



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة محمد خيضر بسكرة  
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية



شعبة علوم التربية

قسم العلوم الاجتماعية

## المشكلات السلوكية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية

دراسة مقارنة بين ذوي صعوبات تعلم (القراءة، الكتابة، الحساب)

دراسة ميدانية ببعض إبتدائيات مدينة المسيلة

أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه الطور الثالث LMD في علوم التربية

تخصص: علم النفس المدرسي

إشراف الاستاذة:

د. مليكة مدور

إعداد الطالبة:

- أسماء خوجة

لجنة المناقشة:

رئيسا	جامعة بسكرة	استاذ محاضر -أ-	سايجي سليمة
مشرفا ومقررا	جامعة بسكرة	استاذ محاضر -أ-	مليكة مدور
مناقشا	جامعة بسكرة	استاذ محاضر -أ-	جعفر صباح
مناقشا	جامعة باتنة 1	استاذ	بن علي راجية
مناقشا	جامعة باتنة 1	استاذ محاضر -أ-	بعزي سمية

السنة الجامعية: 2018-2019م

## شكر وتقدير

الحمد لله الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم،  
والشكر له على توفيقه ونعمائه من قبل ومن بعد،  
والصلاة والسلام على معلم البشرية محمد صلى الله  
عليه وسلم وبعد:

يسعدنا أن نقدم يشكرنا الخالص والعرفان الجميل  
للأساتذة المشرفة "مدور مليكة" على توصياتها  
وتوجيهاتها القيمة التي زادت في إثراء الموضوع....  
ونشكر جميع الأساتذة الذين لم يدخلوا علينا  
بمعلوماتهم وتوجيهاتهم طوال مشوارنا الدراسي.

كما نشكر كل من ساهم في إنجاز هذا العمل من قريب أو بعيد.

## فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
	شكر وتقدير
	فهرس المحتويات
	فهرس الجداول
	فهرس الأشكال
	فهرس الملاحق
	ملخص الدراسة
أ - ب	مقدمة
<b>الفصل الاول: الإطار العام للدراسة</b>	
09- 04	1- إشكالية الدراسة
09	2- أهمية الدراسة
10- 09	3- أهداف الدراسة
11 - 10	4- التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة
25- 12	5- الدراسات السابقة
26	6 - فرضيات الدراسة
<b>الجانب النظري</b>	
<b>الفصل الثاني: صعوبات التعلم الاكاديمية</b>	
30	تمهيد
33- 30	1- مفهوم صعوبات التعلم
35- 34	2- محكات تشخيص ذوي صعوبات التعلم
43- 35	3- النظريات المفسرة لصعوبات التعلم
44	4- تصنيف صعوبات التعلم
46- 44	4-1- صعوبات التعلم النمائية
46	4-2- صعوبات التعلم الاكاديمية
<b>أولاً: صعوبات تعلم القراءة.</b>	
48-47	1- تعريف القراءة
49- 48	2- المراحل النمائية لتعلم القراءة
51- 49	3- أنواع القراءة

52- 51	4- مهارات القراءة
54-52	5- مفهوم صعوبات تعلم القراءة
55- 54	6- أنواع صعوبات تعلم القراءة
58-56	7- أعراض صعوبات تعلم القراءة
63- 58	8-العوامل المسببة لصعوبات تعلم القراءة
67- 63	9- تشخيص صعوبات تعلم القراءة
	<b>ثانيا :صعوبات تعلم الكتابة</b>
68-67	1- تعريف الكتابة
69- 68	2- مراحل تعليم الكتابة
70-69	3- مكونات الكتابة
71-70	4- مهارات الكتابة
72-71	5- مفهوم صعوبات تعلم الكتابة
73-73	6- أنواع صعوبات تعلم الكتابة
74-73	7- مظاهر صعوبات تعلم الكتابة
76-74	8- العوامل المسببة لصعوبات تعلم الكتابة
79-77	9- تشخيص صعوبات تعلم الكتابة .
	<b>ثالثا :صعوبات تعلم الحساب</b>
81-80	1- تعريف الحساب
82-81	2- أهمية الحساب
84-82	3- مراحل تعلم المفاهيم الرياضية
84	4- القدرات اللازمة لتعلم الحساب
86-84	5- مفهوم صعوبات تعلم الحساب
88-86	6- أنواع صعوبات تعلم الحساب
90-88	7- مظاهر صعوبات تعلم الحساب
95-90	8- العوامل المسببة لصعوبات تعلم الحساب
97-95	9- تشخيص صعوبات تعلم الحساب
97	خلاصة
	<b>الفصل الثالث :المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم</b>
99	تمهيد
	<b>أولا :المشكلات السلوكية</b>

106-99	1- مفهوم المشكلات السلوكية
110-106	2- نظريات المشكلات السلوكية
116-110	3- تصنيف المشكلات السلوكية
123-116	4- خصائص ذوي المشكلات السلوكية
126-123	5- العوامل المسبب للمشكلات السلوكية
133 -126	6- أساليب الكشف والتشخيص لذوي المشكلات السلوكية
	<b>ثانيا - المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم</b>
	<b>1- النشاط الزائد</b>
135 -133	1-1- مفهوم النشاط الزائد
137 -136	1-2- مظاهر النشاط الزائد
138 -137	1-3- أسباب النشاط الزائد
	<b>2- تشتت الإنتباه</b>
140-139	2-1- مفهوم تشتت الإنتباه
143-141	2-2- أنواع تشتت الإنتباه
146 -144	2-3- أعراض تشتت الإنتباه
148-146	2-4- أسباب تشتت الإنتباه
	<b>3- السلوك العدواني</b>
150 -149	3-1- مفهوم السلوك العدواني
150	3-2- أشكال السلوك العدواني
152 -151	3-3- أسباب السلوك العدواني
	<b>4- السلوك الانسحابي</b>
153 -152	4-1- تعريف السلوك الانسحابي
154 -153	4-2- أشكال السلوك الانسحابي
155 -154	4-3- أعراض السلوك الانسحابي
156	4-4- أسباب السلوك الانسحابي
157	خلاصة
	<b>الفصل الرابع: المرحلة الابتدائية</b>
158	تمهيد
159	1- تعريف المرحلة الابتدائية
160	2- أهمية المرحلة الابتدائية

