيوية ، والنشاط ، وتدهور قدرة الفرد في العمل ، أو في الدراسة ، وضعف قدرته على الاختلاط بالناس ، وميله إلى الانطواء . (نجاتي ، محمد ، ١٩٨٥) .

الانبساط :

قدم أيزنك تعريفاً لبعد الانبساط (الانطواء) على النحو التالي :

عامل ثنائي القطب أو بعد له قطبان ، يقع في طرفيه (المنبسط الشديد والمنطوي الشديد) ، مع درجات بينية عديدة بينها ذات الدرجات المتوسطة التي هي أكثرها شيوعاً وتكراراً و يشغلها مختلف الأفراد .

ويشير هذا العامل إلى مجموعة من الظواهر السلوكية التي تتراوح بين الميول الاجتماعية والاندفاعية والمرح والتفاؤل (قطب الانبساط) وبين الخجل الاجتماعي والتروّي وعدم الاندفاع والتباعد والاعتزال والتشاؤم والمثابرة والجدية (قطب الانطواء) .

وفيما يختص بقطب الانطواء فهو ليس قطبا مرضيا باثولوجيا على الإطلاق . (عبد الخالق ، أحمد ، ١٩٩٣) .

العصابية :

أما عن بعد العصابية في مقابل الاتزان الانفعالي ، فهو عامل ثنائي القطب على شكل متصل يجمع بين مظاهر حسن التوافق والنضج والثبات الانفعالي في طرف ، وبين اختلال هذا التوافق وعدم الثبات الانفعالي في الطرف المقابل ، فالنقط التي تقترب من الطرف الموجب

للمتصل تمثل الشخصيات المتكاملة والثابتة انفعاليا وغير العصبية ، أما النقط التي تتجه نحو الطرف السالب للمتصل الفرضي فتمثل الشخصيات ضعيفة التكامل وغير الثابتة انفعاليا أي العصبية ، الفروق بين العصبي وغير العصبي ليست فروقا كيفية بمعنى أن يكون الشخص عصبيا أو غير عصبي بل هي فروق كمية في أساسها . (الأنصاري ، بدر ، ١٩٩٩) .

صعوبات القراءة :

هي عجز جزئي في القدرة على القراءة ، أو فهم ما يقوم التلميذ بقراءته قراءة صامتة أو جهرية وأن يكون هذا العجز مستمرا ولا يتناسب مع مستوى القدرة العقلية والصف الدراسي للتلميذ . (هويدي ، محمد ، ١٩٩٣) .

التعريفات الإجرائية :

والتزاما من الباحثة بوضع تعريفات إجرائية للمصطلحات المستخدمة في هذه الدراسة تم وضع التعريفات الإجرائية على النحو التالي :

القلق :

هو الدرجة المرتفعة على مقياس قلق الأطفال المستخدم في الدراسة الحالية .

الاكتئاب :

هو الدرجة المرتفعة على مقياس اكتئاب الأطفل المستخدم في الدراسة الحالية .

الانبساط :

هو درجة التلميذ على مقياس الانبساطية من اختبار أيزنك للشخصية .

العصابية :

هي درجة التلميذ على مقياس العصابية من اختبار أيزنك للشخصية .

صعوبات القراءة :

هي مستوى الصعوبة في الفهم والقراءة الصامتة ، والتي تعبر عنها الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار تحصيلي في القراءة .

حدود الدراسة :

لقد تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من السنة الدراسية (٢٠٠٠ - ٢٠٠١م) واقتصرت على تلميذات الصف الثالث الابتدائي اللاتي يعانين من صعوبات في التعلم واللاتي تم تصنيفهن باستخدام اختبار تحصيلي في صعوبات التعلم و اختبار ذكاء و

تلميذات عاديات من الصف الثالث الابتدائي . حيث تكونت المجموعة الأولى من (٥٠)
تلميذة من ذوات صعوبات القراءة وتكونت المجموعة الثانية من (٥٠) تلميذة من العاديات
وتراوحت أعمارهن الزمنية بين (٩ - ١٠) سنوات .

الفصل الثاني

- صعوبات التعلم
- تعريف صعوبات التعلم
- نسبة صعوبات التعلم
- أسباب صعوبات التعلم
- بعض نظريات صعوبات التعلم
- تصنيف ذوي صعوبات التعلم
- صعوبات القراءة
- تعريف صعوبات القراءة
- صعوبات القراءة وأنواعها
- أسباب صعوبات القراءة
- الخصائص السلوكية لذوي صعوبات القراءة

صعوبات التعلم Learning disabilities :

يعتبر مصطلح صعوبات التعلم من المصطلحات النفسية الحديثة نسبيا التي جذبت الكثير من الباحثين ، فقد وجد بعضهم فئة من الأطفال تختلف عن غيرهم من العاديين وذوي الإعاقات الحسية والانفعالية والنفسية أو العصبية فهم لا يعانون من أية إعاقات بصرية أو سمعية أو عقلية أو انفعالية أو اضطرابات في الجهاز العصبي ، ويتمتعون بنسبة ذكاء عالية أو أكثر ومع ذلك نجد أداءهم الأكاديمي متدن في مادة أو أكثر ويجدون صعوبة في فهم واستخدام اللغة المنطوقة والمكتوبة ولا يتناسب ذلك مع إمكانياتهم . (النشاوي ، كمال ، ٢٠٠٠)

ومن هنا اعتبر مجال صعوبات التعلم من الميادين المهمة نظرا لتزايد أعداد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم في معظم المواد الدراسية وفي معظم بلدان العالم ، ولما تعكسه من آثار سلبية على التلاميذ والمعلمين في وقت واحد . ولقد خطت الدول المتقدمة خطوات وأنشأت الوحدات المتخصصة لمحاولة التقليل من الفاقد بين المتعلمين بسبب تعرضهم لصعوبات التعلم . (رفاعي ، ناريمان و عوض الله ، محمود ، ١٩٩٣) .

تعريف صعوبات التعلم :

يعتبر تعريف صعوبات التعلم إحدى المشكلات التي تواجه العاملين في مجال التربية الخاصة ، حيث كان يعرف من قبل المختصين بعدد من المصطلحات مثل الإصابة المخية ، والخلل الوظيفي ، والعمى البسيط ، والإعاقة الإدراكية ، وصعوبات القراءة والاضطرابات العصبية والنفسية والعجز عن الكتابة والعجز عن القراءة . ولأنه لم يكن هناك تمييز واضح بين التخلف العقلي وصعوبة التعلم أو العجز عن التعلم فقد قامت في عام ١٩٦٣ مجموعة من أولياء

الأمور والمربين المهتمين بالموضوع بالاجتماع في مدينة شيكاغو الأمريكية للاتفاق على مصطلح يشمل الأطفال ذوي التحصيل الدراسي المنخفض على الرغم من قدراتهم العقلية المتوسطة أو حتى أحيانا فوق المتوسطة . ولقد نتج عن هذا الاجتماع تعدد المصطلحات والمسميات ؛ لذلك عقد اجتماع آخر في مدينة نيويورك ، وذلك في محاولة للتوصل إلى اتفاق حول مصطلح واحد . ولقد اقترح كيرك Kirk مصطلح صعوبات التعلم الخاصة (Specific Learning Disabilities) لأول مرة . (السرطاوي ، زيدان و سيسالم ، كمال ، ١٩٨٧) .

وتصف أدبيات التربية الخاصة صعوبات التعلم بأنها إعاقة خفيفة محيرة ، فالأطفال الذين يعانون من هذه الصعوبات يمتلكون قدرات رائعة على الرغم من أنهم لا يستطيعون الكتابة وهم قد ينجحون في تأدية مهارات معقدة جدا رغم أنهم قد يخفقون في اتباع التعليمات البسيطة ، وهم يبدوون عاديين تماما وأذكاء وليس في مظهرهم أي شيء يوحي بأنهم يختلفون عن الأطفال الآخرين . (الخطيب ، جمال والحديدي ، منى ، ١٩٩٧) .

إلا أن هناك عددا كبيرا من الأطفال الذين يظهرون تأخرا في تعلم الكلام ، واستخدام اللغة بشكل جيد ، وكذلك في تطوير وإدراك بصري أو سمعي عادي أو القراءة والكتابة ، والتهجئة ، والحساب ، ويتأبين هؤلاء الأطفال بين أطفال لا يفهمون اللغة ولكنهم ليسوا صما ، وبين أطفال غير قادرين على الرؤية والإدراك البصري وهم ليسوا بمكفوفين ، وبين أطفال لا يستطيعون التعلم بالطرق العادية المستخدمة في العالم مع أنهم ليسوا بمتخلفين عقليا . هذه المجموعات من الأطفال أصبحت تندرج تحت ما يسمى بالصعوبات الخاصة بالتعلم (Specific Learning Disabilities) ولقد أصبحت صعوبات التعلم مصطلحا مقبولا يضم أنواعا كثيرة من المشكلات غير المتضمنة في الفئات الخاصة التقليدية - الصمم ، وكف البصر ، والتخلف العقلي وغيرها من أشكال العجز المعروفة . (كيرك وكالفانت ، ١٩٨٨) .

التخلف العقلي ، أو الاضطرابات الانفعالي ، أو سوء الظروف البيئية (الثقافية والاقتصادية) .
(عبد الرحيم ، فتحي ، ١٩٨٢)

ويذكر الشرقاوي (١٩٩٦) إن مفهوم صعوبات التعلم قد يتمثل في عجز التلميذ عن مواصلة الاستيعاب والفهم لما يلقى عليه من دروس ، ويساهم ذلك في تأخره عن زملائه سواء في إحدى المواد ويطلق عليه " النوعي " وقد يكون في معظم أو كل المواد ويسمى تأخيراً عاماً ويرجع ذلك لأسباب ذاتية أو بيئية مرتبطة بالتلميذ . (الشرقاوي ، أنور ، ١٩٩٦) .

أما تعريف اللجنة الوطنية المشتركة بالولايات المتحدة الأمريكية لصعوبات التعلم (١٩٨١) : إن صعوبات التعلم مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تتمثل في صعوبات واضحة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع ، الكلام ، القراءة ، الكتابة ، الاستدلال الرياضي ، وهذه الاضطرابات يفترض أنها تنشأ نتيجة خلل في الجهاز العصبي المركزي ، أو ربما تظهر مع حالات إعاقة أخرى كالتخلف العقلي أو العجز الحسي أو الاضطرابات الانفعالية والاجتماعية أو التأثيرات البيئية إلا أن صعوبة التعلم ليست نتيجة مباشرة لهذه الظروف ، أو المؤثرات . (في : رفاعي ، ناريمان وعوض الله ، محمود ، ١٩٩٣) .

أما بالنسبة لتعريف مجلس الوكالة الدولية بالولايات المتحدة الأمريكية لصعوبات التعلم (١٩٨٧) : إن مفهوم صعوبات التعلم هو مفهوم عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تتضح من خلال الصعوبات الواضحة في الاكتساب ، والاستماع ، والكلام ، أو القراءة أو الكتابة ، أو الاستدلال أو قدرات الحساب أو المهارات الاجتماعية ، وأن هذه الاضطرابات ترجع إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي ، لذا فإن صعوبة التعلم قد تحدث متصاحبة مع ظروف الإعاقة الأخرى مثل : الإعاقات الحسية ، التخلف العقلي ، الاضطراب

الانفعالي ، أو الاجتماعي وكذلك التأثيرات البيئية الاجتماعية مثل : الفروق الثقافية ، التعلم غير المناسب أو غير الكفاء أو العوامل النفسجينية Psycho - Genetinc Factors وخاصة العيوب الخاصة بالإدراك ، وأن كل هذه الحالات من الممكن أن تسبب مشكلات تعلم ، ولكن صعوبة التعلم ليست نتيجة لهذه الحالات أو تأثيرات هذه الظروف . (Greshman and Elliott: 1989: 12) . (في : سليمان ، السيد ، ٢٠٠٠) .

ويشير الصمادي (١٩٩٧) في مفهوم صعوبات التعلم إلى وجود مشكلات تحصل أكاديمية لا ترجع إلى إعاقات عقلية أو سمعية أو بصرية أو حركية أو انفعالية . ويتميز الأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم صعوبات في اكتساب واستخدام مهارات الاستماع أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو في أداء العمليات الحسابية . (الصمادي ، جميل ، ١٩٩٧) .

كما قام سليمان السيد (٢٠٠٠) بوضع تعريف لصعوبات التعلم وينص التعريف على ما يلي :

مفهوم صعوبات التعلم ، هو مفهوم يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد داخل الفصل الدراسي العادي ، ذوي ذكاء متوسط فوق المتوسط يظهرون اضطرابا في العمليات النفسية الأساسية والتي يظهر أثرها من خلال التباعد الواضح بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلي لديهم في المهارات الأساسية لفهم أو استخدام اللغة المقروءة ، أو المسموعة ، والمجالات الأكاديمية الأخرى و هذه الاضطرابات في العمليات النفسية الأساسية من المحتمل أنها ترجع إلى وجود خلل ، أو تأخر في نمو الجهاز العصبي المركزي ، ولا ترجع صعوبة تعلم هؤلاء الأطفال إلى وجود إعاقات حسية أو بدنية ، ولا يعانون من الحرمان البيئي سواء أكان ذلك يتمثل في الحرمان الثقافي أم الاقتصادي أم نقص الفرصة للتعلم ، كما لا ترجع الصعوبة إلى الاضطرابات النفسية الشديدة . (سليمان ، السيد ، ٢٠٠٠) .

بعد هذا الاستعراض لأهم التعريفات لمصطلح صعوبات التعلم نجد أنها جمعت خصائص وعناصر اتفق عليها معظم الأخصائيين العاملين في هذا الميدان ، على الرغم من الاختلافات فيها تتمثل في أن الطفل صاحب مشكلة صعوبات التعلم ليس بالمتخلف عقليا ، حيث أنه يتمتع بذكاء عادي أو فوق المتوسط ، وأن تكون الصعوبة غير ناتجة عن إعاقة ، كما وقد يكون لدى الطفل شكل من أشكال الانحراف في القدرات في إطار نموه الذاتي ، وتكون الصعوبة نفسية أو تعليمية ذات صفة سلوكية كالتفكير أو تكوين المفاهيم أو التذكر أو النطق أو اللغة أو الإدراك أو القراءة أو الكتابة أو التهجي أو الحساب . ويظهر ذلك من خلال التباعد الواضح بين التحصيل المتوقع ، والتحصيل العقلي لديهم .

معدل انتشار صعوبات التعلم

لقد اختلفت الدراسات في تقديرها لنسبة طلبة المدارس الابتدائية الذين يعانون من صعوبات التعلم ، وذلك لاختلاف مفهوم صعوبات التعلم ذاته ، واختلاف محكات التشخيص .

فقد استخدم كل من مايكلبست وبوشز (Myklebust and Boshes) محك التباين بين التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية العامة للصفين الثالث والرابع تبين أن ٧-٨ ٪ من أطفال المدارس الابتدائية هم من الأطفال ذوي صعوبات التعلم . كما اتضح من نتائج الدراسة أيضا أن نسبة ذوي صعوبات التعلم هي الأعلى من نسب بقية الإعاقة الأخرى في المرحلة الابتدائية ، حيث بلغت نسبة الإعاقة العقلية ٢.٣ ٪ ، ونسبة الإعاقة السمعية حوالي ٠.٦ ٪ ، ونسبة الإعاقة البصرية حوالي ٠.١ ٪ ، ونسبة ذوي الاضطرابات الانفعالية حوالي ٠.٢ ٪ ، أما نسبة الموهوبين

فقد قدرت بحوالي ٢% . أما الجمعية الوطنية الاستشارية للأطفال المعوقين في الولايات المتحدة الأمريكية فقد قدرت نسبة انتشار الأطفال ذوي صعوبات التعلم ممن هم في عمر المدرسة الابتدائية بحوالي ١-٣% . (في : الروسان ١٩٩٦) . وقد توصلت بعض الدراسات في بعض الدول الخليجية إلى نسب انتشار متفاوتة ، حيث وصلت نسبة انتشار صعوبات التعلم في دولة الإمارات العربية إلى (١٣,٤%) . (الزراد ، ١٩٩١) ، في حين بلغت في سلطنة عمان (١٠,٨%) من تلاميذ المرحلة الابتدائية . (توفيق ، ١٩٩٣) .

وترى الباحثة أن الاختلافات في نسبة انتشار صعوبات التعلم ترجع إلى نوع الصعوبة وكذلك إلى محكات التشخيص المستخدمة .

أسباب صعوبات التعلم :

إنه من الصعب تحديد الأسباب المتعلقة بصعوبات التعلم ، ولكن بعض الباحثين في ذلك الميدان يقسمونها ، إلى مجموعة من الأسباب قد تتمثل في إصابات الدماغ ، أو في الاضطرابات الانفعالية ، أو في نقص الخبرة ، فقد أشار سايبير و نترزبرغ (Sapir, 1973) إلى أن أسباب صعوبات التعلم ترجع إلى عوامل بيولوجية ، واجتماعية ، ونفسية ، و عصبية.

ويشير كل من السرطاوي وسيسال (١٩٨٧) إلى أن صعوبات التعلم غير واضحة وتحتاج إلى مزيد من البحث والدراسة ، أو يرجعان ذلك إلى أن موضوع صعوبات التعلم من المواضيع الحديثة في التربية والتعليم ، حيث يوجد تداخل كبير بين صعوبات التعلم ، والتخلف العقلي من جهة ، وبين صعوبات التعلم و الاضطرابات السلوكية من جهة أخرى . (السرطاوي ، زيدان و سيسال ، كمال ، ١٩٨٧) .

ويمكن تلخيص أسباب صعوبات التعلم إلى ثلاثة عوامل أساسية هي :

١- العوامل العضوية والبيولوجية (Organic & Biological Factors) :

يعتبر الأطباء إصابة الدماغ من الأسباب الرئيسية لصعوبات التعلم ، وذلك نتيجة تلف في الدماغ ، أو ما يصيب الدورة الدموية من مشاكل ، أو من بعض العمليات الكيميائية التي تحدث في الجسم بشكل غير طبيعي ، وبشكل خارج عن المألوف ، فتكون بمستوى مرتفع أو منخفض أكثر من المعتاد ، الأمر الذي يؤثر على نمو الجهاز العصبي عند خلال الحمل ، أو الولادة ، وقد تصيب هذه العمليات الكيميائية الدماغ إصابات مباشرة تؤثر بالتالي على نموه . وقد يتعرض الطفل لصدمات شديدة خلال رضاعته أو أيام طفولته تلحق بجهازه العصبي آثارا ضارة، وقد تلحق بدماغه إصابات معينة نتيجة تعرضه للإصابة بالحمى المرتفعة أو لحالة من حالات التسمم ، وقد يلحق الدماغ تلف نتيجة تعاطي أدوية وعقاقير لأمراض معينة أو نتيجة العلاج بالأشعة لكل الجسم وبخاصة إذا ما تعرض الدماغ أو إحدى مناطقه إلى النزيف ، الأمر الذي يزيد من صعوبات التعلم عند الفرد . (عدس ، محمد ، ١٩٩٨) .

٢- العوامل الجينية الوراثية (Genetic Factors) :

قامت دراسات الأسر على افتراض أن عسر القراءة ينتشر داخل أسر معينة ، ويستمر انتقاله من جيل إلى جيل وقد أجريت عدة دراسات قامت على هذا الافتراض ، وقد كانت نتائج هذه الدراسات مدعمة للافتراضات المذكورة وقد فسّر الباحثون نتائج هذه الدراسات بأن صعوبات التعلم أو عجز القراءة موروثية وذات جذور جينية وقد قدمت دراسات التوائم دليلا إضافيا على أن الوراثة والجينات تلعب دورا مهما ودالا في عسر القراءة وقد أشارت مثل هذه

الدراسات إلى أن التوائم المتطابقة لها نفس الخصائص المتعلقة بصعوبات التعلم حتى بالنسبة للتوائم التي ربيت منفصلة (في : الزيات ، فتحي ، ١٩٩٨) .

٣- العوامل البيئية (Environmental Factors) :

تعتبر العوامل البيئية من العوامل المساعدة في موضوع أسباب صعوبات التعلم ويشير كروكشناك وهلامان (Cruickshank,1967 & Hallahan, 1978) إلى بعض الأسباب البيئية المتمثلة في نقص الخبرات التعليمية وسوء التغذية ، أو سوء الحالة الطبية أو قلة التدريب أو إجبار الطفل على الكتابة بيد معينة . (الروسان ، فاروق ، ١٩٩٦) .

وبذلك يتضح للباحثة أن العوامل التي تسبب صعوبات التعلم لا يمكن أن يتم إرجاعها إلى عامل واحد ، فكل عامل من العوامل السابقة قابلة للتفسير والتحليل ، وذلك لأن صعوبات التعلم مشكلة معقدة قد تظهر نتيجة العوامل المشتركة جميعها .

بعض نظريات صعوبات التعلم

هناك الكثير من النظريات في حقل صعوبات التعلم تركز على المجالات التالية : التطور الحركي والإدراك ، والتذكر ، ومهارات اللغة ، وتطور الشخصية والسلوك . (المعاينة ، داود ، ١٩٩٦) .

ولقد أطلق عليها هذا الاسم ؛ لأنها تركز على النمو الحسي والحركي والنمو الإدراكي والحركي ، فالجميع يدرك أن المهارات الحس حركية والإدراك الحركي تعكس وضع الجهاز العصبي للطفل والخبرات العقلية الحركية السابقة له ، والوضع الحالي للنمو الحركي .

أ- نظرية جتمان (النظرية البصرية الحركية) (Guttman) :

اهتمت هذه النظرية بمظاهر النمو البصري - الحركي وعلاقته بالتعلم وقد أوضح جتمان قدرة الطفل على اكتساب المهارات الحركية الإدراكية في مراحل متتابعة متطورة ، وكل مرحلة من هذه المراحل تعتمد على سابقتها ، وهذه المراحل هي :

١- نمو الاستجابة الأولى ، وهو الجهاز المسؤول عن الانعكاسات الحركية الأولية التي يبدئها الطفل عند الولادة ، مثل : منعكس الرقبة ، والمنعكس التبادلي في حركة الجسم الاندفاعية وغير الاندفاعية ، واسترخاء الجسم واستعداده ، وكذلك منعكس اليد ومنعكس الضوء . وهذا الجهاز يعد العنصر الأساسي في عملية التعلم المستقبلي .

٢- نمو جهاز الحركة العامة ، وهو الجهاز الذي تعزى إليه عمليات الزحف والنهوض ، والوقوف دون مساعدة ، والمشي ، والركض والقفز والحبل .

٣- نمو جهاز الحركة الخاصة ، المسؤول عن الحركات التي تبين علاقة اليد بالعين ، وعلاقة اليد بالقدم ، وحركة اليدين معا ، إذ لاحظ جتمان أن الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلم لا يستطيعون قص الزوايا أو تلوين المربعات .

٤- نمو الجهاز الحركي - البصري : إن من العوامل المهمة لنجاح التعلم الصفي حركة العينين، إذ تشمل هذه الحركات البصرية على نقل البصر من منطقة إلى أخرى ، ومتابعة

الأجسام المتحركة وقدرة العين على الحركة في كل الاتجاهات ، والتركيز داخل غرفة الصف. وهذا يكون له أثر كبير على عملية التعلم الصفي .

٥- نمو الجهاز الحركي - الصوتي : ويتضمن هذا الجهاز : الجهاز السمعي ، والجهاز الحركي، والجهاز الصوتي ، ويكون مسؤولا عن مهارات المناغاة ، والتقليد ، والكلام ، ويرى جتمان وجود ترابط قوي بين العمليات البصرية واللغوية .

٦- الذاكرة السمعية والبصرية والحركية : تتضمن مقدرة الفرد على التذكر أو تخيل الأشياء في حالة عدم وجود المثير الحسي الأصلي ، وهي ما نطلق عليه في العادة اسم : الخيال ، ومن الممكن أن تكون ذاكرة آتية ، أو مستقبلية ، أو من الماضي .

٧- الإبصار أو الإدراك ، ويكون حصيلة تحقيق جميع المراحل السابقة الذكر .

٨- الإدراك الفردي للمفاهيم المجردة والتمييز ، والنمو العقلي .

وحسب نظرية جتمان ، فلا بد من التعلم الكافي لكل مرحلة من المراحل المذكورة ، وإبقائها ، وممارستها بشكل جيد قبل الانتقال إلى المرحلة اللاحقة . (المعاينة ، داوود ، ١٩٩٦) .

ب- نظرية كيفارت (Kephart) (الإدراك الحركي) :

تقوم نظرية (كيفارت) على بداية المواجهة بين الطفل وبنته وتتم من خلال بعض الأنشطة الحركية ، وإن هذا السلوك الحركي يعتبر مطلبا مسبقا للتعلم فيما بعد ، ويكتسب الطفل أثناء عملية النمو العادية أشكالا مختلفة من الحركة التي يطور منها فيما بعد تعميمات حركية يتم على أساسها تنظيم إدراكي معرفي . (عبد الرحيم ، فتحي ، ١٩٨٢) .

وقد حدد كيفارت أربعة تعميمات حركية يمكن أن تساعد الطفل على النجاح المدرسي هي :

١- المحافظة على ثبات جسمه واتزانته .

٢- التعميمات الحركية مثل : القبض على الأجسام وتركها بغية تعرف خصائصها بالإضافة إلى تطوير المهارات الإدراكية .

٣- الانتقال الحركي : مثل الزحف - المشي - الركض - القفز ، بهدف استكشاف بيئته ومحيطه ، وتمييز العلاقة بين الأشياء في هذا المحيط .

٤- القوة الدافعة : وتشتمل على حركات الاستقبال ، والدفع للأشياء الموجودة في محيط الطفل كالإمساك بهذه الأشياء ، ودفعها ، وسحبها ، والرمي ، والضرب . (سليمان ، السيد ، ٢٠٠٠).

ويرى كيفارت أن التدرج الهرمي للتعميمات الحركية السابقة بالغ الأهمية ، فالأطفال العاديون حسب رأي كيفارت يستطيعون تنمية عالم من الخبرات الإدراكية - الحركية الثابتة وتطويره في سن السادسة ، أما الأطفال الذين يواجهون صعوبات خاصة في التعلم ، فيكون عالم الخبرات الإدراكية - الحركية عندهم غير ثابت ، وبالتالي ، لا يوجد أساس ثابت للحقائق المتعلقة بالعالم من حولهم ، وهم بذلك غير منتظمين حركيا أو إدراكيا أو معرفيا . (في المعاينة ، داوود ، ١٩٩٦) .