165 - 160	3- أهداف التعليم في المرحلة الابتدائية
169 - 166	4- وظائف التعليم في المرحلة الابتدائية
196	5- خصائص نمو التلاميذ في المرحلة الابتدائية
171-170	5-1- خصائص النمو الجسمي
171	5-2- خصائص النمو الفسيولوجي
173 - 171	5-3- خصائص النمو الحركي
174 - 173	5-4- خصائص النمو الحسي
177 - 174	5-5- خصائص النمو العقلي
178 - 177	5-6- خصائص النمو اللغوي
179 - 178	5-7- خصائص النمو الانفعالي
183 - 180	5-8- خصائص النمو الاجتماعي
193 - 184	6- مشكلات التلاميذ في المرحلة الابتدائية
194	خلاصة
	<b>الجانِب التَطبيقي</b>
	<b>الفصل الخامس : إجراءات الدراسة الميدانية</b>
	<b>أولاً - الدراسة الإستطلاعية</b>
197	1- أهداف الدراسة الإستطلاعية
214 - 197	2- خطوات الدراسة الاستطلاعية
214	3- عينة الدراسة الاستطلاعية
220 - 214	4- نتائج الدراسة الاستطلاعية
	<b>ثانياً - الدراسة الأساسية</b>
221-220	1- منهج الدراسة
221	2- مجتمع الدراسة
223 - 222	3- عينة الدراسة وكيفية إختيارها
223	4- حدود الدراسة
230 - 223	5- أدوات جمع البيانات
230	6- الأساليب الاحصائية المستخدمة .
	<b>الفصل السادس : عرض وتحليل و مناقشة نتائج الدراسة</b>
239 - 232	1- عرض وتحليل نتائج الدراسة
266 - 240	2- مناقشة نتائج الدراسة

267	خاتمة
269 -268	الاقتراحات
280 -270	قائمة المراجع
	الملاحق

## فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	الرقم
55	يوضح تصنيف صعوبات تعلم القراءة والسمات الخاصة بكل تصنيف	01
200	يوضح ثبات مقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة عن طريق ألفا كرونباخ	02
201	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات مقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة مع درجته الكلية	03
202	يوضح ثبات مقياس تشخيص صعوبات تعلم الكتابة عن طريق ألفا كرونباخ	04
202	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات مقياس تشخيص صعوبات تعلم الكتابة مع درجته الكلية	05
203	يوضح ثبات مقياس تشخيص صعوبات تعلم الحساب عن طريق ألفا كرونباخ	06
203	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات مقياس تشخيص صعوبات تعلم الحساب مع درجته الكلية	07
206	يوضح ثبات إختبار تشخيص صعوبات تعلم القراءة عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق	08
207	يمثل نسبة اتفاق المحكمون حول إختبار تشخيص صعوبات تعلم القراءة .	09
208	يوضح العلاقة بين درجات أفراد عينة الدراسة في كل من الإختبار والمحك	10
209	يوضح ثبات إختبار تشخيص صعوبات تعلم الكتابة عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق	11
210	يمثل نسبة اتفاق المحكمون حول إختبار تشخيص صعوبات تعلم الكتابة .	12
210	يوضح العلاقة بين درجات أفراد عينة الدراسة في كل من الإختبار والمحك	13
212	يبين ثبات إختبار تشخيص صعوبات تعلم الحساب عن طريق ألفا كرونباخ	14
212	يمثل نسبة اتفاق المحكمون حول إختبار تشخيص صعوبات تعلم الحساب .	15
213	يوضح العلاقة بين درجات أفراد عينة الدراسة في كل الإختبار والمحك	16
213	يوضح مصفوفة ارتباطات الدرجات الكلية لمحاوِر الإختبار مع درجته الكلية	17
215	يوضح العينة الأولية للدراسة من خلال إحالة المدرسين	18
216	يوضح العينة الاولية للدراسة من خلال الاستبعاد بالملفات الصحية	19



20	يوضح العينة الأولى للدراسة من خلال استمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي .	217
21	يوضح أنواع الأخطاء المرتكبة أثناء إختبار صعوبات تعلم القراءة .	218
22	يوضح انواع الاخطاء المرتكبة في اختبار صعوبات تعلم الكتابة .	219
23	يبين توزيع المجتمع الاصلي للدراسة	221
24	يمثل العينة الأساسية للدراسة	222
25	يوضح عبارات قائمة المشكلات قبل التعديل وبعد التعديل طبقا لآراء المحكمون	225
26	يوضح ثبات قائمة حل المشكلات عن طريق ألفا كرونباخ	226
27	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور النشاط الزائد مع درجته الكلية	227
28	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور تشتت الانتباه مع درجته الكلية	227
29	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور السلوك العدواني مع درجته الكلية	228
30	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور السلوك الانسحابي مع درجته الكلية	229
31	يوضح مصفوفة ارتباطات الدرجات الكلية لمحاول القائمة مع درجتها الكلية	229
32	يوضح أكثر المشكلات السلوكية إنتشارا لدى تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية(القراءة ، الكتابة ، الحساب) وفقا لقائمة المشكلات السلوكية .	232
33	يوضح أكثر المشكلات السلوكية إنتشارا لدى تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية (القراءة ، الكتابة ، الحساب) وفقا لشبكة الملاحظة .	234
34	يوضح الفروق بين أفراد عينة الدراسة في النشاط الزائد تبعا لمتغير نوع الصعوبة	236
35	يوضح الفروق بين أفراد عينة الدراسة في تشتت الانتباه تبعا لمتغير نوع الصعوبة	237
36	يوضح الفروق بين أفراد عينة الدراسة في السلوك العدواني تبعا لمتغير نوع الصعوبة	237
37	يوضح الفروق بين أفراد عينة الدراسة في السلوك الانسحابي تبعا لمتغير نوع الصعوبة	238
38	يوضح الفروق بين أفراد عينة الدراسة في المشكلات السلوكية تبعا لمتغير نوع الصعوبة	239

## فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح محكات تشخيص ذوي صعوبات التعلم	35
02	يوضح أنواع صعوبات التعلم .	44
03	يوضح العوامل المرتبطة بصعوبات تعلم القراءة	63
04	يوضح الخطوات التشخيصية لعينة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (قراءة ،كتابة، حساب)	220
05	يوضح أكثر المشكلات السلوكية إنتشارا لدى ذوي صعوبات التعلم (قراءة، كتابة، حساب) وفقا لقائمة المشكلات السلوكية	233
06	يوضح أكثر المشكلات السلوكية إنتشارا لدى ذوي صعوبات التعلم (قراءة، كتابة، حساب) وفقا لشبكة الملاحظة	235

## فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق
01	ترخيص من مديرية التربية لولاية المسيلة لإجراء الدراسة الميدانية
02	استمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي
03	المقاييس التقديرية التشخيصية لصعوبات تعلم (القراءة ،الكتابة، الحساب)
04	معايير الذكاء على حسب مجموع الدرجات التي حصل عليها التلميذ
05	الاختبارات التشخيصية لصعوبات تعلم (القراءة ، الكتابة ، الحساب )
06	قائمة بأسماء السادة المحكمين للاختبارات الثلاث لصعوبات تعلم (القراءة و الكتابة والحساب )
07	نتائج المقاييس التقديرية التشخيصية لصعوبات تعلم (القراءة ،الكتابة ،الحساب)
08	يوضح نتائج إختبار الذكاء لصعوبات تعلم (القراءة ،الكتابة ،الحساب)
09	نتائج إختبارات صعوبات التعلم الاكاديمية (القراءة ،الكتابة ،الحساب )
10	بطاقة وصفية للمدارس الابتدائية
11	قائمة المحكمون لقائمة المشكلات السلوكية
12	قائمة المشكلات السلوكية في صورتها النهائية
13	ثبات وصدق أدوات الدراسة
14	نتائج قائمة المشكلات السلوكية
15	نتائج شبكة الملاحظة

## ملخص الدراسة :

تهدف الدراسة إلى الكشف عن أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة ، الحساب) ، وكذا التعرف على الفروق في المشكلات السلوكية بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعاً لنوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة ، الحساب) ، على عينة تقديريّة: (34) تلميذاً وتلميذة ، منهم (9) صعوبات تعلم القراءة ، و (13) صعوبات تعلم الكتابة ، و (12) صعوبات تعلم الحساب، تم اختيارهم بطريقة قصدية ، وذلك من خلال تطبيق مجموعة من الخطوات التشخيصية المتمثلة في (إحالة المدرسين ، الملفات الصحية ، إستمارة المستوى الإقتصادي والإجتماعي ، المقاييس التقديرية التشخيصية لفتحي الزيات ، إختبار الذكاء (رسم الرجل) ، إختبار صعوبات تعلم القراءة ، إختبار صعوبات تعلم الكتابة ، إختبار صعوبات تعلم الحساب ) ، معتمدة على المنهج الوصفي التحليلي المقارن ، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق قائمة للمشكلات السلوكية ، و شبكة الملاحظة ، وعليه توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

1- أن أكثر المشكلات السلوكية إنتشاراً لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (قراءة ، كتابة ، حساب) هو تشتت الإنتباه في المرتبة الأولى ، يليه النشاط الزائد ، ثم السلوك الإنسحابي ، في المرتبة الأخيرة السلوك العدوانية .

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية بين ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعاً لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة ، الحساب) .

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تشتت الإنتباه بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعاً لمتغير نوع الصعوبة ( القراءة ، الكتابة ، الحساب ) .

4 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في النشاط الزائد بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعاً لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة ، الحساب) .

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك الإنسحابي بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعاً لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة ، الحساب) .

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعاً لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة ، الحساب) .

## **Abstract:**

The current study aims to identify The most common behavioral problems among Students with academic Learning difficulties (reading, writing, and counting) and the differences between them .The study sample consisted of groups, students of the third year of primary school depending on the type of difficulty (9 Difficulty with reading and 13 Difficulty with writing ; 12 Difficulty with calculating )And by using a group Of the diagnostic steps (referral of teachers, health files, form The economic and social level, the ; Estimated diagnostic measures for Fathi El Zayat, and the IQ test (Man drawing test) , the reading and writing and calculating diagnostic tests ;then To achieve the objectives of the study were applied a list of behavioral problems. Depending on the comparative descriptive approach The results of the study revealed that:

1- The most common behavioral problems among pupils with academic learning difficulties in order are: Attention Deficit , Hyperactivity , then withdrawal behavior, And finally the aggressive behavior.

2-There is no statistically significant difference in behavioral problems among pupils with academic difficulties of the primary third year according to the type of difficulty (reading, writing, calculation)

3- There were no statistically significant differences in :Attention Deficit ( among pupils with academic learning difficulties depending on the type of difficulty (reading, writing, calculation)

4- There were no statistically significant differences in :Hyperactivity ( among pupils with academic learning difficulties depending on the type of difficulty (reading, writing, calculation)

5- There were no statistically significant differences in : withdrawal ( among pupils with academic learning difficulties depending on the type of difficulty (reading, writing, calculation)

6- There were no statistically significant differences in :aggressive behavior ( among pupils with academic learning difficulties depending on the type of difficulty (reading, writing, calculation).

## مقدمة

تعد المشكلات السلوكية لدى التلاميذ من أبرز المعوقات التي تعيق العملية التربوية و التعليمية داخل المدارس خاصة في المرحلة الابتدائية، فهي من أخطر العوامل التي يتوقف عليها نجاح الطفل في حياته، خاصة أن مرحلة التعليم الإبتدائي من أهم المراحل التعليمية في حياة الإنسان، نظرا لأنه يتلقى خلالها أولى التجارب المعرفية، بعد خروجه من نطاق الأسرة، وتعتبر العوامل الأسرية والمدرسية والشخصية من أبرز العوامل التي تؤدي إلى حدوث هذه المشكلات السلوكية لدى التلاميذ مما يؤدي إلى عدم القدرة على مسايرة طرق التدريس والمناهج الدراسية ، و عدم القدرة على تأدية الواجبات المدرسية ، والمشاركة في الدرس، مما يستدعي التشخيص و التعرف على مظاهرها وأسبابها ، ومحاولة علاجها في وقت مبكر.

إلا أننا قد نجد هذه المشكلات السلوكية قد تلازم مشكلات أخرى لدى التلاميذ كمشكلات صعوبات التعلم بنوعها الأكاديمية أو النمائية فهذه الفئة من التلاميذ يعانون من ضعف في التحصيل الدراسي في مادة من المواد على الرغم من أنهم يتمتعون بذكاء عادي و لا يعانون من أي إعاقات حسية أو عقلية أو حركية أو مشكلات صحية ، ولا يعانون من حرمان ثقافي أو إقتصادي ، وقدراتهم عقلية متوسطة أو فوق المتوسط ، ومع ذلك تحصيلهم الدراسي ضعيف بالمقارنة مع زملائهم من نفس سنهم .

ومن أبرز المشكلات السلوكية التي يبديها تلاميذ ذوي صعوبات التعلم هي تشتت الإنتباه و النشاط الزائد و الإنسحابية و السلوك العدواني ، بالإضافة إلى عدة مظاهر أخرى يمكن ملاحظتها من قبل المدرسين والأولياء ، وذلك من خلال مجموعة من المؤشرات التي تدل على أن التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم لديه مشكلات سلوكية ، و عليه جاءت هذه الدراسة لتسهم في الكشف عن الفروق في المشكلات السلوكية بين ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الحساب) في البيئة الجزائرية ، و إستجابة لمتطلبات الموضوع تم تقسيم الدراسة إلى:

**الفصل الأول :** ويتضمن الإطار العام للدراسة بتحديد إشكالية الدراسة وتساؤلاتها، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة ، المفاهيم الإجرائية لمصطلحات الدراسة ، الدراسات السابقة ، فرضيات الدراسة.