النظرية الإدراكية :

يعرف الإدراك بأنه : القدرة على تمييز المعلومات الحسية ، إذ يستطيع العقل تمييز الاستنثارات الحسية ، ومن المهم أن يعرف المعلم أن الإدراك هو مهارة مكتسبة (متعلمة) ، وإن له دورا مهما في إدراك الطفل من خلال طرق التدريس التي يتبعها ، إذ يمكنه التعديل في تلك الطرق والأسباب التدريسية في غرفة الصف ، بما يتناسب مع قدرات الطفل الإدراكية

وحسب النظرية الإدراكية في تفسير الصعوبة وتشخيصها يمكن مثلا تصنيف صعوبات الإدراك إلى تصنيفات رئيسية منها :

أ - التداخل في أنظمة الإدراك : أي يحدث تداخل بين المعلومات الواردة عن طريق الحواس المختلفة .

ب - الإدراك الكلي والجزئي : فبعض الأطفال يدرك بالطريقة الكلية ويعضهم يدرك بالطريقة الجزئية مع أن المطلوب هو أن يدرك معتمدا على كليتهما .

ج - الإدراك البصري : كأن توجد لدى الطفل صعوبة في التمييز البصري للرسومات ، والصور ، والفرق بين مثيرين من ناحية الحجم ، أو الشكل أو العمق أو المسافة . (سليمان ، السيد ، ٢٠٠٠) .

وترى الباحثة بأن هناك علاقة موجبة بين الإدراك البصري والقدرة على القراءة وفهم اللغة ، فالأطفال الذين لديهم صعوبة في القراءة يواجهون الكثير من صعوبات الإدراك وبخاصة بين الأشياء المتشابهة شكلا مثل كلمة (أمل - ألم) أو ترتيب الصور التي تحكي قصة معينة ترتيبا متسلسلا .

د - الإدراك السمعي : يشير إلى قدرة الفرد على تمييز الأصوات المختلفة التي يتضمنها الكلام، والتمييز بين الحروف المتشابهة في النطق (مثل حرف "ق" وحرف "ك") وكذلك الكلمات المتشابهة في النطق (مثل كلمة "قال" وكلمة "كال") . تعتمد القدرة على تحديد ترتيب مواضع الأصوات في الكلمات (أي الأصوات في بداية الكلمة أو في وسطها أو في نهايتها) على مهارة التمييز السمعي . قصور قدرة الطفل في مجال الصوتيات أو مجال فهم الأصوات، يمكن أن يؤدي إلى تعقيد فهم الكلمة المسموعة عند الطفل . (عبد الرحيم ، فتحي ، ١٩٨٢)

هـ - الإدراك اللمسي : تعطي حاسة اللمس للطفل معلومات عن البيئة التي يوجد فيها ، فالأطفال الذين يعانون من خلل في حاسة اللمس يواجهون صعوبات في أداء المهمات التي تحتاج إليها هذه الحاسة ، كاستخدام السكين ، والشوكة ، والملعقة ، أو مهارة التزجير ، أو

مهارة الكتابة ، أو مهارة التقاط الأشياء الصغيرة ، أو أداء أية مهمة تتطلب تناسقا في استخدام الأصابع . ويعد الإدراك اللمسي عاملا مهما في تجنب بعض الأشياء مثل : النار ، والحشرات، وبالتالي فهو لاء الأطفال عرضة للخطر أكثر من غيرهم .

و - الإدراك الاجتماعي : لا يزال هذا غير مكتشف ، إذ يواجه بعض الأطفال صعوبة في استقبال المعلومات (الشخصية) وتواجههم مشكلة إصدار الأحكام الاجتماعية ، وكيفية التأقلم مع الوضع الاجتماعي ، كسب الأصدقاء . (المعاينة ، داوود ، ١٩٩٦)

نظرية الإدراك الاجتماعي والانفعالي :

إن قدرة الطالب على اكتساب المهارات الاجتماعية تعد من الجوانب الحيوية الفعالة في عملية التعلم ، وتشير الدلائل إلى أن الكثير من الطلبة ذوي صعوبات التعلم يفتقرون لهذه المهارات ، على الرغم من أنهم قد يكونون في مستوى الطفل العادي أو أعلى منه في جوانب كثيرة مثل الذكاء اللفظي ، إلا أنهم يخفقون في أداء المتطلبات الاجتماعية الأساسية .

وتظهر صعوبات الإدراك الاجتماعي من خلال المظاهر التالية :

- ١- السلوك التلقائي الاندفاعي .
- ٢- السلوك الاجتماعي الفوضوي .
- ٣- السلوك الاجتماعي غير الملائم . (سليمان ، السيد ، ٢٠٠٠) .

نظرية التأخر النضجي :

إن التعلم والنضج مظهران مهمان للنمو ، ويعتمد كل منهما على عوامل ، منها ما يختص بالنمو الداخلي ، ومنها ما يختص بالوسط المحيط ، والبيئة الاجتماعية . ومعرفة النضج ، والتطور المعرفي الطبيعي عند الأطفال يمكن اعتمادها للمقارنة بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم ، لأن وضع الطفل النضجي يؤثر في قدرته على التعلم . (المعاينة ، داوود ، ١٩٩٦) .

تصنيف ذوي صعوبات التعلم

ومن أبرز التصنيفات الأكثر دقة وشمولية وقبولا ذلك التصنيف الذي قدمه كيرك وكالفنت Kirk & Chalfant (١٩٨٨) عن صعوبات التعلم .

وفي ضوء ذلك يمكن تصنيف صعوبات التعلم إلى مجموعتين هما :

المجموعة الأولى : صعوبات التعلم النمائية ، وهي العمليات النفسية الأساسية .

المجموعة الثانية : صعوبات التعلم الأكاديمي ، وهي الصعوبات التي يواجهها الأطفال في المستويات الصفية المختلفة .

أولا : صعوبات التعلم النمائية :

وهي الاضطراب في الوظائف والمهارات الأولية والتي يحتاجها الفرد بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية كمهارات الإدراك والذاكرة ، والتناسق الحركي وتناسق حركة العين

واليد . إن المهارات السابقة وغيرها من المهارات كالتمييز السمعي والبصري والذاكرة السمعية والبصرية واللغة المناسبة هي مهارات أساسية في تعلم الكتابة والقراءة ، والتهجئة أو إجراء العمليات الحسابية في حين الاضطراب الكبير والواضح في تلك المهارات ، وعجز الفرد عن تعويضها من خلال مهارات ووظائف أخرى هو دليل واضح على أن الفرد يعاني من صعوبات تعلم نمائية .

إن من أكثر صعوبات التعلم النمائية شيوعا بين صعوبات التعلم والتي تم حصرها تقع ضمن بعدين ، وهما :

- أ - الصعوبات النمائية الثانوية : وهي التفكير واللغة الشفوية .
 - ب - الصعوبات النمائية الأولية : وهي الانتباه ، الذاكرة ، الإدراك .
- وبالنظر المباشر إلى الصعوبات النمائية الأولية ، تجدها عمليات عقلية أساسية وهي كما هو معروف متداخلة ويؤثر بعضها في بعضها الآخر ولهذا سميت أولية فإذا ما أصيبت إحداها باضطراب ، فإنها تؤثر في القدرة على التحصيل الأكاديمي للطفل . ولقد سمي التفكير واللغة الشفوية بالصعوبات الثانوية ، لأنهما يتأثران بشكل مباشر بالصعوبات الأولية .
- (متقال ، جمال ، ٢٠٠٠)

وفيما يلي توضيح لتلك الصعوبات :

- الانتباه : وهو القدرة على اختيار العوامل المناسبة ووثيقة الصلة بالموضوع من بين مجموعة من المثيرات الهائلة سمعية ، أو لمسية ، أو بصرية أو الإحساس بالحركة التي يصادفها الكائن الحي في كل وقت . فحين يحاول الطفل الانتباه والاستجابة لمثيرات كثيرة جدًا ؛ فإننا نعتبر

الطفل مشتتاً . ويصعب على الأطفال التعلم إذا لم يتمكنوا من تركيز انتباههم على المهمة التي بين أيديهم.

- الذاكرة : وهي القدرة على استدعاء ما تم مشاهدته ، أو سماعه أو ممارسته أو التدريب عليه .
فالأطفال الذين يعانون من مشكلات واضحة في الذاكرة البصرية أو السمعية قد تكون لديهم مشكلة في تعلم القراءة والتهجئة والكتابة ، وإجراء العمليات الحسابية .

- العجز في العمليات الإدراكية : (Perceptual disabilities) وتتضمن إعاقات في التنسيق البصري - الحركي والتمييز البصري ، والسمعي ، واللمس والعلاقات المكانية وغيرها من العوامل الإدراكية .

- اضطرابات اللغة الشفهية : (Oral Language Disorders) وترجع إلى الصعوبات التي يواجهها الأطفال في فهم اللغة وتكامل اللغة الداخلية ، والتعبير عن الأفكار لفظياً . (كيرك وكالفانت ، ١٩٨٨)

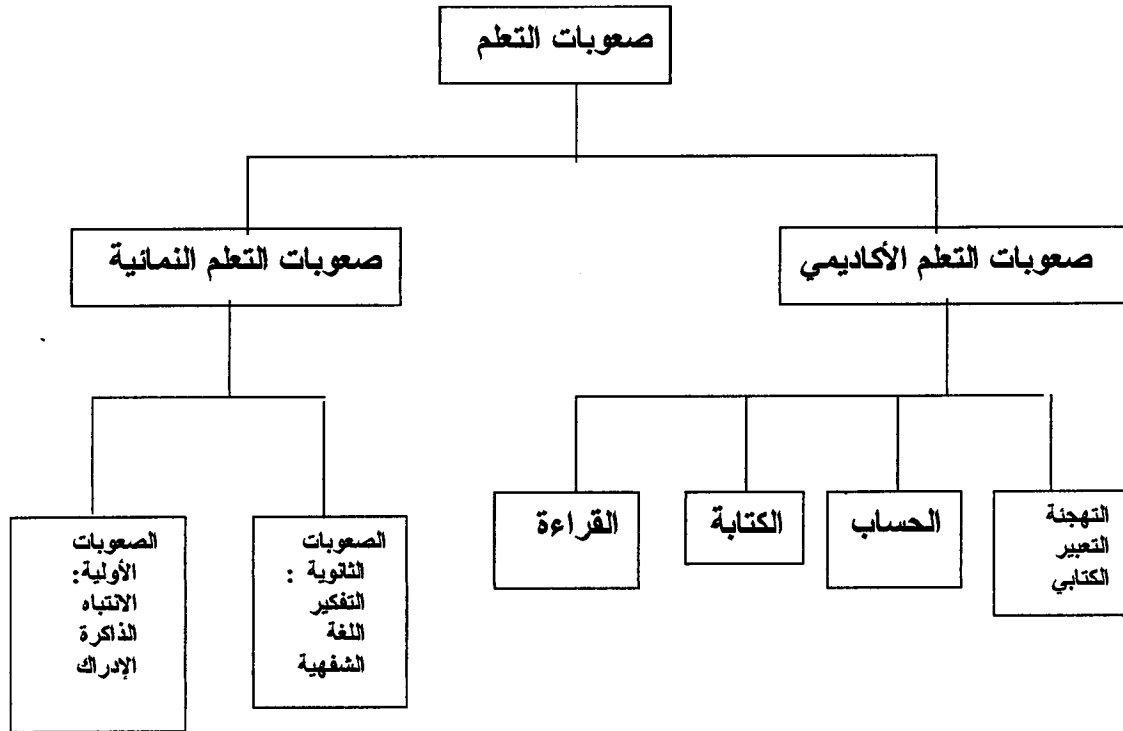
- اضطرابات التفكير : (Thinking disorders) وتتألف من مشكلات في العمليات العقلية ، كالحكم ، المقارنة ، إجراء العمليات الحسابية ، والتحقق والتقويم والاستدلال ، والتفكير الناقد وحل المشكلات واتخاذ القرارات . (مغال ، جمال ، ٢٠٠٠)

ثانياً : صعوبات التعلم الأكاديمية :

هي تلك الصعوبات التي يواجهها الأطفال في المستويات الصفية المختلفة ، وهي التي تظهر أصلاً من قبل أطفال المدارس ويشتمل مصطلح صعوبات التعلم الأكاديمية على :
الصعوبات الخاصة بالقراءة ، الصعوبات الخاصة بالكتابة ، الصعوبات الخاصة بالتهجئة والتعبير الكتابي ، والصعوبات الخاصة بالحساب . فحين يظهر الطفل قدرة كامنة على التعلم ولكنه يفشل في ذلك بعد تقديم التعليم المدرسي الملائم له ، عندئذ يؤخذ في الاعتبار أن لدى الطفل

صعوبة خاصة في تعلم القراءة أو الكتابة ، أو التهجئة ، أو التعبير الكتابي . (كيرك وكالفنت ، ١٩٨٨) .

وهذا الشكل يوضح تصنيف صعوبات التعلم لدى (كيرك وكالفنت ، ١٩٨٨) :



العلاقة بين صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية :

إن العلاقة بين صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية هي علاقة سبب ونتيجة . حيث تشكل الأسس النمائية للتعلم المحددات الرئيسية للتعلم الأكاديمي ، وكافة الأداءات المعرفية التي يفرزها أو ينتجها النشاط العقلي المعرفي . وتشير الدراسات والبحوث التي أجريت على علاقة صعوبات التعلم النمائية بصعوبات التعلم الأكاديمية إلى إمكانية التنبؤ بصعوبات التعلم الأكاديمي من خلال صعوبات التعلم النمائية . ويختلف الإسهام النسبي لكل من العمليات

المعرفية في التباين الكلي للفروق الفردية القائمة بين ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي . (الزيات ، فتحي ، ١٩٩٨) .

صعوبات القراءة :

تعتبر القدرة الجيدة على القراءة من أعظم إنجازات الإنسان ، ومن الصعب أن نجد أي نشاط لا يتطلب القراءة ، فهي تعتبر وسيلة لا غنى عنها ، وتكشف الملاحظة العابرة لأنشطة الناس الدور المهم للقراءة في حياتهم وأن ما يفعلونه يعتمد على كميات هائلة من المادة المقروءة سواء أكانت في صورة مجلات أم صحف أم كتب أم أدلة أم نشرات أو فهراس ، فالناس يقرأون من أجل أغراض كثيرة لاتعد ولا تحصى . (جاي بوند ، ١٩٨٦)

ويشير مقال إلى أن الصعوبات القرائية من أكثر الحالات انتشارا بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم . (مقال ، جمال ، ٢٠٠٠) .

تعريف صعوبة القراءة :

تعني الصعوبات في القراءة " القصور في تحقيق الأهداف المقصودة بالقراءة ، ومن ثم فهو يتضمن القصور في فهم المقروء أو إدراك ما يشتمل عليه من علاقات بين المعاني والأفكار أو التعبير عنه ، أو لبطئ في التفلفظ أو النطق المعيب أو الضبط الخاطئ للألفاظ . (قورة ، حسين ، ١٩٨١) .

كما تعتبر صعوبة القراءة : Reading Disability : عجزاً جزئياً في القدرة على قراءة أو فهم ما يقوم التلميذ بقراءته قراءة صامتة أو جهرية وأن يكون هذا العجز مستمرا ولا يتناسب مع مستوى القدرة العقلية أو الصف الدراسي للتلميذ . (هويدي ، محمد ، ١٩٩٣) .

والطفل صاحب صعوبة القراءة هو عادة طفل يتمتع بقدرة عقلية متوسطة أو فوق المتوسطة إلا أنه لسبب أو لآخر من الأسباب أخفق في القراءة . وتشير الدراسات إلى أن صعوبات القراءة تظهر في الأخطاء التالية : الحذف والإضافة ، الإبدال ، التكرار ، الأخطاء العكسية ، القراءة السريعة وغير الصحيحة ، القراءة البطيئة ، القصور في القدرة على الفهم ويتطلب الكشف عن أخطاء الطفل . (كامل ، عبدالوهاب ، ١٩٩٣) .

وغالبا ما يستخدم مصطلح " عسر القراءة " عند مناقشة صعوبات القراءة وهو يشير إلى أحد الأعراض الأولية للصعوبة في تعلم القراءة . اختلفت التعاريف الخاصة بهذا المصطلح تبعا للاهتمامات المتميزة للجماعات المهنية المختلفة ذات العلاقة بمشكلات القراءة إلا أن مصطلح " عسر القراءة " لا ينطبق على جميع الأطفال الذين يندرجون تحت هذا المصطلح أولئك الذين ترجع صعوبات التعلم لديهم إلى القدرة العقلية المنخفضة أو إلى الإعاقة في حدة الحواس أو الاضطرابات الانفعالية . (عبد الرحيم ، فتحي ، ١٩٨٢) .

وقد أوضحت فوزية أخضر بأن صعوبات القراءة تشكل نسبة كبيرة بين الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم ، لأن التعلم المدرسي يعتمد بقدرة كبيرة على المقدرة على القراءة ، وهي ذات أثر مدمر وهدام للطفل ، ويستخدم مصطلح عسر القراءة Dyslexia أحد الأعراض الأولية للصعوبة في تعليم القراءة .. وقد اختلفت التعاريف لهذا المصطلح ، لأنه لا ينطبق على جميع الأطفال دون تمييز ، وبوجه عام يستبعد منهم الأطفال الذين لديهم مقدرة عقلية منخفضة أو

المعاقون في حدة الحواس السمع والبصر بصفة خاصة ، أو الذين لديهم اضطرابات انفعالية أو اجتماعية . كما أن التلف النيترولوجي قد يوجد حالات عسر القراءة أو لا يوجد على الإطلاق . (أخضر ، فوزية ، ١٩٩٣) .

صعوبات القراءة وأنواعها :

يصنف الباحثون صعوبات القراءة إلى ثلاثة أنواع :

النوع الأول : يضم التلاميذ الذين يعانون من العيوب الصوتية التي يظهر منها عيب أولي في التكامل بين أصوات الحروف ، وفي القدرة على تطوير المهارات الصوتية ، حيث يعجز التلاميذ عن قراءة الكلمات التي لا تظهر في شكلها الصوتي الكامل .

النوع الثاني : يضم الحالات التي تتضمن عيوباً أولية في القدرة على إدراك الكلمات ككليات ، حيث يخرج التلاميذ أصوات الكلمات كما لو كانوا يواجهونها لأول مرة .

النوع الثالث : ويشمل التلاميذ الذين يعانون من الصعوبات الصوتية والصعوبات في الإدراك الكلي للكلمات ، حيث الاضطرابات في المهارات الصوتية تجعل التلاميذ يجدون صعوبة في إدراك الكلمات ككليات . وإذا لم تقدم برامج القراءة العلاجية لهؤلاء التلاميذ ؛ فإنهم يميلون إلى البقاء عاجزين عن القراءة . (عبد الرحيم ، فتحي ، ١٩٩١) .

ويذكر (Monter في : كامل ، ١٩٩٦) . بعض الصفات العامة للطفل ذي صعوبة

القراءة على النحو التالي :

١- تكون نسبة ذكاء الطفل عند المتوسط أو أعلى من المتوسط .

- ٢- يقوم بعكس (إبدال) الحروف في القراءة أو الهجاء أو الحديث .
- ٣- يحذف الكلمات الصغيرة أثناء الكتابة ، القراءة الصامتة بطيئة ، يظهر ترددًا في القراءة الجهرية ، استرجاعه للكلمة ضعيف ، وكذلك مهارات فك رموز الكلمة .
- ٤- ضعيف جدا في الهجاء .
- ٥- الكتابة بصفة عامة بطيئة .
- ٦- لا يمكن للطفل استرجاع صورة الحروف المفردة بصورة سهلة .
- ٧- ضعيف في استرجاع الكلمة وصعوبة في استرجاع أسماء الأماكن .
- ٨- صعوبة في التعبير عن النفس ويتردد في الحديث .
- ٩- ضعف في توجه اليمين - اليسار .
- ١٠- صعوبة في مهارات اللغة على الرغم من الفرص التعليمية الملائمة . (كامل ، محمد ، ١٩٩٦) .

أسباب صعوبات القراءة :

- ١- عوامل ترجع للمتعلم : عجز المتعلم عن فهم ما يقرأ ، ضعف الاستعداد العقلي ، قلة الخبرة ، عدم القدرة على التركيز ، الاضطرابات النفسية ، ضعف الحصيلة اللغوية عند المتعلم .
- ٢- عوامل ترجع إلى المادة المقروءة : عدم تناسب المادة المقروءة مع مستوى المتعلم ، تقارب الأصوات بين الكلمات .
- ٣- عوامل ترجع إلى المعلم : ضعف المستوى العلمي والثقافي للمعلم ، عدم فهم المعلم لطبيعة اللغة عدم اكتراث المعلم في توجيه تلاميذه نحو اكتساب اللغة . (أحمد ، أحمد ومحمد ، فهم ١٩٩٢) .

الخصائص السلوكية لذوي صعوبات القراءة :

هناك مظاهر للصعوبات القرائية تظهر بشكل واضح على الأطفال والجدول التالي يوضح هذه

الخصائص (الزيات ، فتحي ، ١٩٩٨)

جدول رقم (١)

الخاصية	وصفها أو تحليلها
عادات القراءة حركات متوترة ، غير آمن أو مطمئن ، يفقد مكان القراءة ، حركات جانبية للرأس يحمل مواد القراءة قريبة من عينيه .	عصبي - متململ - عبوس - متجهم - صوت مرتفع وحاد - يضغط على شفثيه . يرفض القراءة - ييكي ويصرخ - يحاول تشتيت المدرس . يفقد مكان القراءة بصورة متكررة ، عادة تكون مصحوبة بالإعادة ينطق بطريقة منقطعة متشنجة مع هز الرأس ، يبدو فاقداً للتوازن . يقرب مواد القراءة منه - يبدو ساخطاً أو متبرماً .
أخطاء التعرف على الكلمة أخطاء حذف أخطاء إدخال أخطاء استبدال أخطاء قلب / عكس أخطاء نطق أخطاء نقل / ترتيب لا يعرف بعض الكلمات قراءة بطيئة منقطعة	يحذف بعض الكلمات - يقفز من موقع إلى آخر يدخل بعض الكلمات يستبدل بعض الكلمات بكلمات أخرى يعكس / يستبدل حروف الكلمات / يقلب أو يعكس الكلمة / الحروف أخطاء نطق الكلمات / سوء النطق / عدم الالتزام بالنطق الصحيح يقرأ الكلمات بترتيب خاطئ / يقرأ كيفما اتفق يتردد حوالي خمس ثوان عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها لا يتعرف على الكلمات بسرعة ملائمة (٢٠ - ٣٠ كلمة في الدقيقة)
أخطاء فهم : عجز عن استرجاع الحقائق الأساسية عجز عن تتابع الاسترجاع عجز عن استرجاع الفكرة الرئيسية	غير قادر على الإجابة عن اسئلة معينة تتعلق بالحقائق الواردة في النص غير قادر على أن يعيد القصة القصيرة التي يقرأها بالترتيب / بالتتابع غير قادر على استرجاع الفكرة الرئيسية / الهدف الرئيسي للقصة .
أعراض تشتت قراءة كلمة - كلمة متكلف - صوت مرتفع وحاد صياغات غير ملائمة تجاهل أو سوء تفسير لعلامات الترقيم	يقرأ بطريقة منقطعة - كلمة كلمة - غير قادر على التجميع المترابط للكلمات أو المعاني . يقرأ بصوت مرتفع وحاد بصورة مختلفة عن نظم المحادثة العادية . تجميع غير ملائم أو مترابط للكلمات - وقفات غير ملائمة . يضم الجمل / العبارات / الفقرات معاً دون الالتزام بالنقط والفواصل والمعاني .

الفصل الثالث

- خصائص ذوي صعوبات التعلم

خصائص ذوي صعوبات التعلم :

هذا الفصل خصص لعرض بعض الخصائص الشخصية والانفعالية لذوي صعوبات التعلم كما تناولتها الدراسات السابقة .

توجد مجموعة من أشكال السلوك الاجتماعي والانفعالي كانت و لا تزال إلى حد ما شائعة عند مناقشة مشكلات الأطفال الذين يعانون من صعوبات خاصة في التعلم . ترجع أهمية مثل هذه الأشكال من السلوك إلى أنها غالبا ما تنعكس على عملية التعلم مما يزيد لها صعوبة وتقييدا . علاوة على ذلك ؛ فإن هذه الأشكال السلوكية ينظر إليها عادة على إنها تمثل انحرافات عن المعايير العادية لسلوك الأطفال ، بكل ما يترتب على ذلك من آثار اجتماعية و انفعالية وسلبية . (عبد الرحيم ، فتحي ، ١٩٨٢) .

والخصائص السلوكية الشائعة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، بعض منها قد يكون شائعا لدى معظم الأطفال وبعضها يوجد بدرجة شديدة ، ومنها ما يوجد بمعدل متوسط أو درجة خفيفة لدى هؤلاء الأطفال ، وتعتبر الخصائص السلوكية أحد المحكات التي تستخدم في الكشف عن ذوي صعوبات التعلم من بين الأطفال العاديين في الفصل الدراسي ، وذلك من خلال تقديرات المدرسين والمحيطين بالطفل على قائمة الخصائص السلوكية بالنسبة لكل طفل على حدة . (عواد ، أحمد ، ٢٠٠٠) .

وغالبا ما يكون مدرس الفصل ، هو أول من يعطي تقريرا عن أنماط السلوك الشائعة عن الأطفال ، إلا أن بعض هذه الأنماط السلوكية تعتبر أحيانا علامات نيروولوجية إذا ما أخذت من وجهة النظر التي تركز على الاضطرابات العضوية عند الأطفال الذين يعانون من صعوبات

التعلم . فيما يلي نعرض لأهم أشكال السلوك الاجتماعي والانفعالي التي لوحظت بشكل شائع عند هؤلاء الأطفال . (عبد الرحيم ، فتحي ، ١٩٨٢) .

المظاهر السلوكية :

أ - صعوبة الإدراك والتمييز بين الأشياء :

ويقصد بذلك أنه يصعب على الطفل أن يميز بين الشكل والأرضية لموقف ما ، كما يصعب عليه أن يدرك الشكل أو المثير ككل فهو يرى على سبيل المثال الحرف (أ) على أنه ثلاثة أجزاء غير مترابطة ، كما يصعب عليه أن يميز بين الصورة الصحيحة والمعكوسة للحروف أو الأرقام أ، الأشكال فهو يكتب حرف (س) هكذا () كما يكتب حرف (د) هكذا () أما بالنسبة للأرقام فهو يكتب (٣) هكذا () .