**الفصل الثاني :** صعوبات التعلم الأكاديمية ، وقد تطرقت الباحثة فيه أولا إلى صعوبات التعلم بصفة عامة ثم إلى كل ما يتعلق بصعوبات تعلم القراءة ، وصعوبات تعلم الكتابة ، وصعوبات تعلم الحساب .

## مقدمة

**الفصل الثالث:** خصص للمشكلات السلوكية يتضمن أولاً المشكلات السلوكية بصفة عامة، وثانياً إلى

المشكلات السلوكية الخاصة بذوي صعوبات التعلم .

**الفصل الرابع:** خصص للتعريف بالمرحلة الإبتدائية .

**الجانب التطبيقي:** وهو الإطار الميداني للدراسة ويتضمن فصلين هما:

**الفصل الخامس:** الإجراءات المنهجية للدراسة ويتضمن: أولاً الدراسة الاستطلاعية (أهداف الدراسة

الإستطلاعية، خطوات الدراسة الإستطلاعية، عينة الدراسة الإستطلاعية، نتائج الدراسة الإستطلاعية )

ثانياً : الدراسة الأساسية (منهج الدراسة، مجتمع الدراسة، عينة الدراسة وكيفية إختيارها، حدود الدراسة،

أدوات جمع البيانات، الأساليب الإحصائية)

**الفصل السادس:** وتم فيه عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية المتعلقة بمتغيرات الدراسة، والتي

توصلنا إليها من خلال المرور بالمعالجة الإحصائية .

وفي الأخير قمنا بعرض خاتمة للدراسة، الاقتراحات، ثم قائمة للمراجع والملاحق.

# الفصل الأول :

## الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- أهمية الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- المفاهيم الإجرائية لمصطلحات الدراسة

5- الدراسات السابقة

6- فرضيات الدراسة

1- إشكالية الدراسة :

يعد موضوع المشكلات السلوكية من بين المواضيع التي لاقت إهتماما كبيرا من طرف الباحثين والمختصين في مجال علم النفس وعلوم التربية نظرا لإزدياد إنتشارها في الآونة الأخيرة داخل الوسط المدرسي ،خاصة في المرحلة الابتدائية التي تعتبر مرحلة أساسية للمراحل اللاحقة للتلميذ، وهي مرحلة حساسة وحرجة وأشدها تأثيرا في شخصية التلميذ ،وتكوين خصائصه الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية ،وإكسابه مختلف المعارف والإتجاهات والقيم ،وتتمية إستعداداته وقدراته العقلية ومهاراته الأساسية في القراءة والكتابة والحساب، وبالتالي فإن لها إنعكاساتها الإيجابية إذا توفرت الظروف المناسبة للنمو الطبيعي ،وأثارها السلبية إذا إنعدمت تلك الظروف التي تعوق النمو السوي للتلميذ ، ومنه تؤدي إلى ظهور عدد من السلوكيات الغير مرغوب فيها .

وقد أجمع أغلب الباحثين على أن التلميذ الذي يعاني من مشكلات في هذه المرحلة يمكن إعتبارها سوية في مرحلة و غير سوية في مرحلة أخرى، فمثلا في مرحلة الطفولة الوسطى تظهر مشكلات عديدة ولكنها عادية ،وهي أمر شائع مع مراحل النمو وليست خطيرة ، أما إذا إستمرت مع المراحل اللاحقة فإنها تؤثر سلبا على تلميذ ، وهذا ما يؤكد ( صالح حسن الداھري ،2005،ص173) بأن "الطفل في المرحلة الإبتدائية يواجه الكثير من المشاكل والصعوبات أثناء الدراسة حيث أن هذه العوائق قد تؤثر في عملية التعلم والتعليم ،سواء كانت مشاكل نفسية أو إجتماعية أو تحصيلية".

وتعتبر صعوبات التعلم أحد المشكلات التربوية التي يعاني منها التلاميذ في المرحلة الابتدائية ، وهي عبارة عجز في العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في إستخدام اللغة المنطوقة والمكتوبة والتي تظهر في عدم القدرة على الإستماع والتفكير و القراءة و الكتابة والحساب ،و يفترض أنها تعود إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي ،على الرغم من أنهم لا يعانون من إعاقات(عقلية ،أو سمعية ، أو بصرية ، أو حركية )،أو حرمان ثقافي أو بيئي ، ومع ذلك ينخفض مستوى أدائهم عن أقرانهم في التحصيل الدراسي ، ويكون إنجازهم أقل مما هو متوقع منهم ،وقد يفشلون في الإنتقال إلى المراحل اللاحقة .

و قد قسم الباحثون الصعوبات إلى نوعين صعوبات نمائية تظهر على مستوى العمليات العقلية (الانتباه ، و الإدراك ، و الذاكرة ) و صعوبات أكاديمية متمثلة في صعوبات الكتابة و القراءة و الحساب و هي من أبرز الصعوبات التي ترتبط بالتحصيل الدراسي ،حيث تظهر جلية فور إلتحاق التلميذ بالمدرسة بالرغم من مستوى الذكاء العادي الذي تتمتع به هذه الفئة .



وتشير العديد من الدراسات بأن نسبة إنتشار صعوبات التعلم في المرحلة الإبتدائية في تزايد مستمر، فنجذ الدراسة التي أجراها مايكل باست وآخرون،(Mykelbust et al,1996) تشير إلى أن وجود ما نسبته 7% - 8% من طلبة الصفين الثالث إبتدائي والرابع إبتدائي الذين يعانون من صعوبات التعلم، وتؤكد دراسة مايكل بست أن نسبة طلبة ذوي صعوبات التعلم أعلى من نسبة الطلبة المعاقين سمعيا أو بصريا أو عقليا أو ذوي الاضطرابات الانفعالية. و تشير اللجنة الوطنية الإستشارية للأطفال المعوقين (NACHC) إلى نسبة الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية تتراوح ما بين 1% و3%. (تيسير مفلح كوافحة، 2011، ص32 ) ، كما توصل (مصطفى كامل 1988) في دراسة إلى أن الصعوبات الخاصة بالقراءة بلغت (26%) وفي الكتابة (28.4%) ، بينما أوضحت دراسة أحمد عواد (1992) أن نسبة انتشار صعوبة تعلم في مادة الحساب (46.2%). (سليمان عبد الواحد يوسف، 2011، ص36)

و يتميز تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية عن غيرهم من العاديين بعدة خصائص منها اللغوية و الإجتماعية والسلوكية، وتعد هذه الأخيرة من أبرز الخصائص التي تميز ذوي صعوبات التعلم ، حيث يتكرر ظهور سلوكيات غير مرغوب فيها في العديد من المواقف التعليمية والإجتماعية التي يمكن ملاحظتها من طرف المدرسين والأهل، والتي تدل على أن التلميذ الذي يعاني من صعوبات تعلم الأكاديمية في أغلب الأحيان يعاني من مشكلات سلوكية . وهذا ما أشارت إليه مختلف الدراسات على أن (30 %) من الطلبة ذوي صعوبات التعلم عند تشخيصهم بشكل رسمي تبين أنهم يعانون من النشاط الزائد أو الإكتئاب أو إضطرابات أخرى تلازم جانب صعوبات التعلم .(هشام المكانين وآخرون ، 2014، ص505).