ب - الاستمرار في النشاط دون توقف :

ويعني ذلك أن يستمر الطفل في النشاط المطلوب منه دون أن يدرك نهايته ، فإذا طلب منه ان يكتب الأرقام ١ ، ٢ ، ٣ على صفحة من صفحات كراسته ، فإنه يستمر في ذلك حتى بعد نهاية الصفحة ، وقد يستمر في ذلك على المقعد الذي يكتب عليه ، وهكذا بالنسبة لبقية الأنشطة .

ج - اضطراب المفاهيم :

ويبدو ذلك في صعوبة التمييز بين المفاهيم المتجانسة أو المتقاربة مثل مفهومي ملح وسكر أو التمييز بين أيام الأسبوع أو الأطوال أو الاتجاهات أو الأشكال . (الروسان ، فاروق ، ١٩٩٦) .

د - النشاط الزائد أو الإفراط في النشاط :

يقصد بالنشاط الزائد أو الإفراط في النشاط قيام الطفل بنشاط حركي مفرط لا غرضي أو بلا هدف في الغالب وهذا النشاط يكون مصحوبا بقصر سعة الانتباه وسهولة تشتته ويتصف سلوك الطفل غالبا بأنه أخرج أو أحمق أو نزق سريع الغضب أو الانفعال والتملل والاستياء . (الزيات ، فتحي ، ١٩٩٨)

المظاهر العصبية (البيولوجية) :

١- الإشارات العصبية الخفيفة ويبدو ذلك في ظهور بعض الإشارات العصبية التي قد تشير إلى حالة من حالات صعوبات التعلم ، وتبدو هذه الإشارات العصبية في مظاهر المهارات الحركية الدقيقة .

٢- الاضطرابات العصبية المزمنة التي تعود إلى إصابة الدماغ ، وتحدث قبل الولادة أو أثناءها أو بعدها . (عبيد ، ماجدة ، ٢٠٠٠) .

٢- الخصائص اللغوية :

قد تعتبر الاضطرابات اللغوية أكثر المظاهر وضوحا واهتماما من قبل الباحثين في ميدان صعوبات التعلم ، فقد صنف لي (Lee 1974) مظاهر الاضطرابات اللغوية التي تقع ضمن ميدان العجز عن التعلم ، وأهمها : الديسلكسيا (Dyslexia) (الروسان ، فاروق ، ١٩٩٦) .

مظاهر أعراض الديسلكسيا :

- ١- صعوبات في القدرة على القراءة ، والتي تعود إلى أسباب طبية تتمثل في ضعف قدرة الطفل على تكوين التتابع للمهارات القرائية .
- ٢- صعوبة في القدرة على القراءة ، والتي تعود إلى أسباب طبية تتمثل في الخلل الوظيفي للدماغ.
- ٣- صعوبة في القدرة على الكتابة ، والتي تعود إلى أسباب تتعلق بالقدرة الحركية الدقيقة ، ونقل المادة المنظورة إلى مادة حركية مكتوبة ، أو إلى عجز في التأزر البصري الحركي أو إلى عجز القدرة على إدراك الرموز .
- ٤- تأخر ظهور الكلام ، يقصد بذلك تأخر وقت ظهور الكلمة الأولى عند الطفل الذي يتصف بصعوبات التعلم حتى سن الثالثة .
- ٥- سوء تنظيم وتركيب الكلام .
- ٦- فقدان القدرة المكتسبة عن الكلام ، ويقصد بذلك فقدان القدرة على الكلام بعد تعلم اللغة ، وذلك بسبب إصابة الدماغ الوظيفية . (عبيد ، ماجدة ، ٢٠٠٠) .

٣- الخصائص الحركية :

يظهر الأطفال ممن لديهم صعوبات في التعلم مشكلات في الجانب الحركي في كل من الحركات الكبيرة والحركات الدقيقة وفي مهارات الإدراك الحركي حتى إن مثل هذه المشكلات كانت الأساس في تشخيص الأطفال المصابين بتلف طفيف في الدماغ . ومن أهم المشكلات الحركية الكبيرة التي يمكن أن تلاحظ لدى هؤلاء الأطفال هي مشكلات التوازن العام ، وتظهر على شكل مشكلات في المشي والحجل والرمي والإمساك أو القفز أو مشي التوازن . أما مشكلات الحركات الدقيقة فتظهر على شكل ضعف في الرسم والكتابة واستخدام المقص . وبشكل عام ، نلاحظ أن مثل هذا الطفل أحرق يرتطم بالأشياء بسهولة ويتعثّر أثناء مشيه ولا يكون متوازنا ، وتكون لديه صعوبة في المشي أو ممارسة الألعاب التي تتطلب استخدام العضلات أو في استخدام أدوات الطعام كالمعلقة والشوكة والسكين أو في استخدام يديه في الكتابة والتلوين والقص بالإضافة إلى خلط واضح بين الجهات كاليمين واليسار . (القريوتي، يوسف وآخرون ، ١٩٩٥).

٤- الخصائص الاجتماعية والسلوكية :

يظهر الأطفال من ذوي صعوبات التعلم مشكلات اجتماعية وسلوكية تميزهم عن غيرهم ، ومن أهم هذه المشكلات :

١- النشاط الزائد أو الإفراط في النشاط .

٢- انخفاض مفهوم الذات .

٣- قصور المهارات الاجتماعية .

- ٤- السلوك العدواني أو التخريبي .
- ٥- السلوك الانسحابي والخجل والانطواء .
- ٦- التشتت أو اللانتهابية .
- ٧- سوء التوافق الشخصي والاجتماعي .
- ٨- الاندفاعية أو السلوك الاندفاعي .
- ٩- الاعتمادية والسلوك الاعتمادي . (الزيات ، فتحي ، ١٩٩٨) .

وحتى لو لم يكن هناك حالة نشاط زائد وتشتت انتباه ، فمن المحتمل أن يعاني الطفل إذا كانت صعوبات التعلم على درجة كبيرة من الشدة والانتشار (قراءة) كتابة ، حساب ، من استعداد عصبي دماغي للإثارة الانفعالية ، وذلك أن المناطق الصدغية الجدارية من القشرة الدماغية التي تعاني من الخلل العصبي الوظيفي البسيط في صعوبات التعلم هي ذاتها التي تتعامل مع الإثارات الانفعالية الواردة إلى الدماغ وهي ذاتها التي توازن وتعقلن وتلطف الإثارات الانفعالية التي تعمل في اللوزة (مركز الذاكرة والتعلم الانفعاليين) . (حجازي ، مصطفى ، ٢٠٠٠) .

صعوبات التعلم وبعض المتغيرات الشخصية والانفعالية:

على الرغم من أن صعوبات التعلم عرفت بالدرجة الأولى باعتبارها صعوبات أكاديمية ، إلا أن الكثير من المربين يرون أن صعوبات التعلم ذات آثار وأبعاد تتجاوز في مداها المجالات الأكاديمية.

وانطلاقاً من هذا يجب أن يتجه الاهتمام إلى مثل هذه الآثار والأبعاد التي تتداعى لتدور حول مشكلات و صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم

الأكاديمية ، ويرى العديد من الباحثين والمربين انه لا يكفي أن نتعامل مع الصعوبات الأكاديمية بمعزل عن الآثار الاجتماعية والانفعالية ٠٠٠٠ والشخصية على هذه الصعوبات ، وقد أشارت الدراسات والبحوث إلى أن اضطراب بعض الوظائف النفسية العصبية لدى ذوي صعوبات التعلم هذه الاضطرابات تترك بصماتها على النواحي الانفعالية الدماغية، فيبدو الطفل مكتئباً ومحبطاً ، ويميل إلى الانسحاب من مواقف التنافس التحصيلي . (الزيات ، فتحي ، ١٩٩٨).

كما أن بعض من يعاني من صعوبات التعلم أو من تشتت الانتباه وكثرة النشاط الحركي لا يؤهلهم نموهم السيكولوجي للتغلب على ما عندهم من تدن في الروح المعنوية وما يعانونه من فشل وإحباط . ومن كان هذا شأنه من الناس فإن تصرفاته تخرج عن حد الاعتدال ، وتضعف صلته وتفاعله مع أنداده ومع من لهم شأن بارز في حياته من الكبار ، فتقوى عنده صورة العنف وحدته ، وتتدنى فكرته عن ذاته ، ويشعر أنه دون غيره من الناس في الأهمية والكفاية ، ومن لم يستطع منهم أن يمتص نغمته من الداخل فإنه يلجأ إلى العصبية والهياج والاعتداء على الآخرين، والتهمج عليهم . أما الأطفال الكبار فتبدو عليهم أمارات الحزن ، فيكون ويصرخون بسبب وبدون سبب ، ويتعرض الطفل الكبير لمشاكل وصعوبات في نومه وطعامه ، وقد يكبت غضبه ، ويحبس شعوره لدرجة يحطم بها كيانه وذاته (عدس ، محمد ، ١٩٩٨) .

ومن الخصائص الانفعالية لدى الأطفال الكبار الشعور بالرفض من الآخرين ، والانطواء والانسحاب من المواقف الاجتماعية ، والإحباط والشعور بالفشل والشعور بالنقص أو الذنب أو العدوانية نحو الذات أو نحو الآخرين والعمل على حماية أنفسهم بطريقة مبالغ فيها وهي الحماية الزائدة . (عبيد ، ماجدة ، ٢٠٠٠) .

ويتصف ذوو الصعوبات بالميل نحو القلق والخوف وتقلب المزاج المتكرر ، وتغيير الاتجاهات والميول من وقت لآخر علاوة على إثارتهم للمتاعب وتهربهم من تحمل أعباء العمل ولعل هذه الفئة وما تعانيه من اضطراب وعدم استقرار انفعالي وعدم الإحساس بقيمة الذات كنتيجة لما يعانيه أفرادها من عدم قدرتهم على مواصلة الدراسة إذا ما قورنوا بذويهم العاديين ، كما إن عدم قدرتهم على التكيف والتوافق النفسي بشكل عام يجعلهم دائماً يشعرون بالاضطراب الانفعالي المتكرر ، على عكس ما يظهر لدى فئة العاديين الذين يتسمون بالخلو من التوتر والقلق ويشعرون بالاستقرار الانفعالي . كما يتميز ذوو الصعوبات بالانطواء حيث أنهم يشعرون بعدم قدرتهم على مسايرة الوضع القائم أمامهم سواء في الأسرة أو المدرسة نظراً لما يلاقونه من نظرات مدرسيهم والتي تأخذ شكل العقاب أو التوبيخ أمام زملائهم مما يثير سخرية الجميع منهم ويضيف أعباء نفسية لديهم ، ولذا لا يجد أصحاب هذه الفئة إلا أن يبتعدوا عن الجميع وينطوا على أنفسهم رافضين كل ما حولهم ، لعدم مشاركتهم إحساسهم أو مساعدتهم على حل مشاكلهم . (رفاعي ، ناريمان و عوض الله ، محمود ، ١٩٩٣) .

وترى الباحثة أن التلميذ الذي يعجز عن تعلم المهارات الأساسية والمهمة بالنسبة للمدرسة كالقراءة فهو غالباً ما يعاني من مشكلات انفعالية ؛ لأن المدرسة قد تصبح بالنسبة له خبرة مؤلمة فينعكس ذلك بدوره على تقديره لذاته ويشعر بالإحباط والفشل ويعيش في صراع من الاضطرابات الانفعالية والشخصية كالقلق والاكتئاب والعصابية ويشعر بأنه منبوذ من المجتمع الذي يعيش فيه .

الفصل الرابع

- الدراسات السابقة :

- أولاً - دراسات تناولت صعوبات التعلم (عامة)

- ثانياً - دراسات تناولت الصعوبات القرائية (خاصة)

- ثالثاً - دراسات تناولت الخصائص الشخصية لذوي صعوبات التعلم

- رابعاً - دراسات تناولت الاضطرابات النفسية لذوي صعوبات التعلم

اهتم الكثير من الباحثين بذوي صعوبات التعلم و تحديدهم ، وقد أجريت الكثير من الدراسات بهدف تعرّف خصائصهم الشخصية والانفعالية . وتم تصنيف تلك الدراسات هنا إلى ثلاثة محاور .

أولا - دراسات في صعوبات التعلم (عامة) :

دراسة الشرفاوي ، أنور (١٩٨٣) :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العوامل التي تربط مجالات صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالكويت ، وكذلك الأبعاد التي تتصل بهذه العوامل ودرجة الارتباط بها حيث صمم الباحث استفتاء لقياس بعض العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم والذي يتناول عوامل الظروف الأسرية والإحساس بالعجز وعدم الثقة بالنفس والعلاقة بين المدرسة والتلميذ والمنهج المدرسي وما يرتبط به من أبعاد ، وتم تطبيق الاستفتاء على عيّنة من مدرّسي ومدرسات المرحلة الابتدائية بالكويت (٨٣٦) مدرسا ومدرسة ، منهم (٢٢٥) مدرسا و (٦١١) مدرسة من مناطق مختلفة روعي فيها بقدر الإمكان أن يمثل تلاميذها وتلميذاتها المستويات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة .

وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عالية بين استجابات المدرسين والمدرسات المؤيدين والمعارضين لعبارات الاستفتاء التي تتكون منها العوامل الأربعة التي تناولتها الدراسة وهي : الإحساس بالعجز وعدم الثقة بالنفس ، والظروف الأسرية والعلاقة بين المدرس والتلميذ والمنهج الدراسي وما يرتبط به من أبعاد ، وقد تبين أن الفروق في صالح

المؤيدين لهذه العبارات وبذلك تكون هذه العوامل الأربعة ذات صلة وثيقة بحالات صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في الكويت ، وبذلك يكون الهدف الأول من هذه الدراسة ، هو الكشف عن العوامل التي ترتبط بهذه الحالات قد تحقق ، وأما نتائج الهدف الثاني (وما الأبعاد والأكثر ارتباطا بهذه العوامل) :

١- كانت الأبعاد بالنسبة للعامل الأول : انخفاض درجة الثقة بالنفس وجرح مشاعر التلميذ أمام التلاميذ الآخرين ، والخوف من الاشتراك في المناقشات وشدة التباين في قدرات التلاميذ داخل الفصل الدراسي ، وما يصدر عن ذلك هي الأبعاد الأكثر ارتباطا بهذا العامل .

٢- بالنسبة للعامل الثاني تبين أن الأبعاد المتمثلة في : الخلافات الأسرية وأسلوب التربية السائدة في الأسرة ، وعدم وجود التعاون بين البيت والمدرسة ، ومشاعر التوتر والقلق الناتجة عن سوء العلاقات الأسرية ، والتفضيل بين الأبناء هي أكثر الأبعاد ارتباطا بالعمل الثاني .

٣- أما فيما يختص في أبعاد العامل الثالث : فقد تبين أن أسلوب العقاب البدني ، والتحقير بالألفاظ وعدم تقدير الأعمال الجيدة للتلميذ ، والمعاملة السيئة للتلميذ ، وعدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ، وعدم تمكين التلاميذ من تحقيق الذات في المناقشة والحوار ، واستمرار تذكير التلميذ بنواحي ضعفه هي الأبعاد ذات الارتباط القوي بهذا العامل .

٤- كما قد تبين أن الأبعاد التالية هي أكثر الأبعاد ارتباطا بالعامل الرابع وهي : عدم ملائمة المنهج الدراسي لميول واتجاهات التلاميذ ، عدم مراعاة المنهج لإمكانات وقدرات التلاميذ ، وعدم كفاءة المعلم ، واعتماد المقررات الدراسية على الجوانب النظرية والاهتمام بكم المعلومات وعدم تنوع موضوعات المقرر مما يقلل من تشويق التلميذ ، وكثرة أعداد التلاميذ في الفصل الدراسي مما لا يتيح الفرصة الكافية للاهتمام بحالات صعوبات التعلم .

وبذلك تكون هذه الدراسة قد توصلت إلى أن حوالي نصف عدد الأبعاد التي تكون العوامل التي عليها ، لها ارتباط وثيق بحالات صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالكويت .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم وتحديد الصعوبات النمائية والصعوبات الأكاديمية في اللغة العربية والحساب ، ومعرفة ما إذا كانت هذه الصعوبات تختلف باختلاف المستويات الدراسية (الصفوف الدراسية) والجنس ، حيث أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في مجال التعلم يترتب على وجود مشكلات مدرسية، وأسرية وسلوكية ونفسية وكذلك التسرب ، وزيادة نسبة الأمية والتشرد والجنوح والتخلف الدراسي وقد تم تطبيق هذه الدراسة على عيّنة طبقية عشوائية من تلاميذ المرحلة الابتدائية العليا ، الذكور والإناث المواطنين ، حيث بلغت (٥٠٠) تلميذ وتلميذة من الصف الرابع إلى الصف السادس الابتدائي بدولة الإمارات العربية المتحدة وخضعت هذه العينة إلى عدة إجراءات تضمنت تطبيق المحكات اللازمة لتحديد ذوي صعوبات التعلم وتم التوصل إلى (٦٧) تلميذا وتلميذة يعانون من صعوبات في التعلم وقد قام الباحث بتصميم دليل المعلم لتحديد صعوبات التعلم ، والاستفادة من كشوف درجات التلاميذ في اللغة العربية والحساب ، والبطاقة المدرسية للتلميذ ، والسجل الصحي ، بالإضافة إلى اختبارين مصورين للذكاء العام .

وقد تبين من نتائج الدراسة أن نسبة التلاميذ الذكور الذين يعانون من صعوبات في مجال التعلم بلغت (١٥,٦٤ %) ، بينما بلغت هذه النسبة لدى الإناث (١١,٢٨ %) ، كما وجد أن نسبة انتشار التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم تختلف باختلاف الصف الدراسي ، إلا أن الفروق غير دالة إحصائيا ، أما بالنسبة للصعوبات النمائية ، فقد تبين أن الصعوبات المتعلقة بالكلام واللغة تأتي في مقدمة الصعوبات النمائية ، يلي ذلك الصعوبات المتعلقة بالمدرجات الحسية - والحركية ، ثم صعوبات الانتباه والتركيز ، ثم صعوبات الذاكرة والاحتفاظ ، وأخيرا صعوبات المعرفة والتفكير ، أما بالنسبة للصعوبات الأكاديمية فقد جاءت الصعوبات المتعلقة بالحساب في المرتبة الأولى من حيث الحجم والأهمية ، يلي ذلك الصعوبات المتعلقة بالتعبير ثم

الكتابة وأخيرا الصعوبات المتعلقة بالقراءة ، وهذا وقد تم تحديد أنواع الصعوبات النمائية والأكاديمية وتفسيرها .

دراسة البيلي ، محمد (١٩٩١) :

جاءت هذه الدراسة ذات الطابع المسحي ، كإحدى المحاولات الجادة الهادفة إلى تحديد ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم الابتدائي بدولة الإمارات العربية المتحدة ، وتعرف بعض الخصائص المعرفية وغير المعرفية التي يتصفون بها وتميزهم عن التلاميذ الأسوياء تحصيليا ، ويتكون مجتمع الدراسة من جميع التلاميذ المسجلين في الصف السادس الابتدائي بالمدارس الحكومية بدولة الإمارات العربية المتحدة للعالم الدراسي ٨٧ / ١٩٨٨ م وبالرجوع إلى الإحصائيات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم تبين أن عددهم (٩٩٨٠) تلميذا وتلميذة واقتضى منهج الدراسة التعامل مع ثلاث مجموعات من الأفراد اختيرت من مجتمع الدراسة وفق ثلاث مراحل على النحو التالي :

أفراد المرحلة الأولى :

تم في هذه المرحلة اختيار عينة عشوائية مكونة من (١٠٠٨) تلميذ وتلميذة ، ينتمون إلى خمس مناطق تعليمية ، وموزعين على سبع عشرة مدرسة ابتدائية ، وبذلك تكون نسبة أفراد العينة في هذه المرحلة ١٠% من عدد أفراد المجتمع الكلي .

فخضع أفراد هذه المرحلة لاختبارين في التحصيل ، أحدهما في اللغة العربية ، والثاني في الرياضيات وذلك من أجل تحديد أفراد المرحلة الثانية .

أفراد المرحلة الثانية :

اختير أفراد هذه المرحلة بين أفراد المرحلة الأولى والذين يندرجون ضمن أدنى ١٠% من حيث التحصيل في اختبار اللغة العربية و اختبار الرياضيات وبالمزاوجة بين ال ١٠% من

حيث التحصيل في اختبار اللغة العربية وأل ١٠% الأدنى من حيث التحصيل في اختبار الرياضيات تم تشكيل ثلاث مجموعات على النحو التالي :

المجموعة الأولى : (منخفضو التحصيل في اللغة العربية) : وبلغ عدد أفرادها (٨٢) تلميذا وتلميذة .

المجموعة الثانية : (منخفضو التحصيل في الرياضيات) : وبلغ عدد أفرادها (٦١) تلميذا وتلميذة .

المجموعة الثالثة : (منخفضو التحصيل في المادتين معا) : وبلغ عدد أفرادها (٥٢) تلميذا .
المجموعة الرابعة : تم اختيارهم عشوائيا من بقية الأفراد ليشكلوا مجموعة المقارنة وكان عددها (٣٨) تلميذا وتلميذة .

أفراد المرحلة الثالثة :

بالنسبة لأفراد هذه المرحلة ، فقد تكونت من بين أفراد المجموعات الثلاث الأولى الذين تقل درجات تحصيلهم الفعلي (الملاحظ) عن درجات تحصيلهم المتوقع اعتمادا على قدراتهم العقلية (متمثلة في درجات الأداء على اختبار الذكاء المستخدم في الدراسة) .
وقد استخدم في هذه الدراسة الأدوات التالية :

اختبارات التحصيل : تم بناء اختبارين للتحصيل ، أحدهما للغة العربية والآخر للرياضيات . ومقياس الذكاء واستخدم مقياس الذكاء الجمعي للأطفال الأردنيين في سن (٩ - ١٢) سنة وكذلك مقياس الدافعية للإنجاز وتم الاستعانة بمقياس الدافع للإنجاز الدراسي من إعداد السمرائي والهيذازي (١٩٨٨) واختبار الشخصية للأطفال واستخدم " اختبار الشخصية للأطفال " من إعداد عطية حنا .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن ما يلي :

وجود (١٣,٧٩ %) من تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدارس الدولة ، يواجهون صعوبة في تعلمهم ، خاصة في مادة الرياضيات حيث اتضح أن معظم منخفضي التحصيل في

الرياضيات (٩٠,١٦ %) يواجهون صعوبات في تعلم هذه المادة . وأشارت النتائج إلى أن تلاميذ صعوبات التعلم ينخفضون عن الأسوياء تحصيليا من حيث القدرة اللفظية والعديدية والتفكير المنطقي ، واتضح أيضا من النتائج أن مستوى دافعية الإنجاز لدى التلاميذ الأسوياء تحصيليا كما أسفرت النتائج أيضا أن التلاميذ الذين يواجهون صعوبات في تعلم مادتي اللغة العربية والرياضيات معا ، يواجهون صعوبات تكيفية في علاقاتهم الأسرية .

دراسة محمود ، هويده (١٩٩٢) :

هدفت هذه الدراسة إلى تشخيص وعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بجمهورية مصر العربية على النحو التالي :

- ١- التعرف على أهم العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم الشائعة في القراءة والكتابة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي .
- ٢- تحديد أهم العوامل المرتبطة بصعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي .
- ٣- تشخيص صعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي .
- ٤- تصميم برنامج لعلاج صعوبات التعلم في مواد الدراسة الأساسية القراءة والكتابة والرياضيات للصف الرابع الابتدائي .
- ٥- تطبيق البرنامج العلاجي المقترح للتعرف على أثره على عينة الدراسة .

وقد كانت عينة الدراسة (٣٠) تلميذا وتلميذة ممن يعانون من صعوبات القراءة الجهرية والكتابة والرياضيات ، تم اختيارها من عينة عشوائية قوامها (٣٤٥) تلميذا وتلميذة من الصف الرابع الابتدائي وقد قسمت العينة إلى مجموعة تجريبية عددها (١٥) تلميذا وتلميذة ومجموعة ضابطة عددها (١٥) تلميذا وتلميذة ، وقد تم تطبيق البرنامج المقترح لعلاج بعض صعوبات

القراءة والكتابة والرياضيات على تلاميذ المجموعة التجريبية وكان البرنامج مكونا من مجموعة من التدريبات والاستراتيجيات العلاجية المختلفة والمتنوعة للتغلب على جميع جوانب الصعوبة التي يعاني منها التلميذ صاحب الصعوبة وقد استغرق تطبيق البرامج ثلاثين يوما .

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

- ١- هناك عوامل مختلفة مرتبطة بصعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات .
- ٢- توجد صعوبات تعلم شائعة في القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي .
- ٣- توجد صعوبات تعلم شائعة في الكتابة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- ٤- توجد صعوبة في تعلم وحدة الكسور العادية وفي بعض الموضوعات الهندسية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي .
- ٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج .

دراسة عواد ، أحمد (١٩٩٤) :

هدفت الدراسة إلى التعرف المبكر على أهم صعوبات التعلم النمائية التي تواجه الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة (مرحلة الروضة) وتقديم مجموعة من التوصيات التربوية التي يمكن الاستفادة منها في التخفيف من حدة تلك الصعوبات قبل أن تتفاقم وتتردد حدثها فيما بعد ، ولقد تم اختيار عينة الدراسة عشوائيا من بين أطفال مرحلة الروضة في أربع روضات بمحافظة القليوبية بجمهورية مصر العربية خلال العام الدراسي (٩٢ - ١٩٩٣) من الذكور والإناث بلغ قوامها (٤٧٨) طفلا وطفلة تراوحت أعمارهم ما بين (٥ : ٦,٢) سنة وانحراف معياري قدره (٣,٦) بلغ عدد معلمهم (١٢) معلما ومعلمة ، وذلك في (١٢) فصلا دراسيا ، طبق عليهم

الباحث قائمة الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة من إعداد الباحث .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن :

- ١- شيوع صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة وكانت نسبة الأطفال الذين يعانون من تلك الصعوبات (٠,٨٦ %) من بين تلاميذ العينة الكلية .
- ٢- أكثر أنماط صعوبات التعلم النمائية شيوعا بين الأطفال كانت الصعوبات المعرفية ونسبتها (١٢,٣٤) ومظاهرها (حل المشكلات ، الانتباه والتمييز ، صعوبات الذاكرة ، تشكيل المفهوم ، التكامل بين الحواس) ثم الصعوبات اللغوية ونسبتها (٨,٣٧) ومظاهرها (اللغة الشفهية ، التفكير السمعي ، الاستقبال السمعي) وجاءت الصعوبات البصرية - الحركية في المرتبة الثالثة نسبة قدرها (٧,٩٥ %) ومظاهرها (أداء مهارات حركية كبيرة - تناسق عضلي - أداء مهارات حركية دقيقة) .
- ٣- كانت نسبة الذكور الذين يعانون من صعوبات تعلم نمائية (٦,٢ %) بينما كانت نسبة الإناث (٥,٤٥ %) وذلك في جميع أبعاد القائمة .