كما يري سلفر ( Silver,1991 ) أن مثل هذه المشكلات تعكس الإحساس بالإحباط والفشل لدى الطفل ،وقد أدت الملاحظات التي تسفر عن وجود التداخل بين صعوبات التعلم وإضطرابات السلوك ، وزيادة نسبة التلاميذ الذين يعانون من كلا الإضطرابين إلى الإقتراح بإعادة النظر في تشخيص التلاميذ المصنفين من كلا الاضطرابين، وأظهر أن عددا كبيرا من التلاميذ الذين تم تشخيصهم كذوي إضطرابات سلوكية ،قد صنفوا عندما أعيد تشخيصهم ضمن صعوبات التعلم ،مما يعكس التداخل القوي في الأعراض لكلا الإضطرابين.(نبيل بحري و يزيد شويعل ، 2013، ص12)

و تتداخل العوامل المسببة للمشكلات السلوكية التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية ، من بين أهم هذه العوامل التي ترجع سبب المشكلات السلوكية أو الانفعالية عند ذوي صعوبات التعلم الى وجود خلل أو قصور في أحد فصلي الدماغ المسؤولان على وظائف الكتابة و القراءة و الحساب و اللغة فنجد أن النصف الكروي الأيسر للمخ يختص بمعالجة المعلومات اللفظية والتحليلية والرياضية ،في حين يختص النصف الكروي الأيمن للمخ بمعالجة المعلومات الحسية والانفعالية.وهذا ما توصلت إليه دراسة دافيس (Davis,2002) استهدفت فحص نصفي المخ لدى الاطفال ذوي النشاط الزائد وذوي صعوبات التعلم والعاديين ،وتوصلت إلى وجود خلل في وظائف نصف المخ الأيمن لدى مجموعتي الاطفال ذوي النشاط الزائد من ذوي صعوبات التعلم .(سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم،2007، ص145)، ومن ثم فان حدوث أي خلل أو إضطراب في وظائف نصفي المخ قد ينعكس على سلوك التلميذ،مما ينتج عنه تعدد واختلاف المشكلات السلوكية لديهم . بالإضافة إلى العوامل الأسرية و طبيعة العلاقة بين الطفل ووالديه أو علاقاته مع إخوته و تأثيرها الكبير على سلوكه إما إيجابا أو سلبا. وهذا ما يؤكد بيتلهم (Belttelheim,1967)على أن معظم الاضطرابات السلوكية والإنفعالية ترجع أصلا إلى الحرمان الذي يعاني منه التلميذ في سنواته الأولى ،ولذلك فقد وجد أن الأطفال ذوي الإضطرابات السلوكية والانفعالية الشديدة والشديدة جدا يعانون من عدم إتساق وتماسك في علاقاتهم مع والديهم.(زياد كامل اللالا وآخرون،2011 ص 275).

كما يمكن أن يكون سبب المشكلات راجع إلى التلميذ صاحب الصعوبة نفسه ، وذلك نتيجة لعدم القدرة على تأدية واجباته المدرسية بنفسه ، وعدم القدرة على تركيز إنتباهه أثناء الدرس، أو لصعوبة التوافق النفسي والتربوي والإجتماعي مع زملائه ، أو نتيجة لضعف تحصيله الدراسي، مما يجعل التلميذ يشعر بالإحباط والفشل وعدم الإرتياح، وقد يعبر عن ذلك بسلوك غير مقبول ، وهذا ما تشير إليه دراسة جلافن وزميله (1971) على 130 طفلا من الاطفال المضطربين سلوكيا بحث توصل إلى أن 18% من تلك المجموعة تواجه مشكلات تحصيلية في القراءة ،وأن 72% منهم تواجه مشكلات تحصيلية في الرياضيات ، ولا أحد ينكر العلاقة الايجابية بين القدرة العقلية والمستوى التحصيلي للفرد.(ماجدة السيد عبيد،2000،ص250)

بالإضافة إلى تلك العوامل نجد العوامل المدرسية التي تلعب دورا كبيرا في جعل المتعلم متكيفا أو غير متكيف فالمعلم أصعب ما يواجهه داخل القسم هو إنتشار أنماط غير مرغوب فيها من المشكلات

السلوكية منها ما هو مألوف وعادي مثل الثرثرة، الضحك، التهريج...، وأخرى غير عادية مثل العدوان، النشاط الزائد، الإندفاعية، تشتت الانتباه، الإنسحاب والتي تؤثر على أداء المعلم وتلميذ معا، وهذا ما يؤكد (محمد حسن العميرة، 2002، ص 57) "بأن معظم الأطفال في المدارس الابتدائية يمرون بمشكلات سلوكية، وبعض هذه المشكلات من النوع البسيط الذي يمكن السيطرة عليها بسهولة، وبعضها يحتاج إلى دراسة ومتابعة وإقترح حلول مناسبة لها وهذه المشكلات تؤثر على ضبط النظام في الصف وتعمل على إعاقة عملية التعلم، وكذلك يؤثر سلوك بعض التلاميذ من ذوي السلوك المضطرب على سلوك التلاميذ الآخرين ويلجؤون الى تعليمهم وبالتالي تصبح المشكلة أكثر تعقيدا".