دراسة السرطاوي ، عبد العزيز (١٩٩٥) :

تهدف هذه الدراسة إلى تطوير أداة مسحية تتمتع بدلالات صدق وثبات مقبولة كأداة متخصصة تساهم في الكشف عن الصعوبات التعليمية والمشكلات المدرسية التي يعاني منها طلبة المدرسة الابتدائية الدنيا ، ويتكون مجتمع الدراسة من كل من طلبة مراكز المعوقين المسجلين بوزارة العمل والشؤون الاجتماعية ، وكذلك طلبة الفصول الخاصة (ذوي صعوبات التعلم) والصفين الابتدائيين الأول والثاني المسجلين في المدارس الحكومية بوزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (١٩٩١ - ١٩٩٢) . وتألّفت عينة الدراسة من (٢٩٦) طالبا وطالبة من

مجموع طلبة فصول المعوقين عقليا بمراكز المعوقين وطلبة الفصول الخاصة وطلبة الصف الأول والثاني الابتدائي المسجلين بالمؤسسات والمدارس الحكومية بدولة الإمارات العربية المتحدة . وقد تم اختيار فصول المعوقين عقليا بشكل عشوائي من جميع مراكز المعوقين بالدولة (مركز أبوظبي للمعوقين ، مركز دبي للمعوقين ومدينة الشارقة للخدمات الإنسانية) وقد بلغ عدد المعوقين عقليا المشمولين في عينة الدراسة (١٠٠) طالب ، أما بالنسبة لحالات ذوي صعوبات التعلم فقد تم اختيار المدارس التي تشمل ذوي صعوبات التعلم والمتأخرين دراسيا بالطريقة العشوائية من بين المناطق التعليمية الرئيسية في الدولة (منطقة أبوظبي التعليمية ، منطقة الشارقة التعليمية ومنطقة العين التعليمية) حيث تم اختيار فصل في إحدى مدارس الذكور وآخر في إحدى مدارس الإناث وقد بلغ عددهم الإجمالي (١١٤) طالبا أما فيما يتعلق بطلبة الصفين الابتدائيين الأول والثاني ، فقد تم اختيار المدارس التي تشملهم بشكل عشوائي أيضا من ضمن المناطق التعليمية الرئيسية بالدولة وقد بلغ عددهم الإجمالي (٨٢) طالبا .

وتدل الإجراءات والخطوات التي استخدمها الباحث من أجل تطوير هذه الأداة وكذلك نتائج الصدق والثبات إلى أن الأداة المطورة تتمتع بدرجات عالية من الصدق والثبات تجعل منها أداة مناسبة تساهم في الكشف عن حالات الأطفال ذوي صعوبات التعلم والمشكلات المدرسية .

دراسة ويليمز Williams (١٩٩٩) :

هدفت الدراسة إلى معرفة آثار برامج الحاسوب المجهزة بالتغذية المرجعية للكلام والتنبؤ اللفظي على كتابة ذوي صعوبات التعلم .

وهذه الدراسة بحثت في استخدام البرامج الحاسوبية المزودة بالتغذية المرجعية الصوتية و التنبؤ بالكلمات وتساعد الطلاب على تحسين ستة جوانب من هذه الكتابة برنامج التنبؤ بالكلمات

وبرنامج التنبؤ اللفظي واستخدام سياق الجملة والحروف التي تم كتابتها ونسخها في محاولة التحديد والتنبؤ بالكلمة التي يحاول الطالب نسخها وطبعها وهذه العملية تساعد الطلاب على الهجاء أما التغذية المرجعية للكلام هي قدرة برنامج الحاسوب على قراءة العمل جهاراً وقد تضمنت عينة الدراسة ستة طلاب من ذوي صعوبات التعلم (٤ أولاد وبناتان) عملوا معاً في معمل الحاسوب وقد استخدم الباحث طريقة الكتابة المشتركة والكتابة العلنية معاً كبرنامج للحاسوب .

وقد توصلت الدراسة إلى أن استخدام هذه البرامج قد زاد بدرجة كبيرة من طول ومدة نماذج وعينات الكتابة للطلاب وكذلك قدرة الطلاب على العمل المستقل وقد سجل الطلاب درجات أعلى بكثير في تقديرهم وتقييم عملهم بالورقة و قلم الرصاص بعد استخدام برنامج الحاسوب وأعلن الطلاب إنهم شعروا بقلق أقل أثناء المهارة الكتابية .

تعقيب الباحثة :

١- يلاحظ من الدراسات السابقة التي تناولت صعوبات التعلم باللغة العربية تركيزها على اكتشاف صعوبات التعلم في مرحلة التعلم الأساسي الابتدائي في عينات الدراسة كدراسة (الشرقاوي ، أنور ١٩٨٣) ودراسة (البيلي ، محمد ١٩٩١) ودراسة (محمود ، هويدة ١٩٩٢) ودراسة (السرطاوي ، عبد العزيز ١٩٩٥) وغيرها عدا دراسة (عواد ، أحمد ١٩٩٤) والتي هدفت إلى التعرف المبكر على أهم صعوبات التعليم النمائية التي تواجه الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة

٢- وجود تنوع في أدوات الدراسات السابقة .

٣- الملاحظ من الدراسات السابقة ارتفاع نسبة الذكور عن الإناث في الصعوبات النمائية والأكاديمية ، كما جاءت في دراسة عواد (١٩٩٤) ودراسة الزرادل (١٩٩١) .

٤- استخدمت في بعض الدراسات أساليب وأنماط مختلفة من أنماط التعلم ومساعدة الحاسوب كما جاء في دراسة ويليمز Williams (١٩٩٨) .

ثانيا : الصعوبات القرائية (خاصة) :

دراسة آلاركون Alarcon (١٩٩٨) :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة المتبادلة التشريرية العصبية والعجز القرائي والتعرف على أسباب الأمراض لهذه العلاقات مع الأداء في القراءة فالبحت قام بتقييم وإضافة القدرة المعرفية العامة والتنوع والتغير المشترك بين حجم تركيبات المخ والأداء في القراءة . والبيانات التي حللها الباحث في هذه الدراسة حصل عليها من التوائم الذين شاركوا في مركز أبحاث صعوبات التعلم في (كولورادو) وحصل على مقاييس الأداء في القراءة والقدرة المعرفية والفحص الدقيق صورت بالرنين المغناطيسي وكان عددهم (٢١ زوجًا من التوائم) لديهم صعوبات قرائية و (١٨ توأم) من المجموعة الضابطة ومن نفس الجنس وكان نموذج الانتكاس السليم لـ (Defries , Fulker) مناسبًا لهذه الدراسة وذلك بهدف تقييم نوع الظاهرة بين متغيرات المخ والأداء في القراءة وكذلك قام الباحث بدراسة وبحت المتغير المشترك الوراثي للفروق الفردية في الأداء في القراءة وتنوع المتغيرات التشريرية العصبية .

وتشير نتائج التحاليل الوراثية إلى أن الفروق الفردية في حجم ومقدار معظم التركيبات القشرية وشبه القشرية وكانت ترجع بدرجة كبيرة إلى التأثيرات الوراثية وهذه النتائج لم تتغير بدرجة ممكنة بعد السيطرة على تأثير حاصل الذكاء والحجم الكلي للمخ ومع ذلك فإن العلاقات المتشابهة في النوع والظاهرة التي لوحظت بين حجم معظم التركيبات التشريرية العصبية

والأداء القرائي كانت صغيرة نسبيا و التأثيرات الوراثية على درجات القراءة لم تختلف كثيرا عن حجم التركيبات القشرية والقشرية الفرعية .

دراسة كوبر Cooper (١٩٩٨) :

هذه الدراسة البحثية الاستكشافية التمهيدية كانت تركز على القدرات ما وراء المعرفية للطلاب ذوي الصعوبات في التعلم والموهوبين الذين لديهم عجزا في التعلم في مجالات مختلفة واشتملت هذه الدراسة على حالة وصفية للطلاب القوقازيين في الصف السادس انقسموا إلى ثلاث دراسات من تسع مجموعات ، ثلاثة لديهم موهبة لفظية ولديهم صعوبة في القراءة ، وثلاثة لديهم موهبة لفظية ولديهم صعوبة التعلم دون صعوبة القراءة ، وثلاثة ليس لديهم موهبة لفظية لكنهم من ذوي صعوبات التعلم ولديهم صعوبة في القراءة ، وكان الهدف من هذه الدراسة هو معرفة إذا كان الطلاب الموهوبون الذين لديهم صعوبة في القراءة بإمكانهم أن يمارسوا الجهد وراء الفهم المختلف عن الطلاب الموهوبين ولديهم صعوبات في التعلم في مجال آخر غير القراءة

ومن أجل التعرف وتحديد عينات الدراسة تم استخدام درجات اختبار الذكاء عند الأطفال لـ Wechsler النسخة المعدلة ، والتوصيات من منسقي الموهوبين والتوجيهات والإرشادات الحكومية . وتم تقييم قدرة كل طالب على القراءة باستخدام قائمة القراءة غير الرسمية وبطارية القراءة التشخيصية (wood cock Johnson) والاختبار الثانوي للقراءة لاختبار التحصيل للمجالات الواسعة - النسخة المعدلة رقم (٣) . وكان الهدف من إيجاد الصورة الجانبية للطلاب هو إظهار الاستجابات الفردية بما في ذلك جوانب القوة وجوانب الضعف في تشفير الكلمات وفهم ومعرفة القراءة واستخدم الباحث مقابلتين واستبيان لتقييم الفهم ما وراء المعرفة ومهارة ما وراء المعرفة وقد ركزت إحدى المقابلات بصفة خاصة على عناصر ما وراء المعرفية للتقييم

والتخطيط والتنظيم والمعرفة المشروطة المأخوذة من قائمة باريس Paris و Jacobs لاستبيان الوعي القرائي واستخدم الباحث نموذج شطب الخطأ مع عمل نشاط التفكير الواضح العالي بهدف تقييم ما وراء الفهم لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم والموهوبين وليس لديهم صعوبة في القراءة واستخدم في الأعمال ما وراء المعرفة

وأُسفرت نتائج الدراسة بامتياز الطلاب الذين تفوقوا في الأداء وتفوقوا في القراءة بميلهم نحو إظهار مزيد من المعرفة والإدراك ما وراء المعرفي واستخدموا استراتيجيات ما وراء المعرفة أثناء عمل ونشاط التفكير الواضح العالي . وعلى العكس من ذلك فإن الطلاب الذين لديهم صعوبة في القراءة فإنهم أظهروا قليلا من وراء الفهم والمعرفة ، أما الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم أو ليس لديهم صعوبة في القراءة أظهروا أداء متميزاً ومرتفعاً في الأعمال والأنشطة التي تقيس الفهم ومعرفة ما وراء المعرفة ومهارة ما وراء المعرفة بالمقارنة مع زملائهم ذوي صعوبات التعلم غير الموهوبين ونتائج هذه الدراسة أيدت وساندت التفكير والتأمل بأن ما وراء الفهم والمعرفة بالمعرفة عن عملية القراءة والخبرة والاطلاع الواسع في القراءة والقدرة المعرفية المتقدمة المتطورة .

دراسة فولر Fowler (١٩٩٩) :

كان الهدف من هذه الدراسة هو تحديد المعلومات عن معلمي التعليم الابتدائي الذين يعرفون ويستخدمون المميزات الثانوية ذات الصلة بالصعوبات القرائية عند إجراءات إحالات الطلاب لفرق دراسية خاصة كما تم دراسة الفروق الممكنة من معرفة وفهم وموضوعات الأبحاث التجريبية المعاصرة بين معلمي المرحلة الإعدادية والمرحلة الابتدائية وكذلك دراسة الاختلافات الممكنة عن مستوى المعرفة في ضوء سنوات خبرة التدريس كما تم دراسة تأثير علم المصطلحات المستخدمة (العجز القرائي ، عسر النطق والكلام) وكانت أداة الدراسة معدة

بهدف تحديد إذا كان المعلمون يستخدمون السمات والمميزات المبنية على الملاحظات الهادئة وحدث الخبرة . وكانت الدراسة تتكون من عشرة طلاب ، وتم تصنيفهم وترتيبهم من قبل المعلمين المشاركين على أساس أهميتهم التنبؤية بالعجز القرائي والحكم المناسب عليهم في جانب عسر النطق والكلام ، وقد أجريت الدراسة المسحية على (٥٦٩) معلماً في المرحلة الابتدائية تم تعيينهم للعام الدراسي (٩٧ ، ٩٨) على (٢٣) مدرسة حكومية عامة في مدينة (Midwestern) .

وكانت النتائج المهمة هي :

- ١- معلمو المرحلة الابتدائية لا يعرفون ولا يستخدمون المعلومات الصحيحة عن الخصائص الثانوية ذات الصلة بصعوبات القراءة عند إجراء إحالات الطلاب لفرق دراسية خاصة .
- ٢- الاختلاف البسيط الذي كان موجوداً بين معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة الإعدادية ، إن معلمي المرحلة الإعدادية أكثر معرفة وإدراكاً بالمتنبئات السليمة للصعوبات القرائية .
- ٣- لم تكشف الدراسة عن علاقة تنبؤية موثوق فيها بين سنوات خبرة التدريس والتنبؤ بالعجز القرائي باستخدام المؤشرات والدلائل الصحيحة .
- ٤- العبارة التشخيصية ، الصعوبات القرائية ، على عكس عسر النطق والكلام ، كانت ترتبط أكثر بالمميزات الثانوية المدعمة والموثقة بالملاحظات التجريبية والملاحظات .

دراسة راثبون Rathbone (١٩٩٩) :

هدف هذه الدراسة هو بحث ودراسة اثنين من أعمال وواجبات الذاكرة العاملة التي يمكن أن تتنبأ بالتحصيل الأكاديمي عند الأطفال ذوي صعوبات القراءة . وتتضمن هذه الأعمال والواجبات ترتيب الأعداد والحروف وتعتمد على المهارات الأكاديمية المتطورة في فترة مبكرة نسبياً التقدم المدرسي للطفل . وقد تضمنت عينة الدراسة (٣٤) طفلاً من الأطفال العاديين و

(١٨) طفلاً من ذوي صعوبات القراءة وعرضت عليهم واجبات وأعمال ترتب الأرقام والحروف .

وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن الأداء في الأعمال والواجبات (ترتيب الحروف والأرقام) وميّزت بقوة وبفاعلية بين مجموعة ذوي صعوبات القراءة عن مجموعة العاديين واعتبرت أن أنشطة الذاكرة العاملة تعتبر مقاييس مفيدة في تحديد الطلاب الذين يظهرون ويواجهون صعوبات أكاديمية .

دراسة يوجل Ugel (٢٠٠٠) :

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة تأثير التدخل القرائي متعدد العناصر على التحصيل القرائي لطلاب المدارس المتوسطة الذين يعانون من صعوبات في القراءة واستخدمت هذه الدراسة مجموعة المقارنة غير المتكافئة شبه التجريبية مع نموذج الاختبار البعدي / والاختبار القبلي ، وكانت عينة الدراسة تتضمن (٢٤) طالباً من طلاب المدارس المتوسطة المسجلين في برنامج القراءة الذي استخدم تعليم القراءة متعددة الأجزاء و (٢٤) طالباً يتلقون تعليماً في المدارس الصيفية . واستمرت المعالجة أربعة أسابيع وتم تجميع بيانات التحصيل القرائي للتدخل الأول والثاني في ثلاثة متغيرات هي : الفصاحة والطلاقة والكلمات والفهم باستخدام اختبار القراءة والتطابق الشفوي لـ Gray واختبارات البراعة الفائقة في القراءة Wood cock .

وأظهرت النتائج زيادة كبيرة إحصائياً على مر الأيام لصالح مجموعة التدخل في كل المقاييس تطابق الكلمات ، الفصاحة أو الطلاقة والفهم و المعرفة . وهناك معان متضمنة تعزيز النتائج للطلاب ذوي صعوبات القراءة عن طريق تقديم التدخلات متعددة العناصر .

هذه الدراسة هدفت إلى تقييم قوة التأثير ومدى الفعالية التي يزيدها برنامج مهارات اللغة (Stevenson) معدل ونسبة الفصاحة اللفظية للقراءة عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم في القراءة من المدارس الحضرية و اعتمدت كل المقارنات على استخدام القياس على أساس المنهج. وكان المتغير التابع للتحليل الكمي وهو العدد المتوسط للكلمات المقروءة بطريقة صحيحة من خلال دقيقة واحدة من قطع القراءة المأخوذة من المادة التعليمية للطلاب ، وتم تقويم هذا بثلاث طرق ثم تقييم مجموعة الطلاب الذين يتلقون تعليمًا في برنامج (Stevenson) لمدة عشرة أسابيع متتابعة بغير انقطاع في تحليل سلسلة الوقت لتقدمهم وتطورهم وأجريت مقارنة لمجموعة صغيرة متكافئة من الطلاب تعلموا بالبرامج العلاجية على نحو مختلف عن برنامج (Stevenson) في الشتاء والربيع والخريف وهذا التقييم استخدم قطع فهم مأخوذة من سلسلة Mc Grav-Hill وهي تغطي نفس سلسلة القراءة القاعدية الأساسية وكانت المعايير المحلية في عدد وفترات هذا الامتحان هي الوسيلة النهائية للمقارنة من حيث الزيادة والكسب من فترة الامتحان إلى الفترة التالية .

وكشف مقارنة التغير في الأداء الفردي في القراءة الذي يمثل انحدارات وميلان خط الانتكاس ، شكل أو نمط عشوائي للتغير بالنسبة لطلاب برنامج (Stevenson) واختيار التبديل أو التغير الأساسي للمضاعفات الضعيفة لم يعكس بدرجة كبيرة مهمة نتائج أفضل للطلاب الخمسة في برنامج (Stevenson) عند مقارنتهم بالمجموعة المتكافئة من الطلاب الذين تعلموا بطرق قراءة علاجية أخرى واختبار Wico Xon-Mann-whitney الخاص بالعينيتين المستقلتين لم يؤيد الافتراض الذي يقول أن الفوائد التي حققتها مجموعة (Stevenson) ربما تكون أقل من الفوائد التي حققتها المجموعة المعيارية ، وقد عبر معلمو برنامج (Stevenson) عن الرأي القائل إن هذا البرنامج كان ناجحًا لمعظم الطلاب ، ولابد من التفكير جيدًا في نتائج

هذه الدراسة وتطبيقها في أجواء أخرى واعتبارها تجريبية غير نهائية لسببين أولهما أن عدد المجموعتين الخاضعتين للدراسة كان صغيرا من أجل تعميم النتائج والمقاييس على أساس المنهج المستخدم مع مجموعة (Stevenson) لا يتكافأ مع المجال التعليمي لهم .

دراسة برجس Burgess (٢٠٠٠) :

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أنواع العجز القرائي وتقييم مستوى القراءة والمهارات المعرفية ذات الصلة بالقراءة لمجموعة من أطفال الصف الثالث في ثلاث مدارس مختلفة من منطقة (Toronto) الكبرى ومن بين هذه المجموعة التي تتكون من (٢٠٣) أطفال تم تحديد مجموعتين (مجموعة القراء العاديين ومجموعة القراء الضعاف) ومن خلال أدائهم في اختبار القراءة - اختبارات Wechster للتحصيل والقراءة المعدل . ومجموعة القراء الضعاف كان يمثلها الأطفال الذين حصلوا على درجات ٢٥% ومجموعة القراء العاديين كان يمثلها الأطفال الذين حصلوا على درجات ٢٥% والمجموعة الثالثة مجموعة عسر النطق والكلام تم تحديدها من خلال النظام عن طريق لجنة التعيين والمراجعة ، ومن أجل تحديد هؤلاء الأطفال على أنهم يعانون من عسر النطق والكلام من خلال النظام التعليمي ، كان هناك حاجة ماسة إلى درجة حاصل الذكاء بنسبة متوسطة بـ ٨٥ أو أكثر في مقياس Wechsler للذكاء للأطفال - المعدل ، ومع هذه الدرجة درجة اختبار القراءة المقنن لسنتين على الأقل أدنى من المستوى الصفي المتوقع ويحدده السن في قائمة القراءة المعيارية .

وتوصلت النتائج إن المجموعتين كليهما لديهما عجز في القراءة ويشتركان في أنواع متشابهة من العجز ، منها القراءة واللغة والذاكرة ومن هذه المعلومات يقترح إن طلاب اللغة الإنجليزية كلغة ثابتة يمكن تصنيفهم بدرجة كبيرة على أنهم قراء ضعاف وتقترح هذه الدراسة أيضا أن تتلقى كلتا المجموعتين نفس فرص العلاج .

كان الهدف من هذه الدراسة هو معرفة إذا كان من الممكن تحسين الصورة الجانبية الشاملة للعملية النفسية التي تشكل العجز في التحصيل في القراءة لطلاب الجامعة المبدعين والذين لديهم تشخيص مسبق للصعوبات في القراءة وعسر النطق والكلام وكانت العناصر التي تم قياسها هي هذه العناصر التي تم تحديدها في الأدبيات الحديثة عن القراءة وعن عسر النطق والكلام باعتبارهما أموراً مهمة لفهم ومعرفة القراءة وقد تم قياس وتقويم القدرة اللغوية من خلال مقياس فهم ومعرفة الاستماع تحت أربعة شروط أو حالات ، وتم قياس القدرة في تحديد الكلمات والتشفير الفونولوجي باستخدام أداتين إحداهما مقننة والأخرى غير مقننة ، والمسائل ذات الصلة بالأداء المؤقت بزمن من التذكر أو الاستدعاء اللفظي للمثيرات تم تقويمها في زمن التفاعل والحالات المحددة الذاتية السريعة وأجري اختبار لمعرفة المفردات باستخدام أدوات مقننة في حين استخدمت القوائم في الدراسات السابقة وقامت بتقييم مستويات التعرض للأحرف المطبوعة وإمكانية وجود أنواع ثانوية سطحية وفونولوجية لعسر النطق والكلام وقد أجريت مقارنة بين مجموعة مكونة من (٤١) طالباً جامعياً لديهم تشخيص مسبق بعسر النطق والكلام ومجموعة ضابطة من (٢٠) طالباً جامعياً من العاديين .

وقد توصلت الدراسة بأن الطلاب ذوي الصعوبات القرائية كانوا أضعف بكثير من المجموعة الضابطة في كل الأعمال التي تقوم على أساس اللغة رغم أنهم لم يكونوا كذلك في الاختبار الذي أساسه الأداء ومقياس الذكاء عند البالغين Wechsler - المعدل ، والاختبار الثانوي لنموذج Block ، ومن هذا اعتبر الطلاب ذوي صعوبات القراءة مجموعتين متميزتين إلى حد ما ومتقاربتين في الخواص مجموعة ذوو الفهم الضعيف ذات المهارات اللغوية الضعيفة ومجموعة من القراء المتعادلين المتوازيين الذين يستمرون في إظهار الضعف في التشفير

الفونولوجي وهناك مجموعة صغيرة من القراء البالغين يستمرون في التشبه بالنوع الثانوي من عسر النطق والكلام السطحي .

دراسة مونتالي Montali (٢٠٠٠) :

تهدف هذه الدراسة إلى تسهيل عملية التذكر عند الأطفال ذوي الصعوبات القرائية من خلال استخدام التقديم ذو النموذجين (التقديم اللفظي والسمعي المتزامن) وقامت الدراسة الحالية بدراسة التذكر الحر عن طريق الحاسوب في ثلاث حالات هي : السمعية والبصرية والثنائية وكانت العينة مكونة من أطفال في سن الثانية عشرة في مجموعتين من حيث القدرة المجموعة المتوسطة ، والمجموعة ذات الصعوبة القرائية .

وأظهرت النتائج أن الطلاب أصحاب القدرات القرائية الأدنى تذكروا كلمات مقدمة بالنموذج الثنائي أكثر من النموذج الواحد . وتشير نتائج التأخر في التذكر التابع لمهمة ونشاط التدخل أن الميزة والفائدة للنموذج الثنائي تحققت فالتقديم الثنائي لنموذج المعلومات قدم أداة تذكر وتعلم مفيدة لكثير من الطلاب الذين يعانون من مشكلات في القراءة .

تعقيب الباحثة :

١- تعدد الدراسات التي تناولت موضوع صعوبات القراءة من جوانب عدة فمنها ما اتصل بتشخيص وعلاج صعوبات القراءة كدراسة رايبون Rathbone (١٩٩٩) ومنها ما اتصل بالعلاقات المتبادلة التشريحية العصبية للعجز القرائي كدراسة ألكون Alarcon (١٩٩٨) ومنها ما اتصل بتحديد أنواع العجز القرائي كدراسة برجس Burgess (٢٠٠٠) .

- ٢- استخدام برامج تساعد على تسهيل عملية التذكر عند الأطفال ذوي الصعوبات القرائية من خلال استخدام برامج لذلك كما جاء في دراسة مونتالي Montali (١٩٩٩) .
- ٣- وجود تنوع في أدوات الدراسات السابقة .

ثالثاً - دراسات تناولت الخصائص الشخصية لذوي صعوبات التعلم :

دراسة باتن Patten (١٩٨٣) :

هدفت الدراسة البحث في العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل وكذلك بين القلق والتحصيل عند طلاب صعوبات التعلم الصغار الذين تم وضعهم في فصول عادية ولكنهم يلقون مساعدة على أساس يومي . وقد تكونت العينة من ٨٨ تلميذاً في الحضنة حتى الصف السادس ، وتم اختيارهم من قبل الأخصائيين النفسيين بالمدرسة وفق المقاييس التي وضعتها ولاية إلينوي أن يكون التلميذ ذا مستوى متوسط أو فوق المتوسط بالنسبة للذكاء ، ولكن لديه مشكلة أو أكثر في عمليات التعلم الضرورية الخاصة بالإدراك أو تكوين المفاهيم أو اللغة أو الذاكرة أو الانتباه أو الحركة وهذه العيوب أدت إلى تباعد بين القدرة العقلية ومستوى الأداء ، وقد تم استخدام قائمة كوبر سميث لتقدير الذات Coopersmith self – Esteem وكذلك مقياس القلق العام لسارسون (Sarason General Anxiety) وأيضا مقياس بيابودي للتحصيل الفردي (Peabody Individual Achievement) . بالإضافة إلى بعض الاختبارات الفرعية لتعرف على القراءة والرياضيات والمعلومات العامة .