حيث يري كل من ميلر وديفز (1982) أن معظم الدراسات قد أشارت إلى أن التحصيل الدراسي للمضطربين سلوكيا يعتبر منخفضا إذا ما قورن بالتحصيل الدراسي للأطفال العاديين، وإستشهد بذلك بالدراسة التي أجريت على (130) طفلا من المضطربين سلوكيا، والتي وجدت أن (81%) منهم كان تحصيلهم منخفضا في القراءة، وأن (72%) قد حصلوا على درجات في الرياضيات أقل مما كان متوقع منهم، بالإضافة إلى ذلك فقد لاحظ عدد من التربويين أن هناك إرتباطا قويا بين صعوبات التعلم والاضطرابات السلوكية، فالكثير من الأطفال الذي لديهم اضطرابات سلوكية لديهم مشاكل دراسية أيضا في نفس الوقت، كذلك فإن معظم الأطفال المضطربين سلوكيا لا يحصلون عادة على المستوى المتوقع من عمرهم العقلي، وذلك عند قياس تحصيلهم الدراسي على إختبار تحصيل مقنن. (ماجدة السيد عبيد، 2015، ص 141-142)

وقد أظهرت نتائج الدراسات الإستقصائية أن ما بين 24% و 54% من الأطفال صعوبات التعلم لديهم مشاكل في السلوك. وفي دراسة خورانا (Khurana,1980) التي أجريت في الهند على 100 من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، فوجدت أن 84% من الحالات لديهم مشكلات سلوكية. (Johnson.B,2001,P3)

كما تشير العديد من الدراسات بأن حوالي 39 إلى 54% من الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم لديهم مشاكل السلوك أكثر من الأطفال العاديين. (Sridevi.G et al,2015,P5)، وأن 80% من التلاميذ الذين لديهم ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط تظهر لديهم مشكلات الإخفاق في الأداء الأكاديمي وإعادة الصفوف الدراسية والتحويل إلى الفصول التربوية الخاصة أو الإنسحاب، والفصل من المدرسة. (مصطفى نوري القمش، 2013، ص 305).

و يقدر شكاشر وآخرون (schachter et al ,1991) أن 43% من الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم الرياضيات لديهم مشاكل سلوكية. (Randall. S.V.2006,P48)، وهذا ما يذكره دانيال (Danial,2001) على الأطفال ذوي صعوبات التعلم يحبون الإنعزال فهم غير إجتماعيين ،ويشغلون أنفسهم عن تكوين الصداقات ،وأنهم يصبحون عدوانيين نحو أصدقائهم لأتفه الأسباب وهم أقل إستقرارا وخائفون. (نبيل بحري ويزيد شويعل،2013، ص12)، أما كل من (Morgan & Torgesen,1990) فيرون بأن مشكلات الإنتباه ترتبط بذوي صعوبات التعلم حيث أن صعوبات أو قصور الإنتباه كخصائص مميزة لذوي صعوبات التعلم النمائية تتعكس على كافة العمليات المعرفية والأنشطة الأكاديمية الأخرى المستخدمة في التعلم. (فتحي الزيات،2007،ص34)

وإنطلاقا مما سبق يمكن القول بأن أغلب الدراسات السابقة إتفقت على أن تلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات السلوكية معينة،ولكن لم تظهر ما إذا كان هناك تشابه أو تباين في طبيعة المشكلات تعود لطبيعة الصعوبة و هل تظهر بنفس الترتيب؟ أم أنها تظهر بنفس الوتيرة بغض النظر على نوع الصعوبة خاصة إذا علمنا أن المناطق المسؤولة على وظائف القراءة و الكتابة على مستوى الدماغ لا تقع في نفس المنطقة إنما تتوزع بين فصي الدماغ الأيمن و الأيسر ،وهذا ما دفع الباحثة محاولة البحث أو الكشف عن الفروق في المشكلات السلوكية بين ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ،الكتابة ، الحساب) من خلال طرح التساؤل العام التالي :

هل توجد فروق في المشكلات السلوكية بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعا لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ،الكتابة ،الحساب ) ؟  
ويتفرع عن هذه الإشكالية التساؤلات التالية :

1- ماهي المشكلات السلوكية الأكثر شيوعا لدى تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة ، الحساب) ؟

2- هل توجد فروق في النشاط الزائد بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعا لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة، حساب) ؟

3- هل توجد فروق في تشتت الإنتباه بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعا لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة، حساب) ؟

4- هل توجد فروق في السلوك العدواني بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعاً لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة، حساب)؟

5- هل توجد فروق في السلوك الإنسحابي بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعاً لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة، حساب)؟

## 2- أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من طبيعة الموضوع الذي تتناوله من جهة ، ومن نوع المشكلات التي تطرحها للتحقيق والتقصي من جهة ثانية، وبعد الإطلاع على العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت موضوع المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم ، تجلت أهمية الموضوع في النقاط التالية :

- تعد هذه الدراسة إثراء للمعرفة النظرية حول المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم ، والإستفادة منها في ميادين ، وتخصصات مختلفة منها التربية الخاصة، علم النفس المدرسي، الإرشاد النفسي...
- ندرة الدراسات حول المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية ، والمقارنة فيما بينها .
- تلقي الدراسة الضوء على أسباب كل من المشكلات السلوكية ، وصعوبات التعلم التي تعتري بعض تلاميذ المرحلة الابتدائية، وإستمرارها في مختلف المراحل النمائية والتعليمية .
- توعية المعلمين والأهل بخطورة تعرض الطفل للمشكلات السلوكية التي تؤثر على تعلمهم في المواد الأساسية المتمثلة في القراءة والكتابة والحساب وبالتالي على تحصيلهم الدراسي .
- مساعدة المعلمين والمختصين في التعرف على أهم الخصائص السلوكية المميز لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم .
- تفيد النتائج المتحصل عليها في الدراسة المختصين في عملية التخطيط الفعال للبرامج الإرشادية والعلاجية .

## 3- أهداف الدراسة : تهدف الدراسة إلى ما يلي:

- التعرف على أهم المشكلات السلوكية الأكثر شيوعاً لدى تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة، الحساب) .
- الكشف عن الفروق في النشاط الزائد بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعاً لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة، حساب) .

- معرفة الفروق في تشتت الانتباه بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعا لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة، حساب ) .
- التعرف عن الفروق في السلوك العدواني بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعا لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة، حساب ) .
- الكشف عن الفروق في السلوك الإنسحابي بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعا لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة، حساب ) .

#### 4- التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة :

**4-1- المشكلات السلوكية:** هي شكل من أشكال السلوك الغير سوي التي تصدر عن تلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم الأكاديمية نتيجة لعدم إشباع حاجاته النفسية والتربوية و الإجتماعية. والمحدد إجرائيا بالدرجات التي يتحصل عليها تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (قراءة ، كتابة ،حساب ) على قائمة المشكلات السلوكية (المعد من قبل الباحثة) في الأبعاد التالية : النشاط الزائد، تشتت الانتباه ، السلوك العدواني ،السلوك الإنسحابي.

**أ- النشاط الزائد:** يتمثل في الحركة الجسمية المفرطة الغير هادفة التي تقند إلى التنظيم ،بحيث يجد التلميذ صعوبة في الإستقرار والهدوء ،ومتابعة الأنشطة التعليمية ، ويحدد إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها تلميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات تعلم (القراءة ،الكتابة ، الحساب) على محور النشاط الزائد من قائمة المشكلات السلوكية.