وقد توصل الباحث إلى وجود علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين :

١- تقدير الذات المرتفع والإنجاز الأكاديمي لكل مجموعة .

- ٢- توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات والقدرة على القراءة والمعلومات العامة لمجموعة الذكور ومجموعة الإناث .
- ٣- توجد علاقة ارتباطيه سلبية بين القلق العام والمعلومات العامة لكل المجموعة .
- ٤- توجد علاقة ارتباطيه سلبية بين القلق العام وتقدير الذات لكل مجموعة .

دراسة روجرز و سكولفسكى Rogers & Saklofske (١٩٨٥) :

لقد أجريت دراسة مقارنة بين الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم والأطفال العاديين في مجموعة من الخصائص النفسية والأكاديمية ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٥) طفلا من ذوي صعوبات التعلم و (٤٥) طفلا من العاديين ، تراوحت أعمارهم بين ٧ سنوات وستة أشهر و ١٢ سنة وتسعة أشهر .

وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم يتميزون بانخفاض مفهوم الذات العام والأكاديمي مقارنة بالعاديين كما إنهم يتميزون بمركز ضبط خارجي كما توصلت الدراسة إلى أن مفهوم الذات الأكاديمي وكذلك مركز الضبط العام والأكاديمي هما اللذان يمكن عن طريقهما التنبؤ بمدى نجاح الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم في البرامج التربوية والأكاديمية .

دراسة مكونجى Mcconaughy ١٩٨٦ :

قام مكونجى بدراسة على عينة من الأطفال في المرحلة العمرية ١٢- ١٦ سنة وقد توصل إلى نفس النتائج السابقة في دراسته مع ريتز ١٩٨٦ . فيما يتعلق بالكفاءة الاجتماعية إلا أنه من حيث المشكلات السلوكية قد وجد أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم أقل نضجا من

الأطفال العاديين ، ويبدو مشكلات داخلية وخارجية أكثر منهم كما أنهم يتميزون بالانسحاب العدائي والعدوانية والنشاط المفرط ، وأيضا توصلت الدراسة إلى أنه بمقارنة هؤلاء الأطفال بالعينة المعيارية (المحولين للعيادات) فقد أظهروا أنواعا مشابهة من المشكلات ، إلا أن نسبة قليلة أظهر أفرادها بعض مظاهر الجنوح وعدم التواصل .

دراسة موكنجي وريتير Mcconaughy & Ritter ١٩٨٦:

هدفت الدراسة إلى معرفة الكفاءة الاجتماعية والمشكلات السلوكية لدى الأطفال الذكور ذوي صعوبات التعلم في الفئة العمرية ٦- ١١ سنة وقد تكونت عينة الدراسة من آباء (١٢٣) طفلا من الأطفال الذين يعانون من مشكلات تعليمية وضعف في التحصيل الأكاديمي المحولين إلى مركز التواصل بجامعة فيرمونت ، وذلك لإجراء مزيد من التقييم وقد قام الباحثان بمقاربة استجابات أفراد العينة باستجابات عينتين معياريتين تضمنت الأولى آباء ١٤٠٠ طفل من الأطفال العاديين وتضمنت الثانية آباء ٢٣٠٠ طفل من الأطفال المحولين إلى عيادات خاصة . فمن حيث الكفاءة الاجتماعية توصلت الدراسة إلى أنه بمقارنة أطفال العينة والذين يعانون من صعوبات في التعلم بالأطفال العاديين قد أظهروا كفاءة اجتماعية أقل من العاديين حيث وجد أنهم أقل مشاركة في الأنشطة كما أنهم أقل من حيث المشاركة الاجتماعية، وأقل من حيث أدائهم المدرسي ، ومن مشكلات داخلية وخارجية تتعلق بالاكنتاب، وعدم التواصل ومشكلات الوسواس والأفعال القهرية والانسحاب الاجتماعي (الانطواء) والنشاط المفرط والعدوانية ، والجنوح ، كما توصلت الدراسة إلى أنه بمقارنة أفراد العينة بأطفال العينة المعيارية المحولين إلى عيادات ، فإن نسبة كبيرة من أفراد عينة الدراسة قد أظهروا نشاطا مفرطا ، إلا أنهم أقل في مشكلات العدوان والجنوح .

وهي دراسة هدفت إلى دراسة بعض الخصائص الانفعالية للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية وقد تضمنت عينة الدراسة ٣٤٤ طفلاً من الصف الثالث وحتى الصف الأول المتوسط واستخدم الزيات في دراسته مقاييس تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم واختبار مفهوم الذات إضافة إلى اختبار الشخصية للأطفال .

وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق جوهرية بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في أبعاد و مفهوم الذات التالية : بعد المدرسة ، بعد الأسرة ، البعد العام ، الدرجة الكلية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي صعوبات التعلم وبين أقرانهم العاديين في أبعاد التوافق الشخصي ، إحساس الطفل بقيمته ، شعور الطفل بالانتماء وفي أبعاد التوافق الاجتماعي : التحرر من الميول المضادة للمجتمع ، العلاقات في الأسرة ، العلاقات في المدرسة ، الدرجة الكلية لكل من التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي .

دراسة سليمان ، السيد (١٩٩٢) :

وتهدف هذه الدراسة إلى دراسة بعض متغيرات الشخصية المرتبطة بصعوبات التعلم في مادة العلوم بجمهورية مصر العربية حيث تمثلت متغيرات الشخصية في سعة الذاكرة والأسلوب المعرفي (التروي والاندفاع) و الدافع إلى الإنجاز وذلك على عينة مكونة من (٥٣) تلميذا وتلميذة بالصف الثاني الإعدادي والذين يعانون من صعوبات تعلم في مادة العلوم و (٦٠) تلميذا وتلميذة من العاديين . وقد قام الباحث باختيارهم بناء على الاختبار التشخيصي في مادة العلوم من إعداد الباحث .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) وفي متغير سعة الذاكرة والدافع إلى الإنجاز بين مجموعتين من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وبين العاديين لصالح مجموعة العاديين في حين اختفت الفروق بين التلاميذ العاديين وبين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الأسلوب المعرفي (التروي والاندفاع) .

دراسة رفاعي ، ناريمان و عوض الله ، محمود (١٩٩٣) :

وتهدف الدراسة إلى تعرّف بعض خصائص الشخصية المميزة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بجمهورية مصر العربية ، وقد تكونت عينة الدراسة في صورتها النهائية من (٥٨) تلميذاً و (٣٧) تلميذة صنفوا إلى ثلاث مجموعات ، مجموعة ذوي صعوبات التعلم العامة ، ومجموعة ذوي الصعوبات الخاصة ، و مجموعة الأسوياء ؛ وذلك وفقاً للمحكات المستخدمة للتصنيف في الدراسة ، وقد تم استخدام الأدوات التالية :

١- قائمة مشكلات التوافق الاجتماعي من إعداد الباحثين .
٢- اختبار تشخيص صعوبات التعلم في مادة اللغة العربية و الحساب لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي من إعداد الباحثين .

٣- اختبار الذكاء المصور من إعداد أحمد زكي صالح ويهدف إلى تقدير القدرة العقلية .
٤- استفتاء الشخصية للمرحلة الأولى تأليف " كاتل " وإعداد عبد السلام عبد الغفار وسيد غنيم . ويهدف إلى تعرّف الأشخاص الذين يحتاجون رعاية وتوجيهاً وذلك للتخلص مما يعانونه من اضطرابات سلوكية وتبصير الآباء بسمات شخصية أبنائهم .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من العدوانية الناقدة ضد الاجتماعية وعدم الاتزان ،
الانفعال ضد الاتزان الانفعالي ، والاستقرار ضد القلق ، والخضوع ضد السيطرة وعدم تحمل
المسؤولية ضد تحمل المسؤولية ، والدافعية ضد الرومانتيكية ، والجماعية ضد الانفرادية ،
وعدم الإدراك الاجتماعي ضد الإدراك الاجتماعي ، والثقة بالنفس ضد عدم الثقة بالنفس
وضعف ضبط النفس ضد ضبط النفس وضعف الدافعية ضد قوة الدافعية ، وذلك بين مجموعة
العاديين ومجموعة ذوي الصعوبات بمستويات العاديين ، في حين اختفت الفروق بين
المجموعات الثلاث في بعد الانطواء ضد الانبساط .

دراسة منشار ، كريمان (١٩٩٤) :

وتهدف الدراسة إلى معرفة العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة
الابتدائية كما يقدرها المعلمون وقد تكونت العينة النهائية من (١٠٠) معلما ومعلمة من
القادمين بالتدريس في المرحلة الابتدائية في إدارة بنها التعليمية بجمهورية مصر العربية
وتمثل المدارس ٤ من المدن و٤ من الريف . وقد تم استخدام استبيان العوامل المرتبطة
بصعوبات التعلم في المدرسة الابتدائية من إعداد أنور الشرقاوي والذي يتناول أربعة عوامل
هي : الإحساس بالعجز وعدم الثقة والظروف الأسرية والعلاقة بين المدرس والتلميذ والمنهج
الدراسي وما يرتبط به من أبعاد .

وقد توصلت الدراسة إلى الآتي :

- ١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عوامل استبيان العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم
بين المعلمين الذين يتميزون بخبرتهم الطويلة في مجال العمل المدرسي وبين الذين تتسم
خبرتهم بالقصر و الحداثة .

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع عوامل استبيان العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم بين المعلمين الذكور وبين المعلمات الإناث .

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من عوامل الإحساس بالعجز وعدم الثقة بالنفس والظروف الأسرية وكذلك عامل المنهج الدراسي وما يرتبط به من أبعاد بين مجموعة المعلمين الذين يعملون في الريف وبين مجموعة المعلمين الذين يعملون في المدينة .

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في عامل العلاقة بين المعلم والتلميذ وبين المعلمين الذين يعملون في الريف وبين المعلمين الذين يعملون في المدينة لصالح المعلمين الذين يعملون في المدينة .

دراسة دبيس ، سعيد (١٩٩٤) :

هي دراسة هدفت إلى معرفة المظاهر السلوكية المميزة لصعوبات التعلم النمائية وعلاقتها ببعض المتغيرات بالمملكة العربية السعودية ، وقد تضمنت عينة الدراسة ١٣٩ طفلا (١١١ من الإناث ، ٢٨ من الذكور) الذين يعانون من صعوبات في التعلم ، وقد استخدم الباحث في دراسته أداتين رئيسيتين وهما مقياس الذكاء المصور من إعداد أحمد زكي صالح ومقياس تقدير التلميذ من إعداد مايكلبست Myk -Bust

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في المظاهر السلوكية المميزة لصعوبات التعلم النمائية .

٢- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الصفوف الدراسية الثلاثة ، وذلك لكل بعد من أبعاد المظاهر السلوكية .

٣- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين أطفال الأسر الصغيرة والمتوسطة والكبيرة مما يعني أن المظاهر السلوكية لذوي صعوبات التعلم لم تختلف باختلاف حجم الأسرة التي ينتمون إليها.

٤- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعات الثلاث في كل بعد من أبعاد المقياس . مما يعني أن المظاهر السلوكية لدى الأطفال الذين يعانون صعوبات في التعلم لا تختلف باختلاف ترتيب ميلادهم في الأسرة .

٥- وجود فروق دالة إحصائية في ثلاثة أبعاد من أبعاد المظاهر السلوكية المميزة لصعوبات التعلم النمائية هي : الإدراك السمعي ، اللغة المنوطة ، التوجه ، وكذلك في مجموع المظاهر السلوكية ، وجميع هذه القيم دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يعني أن المظاهر السلوكية المميزة لصعوبات التعلم النمائية تختلف لدى الأطفال تبعاً لاختلاف المستوى التعليمي للأب .

٦- وجود فروق جوهريّة بين أطفال الأمهات المتعلّقات وأطفال الأمهات غير المتعلّقات في بعدين أثبتت من الأبعاد الخمسة هما الإدراك السمعي واللغة المنوطة وكانت الفروق لصالح أطفال الأمهات المتعلّقات .

دراسة عوض الله ، محمود وعواد ، احمد (١٩٩٤) :

وتهدف الدراسة إلى التعرف على الخصائص السلوكية الشائعة ، ومفهوم الذات ، ومركز التحكم لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بجمهورية مصر العربية ، وتقديم مجموعة من التطبيقات والتوصيات التربوية لآباء ومعلمي الأطفال ذوي صعوبات التعلم .

وقد تكونت العينة النهائية من (١٤٠) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع تراوحت أعمارهم بين (١٠ - ١١) وتم اختيارهم من عينة عشوائية قوامها (٤٥٦) تلميذا وتلميذة من فصول عشر مدارس ابتدائية ، وقد تم تصنيف أفراد العينة النهائية إلى مجموعتين :

- ١- مجموعة التلاميذ العاديين وعددهم (٧٠) تلميذا وتلميذة .
 - ٢- مجموعة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وعددهم (٧٠) تلميذا وتلميذة .
- وقد تم استخدام مقياس تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم من إعداد الباحثين .
- ومقياس مفهوم الذات لدى الأطفال من إعداد الباحثين أيضا ، ومقياس مركز التحكم من إعداد محمود عوض الله وهاتم عبد المقصود .
- وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- ١- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في أبعاد مفهوم الذات وفي متغير مراكز التحكم الداخلي والخارجي .
- ٢- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين العاديين وذوي صعوبات التعلم في أبعاد مفهوم الذات ومركز التحكم الداخلي لصالح العاديين .
- ٣- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين العاديين وذوي صعوبات التعلم في متغير التحكم الخارجي وذلك لصالح ذوي صعوبات التعلم .
- ٤- لا توجد فروق دالة إحصائية بين مجموعات الدراسة في مفهوم الذات ومركز التحكم نظراً لتفاعل متغيري الدراسة الأساسية الجنس وصنف التلاميذ (عاديون وذوي صعوبات التعلم) .

دراسة السرطاوي ، أحمد (١٩٩٦) :

هدفت الدراسة إلى مقارنة مفهوم الذات بين الطلاب العاديين والطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية وباستخدام اختبار بيرس - هاري لمفهوم الذات وقد تكونت عينة الدراسة من ٣٩٩ طالبا منهم ٢٨٠ طالبا عاديا و ١١٩ طالبا يعانون من صعوبات في التعلم .

وقد توصلت النتائج إلى :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب العاديين والطلاب ذوي صعوبات التعلم في مفهوم الذات ، وذلك لصالح الطلاب العاديين ، مما يعني أن الطلاب ذوي الصعوبات يحملون مفهوما منخفضا عن ذاتهم مقارنة بالطلاب العاديين .

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم في مفهوم الذات لصالح الإناث ، مما يعني أن الذكور من الطلاب سواء أكانوا عاديين أم لديهم صعوبات تعلم ، يحملون مفهوما منخفضا عن ذاتهم مقارنة بالطالبات .

دراسة المناعي ، نورة (١٩٩٨) :

وتهدف هذه الدراسة إلى معرفة الفروق في مركز التحكم وتقدير الذات بين الأطفال العاديين وذوي صعوبات القراءة من تلميذات الصف الرابع الابتدائي بدولة قطر ، ومعرفة الاختلاف في مقدار العلاقة الارتباطية بين مركز التحكم وتقدير الذات لدى العاديين ولدى ذوات صعوبات القراءة . وقد تكونت العينة النهائية للدراسة من (٦١) تلميذة من ذوات صعوبات القراءة و (٦٠) تلميذة من العاديات ، تم اختيارهن من مجموعة قوامها (٤٦٤) تلميذة في الصف الرابع الابتدائي من خمس مدارس حكومية من مناطق مختلفة بدولة قطر ، و تم استخدام اختبار تحصيلي في القراءة للصف الرابع الابتدائي ، واختبار الذكاء المصور ثم اختبار رسم الرجل ثم مقياس مركز التحكم ثم مقياس تقدير الذات للأطفال .

وقد توصلت الدراسة إلى :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلميذات العاديات ومتوسط كل من ذوات صعوبات القراءة البسيطة وذوات صعوبات القراءة الشديدة في مركز التحكم ، وإن ذوات صعوبات القراءة الشديدة يملن إلى التحكم الخارجي أكثر من العاديات .

- ٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات بين مجموعة صعوبات القراءة الشديدة ومجموعة صعوبات القراءة البسيطة ومجموعة العاديات ، فذوات صعوبات القراءة الشديدة هن أقل تقديرا لذواتهن من ذوات صعوبات القراءة البسيطة ، وأن ذوات صعوبات القراءة البسيطة هن أقل تقديرا لذواتهن من العاديات .
- ٣- هناك علاقة ارتباطية عكسية بين مركز التحكم وتقدير الذات لدى كل من مجموعة ذوات صعوبات القراءة والعاديات .

دراسة النشاوي ، كمال . (٢٠٠٠ م) :

- هي دراسة هدفت إلى معرفة الفروق الفردية بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين في كل من مركز التحكم ، العدوانية بأبعادها المختلفة والانبساط والعصابية .
- وتكونت عينة الدراسة من (٥٨) تلميذاً منهم (٢٩) ذوو صعوبات تعلم ، (٢٩) عاديون من بعض المدارس التابعة لإدارة منية النصر التعليمية بجمهورية مصر العربية ، وقد استخدم مقياس الذكاء المصور لقياس القدرة العقلية العامة لدى الأطفال في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة من إعداد أحمد زكي صالح ، كما استخدم مقياس الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم من إعداد فتحي الزيات واستخدم اختبار مراكز التحكم من إعداد ستيفن ناويكي ستيريكلاوند وقد قام بإعداد اللغة العربية فاروق عبد الفتاح كما استخدم مقياس (س . ع . ط) للسلوك العدواني للأطفال من إعداد سامي محمود ، وأيضاً مقياس الانبساط والعصابية من اختبار إيزنك للشخصية (صيغة الأطفال) وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :
- ١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ٠,٠٥ في مراكز التحكم الخارجي بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين لصالح ذوي صعوبات التعلم .

٢- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في أبعاد العدوانية (العدوان البدني المباشر ، العدوان لرد العدوان ، العدوان الانفعالي ، العدوان الناتج عن الخوف ، العدوان اللفظي ، العدوان غير المباشر ، العدوان الإزاحي) . مما يعني أنه لا تختلف أبعاد العدوان المميزة لذوي صعوبات التعلم والعاديين .

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠٥) بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في الانبساط لصالح العاديين . وعدم وجود فروق دالة بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في العصابية .

تعقيب الباحثة :

من الملاحظ بصفة عامة ما يلي :

١- ندرة الدراسات بصفة عامة التي تناولت الخصائص الشخصية لذوي صعوبات التعلم في متغير (الانبساط والعصابية) .

٢- أهمية دراسة بعض الخصائص الشخصية كالانبساط والعصابية والتي تعتبر من الجوانب الشخصية المهمة في التحصيل الدراسي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم

٣- بعض الدراسات توصلت إلى نتائج توضح بعض الجوانب الشخصية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وهذه النتائج تفيد الباحثة لكي تستفيد من بعض النتائج في تدعيم نتائج البحث الحالي .

٤- وجود تنوع في أدوات الدراسات السابقة .

٥- بعض الدراسات توصلت إلى نتائج توضح بعض جوانب شخصية الأطفال ذوي صعوبات التعلم كما في دراسة مكونجي وريتير Mcconaughey & Ritter (١٩٨٦) ودراسة الشرقاوي (١٩٨٣) واللتين يستشف منهما ومن عدد آخر من الدراسات أن ذوي صعوبات التعلم يتميزون

بانخفاض الثقة بالنفس وتقدير الذات ويميلون إلى التحكم الخارجي أكثر من العاديين كما جاء في دراسة المناعي (١٩٩٨) ودراسة عوض الله (١٩٩٣) وعواد (١٩٩٤) وقد توصلت دراسة موكنجي (١٩٨٦) إلى أن ذوي صعوبات التعلم يتميزون بالانسحاب و النشاط والمفرط و العدوانية وهم أقل مشاركة من حيث المشاركات الاجتماعية كما ذكر موكنجي وريتر (١٩٨٦) وقد توصلت دراسة كمال النشاوي (٢٠٠٠) إلى وجود الاختلاف بين العاديين وبين ذوي صعوبات التعلم العاديين في بعد الانبساط وهذا عكس ما توصلت إليه دراسة رفاعي و عوض الله (١٩٩٣) بأنه لا توجد فروق بين العاديين و ذوي صعوبات التعلم في بعد الانطواء ضد الانبساط .

رابعاً - دراسات تناولت الاضطرابات النفسية لذوي صعوبات التعلم :

دراسة عيد ، محمد (١٩٩٥) :

وهدفت الدراسة إلى دراسة مستوى القلق لدى طلاب المرحلتين الثانوية والجامعية وذلك لتوضيح الفروق الجوهرية في مستوى القلق في هاتين المرحلتين وتأثير تقدم العمر (النضج) فيهما والكشف عن العلاقة المحتملة الوجود بين مستويات القلق والتحصيل الدراسي . وتكمن أهمية هذه الدراسة في محاولتها الكشف عن أي من مستويات القلق تكون أكثر ارتباطاً بالتحصيل الدراسي . وفي الكشف عن هذا المستوى الفعال من القلق ، كشف عن الشروط الحاكمة لسوية القلق كمعين على التحصيل الدراسي الجيد والعينة التي استخدمت في هذه الدراسة (١٥٠) طالبا من المرحلتين الثانوية والجامعية (في كل مجموعة ٧٥) وبالنسبة للمجموعة الأولى كانت أعمارهم الزمنية تتراوح ما بين (١٤ - ١٨ سنة) والمجموعة الثانية كانت أعمارهم تتراوح ما بين (١٩ - ٢٤ سنة) .

وقد أسفرت النتائج عن أن طلاب المرحلة الثانوية أشد قلقاً من طلاب المرحلة الجامعية فيما يتعلق بعوامل القلق ومنها القلق العام ، المخاوف المرضية ، الحساسية المفرطة ، سرعة القابلية للاستثارة ، عدم الارتياح ، وإنها لصالح طلاب المرحلة الثانوية .

و أسفرت النتائج أيضاً عن وجود مستويين للقلق هما العالي والمتوسط ، كما أثبتت النتائج وجود علاقة دالة سالبة وقوية بين القلق والتحصيل الدراسي ومعنى هذه العلاقة أن شدة القلق تعوق التحصيل الدراسي .

دراسة سوانسون Swan son (١٩٩٦) :

وهدفت الدراسة إلى قياس مستوى القلق والاضطرابات السلوكية عند المراهقين ذوي صعوبات التعلم . وأجريت الدراسة على عينة من المراهقين قوامها (٨٢) تلميذاً وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم لديهم بعض الاضطرابات السلوكية . وقد أسفرت النتائج عن أن هناك علاقة إيجابية بين القلق والاضطرابات السلوكية وعلاقة سالبة بين القلق والتحصيل الدراسي .

دراسة بايسيكو Pisecco (١٩٩٧) :

كان الهدف من هذه الدراسة هو متابعة نمو الأطفال ذوي صعوبات القراءة والنشاط الزائد وصعوبة الانتباه مع مجموعة من العاديين من سن الثالثة إلى سن الثالثة عشرة .

وقام الباحث بدراسة الفروق في المتغيرات التالية :

١ المتغيرات السابقة : مقياس اللغة الانمائية (Reynell) والمحبة العائلية والحساسية البالغة .

٢- متغير السن والمدرسة - تقديرات المفاهيم الذاتية الأكاديمية والسلوكية .

٣- متغيرات التكيف النفسي من التقارير الشخصية الذاتية في سن الثامنة عشرة .
وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال من مجموعة ذوي صعوبات القراءة عجزا في اللغة وكانوا من عائلات ذات الدخل المحدود وأظهر الأطفال في سنوات الطفولة المبكرة خصائص وصفات مزاجية ونفسية صعبة وكان لديهم مفاهيم ذاتية أكاديمية سلبية وكذلك وجد الباحث فروقا واختلافات بين المشكلات السلوكية وأثناء فترة المراهقة أظهرت مجموعة ذوي الصعوبات القرائية مستويات متشابهة من الإهمال مثل العاديين .

دراسة هوي Hoy (١٩٩٧) :

أجريت الدراسة على عينة من البالغين ما بعد المرحلة الثانوية في مركز التأهيل وكان عدد العينة (١١٤) طالبا وطالبة تضم (٧٥) طالبا ، (٧٥) طالبة يعانون من صعوبات التعلم و (١٤٠) طالبا وطالبة من العاديين وقد تم قياس مستوى الاكتئاب والقلق عندهم .
وأُسفرت النتائج عن أن الإناث والذكور ذوي صعوبات التعلم لديهم نسبة عالية من الاكتئاب والقلق .

دراسة جونسون Johnson (١٩٩٧) :

هدفت الدراسة إلى البحث عن العلاقة بين تقدير الذات والقلق الاجتماعي الذاتي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم والعاديين وقد تضمنت عينة الدراسة (٦٧) طالبا من ذوي صعوبات التعلم و (٩٤) طالبا من العاديين من الصفين الرابع والخامس في نظام المدارس العامة المحلية وقد طبق عليهم مقاييس مقننة عن تقدير الذات والقلق الاجتماعي .

وأجريت تحاليل متعددة المتغيرات ووجدت تأثير ونتيجة للحالة التعليمية والنوع أو الجنس على تقدير الذات ولكن لم يوجد أي فروق جماعية بالنسبة للقلق الاجتماعي عند مستوى دلالة (٠,٠٥) واستخدم الباحث طريقة العلاقات المتبادلة المعتمدة من حيث الصحة والصدق وقد وجدت هناك علاقة كبيرة ومهمة بين تقدير الذات و القلق الاجتماعي عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم .

ويستخلص من نتائج المقابلات أن خصائص الشخصية مثل الدافعية والمثابرة والقدرة على تطوير الاستراتيجيات التعويضية ترتبط كثيرا بالنجاح أكثر من تجارب الحياة الخاصة وأشهر صفة لذوي صعوبات التعلم البالغين هي الدرجة العالية من التعلم للفهم الخاص بعجزهم .

دراسة جيوردانو (Giordano) (٢٠٠٠) :

تهدف الدراسة إلى معرفة نتائج وآثار التدريب في ما يتعلق بالسيطرة على قلق الامتحانات على سلوكيات القلق والأداء الأكاديمي لدى طلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم .

فقامت هذه الدراسة بقياس نتائج وآثار برنامج للتدريب على السيطرة على قلق الامتحان يتكون من جزعين على السلوكيات المصحوبة بالقلق والأداء الأكاديمي عند طلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم وقلق الامتحانات وعادات الدراسة غير الملائمة وقد شارك في هذه الدراسة ستة طلاب يعانون من صعوبات في التعلم واستخدم الباحث الفحص والمعايشة وكان الهدف تقويم نتائج البرنامج وتم تقسيم الطلاب عشوائيا إلى مجموعتين تلقت المجموعة الأولى علاجاً في حين ظلت المجموعة الثانية دون تقديم علاج وأدى برنامج التدريب فيما يتصل بالمهارات الاجتماعية إلى تحسين مهارات الدراسة ، ولكن كان لهذا البرنامج آثار ممزوجة ومختلطة على السلوكيات المصحوبة بالقلق والأداء الأكاديمي والعلاج بالمواجهة قلل من سلوكيات القلق وحسن من الأداء الأكاديمي .

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الاكتئاب وتقدير الذات ودور الأسرة عند الأطفال والمراهقين الذين لديهم صعوبات في التعلم . وقد تكونت العينة من مجموعتين الأولى ممن لديهم صعوبات في التعلم والمجموعة الثانية من العاديين وأخذت في الاعتبار اختلافات الجنس والعمر وكانت العينة تتضمن طلاباً من بداية المرحلة الرابعة إلى آخر المرحلة الثانية عشرة و تراوحت أعمارهم بين ٩ - ١٨ سنة من مدرسة ديفيه بالمنطقة الشمالية الشرقية وكانت العينة قوامها (٢١٤) طالباً . فالمجموعة الأولى من العاديين وعددهم (١١٣) ، (٥١ طالبا و ٦٢ طالبة) . والمجموعة الثانية ممن لديهم صعوبات في التعلم وعددهم (١٠١) ، (٦٠ طالبا و ٤١ طالبة) وقد تم تقسيم المشاركين في العينة إلى ثلاث مجموعات عمرية حسب مستويات الدراسة : المرحلة العمرية الأولى والمرحلة العمرية المتوسطة والمرحلة العمرية العليا وقامت كل

مجموعة بأداء أحد الاستبانات التالية :

١- قائمة اكتئاب الأطفال .

٢- قياس مفهوم الذات للأطفال .

٣- قائمة التقرير الأسري .

وكانت المتغيرات الثابتة هي مجموعتا الطلاب ذوي صعوبات التعلم والعاديين وتم التجريب على المتغيرات المستقلة مثل العمر والإصابة بالاكتئاب ووظيفة الأسرة وتقدير الذات وقد توصلت النتائج إلى أن الطلاب الذين لديهم صعوبات في التعلم كانوا أقل إيجابية في تقديرهم لذاتهم وكانت أعراض الاكتئاب واضحة عندهم بشكل أكبر من الطلاب العاديين . وأن عددا كبيرا من الطلاب ذوي صعوبات التعلم قد حققوا معدلات عالية جدا للاكتئاب وتخطوا المؤشرات النهائية لمقياس الاكتئاب . { The children's Depression Inventory } . أما طلاب

المرحلة المتوسطة فقد كانوا أكثر إيجابية في تقديرهم لذاتهم وأسرهم من طلاب المرحلة العليا وكانت أعراض الاكتئاب عندهم أقل أيضا ولم توجد فوارق بين الجنسين .

دراسة أرنولد (٢٠٠٠) :

وتهدف الدراسة إلى معرفة تأثير الاكتئاب عند ذوي صعوبات التعلم لدى طلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم فقد قامت هذه الدراسة بمقارنة انتشار الاكتئاب بين مجموعتين من طلاب الجامعة . المجموعة الأولى قوامها (٢٧) طالبا ممن لديهم صعوبات تعلم وقد تم تشخيصهم مسبقا ، والمجموعة الثانية قوامها (٤٠) طالبا من العاديين ، كذلك بحثت الدراسة انتشار الاكتئاب بصفة عامة بين ٥% من المجتمع الأصلي ، وقد تم تعريف الصعوبة في التعلم بأنه عجز في مهارة القراءة وعرف الاكتئاب بأنه الحصول على (٢٠ درجة) فأكثر من قائمة بيك للاكتئاب .

وكانت نسبة انتشار الاكتئاب بين طلبة المجموعة الأولى ١٤,٨٥% بينما كانت النسبة ٥% بين طلاب المجموعة الثانية وكان الوضع كذلك بالنسبة لعدد السكان بصفة عامة وكان معدل انتشار الاكتئاب بين الذكور أكثر منه عند الإناث وإن كان الفارق ضئيلا وتم مقارنة مجموعة من الطلاب مصابين بالاكتئاب لمعرفة ما إذا كانت العوامل التالية تؤثر في ذلك مثل : التشخيص المبكر للعجز التعليمي والالتحاق بالمدارس الخاصة والدخل المرتفع للأسرة وكذلك الاستقرار المادي والعاطفي فهذه العوامل التي كان يعتقد أن لها تأثيرا في النجاح بالدراسة الجامعية لذوي صعوبات التعلم وقد هدفت أيضا الدراسة إلى معرفة ما إذا كانت هذه العوامل هي نفسها عوامل وقائية من الاكتئاب .

وتبين أن هذه العوامل لم يكن لها تأثير كبير في الوقاية من الاكتئاب بين مجموعة الطلاب الذين يعانون من صعوبات في التعلم وقد تم مقارنة المجموعتين من حيث بعض

المتغيرات الدراسية الجامعية ، فوجد أن طلاب المجموعة الأولى الذين لديهم صعوبات في التعلم قد رسبوا في فصول دراسية أكثر من المجموعة الثانية والتي تضم الطلاب العاديين . وقد حصلت المجموعة الثانية على معدلات دراسية أعلى . ومن الاكتشافات المدهشة في هذه الدراسة أن الطلاب الأمريكيين من أصول أفريقية حصلوا على نسبة ٢٩% من معدل انتشار الاكتئاب .

تعقيب الباحثة :

- ١- أهمية دراسة بعض الاضطرابات النفسية كالقلق و الاكتئاب لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم لما له من تأثير على توافقهم النفسي و الاجتماعي والمعرفي .
- ٢- ندرة الدراسات بصفة عامة التي تناولت متغيرات الدراسة الأساسية (القلق و الاكتئاب) في مجال ذوي صعوبات التعلم .
- ٣- بعض الدراسات توصلت إلى نتائج تثبت بأن هناك علاقة وثيقة بين صعوبات التعلم وبين الاضطرابات النفسية كالقلق و الاكتئاب كما في ودراسة جيوردانو (Giordano ١٩٩٩) ودراسة بوشبور Buchbauer (١٩٩٩) ودراسة أرنولد Arnold (٢٠٠٠) .

الفصل الخامس

- منهج الدراسة الميدانية وإجراءاتها .

منهج الدراسة وإجراءاتها :

يتناول هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة ووصفاً للعينة المستخدمة وطريقة اختيارها وأسلوب جمع البيانات ، ثم يتطرق للأدوات التي تم استخدامها ، وطريقة تطبيق تلك الأدوات ، وينتهي الفصل بإجراءات التطبيق الميداني والصعوبات التي واجهت الباحثة أثناء التطبيق الميداني ، ثم الأساليب الإحصائية التي استخدمت للتوصل إلى نتائج الدراسة .

منهج الدراسة :

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة الدراسة بهدف توضيح الفروق بين مجموعات الدراسة في بعض السمات الشخصية والانفعالية وهي (القلق ، والاكتئاب ، والعصابية ، والانبساطية) .

وتنقسم الدراسة الميدانية إلى مرحلتين وهي :

أولاً - المرحلة الأولى .

ثانياً - المرحلة الثانية .

أولا - المرحلة الأولى :

إجراءات التطبيق الميداني :

أولا : الحصول على الموافقة من وزارة التربية والتعليم على إجراء التطبيق الميداني للدراسة ، وقد تم الاتصال هاتفيا من قبل وزارة التربية والتعليم إلى المدارس المعنية كافة لتسهيل مهمة الباحثة . (ملحق رقم ١)

ثانيا : تم عقد لقاء مع إدارة كل مدرسة من المدارس المراد إجراء الدراسة فيها لتوضيح أهداف الدراسة وتحديد تاريخ زيارات كل مدرسة والوقت وعدد الحصص التي تحتاجها الباحثة لتطبيق الاختبارات على التلميذات .

ثالثا : تم تزويد الباحثة بقوائم أسماء تلميذات الصف الثالث الابتدائي لكل مدرسة مع بعض البيانات المطلوبة في الدراسة عن كل تلميذة من السجلات المدرسية .

رابعا : تم تطبيق اختبارات الفرز (اختبار الذكاء واختبار تحصيلي في القراءة) والتي تهدف إلى فرز العينة . (ملحق رقم ٢)

خامسا : قامت الباحثة بتعديل بعض بنود اختبار القلق بما يتناسب مع القدرات اللغوية للطفلة ذات صعوبة القراءة ، حيث طبق على بعض تلميذات الصف الثالث بمدرسة الأندلس وكان عددهن (٨) تلميذات ، وأثناء التطبيق قامت الباحثة بالإشارة إلى الأسئلة التي لا تستطيع التلميذة فهمها ،

وتم تغييرها ثم إعادة طرح السؤال إلى أن تم التوصل إلى سؤال واضح ومفهوم لأغلبية التلميذات.

بعض العبارات لاختبار القلق قبل وبعد التعديل :

جدول رقم (٢)

الصورة المعدلة	الصورة الأصلية
أنا أخشى من بعض الأشياء	أنا قلق من بعض الأشياء
أخاف من الظلام	أفزع من الظلام
أشعر بالخوف من استخدام الحمامات	أشعر بالخوف من استخدام المراحيض العامة
أشعر بالخوف عندما أكون بعيداً عن والدي	أشعر بالقلق عندما أكون بعيداً عن والدي
أشعر بالخوف إذا أدت واجباتي المدرسية بشكل سيئ	أشعر بالقلق إذا أدت واجباتي المدرسية بشكل سيئ
أشعر بالخوف من أن شيئاً مخيفاً سيحدث لأحد أفراد عائلتي	أشعر بالقلق من أن شيئاً مخيفاً سيحدث لأحد من أفراد عائلتي
أخاف عند ذهابي للمدرسة بسبب شعوري بالتوتر	اضطرب عند ذهابي للمدرسة بسبب شعوري بالتوتر والخوف
أتضايق من فكرة الآخرين عني	أنا قلق من فكرة الآخرين عني
أشعر بالخوف دون وجود سبب لذلك	أشعر بالقلق دون وجود سبب لذلك

محكات اختيار العينة :

استخدمت الباحثة المحكات التالية على جميع تلميذات العينة قبل تصنيفهن وفقا لصعوبات التعلم في القراءة وهي :

- ١- درجة ذكاء لا تقل عن المتوسط .
 - ٢- استبعاد الحالات التي بها عيوب بصرية أو سمعية أو إعاقات أخرى .
 - ٣- أن تقع التلميذة في المدى العمري (٩ - ١٠) سنوات .
 - ٤- عدم رسوب التلميذة في أي صف من الصفوف الابتدائية السابقة .
- وقد تم اختيار خمس مدارس لتطبيق الدراسة فيها كما هي موضحة في الجدول التالي .

جدول رقم (٣)

الرقم	المدرسة	عدد التلميذات	المنطقة
١-	حفصة	١١٤	مدينة عيسى
٢-	النویدرات	١١٢	النویدرات
٣-	الأندلس	١١١	الرفاع الشرقي
٤-	فاطمة بنت الخطاب	١١٢	الرفاع الشرقي
٥-	طليطلة	١١٠	مدينة حمد
المجموع	٥ مدارس	٥٥٩	

معايير فرز ذوى الصعوبات والعاديين :

استخدام التباعد بين القدرة العقلية والإنجاز المتوقع في القراءة ويقاس هذا التباعد باستخدام معادلة معامل التعلم ، والتي تتحقق بالقانون التالي :

$$\text{معامل التعلم} = \frac{\text{العمر التحصيلي}}{\text{العمر المتوقع}}$$

العمر المتوقع

$$\text{العمر المتوقع} = \frac{\text{العمر العقلي} + \text{العمر الزمني} + \text{العمر الصفي}}{3}$$

٣

علما بأن

$$\text{العمر العقلي} = \frac{\text{نسبة الذكاء} \times \text{العمر الزمني}}{100}$$

١٠٠

$$\text{العمر الصفي} = \text{الصف الحالي} + ٥,٢ . (\text{القيوتي ، يوسف ، ١٩٩٥})$$

المقابل الصفي لمستوى التحصيل = نتيجة الاختبار التحصيلي في القراءة وتحدد التلميذة بأن لديها تباعدًا عند حصولها على أقل من ٠,٨٩ في معادلة معامل التعلم .

إجراءات اختيار العينة :

- ١- تطبيق اختبار الذكاء على جميع أفراد العينة الأولية المختارة المكونة من (٥٥٩) تلميذة ، وذلك لاستبعاد التلميذات اللاتي تقل درجاتهن في اختبار الذكاء عن المتوسط ، حيث تم استبعاد (١٧) تلميذة في هذه المرحلة .

٢- تم تطبيق الاختبار التحصيلي في القراءة .

٣- تم استبعاد (٢١) تلميذة من العينة لتجاوز أعمارهن عشر سنوات أو لتكرار رسوبهن أو من لديهن مشكلات بصرية أو سمعية أو إعاقات أخرى ، وذلك عن طريق السجلات المدرسية واستشارة الاختصاصية الاجتماعية ومربية الصف في كل مدرسة عن حالة كل تلميذة .

٤- استبعدت (١٤) تلميذة لعدم أدائهن لاختبار الذكاء أو الاختبار التحصيلي ، وبذلك كان العدد المتبقي (٥٠٧) تلميذات .

وقد طبق على هؤلاء معادلة معامل التعلم المشار إليها سابقا فكان عدد ذوات صعوبات القراءة (٥٠) تلميذة أما العاديات فقد كان عددهن (٢٩٢) تلميذة ، ولتحقيق التكافؤ بين المجموعتين فقد تم اختيار (٥٠) تلميذة من العاديات و (٥٠) تلميذة من ذوات صعوبات التعلم ثم قامت الباحثة بحساب بعض المتغيرات للمجموعتين وذلك للتعرف على الفروق بين عينتي الدراسة في متغيرات الاختبار التحصيلي في القراءة ، والذكاء ، والعمر الزمني .

جدول رقم (٤)

الفروق بين عينتي الدراسة في القراءة والذكاء والعمر الزمني

المتغير	العينة	التلميذات العاديات ن = ٥٠		ذوات صعوبات القراءة ن = ٥٠		قيمة (ت) دلالة (ت)
		م	ع	م	ع	
الاختبار التحصيلي في القراءة		٢٣,٢٢٠	٣,٤٧١٧	١٢,٢٨٠٠	٣,٧١٤٥	١٥,٢١٥ دالة
الذكاء		٣٠,٥٦٠٠	٧,٣٦٨٣	٣١,٢٨٠٠	٦,٥٦٨٤	٠,٥١٦ - غير دالة
العمر		٩,١٠٠٠	٠,٣٠٣٠	٩,٠٨٠٠	٠,٢٧٤٠	٠,٣٤٦ - غير دالة

يوضح جدول رقم (٤) النتائج التي تتعلق بالفروق بين عينتي الدراسة في متغيرات الاختبار التحصيلي في القراءة والذكاء والعمر الزمني .

تشير النتائج إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ في الاختبار التحصيلي بين مجموعتين وتشير أيضا بأنه لا توجد فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ في متوسط الذكاء والعمر بين المجموعتين .

يتضح أيضا من الجدول رقم (٤) الفرق بين ذوات صعوبات القراءة والعاديات في متوسط الذكاء والعمر والاختبار التحصيلي للقراءة ، ووفقا لما يبينه الجدول فإن متوسط ذوات صعوبات

القراءة في الاختبار التحصيلي يقل كثيرا وبصورة دالة عند مستوى ٠.١ . عن متوسط العاديات .
أما بالنسبة لمتوسط نسبة الذكاء والعمر فإن الجدول السابق يبين أن مجموعتي ذوات صعوبات
القراءة والعاديات متكافئتان في مستوى الذكاء والعمر إذ أن الفرق بين متوسطي المجموعتين
غير دال . وقد تبين من ذلك بأن هناك قدرا كبيرا من عدم التجانس بين أفراد عينة ذوات
صعوبات القراءة والعاديات في الاختبار التحصيلي بينما هناك تجانس كبير بين أفراد
المجموعتين في مستوى الذكاء والعمر .

الأدوات :

لقد تم استخدام مجموعة من الأدوات والاختبارات في الدراسة الاستطلاعية وهي كما يلي :

أولا : اختبار الذكاء :

استخدمت الباحثة اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن العادي قام بإعداده وتقنيه على
البيئة السعودية (أبو حطب ، فؤاد ، ١٩٧٧) .

ثبات الاختبار وصدقه :

أشارت دراسات الثبات إلى أن الاختبار يتمتع بمعاملات ثبات عالية حيث استخدم في
تقدير ثبات الاختبار طريقتين أولاهما طريقة إعادة الاختبار وفيها تم إعادة تطبيق الاختبار على
مجموعات مختلفة من عينة التقنين الأصلية في مختلف الأعمار ابتداء من سن ١٠ حتى ٢٥ سنة

. ويلخص الجدول رقم (٥) معاملات الثبات بإعادة الاختبار ومنه يتضح أن جميع المعاملات مرتفعة بدرجة كافية .

والطريقة الثانية هي تطبيق معادلة كيودر ريتشاردسون رقم ٢٠ ، ويوضح جدول رقم (٦) معاملات الثبات بهذه الطريقة للأعمار من (٨ سنوات حتى ٣٠ سنة فأكثر) ومنه تبين أن جميع المعاملات مرتفعة . وهكذا تتفق الطريقتان على ثبات الاختبار .

جدول رقم (٥)

معاملات الثبات لاختبار الذكاء لرافن

العمر الزمني	ن	معامل الثبات
١٠ سنوات	٣٠	٠,٧٣
١١ سنة	٤٢	٠,٨٣
١٢ سنة	٤٥	٠,٨٥
١٣ سنة	٥٠	٠,٨٦
١٤ سنة	٥	٠,٨١
١٥ - ١٩ سنة	٥٠	٠,٨٤
٢٠ - ٢٤ سنة	٩٧	٠,٨١
٢٥ سنة فأكثر	٥٠	٠,٤٦

جدول رقم (٦)

معامل الثبات (معادلة كيودر ريتشارد) لاختبار رافن

العمر الزمني	ن	معامل الثبات
٨ سنوات	١٤٤	٠,٨٧
٩ سنوات	٧٧	٠,٩٢
١٠ سنوات	١١٦	٠,٩٥
١١ سنة	١٩٨	٠,٩٣
١٢ سنة	٣٢٤	٠,٩٤
١٣ سنة	٢٣٧	٠,٩٥
١٤ سنة	٢٥٩	٠,٩٦
١٥ سنة	٢٩٢	٠,٩٥
١٦ سنة	٢٧٦	٠,٩٤
١٧ سنة	١٧١	٠,٩٥
١٨ سنة	١٣١	٠,٩٣
١٩ سنة	١١٨	٠,٩٣
٢٠ - ٢٤ سنة	٥٦	٠,٩٣
٢٥ - ٢٩	١٥٦	٠,٩٤
٣٠ سنة فأكثر	١١٧	٠,٩٤

وقد تم قياس صدق الاختبار بجمع بعض الشواهد على الصدق التلازمي للاختبار مستخدمين كمحكات التحصيل الدراسي من ناحية وبعض الاختبارات العقلية التي تم تقنينها متآنية مع هذا الاختبار ويوضح الجدول رقم (٧) معاملات الارتباط بين الاختبار وعدد من المحكات ومن الجدول التالي يتضح أن جميع المعاملات بين الاختبار والمحكات دالة سواء عند مستوى ٠,٠٥ أو مستوى ٠,٠١ وقد اكتفى بمستويات الدلالة كأساس لقبول هذه المعاملات كمؤشرات على صدق الاختبار على الرغم من أن بعض هذه المعاملات قد ينخفض إلى حد ٠,٢٢ كما هو الحال في الارتباط بين الاختبار واختبار رسم الرجل في سن ١٤ سنة .

جدول رقم (٧)

صدق اختبار رافن باستخدام المحكات

مسلسل	المحك	ن	العمر الزمني	معامل الارتباط
١	اختبار ذكاء الشباب اللفظي (لحامد زهران)	١٠٠	١٤ سنة فأكثر	٧٣ ، **
٢	اختبار ذكاء الشباب المصور (لحامد زهران)	١٠٠	١٤ سنة فأكثر	٧٨ ، **
٣	مجموع درجات التحصيل في امتحان الكفاءة المتوسطة	١٠٠	١٤ سنة فأكثر	٧١ ، **
٤	المعدل التراكمي لطالبات الجامعة	٩٨	١٨ سنة فأكثر	٢٤ ، *
٥	اختبار رسم الرجل	٦٢	٨ سنوات	٣٠ ، *
٦	اختبار رسم الرجل	٣	٩ سنوات	٥٦ ، **
٧	اختبار رسم الرجل	٥٤	١٠ سنوات	٤٩ ، **
٨	اختبار رسم الرجل	٧٤	١١ سنة	٢٥ ، *
٩	اختبار رسم الرجل	٥٣	١٢ سنة	٦ ، **
١٠	اختبار رسم الرجل	٨٦	١٣ سنة	٣٨ ، **
١١	اختبار رسم الرجل	٧٩	١٤ سنة	٢٢ ، *
١٢	اختبار رسم الرجل	٨٨	١٥ سنة	٣٨ ، **
١٣	اختبار رسم الرجل	٣٢	١٦ سنة	٣٩ ، *
١٤	اختبار رسم الرجل	٣٤	١٧ سنة	٣٥ ، *
١٥	اختبار رسم الرجل	٣٠	١٨ سنة	٣٧ ، *

** دالة عند مستوى ٠,٠١

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

طريقة تطبيق الاختبار وتصحيحه :

لقد طبق هذا الاختبار في هذه الدراسة جماعيا ويمكن تطبيق هذا الاختبار فرديا ويتألف اختبار المصفوفات المتتابعة العادي من خمس مجموعات هي (أ ، ب ، ج ، د ، هـ) . كل منها يتكون من (١٢) مفردة أي المجموع الكلي لمفردات الاختبار (٦٠) مفردة . وتتابع المجموعات الخمس حسب الصعوبة . والمفردة الأولى في كل مجموعة عادة ما تكون واضحة بذاتها إلى حد كبير ثم تتزايد صعوبة المفردات داخل كل مجموعة تدريجيا ، ومع ذلك فكل مفردات المجموعة تتشابه في المبدأ المتضمن فيها ، ويعطي نظام ترتيب المفردات داخل كل مجموعة تدريجيا مقننا على طريقة العمل فيها .

وتتألف كل مفردة من رسم أو بتصميم هندسي أو نمط شكلي حذف منه جزء ، وعلى المفحوص أن يختار الجزء الناقص من بين ستة أو ثمانية بدائل معطاة .

تتطلب كل مجموعة من المجموعات الخمس نمطا مختلفا من الاستجابة : فالمجموعة (أ) تتطلب تكملة نمط أو مساحة ناقصة والمجموعة (ب) تتطلب تكملة نوع من قياس التماثل بين الأشكال . والمجموعة (ج) تتطلب التغيير المنتظم في أنماط الأشكال . والمجموعة (د) تتطلب إعادة ترتيب الشكل أو تغييره بطريقة منتظمة . والمجموعة (هـ) تتطلب تحليل الأشكال إلى أجزاء على نحو منتظم وإدراك العلاقات بينها . وهكذا ترتب المجموعات بطريقة متتابعة ، وفي رأي رافن أن هذا التتابع يتم حسب مستويات صعوبة أو تعقد العمليات العقلية المعرفية ، فبينما تتطلب المجموعات الأولى والأكثر سهولة .

الدقة في المقارنة والتمييز والتماثل ، وتتطلب المجموعات الأخيرة والأكثر صعوبة القدرة على إدراك العلاقات المنطقية ، ويذكر رافن في هذا الصدد أن اختبار المصفوفات المتتابعة العادي يمكن أن يصنف بأنه " اختبار للملاحظة والتفكير الواضح " كما يهدف إلى شمول المدى الكلي للنمو العقلي ابتداء من المستوى الذي يستطيع الطفل عنده إدراك فكرة تعرف الجزء الناقص الذي يكمل به النمط الشكلي ويمتد إلى قياس القدرة القصوى للشخص على المقارنة والاستدلال . وعلى الرغم من أن درجات الراشدين تميل إلى التجمع في النصف العلوي من مجموعات المفردات فإنه يوجد عدد كاف من المفردات للتمييز بينهم .

ويعطي اختبار المصفوفات المتتابعة العادي للمفحوص ، بصرف النظر عن عمره الزمني بنفس التتابع للمجموعات الخمس ، ثم يطلب منه القيام بالعمل تبعا لمعدله الخاص ووفقا لسرعته الخاصة ، وبدون مقاطعة منذ أن يبدأ العمل حتى ينتهي منه ، وتعتبر الدرجة الكلية في الاختبار مؤشرا على " الطاقة العقلية " للفرد ، كما تساهم الدرجة الفرعية التي يحصل عليها المفحوص في كل مجموعة من المجموعات الخمس في تحديد درجة اتساق التقدير الذي يعطيه الاختبار ، كما تفيد في تحديد الدلالة السيكولوجية للفتاوت في درجات الاختبار .

ويذكر رافن أنه لا يتوقع للأطفال الصغار وضعاف العقول و الطاعنين في السن أن يتعدوا في إجاباتهم على الاختبار مستوى المجموعتين أ ، ب بالإضافة إلى المفردات السهلة في المجموعتين ج ، د حيث لا يلعب الاستدلال عن طريق قياس التماثل دورا جوهريا . ومع ذلك فإنهم قد يختارون الإجابات الصحيحة في المجموعات الصعبة رغم عجزهم عن حلها لأسباب أخرى قد يكون منها التخمين . أما بالنسبة للراشدين الأسوياء فإن المجموعتين أ ، ب لا تكونان أكثر من مواقف تدريبية على طريقة العمل في الاختبار . (أبو حطب ، فؤاد وآخرون ، ١٩٧٧)

ثانيا : اختبار تحصيلي في مهارات القراءة للصف الثالث الابتدائي إعداد هويدى محمد ، عبد

القادر فتحى ، عواد واحمد (١٩٩٧) .