**ب- تشتت الانتباه:** هو عدم قدرة التلميذ على تركيز إنتباهه والإحتفاظ به فترة ممارسة الأنشطة المدرسية. ويحدد إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها تلميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات تعلم الأكاديمية ( القراءة ،الكتابة ،الحساب) على محور تشتت الانتباه من قائمة المشكلات السلوكية .

**ج - السلوك العدواني:** هو كل سلوك غير سوي يسلكه تلميذ ذي صعوبات التعلم الأكاديمية ، بهدف إلحاق الأذى بنفسه أو بالآخرين أو بممتلكاتهم سواء كان هذا الإيذاء جسديا أو ماديا أو لفظيا .ويحدد إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها تلميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات تعلم الأكاديمية(القراءة ، الكتابة ، الحساب) على محور السلوك العدواني من قائمة المشكلات السلوكية.

د- السلوك الإنسحابي: هو عدم قدرة التلميذ على التكيف الإجتماعي والإخفاق في المواقف الإجتماعية بشكل مناسب والإفتقار إلى أساليب التواصل الاجتماعي . ويحدد إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها تلميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات تعلم (القراءة ، الكتابة ، الحساب) على بعد السلوك الإنسحابي من قائمة المشكلات السلوكية .

4-2- صعوبات التعلم الأكاديمية :وهي الصعوبات الخاصة بالقراءة والكتابة والحساب والتي تعوق الأداء الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة إبتدائي والتي تشخص من خلال محك الاستبعاد ومحك التباعد الخارجي بين الذكاء والتحصيل ،والمحددة إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها تلميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من خلال الادوات التشخيصية الخاصة بالقراءة والكتابة والحساب (المقاييس التقديرية التشخيصية ،اختبار الذكاء ،الاختبارات التحصيلية )

أ- صعوبات تعلم القراءة: هي عجز تلميذ السنة الثالثة إبتدائي على القراءة الصحيحة أثناء القراءة الجهرية، والتي تظهر من خلال عدة مؤشرات متمثلة في الحذف، الإضافة، القلب، الإبدال، التكرار . وتحدد إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها تلميذ السنة الثالثة إبتدائي على كل من المقياس التقدير التشخيصي واختبار الذكاء و الإختبار التحصيلي في القراءة.

ب- صعوبات تعلم الكتابة: وهي عجز تلميذ السنة الثالثة إبتدائي على الكتابة الصحيحة، والتي تظهر من خلال عدة مؤشرات متمثلة في الحذف ، الإضافة ،القلب ،الإبدال ، التكرار. وتحدد إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها تلميذ السنة الثالثة إبتدائي على كل من المقياس التقدير التشخيصي واختبار الذكاء و الإختبار التحصيلي في الكتابة.

ج- صعوبات تعلم الحساب (الرياضيات):هو عجز تلميذ السنة الثالثة عن إجراء العمليات الحسابية الأساسية متمثلة في الجمع ،الطرح، الضرب، القسمة ، و ما يترتب عليها من مشكلات في دراسة الجبر والهندسة فيما بعد. ويعرف إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها تلميذ السنة الثالثة إبتدائي على كل من المقياس التقدير التشخيصي واختبار الذكاء و الإختبار التحصيلي في مادة الحساب.

4-3- تلميذ المرحلة الإبتدائية : يحدد في هذه الدراسة بأنه كل تلميذ يدرس في المرحلة الإبتدائية في السنة الثالثة إبتدائي ويعاني من أحد صعوبات التعلم الأكاديمية و لديه مشكلات سلوكية .

5- الدراسات السابقة :

الدراسات العربية :

1-دراسة سامر رافع ماجد العرسان (2014) : تهدف الدراسة الى التعرف على المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة المرحلة الابتدائية في منطقة حائل ،وتضمن البحث دراسة مسحية ،حددت فيها المشكلات السلوكية بتطبيق إستبانة المشكلات السلوكية على (265) طالبا وطالبة في المرحلة الابتدائية التابعين لمدارس مديرية التربية و التعليم في منطقة الحائل ،مختارين بطريقة عشوائية ، مستخدما المنهج الوصفي الارتباطي، وهذه الاستبانة تغطي مجالات خمسة هي: النشاط الزائد ، و التشتت وضعف الانتباه، والعلاقات المضطربة مع المعلمين والاقران ، والانسحاب ، والاعتمادية .وأشارت النتائج الى وجود مشكلات سلوكية متوسطة لدى أفراد العينة، و كان الذكور أكثر إظهارا للمشكلات السلوكية من الاناث، وأظهرت النتائج ان التشتت بسرعة بفعل المثيرات الخارجية تحصل على اعلى متوسط (2.46) بانحراف معياري قدره (0.58) .

2- دراسة هشام المكانين واخرون (2014) :هدفت الدراسة الى التعرف على المشكلات السلوكية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين و الأقران ،و تكونت عينة الدراسة من (135) طالبا وطالبة من ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر في المدارس التابعة لمديريات التربية والتعليم ،مختارين بطريقة عشوائية عنقودية ،حيث قام الباحث ببناء مقياس المشكلات السلوكية لدى حالات صعوبات التعلم بصورتين احدهما للمعلمين واخر للطلبة العاديين تقيس أبعاد النشاط الزائد المصحوب بضعف الانتباه ،العدوان ،الاعتمادية ،الانسحاب ،العناد ، ومقياس الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي لواكر -مكوفيل (WalkerMcconnell) معتمدين على المنهج الوصفي ، متسخدمين الأساليب الإحصائية التالية :المتوسط الحسابي ،الانحراف المعياري ،تحليل التباين المتعدد ، ومعامل الارتباط بيرسون ،وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر المشكلات السلوكية شيوعا لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بحسب تقديرات المعلمين هي المشكلات المرتبطة ببعء النشاط الزائد المصحوب بضعف الانتباه ،تليها المشكلات المرتبطة ببعء الانسحاب ثم العناد ثم العدوان وأقل المشكلات السلوكية شيوعا ما يرتبط ببعء الاعتمادية .في حين قدر الاقران ان أكثر المشكلات السلوكية شيوعا لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم هي المرتبطة ببعء النشاط الزائد المصحوب بضعف الانتباه ،ثم العناد ، الاعتمادية ،الانسحاب ،



العدوان ،كما أظهرت النتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في شيوع المشكلات السلوكية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم بين المعلمين والاقربان .