تم الاعتماد على الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة للصف الثالث الابتدائي والمقنن على البيئة البحرينية وفقا لكفايات اللغة العربية في القراءة الصادرة من إدارة المناهج شعبة اللغة العربية بمملكة البحرين ، وذلك لاستخدام درجاته في تحديد عينة التلاميذ ذوي صعوبات القراءة، وهذا الاختبار واحد من ستة اختبارات في كل من مهارات اللغة العربية والرياضيات أعدت لصفوف المرحلة الابتدائية الستة . (ملحق ٢)

ويتناول اختبار القراءة للصف الثالث الابتدائي الكفايات التالية :

- يشرح إجمالاً مضمون أبيات تمثل فكرة محددة .
- يفرق بين الكلمات المبدوءة بهمزة وصل أو قطع وبين التاء والهاء .
- يحدد دور الشخصيات الواردة فيما يقرأه من قصص .
- يبدي رأيه فيما يقرأ مع التعليل .

ثبات الاختبار وصدقه :

لقد قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار (Test – Retest) حيث تم تطبيق الاختبار على عينة قوامها (٢٧) تلميذه يمثلن الصف الثالث الابتدائي ، وبعد مضي (١٧) يوماً تم إعادة تطبيقه على نفس العينة ، وبعد حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة معامل ثبات ألفا كرونباخ حيث كان الثبات الكلي للاختبار هو (٠,٩٨) وبهذا يتضح أن الاختبار يتمتع بثبات عالٍ .

أما صدق الاختبار فقد تم التحقق منه بطريقة صدق المحكمين حيث أبدوا قدرا كبيرا من الاتفاق على ملائمة الأسئلة للمهارات التي يتم تدريسها و يمكن القول ان الاختبار يتمتع بقدر عالٍ من الصدق ، خاصة أن الاقتراحات التي أبداءها المحكمون قد تم مراعاتها عند إعداد الصورة النهائية للاختبارات .

وبالرجوع إلى كفايات اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي في مملكة البحرين في القراءة ترى إنها قد تضمنت ما يتناوله هذا الاختبار من مهارات .

وقد تم إجراء تحليل أسئلة اختبارات القراءة بحساب معامل السهولة ، وذلك بتحديد متوسط درجات كل سؤال لمقارنة هذا المتوسط مع معيار السهولة المتوسطة والذي يتمثل في نقطة منتصف المسافة بين أصغر درجة ممكنة وأكبر درجة ممكنة ، كما تم حساب معامل التمييز للسؤال وذلك بتحديد قيمة الارتباط المصحح بين درجة السؤال من الدرجة الكلية ويبين الجدول رقم (٨) قيم معاملات السهولة والتمييز لاختبار القراءة للصف الثالث .

جدول رقم (٨)

قيم معاملات السهولة والتمييز لاختبار القراءة للصف الثالث

السؤال	الدرجة القصوى	معيار السهولة	معامل السهولة	معامل التمييز
١	٨	٤	٥,٦	٠,٥٩
٢	٦	٣	٥,٢	٠,٥٢
٣	٦	٣	٣,٢	٠,٧١
٤	٦	٣	٤,٧	٠,٦٨
٥	٤	٢	٢,٧	٠,٧٧

وقد بين الجدول أيضا الخصائص السيكمترية لأسئلة الاختبار للصف الثالث فمن بين الأسئلة الخمس فإن اثنين منها يقعان في مدى الأسئلة السهلة بينما تقع الأسئلة الثلاثة المتبقية في مدى الأسئلة المتوسطة الصعوبة .

أما بالنسبة لمعاملات التمييز فإنها جميعاً تزيد على (٠,٤) وقد تم تطبيق هذا الاختبار في البحث الحالي بطريقة جماعية حيث شرحت الباحثة التعليمات للتلميذات لأداء ما هو مطلوب منهن ثم طلبت من التلميذات الإجابة على الاختبار وقد استغرقت مدة الإجابة نحو (٤٠) دقيقة .

أما بالنسبة لتصحيح الاختبار :

فالاختبار يتكون من خمسة أسئلة ويبلغ مجموع الدرجات الكلي (٣٠) درجة موزعة كالتالي :

السؤال الأول : (أ) ٤ درجات
(ب) ٤ درجات
المجموع (٨) درجات .

السؤال الثاني : (٦) درجات .

السؤال الثالث : (١) ٣ درجات
(٢) ٣ درجات
المجموع (٦) درجات .

السؤال الرابع : (١) ٣ درجات
(٢) ٣ درجات
المجموع (٦) درجات .

السؤال الخامس (١) درجتان
(٢) درجتان
المجموع (٤) درجات .

ثانيا - المرحلة الثانية :

١- عينة الدراسة في المرحلة الثانية :

من المرحلة الأولى في الدراسة الميدانية تم التوصل إلى أن عدد ذوات صعوبات القراءة (٥٠) تلميذة والعاديات فقد كان عددهن (٢٩٢) ولتحقيق التكافؤ بين المجموعتين تم اختيار (٥٠) تلميذة من العاديات . وقد تكونت العينة النهائية للدراسة من (١٠٠) تلميذة تمثل (٥٠) تلميذة من ذوات صعوبات القراءة و (٥٠) تلميذة من العاديات تم اختيارهن عشوائيًا .

٢- الأدوات :

اتفقا مع أهداف وفروض الدراسة قامت الباحثة بتطبيق الأدوات التالية على عينة الدراسة الأساسية وهذه الأدوات هي :

- أ - مقياس قلق الأطفال ترجمة وإعداد عبد الرقيب ، أحمد .
- ب - القائمة العربية لاكتئاب الأطفال إعداد عبد الخالق ، أحمد (ملحق رقم ٣) .
- ج - اختبار ايزنك لشخصية الأطفال من إعداد ايزنك، سييل و عبد الخالق ، أحمد (ملحق رقم ٤) .

وصف الأدوات :

أ - مقياس قلق الأطفال :

وهو مقتبس من مقياس سبيلبرجر Cspielberger المدون باسم قائمة حالة وسمة القلق للأطفال وذلك لقياس مفهومي منفصلين للقلق ، أطلق عليهما : سمة القلق ، حالة القلق وحجم هذا المقياس لقياس القلق عند الأطفال من سن ٩ - ١٢ سنة ، كما يمكن استخدامه مع الأطفال الأصغر سنا والذين يتسمون بقدرة قرائية متوسطة أو فوق المتوسطة وكذلك مع الكبار ذوي القدرة القرائية الأقل من المتوسط ، وبوجه عام يشبه هذا المقياس في محتواه المقياس الخاص بحالة وسمة القلق لدى الكبار ، وكل ما هنالك أن عبارات المقياس الأول صيغت بطريقة بسيطة مناسبة لصغار السن واتفقا مع أهداف الدراسة الحالية قامت الباحثة باستخدام مقياس سمة القلق حيث أن الإجابة عليه تعكس ما يشعر به الأطفال عامة أو قياس الفروق الفردية الثابتة نسبيا، والمميزة للشخصية من حيث اختلاف الأطفال في درجة القلق ، ويحصل الأطفال ذوو سمة القلق المرتفع على درجات مرتفعة وقد ترجم مقياس القلق إلى اللغة العربية عبد الرقيب إبراهيم وأجرى له عدة دراسات لاختبار صلاحيته من الناحية السيكمترية فمن حيث الثبات وصل معامل الفا كرونباخ ٧٤. وباستخدام طريقة التجزئة النصفية تراوح معامل الثبات بقياس ٨٨. (عبد الرقيب ، أحمد ، ١٩٨٢) .

ب - القائمة العربية لاكتئاب الأطفال :

وتشمل المقاييس في صيغتها النهائية على ٢٧ بندا يستوعبها ٧ عوامل كما يلي :

الشعور بالضيق ، مشكلات النوم ، الشعور بالوحدة ، الحزن ، التشاؤم ، تشتت الانتباه ، الخمول والوهن ، وتراوحت معاملات الاتساق الداخلي (التتصيف) وإعادة التطبيق بعد أسبوع بين ٠,٨٥ - ٠,٩٣ ويتشعب المقياس بعامل عام للاكتئاب ٠,٨٧٢ - ٠,٨٨٤ لدى الأولاد والبنات على التوالي ، وللمقياس متوسطات وانحرافات معيارية على عينات كبيرة في الحجم من الأطفال الذكور والإناث في كل من : مصر ، الكويت ، الأردن ، الولايات المتحدة ، البحرين ، السعودية (عبد الخالق ، أحمد ، ١٩٩٣) .

وقد تم حساب ثبات القائمة على عينات بحرينية وكان معامل الثبات ٠,٩٢ وهو معامل ثبات مرتفع ، كما أن القائمة تتمتع بصدق عاملي . (توفيق ، توفيق ، ١٩٩٩) . (ملحق رقم ٣)

وقد قامت الباحثة في الدراسة الحالية بحساب ثبات القائمة وكان معامل الثبات ٠,٨٢

ج - اختبار ايزنك لشخصية الأطفال :

وهو من إعداد عبد الخالق أحمد بالاشتراك مع سبيل ايزنك ويتكون من ٩٧ بنداً وطبقت الصيغة العربية على عينة قوامها ١٣٧٥ تلميذاً (٦٧٩ ولداً ، ٦٩٦ بنتاً) وحسبت الارتباطات بين البنود وحلت عاملان وأمكن استخراج عوامل العصابية والانبساط والكذب وتراوحت معاملات الفا بين ٠,٦٣ و ٠,٨٣ على مقاييس النوعية الثلاثة وقد قامت الباحثة في الدراسة الحالية بحساب ثبات الفا لمقياس العصابية والانبساط وكان على التوالي ٠,٨٠ - ٠,٨٤ . (ملحق رقم ٤)

صعوبات التطبيق :

- ١- صعوبة التطبيق أثناء الحصص الدراسية .
- ٢- تغيب بعض التلميذات مما ألزم الباحثة بالتردد على بعض المدارس لاستكمال اختبارات التلميذات .
- ٣- تمثلت الصعوبة في عدم تقريغ الباحثة من عملها كمعلمة أثناء التطبيق الميداني إلا ثلاثة أيام في الأسبوع بعد الانتهاء من حصصها مما أدى إلى استغراق الكثير من الوقت أثناء التطبيق .

الأساليب الإحصائية المستخدمة :

قامت الباحثة باستخدام الأساليب الإحصائية التالية :

- ١- المتوسطات والانحرافات المعيارية .
- ٢- اختبار (ت) لقياس الفروق بين المتوسطات ودلالاتها .

الفصل السادس

- نتائج الدراسة .

نتائج الدراسة:

يحتوي هذا الفصل على عرض لنتائج التحليل الإحصائي وقد هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كان هناك فروق بين التلميذات العاديات وذوات صعوبات القراءة من حيث الخصائص الشخصية والانفعالية لديهن وهي (القلق ، والاكتئاب ، والانبساط ، والعصابية) .

نتائج الفرض الأول :

لاختبار صحة الفرض الأول الذي يتعلق بالفروق بين عيّنتي الدراسة على متغير القلق استخدم اختبار (ت) لحساب الفروق بين العينة ودلالاتها كما هو مبين في جدول رقم (٩)

جدول رقم (٩)

الفروق بين متوسطات عيّنتي الدراسة على متغير القلق

دلالة (ت)	قيمة (ت)	التلميذات ذوات صعوبات القراءة ن = ٥٠		التلميذات العاديات ن = ٥٠		العينة المتغير
		ع	م	ع	م	
دالة	- ١٥,٤٦٤	١١,٧٨٥٧	٦٦,٥٨٠٠	٧,٢٨٤٤	٣٦,٢٨٠٠	القلق

تشير النتائج على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ في متغير القلق بين مجموعتي التلميذات العاديات من جهة وذوات صعوبات التعلم في القراءة من جهة أخرى .

نتائج الفرض الثاني :

ويتعلق هذا الفرض بالفروق بين التلميذات العاديات وبين ذوات صعوبات التعلم في درجات الاكتئاب واختبار صحة هذا الفرض تم فحص الفروق بين متوسطات مجموعتي ذوات صعوبات التعلم والعاديات على متغير الاكتئاب باستخدام اختبار (ت) كما هو مبين في جدول رقم (١٠).

جدول رقم (١٠)

الفروق بين متوسطات عينتي الدراسة على متغير الاكتئاب

العينة المتغير	التلميذات العاديات ن = ٥٠		التلميذات ذوات صعوبات القراءة ن = ٥٠		قيمة (ت)	دلالة (ت)
	ع	م	ع	م		
الاكتئاب	١٤,٦٤٣٩	٤٥,٦٢٠٠	١٥,٢٨٩٧	٩٠,٩٨٠٠	١٥,١٥٠ -	دالة

تشير النتائج على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ في متغير الاكتئاب بين مجموعتي ذوات صعوبات القراءة من جهة والعاديات من جهة أخرى .

نتائج الفرض الثالث :

لاختبار صحة الفرض الثالث والذي يتعلق بالفروق بين عينتي الدراسة على متغير الانبساط استخدم اختبار (ت) لحساب الفروق بين العينة ودلالاتها كما هو مبين في جدول رقم (١١) .

الجدول رقم (١١)

الفروق بين متوسطات عينتي الدراسة على متغير الانبساط

دلالة (ت)	قيمة (ت)	التمييزات ذوات صعوبات القراءة ن = ٥٠		التمييزات العاديات ن = ٥٠		العينة المتغير
		ع	م	ع	م	
دالة	١٤,٩٦٢	٢,٩٣٦٣	٦,٤٨٠٠	٢,٣٦٦٥	١٤,٤٦٠٠	الانبساط

تشير النتائج على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ في متغير الانبساط بين مجموعتي ذوات صعوبات القراءة من جهة والعاديات من جهة أخرى .

نتائج الفرض الرابع :

لاختبار صحة الفرض الرابع والذي يتعلق بالفروق بين عينتي الدراسة على متغير العصابية استخدم اختبار (ت) لحساب الفروق بين العينة ودلالاتها كما هو مبين في جدول رقم (١٢) .

جدول رقم (١٢)

الفروق بين متوسطات عينتي الدراسة على متغير العصابية

دلالة (ت)	قيمة (ت)	التميزات ذوات صعوبات القراءة ن = ٥٠		التميزات العاديات ن = ٥٠		العينة المتغير
		ع	م	ع	م	
دالة	- ١٦,٠٤١	٣,٠٦٢٧	١٤,٢٦٠٠	٢,٧٢٥٢	٤,٩٦٠٠	العصابية

تشير النتائج على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ في متغير العصابية بين مجموعتي ذوات صعوبات القراءة من جهة والعاديات من جهة أخرى .

الفصل السابع

- مناقشة النتائج

- توصيات الدراسة والبحوث المقترحة

مناقشة النتائج :

يحتوي هذا الفصل على تفسير نتائج الدراسة في ضوء الفروض المطروحة .

أولا : تفسير نتائج الفرض الأول :

١- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلميذات العاديات وبين ذوات صعوبات التعلم في درجات القلق .

أشارت نتائج الفرض إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ في متغير القلق بين مجموعتي التلميذات العاديات وذوات صعوبات التعلم والقراءة . حيث وجد أن متوسط ذوات الصعوبات في القراءة أعلى كثيرا عن متوسط مجموعة العاديات والانحراف المعياري لمجموعة ذوات الصعوبات أعلى أيضا من العاديات فمن ذلك يتضح أن ذوات صعوبات التعلم لديهن نسبة عالية من القلق ، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (باتن Patten 1983) ودراسة (سوانسون Swanson 1996) ودراسة (هوي Hoy 1997) والتي ترى بأن ذوي صعوبات التعلم لديهم نسبة عالية من القلق وأن هناك علاقة سالبة بين القلق والتحصيل الدراسي على الرغم من دراسة (جونسون Johnson 1997) التي بحثت عن القلق الاجتماعي بين ذوي صعوبات التعلم والعاديات انتهت إلى أنه لا توجد فروق بين ذوي صعوبات التعلم والعاديات .

وترى الباحثة أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم أكثر قلقاً من العاديين فأطفال صعوبات التعلم يتعرضون لخبرات الفشل بصورة مستمرة مما يؤثر تأثيراً كبيراً على الحالة النفسية للطفل ، ومن ثم ترتفع لديهم درجات القلق نتيجة لهذه الخبرات .

ثانياً : تفسير نتائج الفرض الثاني :

٢ - هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلميذات العاديات وبين ذوات صعوبات التعلم في درجات الاكتئاب .

أشارت نتائج الفرض الثاني إلى إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ على متغير الاكتئاب حيث كان متوسط مجموعة ذوات صعوبات القراءة أعلى من متوسط مجموعة العاديات على متغير الاكتئاب . وبذلك تبين لنا أن ذوي صعوبات التعلم يبدون محبطين ويميلون إلى الانسحاب من مواقف التنافس التحصيلي القائم على القراءة كما يبدو عليهم الحزن . وإن هذه الفئة تعاني أيضاً من اضطرابات نفسية وعدم القدرة على مواصلة الدراسة إذ ما قورن أفرادها بنويعهم العاديين كما أن عدم قدرتهم على التكيف والتوافق النفسي بشكل عام يجعلهم دائماً يشعرون بالاضطراب الانفعالي وعلى عكس ما يظهر لدى العاديين الذين يتصفون بالخلو من التوترات ويشعرون بالاستقرار الانفعالي . وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (هوي 1997 Hoy) ودراسة (بوشبور 1999 buchbauer) ، ودراسة (أرنولد 2000 Arnold) . بالإضافة إلى أن هناك اتفاقاً في أغلب الدراسات على ارتفاع نسبة الاكتئاب لدى ذوي صعوبات التعلم بالمقارنة مع العاديين . فالطفل عندما يجد صعوبة في التحصيل فإنه غالباً ما يعاني من مشكلات انفعالية .

ثالثاً : تفسير نتائج الفرض الثالث :

٣- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلميذات العاديات وبين ذوات صعوبات التعلم في درجات الانبساط .

أشارت نتائج هذا الفرض أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ في متغير الانبساط بين مجموعتي التلميذات العاديات وذوات صعوبات التعلم لصالح التلميذات العاديات حيث نجد أن متوسط العاديات أعلى من ذوات صعوبات التعلم فمن ذلك توضح نتائج بعد الانبساط بأن ذوات صعوبات التعلم (يتميزون بالانطواء حيث إنهم يشعرون بعدم قدرتهم على مسايرة أقرانهم ونتيجة لتكرار رسوبهم ونظرات مدرسيهم التي تأخذ شكل العقاب أو التوبيخ أمام زملائهم مما يثير سخرية الجميع منهم) (رفاعي ، ناريمان وعوض الله ، محمود ، ١٩٩٣) ويترتب على ذلك مشكلات سلوكية تتمثل في الانطواء والخجل الاجتماعي والتروي وعدم الاندفاع والاعتزال و التشاؤم . أما العاديون فنجد إنهم يتميزون ببعض المظاهر السلوكية التي تتراوح بين الميول الاجتماعية والاندفاعية والمرح والتفاؤل . وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (النشاي ، كمال ، ٢٠٠٠) ودراسة (مكونجي وريتير Mcconaughy & Ritter ١٩٨٦) . ولكن في دراسة (رفاعي ، ناريمان وعوض الله ، محمود ، ١٩٩٣) كانت النتيجة مختلفة حيث اختفت الفروق بين بعد الانطواء ضد الانبساط .

رابعاً : تفسير نتائج الفرض الرابع :

٤- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلميذات العاديات وبين ذوات صعوبات التعلم في درجات العصابية

أشارت النتائج إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ في متغير العصابية حيث كان للتلميذات ذوات صعوبات التعلم متوسطات أعلى من العاديات على متغير العصابية وتشير بأن ذوي صعوبات التعلم يتصفون بعدم الثبات الانفعالي ويتمثلون بشخصيات ضعيفة التكامل وغير ثابتة عصابيا . على عكس العاديين الذين يتمثلون بشخصيات متكاملة وثابتة انفعاليا وغير العصبية . وهذه النتيجة إذا تم تفسيرها في ضوء ارتفاع ذوات صعوبات التعلم على متغير سمة القلق ، فنجد أن هناك اتفاقا أن القلق يعني عدم الاتزان الانفعالي وكذلك العصابية وقد أشار إلى هذا الكثير من الدراسات ومنها دراسة (رفاعي ، ناريمان وعوض الله، محمود ١٩٩٣ ، ومكونجي Mcconaughy ١٩٨٦)

توصيات الدراسة والبحوث المقترحة :-

في ضوء هذا كله تم تلخيص ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية ، كتوصيات تربوية لآباء ومعلمي التلاميذ ذوي صعوبات القراءة :

- ١- تكثيف الجهود الأسرية و المدرسية والمؤسسات للاهتمام بالأطفال ذوي صعوبات التعلم والكشف المبكر عنهم من أجل التغلب على ما يواجهونه من صعوبات واضطرابات ومشكلات .
- ٢- توصي الباحثة بالاهتمام بالدورات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية ؛ وذلك بهدف تزويدهم بالخصائص التي يتسم بها التلاميذ ذوو صعوبات التعلم والتعرف على نقاط الضعف ونقاط القوة لديهم والاستفادة في التغلب من صعوبات التلاميذ التعليمية أو الحد منها ورفع مستواهم .
- ٣- يجب على المدرس أن يستخدم طرق تدريس حديثة ومناسبة لهؤلاء التلاميذ بما يتناسب مع خصائصهم العقلية والشخصية والانفعالية .
- ٤- يجب على المدرس أن يعزز السلوك الإيجابي لدى أطفال صعوبات التعلم ويرفع معنوياتهم وتعزيز ثقتهم بأنفسهم .

- ٥- يجب على المدرس والوالدين أن يكونوا على اتصال مستمر بهدف التشاور في كيفية التعامل مع الطفل وكيفية التغلب على صعوبات الطفل التعليمية .
- ٦- يجب عدم إحراج الطفل الذي يعاني من صعوبات في التعلم بالتأنيب والتوبيخ اللذين يتلقاهما من أسرته أو معلمه ؛ لأن هذا الأمر قد يؤدي إلى إحباطات متكررة .
- ٧- يجب عدم عزل ذوي الصعوبات عن الآخرين مع تشجيعهم بالاندماج مع أقرانهم في الأنشطة الجماعية ، وحب الجماعة مع التعزيز والتشجيع المستمر لهم .
- ٨- يجب تقديم بعض الخدمات المهمة للطفل الذي يعاني من صعوبات في التعلم تتضمن في أولها الخدمات النفسية العلاجية .
- ٩- إجراء دراسة مسحية للتعرف على خصائص ظاهرة صعوبات التعلم وانتشارها في مملكة البحرين .
- ١٠- إجراء دراسات حول الخصائص الشخصية والانفعالية لدى أطفال صعوبات القراءة من الذكور .
- ١١- دراسة التشنئة الاجتماعية وعلاقتها بالخصائص الشخصية ، والانفعالية عند أطفال صعوبات القراءة .
- ١٢- إجراء دراسة تبين أثر صعوبات القراءة في التحصيل الدراسي في المواد الأخرى .
- ١٣- إجراء دراسة تبين أهمية الكشف المبكر عن التلاميذ ذوي الصعوبات القرائية .

قائمة المراجع

- المراجع العربية

- المراجع الأجنبية

أولا : المراجع العربية :

أبو حطب ، فؤاد وآخرون . (١٩٧٧) . تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة . في فؤاد أبو حطب (تحرير) . النفسية بحوث في تقنين الاختبارات . ١٩٩ - ٢٤٦ . القاهرة : الإنجلوا المصرية .

أحمد ، أحمد عبدالله و محمد فهميم مصطفى . (١٩٩٢) . الطفل ومشكلات القراءة (الطبعة الثانية) . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .

أخضر ، فوزية . (١٩٩٣) . المدخل إلى تعليم ذوي الصعوبات التعليمية والموهوبين . الرياض : مكتبة التوبة .

الأنصاري ، بدر حمد . (١٩٩٩) . الصورة الكويتية لاستخبار ايزنك للشخصية . ورقة مقدمة في مؤتمر الخدمة النفسية والتنمية ، قسم علم النفس ، كلية العلوم الاجتماعية ، الكويت ، ٥ - ٧ أبريل .

البيلي ، محمد وآخرون . (١٩٩١) . صعوبات التعلم في مدارس المرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة . مجلة كلية التربية ، ٧ ، ٧٧ - ١٢٣ .

توفيق ، توفيق عبد المنعم . (١٩٩٩) . المكونات العاملية للاكتئاب لدى عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلة الإعدادية بدولة البحرين . المجلة التربوية ، ٥٢٤ ، مج ١٣ ، ١٧٣ - ٢٠٠ .

توفيق ، زكريا . (١٩٩٣) . صفات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بسلطنة عمان دراسة مسحية نفسية . مجلة كلية التربية ، ٢٠ ، ٢٣٥ - ٢٦٥ .

جاي بوند ومايرلزتروبارباراواسون . (١٩٨٦) . الضعف في القراءة تشخيصه وعلاجه (محمد منير مرسي واسماعيل أبو العزائم مترجمان) . القاهرة : عالم الكتب .

حجازي ، مصطفى . (٢٠٠٠) . الصحة النفسية منظور ديناميكي تكاملي للنمو البيت والمدرسة . الدار البيضاء ، المغرب : المركز الثقافي العربي .

الخطيب ، جمال والحديدي ، منى . (١٩٩٧) . المدخل إلى التربية الخاصة . الكويت : مكتبة الفلاح .

دانييل ، جولمان . (٢٠٠٠) . الذكاء العاطفي (ليلي الجبالي مترجمة) . الكويت : عالم المعرفة .

دبيس ، سعيد . (١٩٩٤) . دراسة للمظاهر السلوكية المميزة لصعوبات التعلم النمائية وعلاقتها ببعض المتغيرات . مجلة علم النفس ، ٢٩ ، ٢٦ - ٥٠ .

رفاعي ، ناريمان وعوض الله ، محمود . (١٩٩٣) . دراسة لبعض خصائص الشخصية المميزة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم . مجلة معوقات الطفولة ، ١٨١ - ٢٢٨ ، القاهرة : جامعة الأزهر .

الزباد ، فيصل . (١٩٩١) . صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الإمارات العربية المتحدة دراسة مسحية تربوية . رسالة الخليج العربي ، ٣٨ ، ١٢١ - ١٧٣ .

الروسان ، فاروق . (١٩٩٦) . سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة للتربية الخاصة . عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

الزيات ، فتحي . (١٩٨٩) . دراسة لبعض الخصائص الانفعالية لدى ذوي صعوبات التعلم . مجلة جامعة أم القرى ، ٢ ، ٤٤٥ - ٤٩٦ .

_____ . (١٩٩٨) . صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية . مصر : دار النشر للجامعات .

السرطاوي ، أحمد . (١٩٩٦) . دراسة مقارنة لمفهوم الذات بين الطلاب العاديين والطلاب ذوي صعوبات التعلم . مجلة جامعة الملك سعود ، ٨ ، ٤٨٩ - ٥٢٨ .

السرطاوي ، زيدان و سيسالم ، كمال . (١٩٨٧) . المعاقون أكاديميا وسلوكيا وخصائص وأساليب تربيتهم ، الرياض : دار عالم الكتب للنشر .

السرطاوي ، عبد العزيز . (١٩٩٥) . بناء أداة مسحية للكشف عن ذوي صعوبات التعلم . مجلة كلية التربية ، ١١ ، ٥٧ - ٧٥ .

سليمان ، السيد . (١٩٩٢) . دراسة لبعض متغيرات الشخصية المرتبطة بصعوبات التعلم . رسالة ماجستير ، جامعة الزقازيق ، بنها ، مصر .

_____ . (٢٠٠٠) . صعوبات التعلم تاريخها مفهومها تشخيصها علاجها . القاهرة : دار الفكر العربي .

الشرقاوي ، انور . (١٩٨٣) . حول صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالكويت . مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية ، ٨ ، ١٧ - ٥٣ .

_____ . (١٩٩٦) . التعلم واساليب التعليم . ج ٢ ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

شعبان ، كاملة الفرخ . (١٩٩٩) . النمو الانفعالي عند الطفل . الأردن : دار صفاء للنشر والتوزيع .

الصمادي ، جميل محمود . (١٩٩٧) . صعوبات التعلم والإرشاد النفسي التربوي . المؤتمر الدولي الرابع لمركز الإرشاد النفسي . جامعة عين شمس : القاهرة . من ٢ - ٤ ديسمبر .

عبد الرحيم ، فتحي . (١٩٨٢) . سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة (الطبعة الثالثة) ج ٢ ، الكويت : دار القلم .

_____ . (١٩٩١) . سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة (الطبعة الرابعة) ج ٢ ، الكويت : دار القلم .
عبد الخالق ، أحمد . (١٩٩٣) . استخبارات الشخصية . الاسكندرية : دار المعرفة الجامعية .

عبد الرقيب ، أحمد . (١٩٨٢) . اختبار القلق الحالة - السمة للأطفال . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .

عبيد ، ماجدة السيد . (٢٠٠٠) . تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة مدخل إلى التربية الخاصة . عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع .

عدس ، محمد عبد الرحيم . (١٩٩٨) . صعوبات التعلم . الأردن دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

العناني ، حنان عبد الحميد . (١٩٩٨) . الصحة النفسية للطفل . الأردن : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

عواد ، أحمد . (١٩٩٤) . التعرف المبكر على صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية . المؤتمر العلمي الثاني بمعهد الدراسات العليا للطفولة : أطفال في خطر . القاهرة : جامعة الأزهر . من ٢٦ - ٢٩ مارس . ١٩٩٦ ، ٢٠٤ - ٢٤٢ .

_____ . (١٩٩٧) . علم النفس التربوي وصعوبات التعلم . الاسكندرية : المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع .

_____ . (٢٠٠٠) . قراءات في علم النفس التربوي وصعوبات التعلم . الاسكندرية : المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع .

عوض الله ، محمد و عواد ، أحمد . (١٩٩٤) . مفهوم الذات ومركز التحكم لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم . مجلة الإرشاد النفسي ، ٢ ، ٢٣٩ - ٢٨٧ . القاهرة : جامعة عين شمس .

عيد ، محمد . (١٩٩٥) . مستوى القلق وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلتين الثانوية والجامعية . المؤتمر الدولي الثاني لمركز الإرشاد النفسي . القاهرة : جامعة عين شمس ، ٧٩ - ١٣٠ .

القريوتي ، يوسف وآخرون . (١٩٩٥) . المدخل إلى التربية الخاصة . دبي : دار القلم .

قورة ، حسين . (١٩٨١) . دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي . القاهرة : دار المعارف .

كامل ، عبد الوهاب محمد . (١٩٩١) . علم النفس الفسيولوجي مقدمة في الأسس السيكوفسيولوجية والنيورولوجية للسلوك الإنساني . مصر : مكتبة النهضة المصرية .

_____ . (١٩٩٣) . سيكولوجية التعلم والفروق الفردية . القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

كامل ، محمد علي . (١٩٩٦) . سيكولوجية الفئات الخاصة . القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

كيرك وكالفنت . (١٩٨٨) . صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية (زيدان السرطاوي و عبد العزيز السرطاوي مترجمان) . الرياض : مكتبة الصفحات الذهبية .

متقال ، جمال . (٢٠٠٠) . أساسيات صعوبات التعلم . عمان : دار صفائ للنشر والتوزيع .

محمود ، هويده . (١٩٩٢) . برنامج علاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع للتعليم الأساسي . رسالة دكتوراة . جمهورية مصر العربية : جامعة الأزهر .

المعاينة ، داوود . (١٩٩٦) . نظريات صعوبات التعلم . مجلة رسالة المعلم ، ٣٧ ، بديل العديدين الثاني والثالث .

المناعي ، نورة . (١٩٩٨) . الفروق في مركز التحكم وتقدير الذات بين الأطفال العاديين وذوي صعوبات القراءة في الصف الرابع الابتدائي بدولة قطر . رسالة ماجستير غير منشورة . البحرين : جامعة الخليج العربي .

منشار ، كريم . (١٩٩٤) . العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية . كما يقدرها المعلمون . مجلة كلية التربية ، ٢٨ ، ٣٧٧ - ٣٩٥ .

نجاتي ، محمد عثمان . (١٩٨٥) . علم النفس في حياتنا اليومية . الكويت : دار القلم . ط ١٢ .

النشاي ، كمال . (٢٠٠٠) . بعض متغيرات سمات الشخصية لدى ذوي صعوبات التعلم العاديين من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية . المؤتمر السنوي لكلية التربية : نحو رعاية نفسية وتربوية أفضل لذوي الاحتياجات الخاصة . القاهرة : جامعة المنصورة ، من ٤ - ٥ أبريل ، ١٥٢ - ١٧٦ .

هويدي ، محمد . (١٩٩٣) . العلاقة بين المهارات الإدراكية وصعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية . المجلة التربوية ، ٧ (٢٨) ، ١٨٧ - ٢٢١ .

_____ وعبد القادر ، فتحي وعواد ، أحمد . (١٩٩٧) . اختبار تحصيلي في مهارات القراءة للصف الرابع الابتدائي . البحرين : جامعة الخليج العربي .
يحي ، خولة . (٢٠٠٠) . الاضطرابات السلوكية والانفعالية . عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

Alarcon Cazares, Maricela (1998). Neuroanatomical Correlates of reading disability: A field study (Doctoral Dissertation, University of Colorado, Boulder). Dissertation Abstracts International.

American Psychiatric Association (1994) . Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders , fourth edition . Washington , DC .

Arnold, Nicki Gwyn(2000). The increased risk of depression in learning disabled college students: A field study (Doctoral Dissertation, University of Hartford) .Dissertation Abstracts International.

Buchbauer, Charles Steven. (1999). The relationship of attributional style, self-concept , and family function to depression in children and adolescents with learning disabilities: A field study (Doctoral Dissertation, Seton Hall University, College of Education and Human). Dissertation Abstracts International.

Burgess , Margaret Mae (2000) . Identifying reading disabilities : Why discrepancy – based definitions do not work . (Doctoral Dissertation University of Toronto , Canada .) . Dissertation Abstracts International .

Cooper, Jennifer Miyuki.1998). An exploring study of the metacognition of verbally gifted /learners with and without reading disabilities : A field study (Doctoral dissertation, the University of North California, Chapel Hill).Dissertation Abstracts International.

Fall, Robert A.(1999). Effectiveness of the Stevenson Language skills Program for children with specific reading disability : A Field study (Doctoral dissertation ,Indiana University of Pennsylvania). Dissertation Abstracts International.

Fowler, Joyce Daneene. (1999). A study of the secondary characteristics commonly used by educators in identifying students with potential reading disabilities : A field study (Doctoral Dissertation, The University of IOWA). Dissertation Abstracts International.

Giordano, Louis Antony. (2000). Effects of test anxiety control training on the anxious behaviors and academic performance in college students with learning disabilities. (Doctoral Dissertation, Southern Illinois University, Carbondale). Dissertation Abstracts International.

Hoy, Cheri, Gregg, Noel. (1997). Depression and anxiety in two groups of sdults with learning disabilities, learning disabilitiey – Quarterly: V20 N4 P280-91-Journal-articles.

Johnson ,Wayde Dennis.(1997). Social anxiety and Self-esteem in children with a learning disability : A field study (Doctoral Dissertation, the University of North California, Chapel Hill). Dissertation Abstracts International.

MC Conaughy, S.H.(1986) Social Competance and Behavioural problems of learning Disabled Boys aged 12-16
Journal of learning Disabilities , 19, PP.101-106.

_____, & Ritter.D.R,(1986), Social Comptence and Behavioral problems of learning Disabled Boys Aged 6-11.
Journal of learning Disabilities , 19 ,PP 3A-45

Montali, Julie Ann (2000). Facilitating memory in children with reading disabilities through Computerized bimodal Presentation.
(Doctoral Dissertation, Syracuse University).
Dissertation Abstracts International

Patten, M.D. (1983). Relationship between self-esteem, anxiety and achievement in young learning disabled students journal of learning disabilities, 16CI), 43-45

Pisecco, Stewart antonym,(1997). Correlates, antecedents, and consequences of reading with ADHD as a disability in eleven-year-old

children : A field study (Doctoral Dissertation, University of North Texas) . Dissertation Abstracts International

Purvis,Karen Leigh (2000). Contrasting Cognitive abilities in children with attention deficit hyperactivity disorder and reading disability. (Doctoral Dissertation, University of Toronto, Canada). Dissertation Abstracts International

Rathbone, Elizabeth Ann (1999). Working memory and reading disabilities: The use of the Syracuse order Tasks to predict academic achievement. (Doctoral Dissetation, Syracuse University) Dissertation Abstracts International

Rogers,H,& Saklofske,D.H.(1985). Self-concepts, Locus of Control and Performance Expectations of Learning Disabled Children. Journal of learning Disabilities, 18,PP.273-278

Sapir, Selma G & Nitzburg, AnnC. CEDitors)
Children with learning problems, Byunner/Mazel Publishers, New York

Sawson, - sue: Howell,- carol. (1996). Test anxiety in adolescents with learning disabilities and behavior disorders.Journal-articles (080) V62 N5 P389-97

Ugel ,Nicole Suzanne (2000). The effects of multi component reading intervention on the reading achievement of middle school students with reading disabilities: A field study (Doctoral Dissertation, The University of Texas, Austin)Dissertation Abstracts International

Williams, Sarah Carver (1999). Effects of Software equipped with speech feedback on the writing of prediction with adolescents with learning disabilities : A field study (Doctoral Dissertation, The University of North California, Chapel Hill).
Dissertation Abstracts International

الملاحق

ملحق رقم (١)

ع ت / ٢٩٥ / ٢٠٠١

١٠ أبريل ٢٠٠١

الأستاذة عائشة عبدالغني المحترمة

مديرة التعليم الابتدائي

تحية طيبة وبعد ،

بايعاز من الدكتور توفيق عبدالمنعم توفيق الأستاذ المساعد بقسم علم النفس بالكلية ،
تعترم طالبة الماجستير أمل محمد هرمس (الرقم الجامعي ٨٤٩١٥٧) القيام بإجراء دراسة
تطبيقية حول " بعض الخصائص الشخصية والانفعالية لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم
في القراءة والعاديين بالمرحلة الابتدائية بدولة البحرين ، دراسة مقارنة) " ، لذا فهي بحاجة
لتطبيق بعض الاختبارات النفسية على عينات من تلميذات المرحلة الابتدائية في المدارس
التالية :

- | | |
|-------------------------------------|---------------------------------------|
| ١ - مدرسة الأندلس الابتدائية للبنات | ٢ - مدرسة فاطمة بنت الخطاب الابتدائية |
| ٣ - مدرسة حفصة الابتدائية للبنات | ٤ - مدرسة طليطلة الابتدائية للبنات |
| ٥ - مدرسة نويدات الابتدائية للبنات | |

فالرجاء التكرم بالموافقة على ذلك وتسهيل مهمتها .

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير



د. خالد أحمد بوقحوص

عميد كلية التربية

- نسخة منه إلى الدكتور توفيق عبدالمنعم توفيق .

ملحق رقم (٢)

اختبار تحصيلي في مهارات القراءة للصف الثالث الابتدائي

اسم التلميذ / التلميذة	المدرسة	
الفرقة الدراسية	فصل	
تاريخ الميلاد	تاريخ اليوم	

تعليمات :

- يهدف هذا الاختبار الى معرفة مستوى تحصيلك في القراءة والى أي مدى أتقنت مهارات القراءة. عليك بقراءة التعليمات التالية قبل البدء في الإجابة.
- إقر كل سؤال من الأسئلة المتضمنة في الاختبار قراءة صحيحة وبدقة متناهية.
 - عليك بالإجابة عن كل سؤال قرأته في المكان المخصص للإجابة.
 - لا تترك أي سؤال بدون إجابة.
 - إذا واجهتك صعوبة في فهم أي سؤال يمكنك الاستفسار عنها من المعلم.
 - إذا واجهتك صعوبة في الإجابة عن سؤال انتقل للسؤال الذي يليه حرصاً على الوقت.
 - لا تبدأ الإجابة قبل أن يؤذن لك.
 - الآن استعد للبدء في الإجابة.

احتبار تحصيلي في مهارات القراءة للصف الثالث الابتدائي

السؤال الأول : اقرأ القطعة التالية ، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها :-
عادت أسماء من المدرسة إلى البيت ، فغسلت يديها بالماء والصابون ،
وساعدت أمها في إعداد الطعام ، ثم جلست مع الأسرة حول المائدة تتناول طعام
الغذاء .

استخرج من القطعة ما يلي :-

أ - أربع كلمات مبدوءة بهمزة قطع.

--	--	--	--

ب - أربع كلمات مبدوءة بهمزة وصل

--	--	--	--

السؤال الثاني : اكمل اسم الصورة بالحرف المناسب : هـ ، هـ ، هـ



خيم...



وج...



تفاح...



سيار...



ميا...



حافل...

السؤال الثالث : اشرح الأبيات التالية :-

١- تقول النحلة :

أنا أسعى في حقول حيثما أجنبي العسل
ثم أهديه إلى الإنسا ن من دون بدل

٢- تحدث شاعر عن أمه فقال :

فهي أمني وسلامي وهي لي خير معلم
تسهر الليل بقربي وأنا بالنوم أنعم
ولكم جاعت وأبقت لغذائي وفر مطعم
ورعتني بحنان ويرفق وتبسم

السؤال الرابع : اقرأ القطعة التالية ، وأجب عن الأسئلة التي تليها.

وقف نعمان وهو رجل فقير أمام مطعم تفوح منه رائحة الشواء ، وكان الفقير نعمان جائعاً ، فأشترى رغيفاً وجلس يأكل ، وفجأة خرج مسعود صاحب المطعم وقال للفقير : لماذا تأكل رغيفك على رائحة شوائي ؟ فهات ثمن الرائحة . دهش نعمان وقال : هل للرائحة ثمن ؟ ! وتصادف في ذلك الوقت أن مر شيخ عجوز أمام المطعم ، فسأل عن سبب اختلاف الفقير مع صاحب المطعم . وعندما عرف الشيخ العجوز السبب ، أخرج من جيبه بعض النقود المعدنية ثم أسقطها عدة مرات فوق الأرض ، ثم التفت إلى مسعود صاحب المطعم وقال : هل سمعت رنين النقود ؟ قال صاحب المطعم : نعم ، فقال الشيخ العجوز : هذا الرنين الذي سمعته هو ثمن رائحة الشواء .

١- سم ثلاث شخصيات وردت في القصة السابقة .

٢- ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة :

- شخصية نعمان تمثل :-

أ (البخيل ب (الجائع ج (الغني

- أما شخصية مسعود تمثل :-

أ (الجشع ب (المحسن ج (الكريم

- أما شخصية الشيخ العجوز فهو ذلك الرجل :-

أ (الحكيم ب (العالم ج (الوجيه

السؤال الخامس : اقرأ القطعة التالية ، ثم أجب عما يليها من الأسئلة :-

وجد الجندي نفسه وحيداً في ميدان المعركة بعد أن احترقت دبابته واستشهد جميع رفاقه من الجنود والأبطال. لكنه لم يئأس ، فظل يحارب العدو بمدفع زميله الشهيد ، حتى جاءت فرقة من الجنود تشترك معه في المعركة ، وكانت فرحته كبيرة عندما انتصروا على العدو .

١- هل تحب أن تصبح جندياً في المستقبل ؟ ولماذا ؟

٢- ما رأيك في شجاعة هذا الجندي ؟ ولماذا لم يستسلم ؟

ملحق رقم (٣)

صف مشاعرك ACDI
تأليف : د. أحمد محمد عبد الخالق

الإسم : _____ العمر : _____
المدرسة : _____ الفصل : _____
الجنس : (ولد / بنت) _____ سنة : _____

تعليمات : أمامك عدد من العبارات التى يمكن أن تصف الأولاد والبنات. اقرأ كل عبارة بعناية ، وحدد اذا كانت تنطبق عليك نادرا ، أو أحيانا ، أو كثيرا ، ثم ضع دائرة حول كلمة واحدة فقط مما يلى كل عبارة منها ، بحيث تصفك بدقة. ليس هناك اجابات صحيحة وأخرى خاطئة ، ولا تفكر كثيرا ، وتذكر أن تضع دائرة حول الكلمة التى تصف مشاعرك عادة .

- | | | | |
|---|-------|--------|-------|
| 1 - أشعر بالسعادة | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 2 - أشعر بالكسل | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 3 - أناام جيدا | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 4 - أجد صعوبة فى التركيز على دراستى ... | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 5 - أشعر أننى لا قيمة لى | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 6 - أحلم أحلاما مزعجة | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 7 - أنا حزين | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 8 - أنا واثق من نفسى | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 9 - أشعر بالتعب | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 10 - تركيزى ضعيف | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 11 - أقلق أثناء نومى | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 12 - لى أصدقاء كثيرون | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 13 - أشعر بالضيق | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 14 - أنا " سرحان " | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 15 - أشعر بالوحدة (أننى وحيد) | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 16 - أشعر أننى تعيس | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 17 - الحياة حلوة | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 18 - أشعر أننى فاشل | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 19 - أشعر بالملل (أنا زهقان) | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 20 - أشعر بالغضب | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 21 - أنا راضى عن حياتى | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 22 - هناك أشياء كثيرة تضايقتى | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 23 - أنا متشائم (أتوقع الشر) | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 24 - ستحدث لى أشياء سيئة | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 25 - كثير من الناس يحبونى | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 26 - أكره نفسى | نادرا | أحيانا | كثيرا |
| 27 - أنا متفائل (أتوقع الخير) | نادرا | أحيانا | كثيرا |

ملحق رقم (٤)

استخبار أيزنك لشخصية الأطفال JEPQ

وضع : هـ . ج . أيزنك ، س . ب . أيزنك

إعداد : أحمد محمد عبد الخالق

الاسم : السن : الجنس (ولد/بنت) :

تعليمات : نرجو أن تجيب عن كل سؤال من الأسئلة التالية بوضع دائرة حول كلمة (نعم) أو كلمة (لا) التي تلي السؤال ، ليست هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة ، و ليست هناك أسئلة خادعة . أجب بسرعة و لا تفكر كثيراً حول المعنى الدقيق للأسئلة .

- ١- هل أنت متقلب المزاج (يعني تكون أحيانا مبسوط وأحيانا متضايق بدون سبب واضح) ؟
لا نعم
- ٢- هل حدث أن كنت طماعا واستوليت على أكثر من نصيبك في أي شيء ؟
لا نعم
- ٣- هل من السهل جداً أن تشعر بالملل والضيق ؟
لا نعم
- ٤- هل تُنفذ دائماً ما يقال لك في الحال ؟
لا نعم
- ٥- هل تملئ رأسك بالأفكار لدرجة أنك لا تستطيع النوم ؟
لا نعم
- ٦- هل حدث أن خالفت النظام في المدرسة ولو مرة ؟
لا نعم
- ٧- هل أنت ملئ بالحياة والنشاط ؟
لا نعم
- ٨- هل هناك أشياء كثيرة تضايقك ؟
لا نعم
- ٩- هل حدث أن أخذت أشياء يخص شخصا آخر _ حتى ولو كان دبوساً أو زراراً ؟
لا نعم
- ١٠- هل لك أصدقاء (أصحاب) كثيرون ؟
لا نعم
- ١١- هل تشعر أحيانا بأنك "إنسان تعيش" بدون سبب معقول ؟
لا نعم
- ١٢- هل حدث أن تظاهرت بأنك لا تسمع عندما ناداك شخص ؟
لا نعم
- ١٣- هل تشعر غالباً أن الحياة مملة جداً (مقرفة) ؟
لا نعم
- ١٤- هل تنتهي دائماً من الواجب المدرسي قبل أن تلعب ؟
لا نعم
- ١٥- هل تحب عمل الأشياء التي تحتاج إلى سرعة في عملها ؟
لا نعم
- ١٦- عندما تسمع الأطفال يقولون "ألفاظاً سيئة" (وحشة) هل تحاول أن تمنعهم ؟
لا نعم

- ١٧- هل يمكنك أن تجعل حفلة تستمر وتنجح ؟ نعم لا
- ١٨- هل تعتذر (تقول متأسف) دائما عندما تخطئ ؟ نعم لا
- ١٩- هل ترى أن السباحة (العوام) أو اللعب في الماء شيء لطيف ؟ نعم لا
- ٢٠- هل كثيراً ما تشعر بالتعب دون سبب حقيقي ؟ نعم لا
- ٢١- هل تتصف بالهدوء دائما عندما يتحدث الكبار ؟ نعم لا
- ٢٢- عندما تصاحب أصدقاء جدد ، هل تكون أنت البادئ دائما ؟ نعم لا
- ٢٣- هل حدث أن قلت "أي شيء سيئ أو كرية" عن شخص ما ؟ نعم لا
- ٢٤- هل تحب أن تحكي لأصحابك نكت أو حكايات مسلية ؟ نعم لا
- ٢٥- هل تصيبك حالات دوخة ؟ نعم لا
- ٢٦- هل أنت دائما تجمع الأوراق والمهمات التي يرميها الأطفال الآخرون على أرض الفصل ؟ نعم لا
- ٢٧- هل عندك هوايات واهتمامات كثيرة ومتنوعة ؟ نعم لا
- ٢٨- هل تغسل يديك دائما قبل الأكل ؟ نعم لا
- ٢٩- هل تفضل الجلوس ومشاهدة الحفلات أكثر من المشاركة فيها ؟ نعم لا
- ٣٠- هل تشعر في كثير من الأحوال بأنك متضايق وزهقان ؟ نعم لا
- ٣١- هل تجلس هادئا دائما في الفصل حتى ولو كان المدرس غير موجود في الفصل ؟ نعم لا
- ٣٢- هل تصبح أحيانا قلقا جداً لدرجة أنك لا تستطيع أن تظل جالسا على كرسي لفترة طويلة ؟ نعم لا
- ٣٣- هل تحب الاختلاط مع الأطفال الآخرين ؟ نعم لا
- ٣٤- هل تحلم أحلاما مزعجة كثيرة ؟ نعم لا
- ٣٥- هل بابا و ماما يدققون معك بشكل غير معقول ؟ نعم لا
- ٣٦- هل تحب التجول في الشوارع بمفردك و بدون أن تخبر أحداً ؟ نعم لا
- ٣٧- هل تحب أن تقفز بالباراشوت ؟ نعم لا
- ٣٨- هل تتضايق لمدة طويلة إذا أحسست أنك فعلت شيئا جعل الأطفال الآخرين يسخروا منك ؟ نعم لا
- ٣٩- هل يمكنك أن تنطلق وتستمتع كثيرا بحفلة جميلة ؟ نعم لا
- ٤٠- هل تشعر أحيانا أن الحياة لا قيمة لها ولا تستحق أن يعيشها الإنسان ؟ نعم لا
- ٤١- هل حدث أن كنت متبجحاً (غير مهذب) مع والديك ؟ نعم لا
- ٤٢- هل يحدث كثيراً أن تصمم على عمل أشياء فجأة ؟ نعم لا
- ٤٣- هل يسرح تفكيرك غالبا عندما تقوم بعمل ما ؟ نعم لا
- ٤٤- عندما يشخط فيك (يزعق) أحد الأولاد ، هل ترد عليه ؟ نعم لا

- | | | |
|----|-----|--|
| لا | نعم | ٤٥- هل تستمتع بالغطس أو القفز في البحر أو حوض السباحة ؟ |
| لا | نعم | ٤٦- هل تجد صعوبة في النوم عندما يكون بالك مشغولا ببعض الأمور ؟ |
| لا | نعم | ٤٧- هل حدث أن كتبت أو شخبطت في كتاب خاص المدرسة أو المكتبة ؟ |
| لا | نعم | ٤٨- هل تواجه دائما مشاكل في البيت ؟ |
| لا | نعم | ٤٩- هل يعتقد الناس الآخرون أنك ملئ بالحياة والنشاط ؟ |
| لا | نعم | ٥٠- هل تشعر بالوحدة ؟ |
| لا | نعم | ٥١- هل تشرك الآخرين دائما في الحلويات "الخاصة بك" ؟ |
| لا | نعم | ٥٢- هل تحب الخروج من المنزل كثيراً ؟ |
| لا | نعم | ٥٣- هل حدث أن غششت في لعبة ؟ |
| لا | نعم | ٥٤- هل تجد من الصعب عليك أن تستمتع تماماً بحفلة جميلة ؟ |
| لا | نعم | ٥٥- هل تشعر أحيانا بالفرح وفي أوقات أخرى بالحزن دون سبب واضح ؟ |
| لا | نعم | ٥٦- عندما لا توجد أمامك سلة مهملات ، هل ترمي الأوراق المهملة على الأرض ؟ |
| لا | نعم | ٥٧- هل تحتاج دائما إلى أصدقاء لطاف حتى تشعر بالسعادة ؟ |
| لا | نعم | ٥٨- هل حدث أن كسرت أو ضيعت أي شيء يخص شخصا آخر ؟ |
| لا | نعم | ٥٩- هل تحب أن تسوق أو تركب دراجة نارية يسير بسرعة ؟ |

نرجو أن تتأكد أنك قد أجبت عن كل الأسئلة