**3- دراسة أيمن يحي عبد الله وإبراهيم حمزة الشهاب (2013):** هدفت الدراسة الى التعرف على السلوكيات غير التكيفية لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية الدنيا في مديرية تربية إربد الثانية، ومقارنتها بالطلبة العاديين ،وتحديد مساهمة متغيرات:الجنس ،الصف، و تكونت عينة الدراسة من (303) من طلبة ذوي صعوبات التعلم والعاديين في المرحلة الاساسية الدنيا ، واستخدم الباحثان مقياس "وولكر " للسلوكيات غير التكيفية المترجم ،معتمدين على المنهج الوصفي ،وكذا على الاساليب الاحصائية التالية : المتوسطات الحسابية و إختبار (ت) ،وتحليل التباين الاحادي ،وأشارت النتائج إلى أن السلوكيات غير التكيفية لدى طلبة صعوبات التعلم هي: السلوك الموجه نحو الخارج ،ثم تشتت الانتباه ،ثم العلاقات المضطربة مع الاقربان ،ثم عدم النضج ،وأخيرا الانسحاب ،وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوكيات غير التكيفية كلها لصالح طلبة صعوبات التعلم .وتوجد فروق لصالح الذكور على مستوى تشتت الانتباه ،ولصالح الاناث على مستوى عدم النضج ،وتوجد فروق لصالح الصف الخامس ثم الرابع على مستوى السلوكيات ككل .

**4- دراسة مريم عثمان العصيمي(2012):** هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة الارتباطية بين الانسحاب الاجتماعي وتقدير الذات لدى تلاميذ الصفوف الثالث والرابع والخامس من ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية بالمرحلة الابتدائية وقرانهم العاديين بدولة الكويت ،وكذلك دراسة الفروق في هذين المتغيرين لدى ذوي صعوبات التعلم وقرانهم العاديين ،حيث استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي المقارن وتكونت عينة الدراسة من (170) تلميذا وتلميذة مقسمين الى مجموعتين (60) تلميذا وتلميذة من تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية بمركز تعليم وتقييم الطفل ،و(110) من قرانهم العاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وقد تم جمع البيانات باستخدام مقياس السلوك الانسحابي لعادل عبد الله ،ومقياس تقدير الذات للأطفال ،وكشفت النتائج الدراسة عن :وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإنسحاب الإجتماعي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية وقرانهم العاديين بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت لصالح ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية .

**5-دراسة بشقة سماح (2008):**تهدف الدراسة الى التعرف على صعوبات التعلم الاكاديمية السائدة لدى تلاميذ التعليم الابتدائي ببعض مدارس ولاية باتنة ،والتعرف على المشكلات السلوكية السائدة لدى ذوي

صعوبات التعلم الأكاديمية، والكشف عن العلاقة الارتباطية بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية، والتعرف على حاجاتهم الإرشادية، طبقت الباحثة استبيان صعوبات التعلم وقائمة المشكلات السلوكية لصالح الدين ابو ناهية على عينة قوامها 130 فردا قسمت الى اربعة فئات تبعا للجنس والمستوى الدراسي، مختارين بطريقة غير عشوائية (عينة قصدية) ، مستخدمة المنهج المقارن الإرتباطي ، وأسفرت نتائج الدراسة :المشكلات السلوكية السائدة لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية لعينة الكلية للطورين والجنسين هي السلوك الانسحابي 16.82 ،النشاط الزائد 15.60 ،السلوك الاجتماعي المنحرف 13.46 ،سلوك التمرد في المدرسة 11.31 ،السلوك العدوانى 10.76 ،العادات الغريبة واللازمات العصبية 10.47 .وهناك ارتباط موجب دال بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية لدى عينة البحث.

**6- دراسة (المياح،2007):** هدفت الى التعرف مدى دلالة الفروق في ابعاد مفهوم الذات لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والعاديين، وكذلك هدفت الدراسة ما اذا كان مفهوم الذات وابعاده يختلف باختلاف نمط الصعوبة التي يعاني منها التلميذ ،والتعرف على اختلاف انماط السلوك الاجتماعي والانفعالي باختلاف انماط صعوبات التعلم الأكاديمية، تكونت عينة من ( 234 ) تلميذا (117 من العاديين ،117 من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية) من تلاميذ المرحلة الابتدائية (الصف الخامس والصف السادس) ،تم اختيارهم من واقع عينة اولية قوامها (910) تلاميذ ،مسجلين في ست مدارس حكومية بمدينة الرياض للعام الدراسي 2005/2004 وقد طبق عليهم اختبار المصفوفات المتتابعة لجون رافن، تعريب (فتيحة عبد الرؤوف ) ، وتم الحصول على نتائج التلاميذ في اختبار الفصل الدراسي الاول من العام 2005/2004 ،ثم تطبيق مقياس تقدير الخصائص السلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم لفتحي الزيات ،بالإضافة الى تطبيق اداتي الدراسة :مقياس مفهوم الذات ،ومقياس تقدير الخصائص السلوكية لذوي اضطرابات السلوك الاجتماعي والانفعالي لفتحي الزيات. وقد خلصت الدراسة الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات الثلاث للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (ذوي صعوبات القراءة ، ذوي صعوبات الكتابة ،ذوي صعوبات الحساب) في السلوك الاجتماعي والانفعالي العام وابعاده الفرعية النشاط الزائد قصور المهارات الاجتماعية ، الاندفاعية ،العدوان ،الاعتمادية)، ووجود فروق ذات دلالة احصائية في حدة السلوك الانسحابي بين التلاميذ ذوي صعوبات القراءة ، و

التلاميذ ذوي صعوبات الحساب في إتجاه التلاميذ ذوي صعوبات الحساب. (ايمن يحي و ابراهيم حمزة ، 2013، ص 243 )

7- دراسة قيس نعيم عصفور (2007) : هدفت هذه الدراسة الى التعرف على المشكلات السلوكية الشائعة لدى أطفال غرف المصادر والتحقق من فاعلية أسلوب التعاقد السلوكي والتعزيز التفاضلي في معالجة هذه المشكلات ،وتضمن البحث دراستين أحدهما مسحية وثانية تجريبية بالنسبة للدراسة المسحية فقد تم تحديد المشكلات السلوكية بتطبيق مقياس المشكلات السلوكية على (265) طالبا وطالبة من طلبة غرف المصادر في مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الأولى،وهذا المقياس يغطي مجالات خمسة هي النشاط الزائد ،والتشتت وضعف الانتباه ، والعلاقات المضطربة مع المعلمين والاقربان ،والانسحاب ، والاعتمادية. و أشارت النتائج الى وجود مشكلات سلوكية متوسطة لدى أفراد العينة، وكان الذكور أكثر إظهارا للمشكلات السلوكية من الاناث ،بالإضافة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات العمرية (7-8-9) سنوات، حيث كان أفراد الدراسة في سن سبع سنوات أكثر إظهارا للمشكلات السلوكية من أقرانهم في سن (8-9) سنوات .

8- دراسة سحر احمد الخشرمي (2007) هدفت الدراسة الى تقديم تصور واضح حول المظاهر التعليمية لاضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد وعلاقتها بصعوبات التعلم الاكاديمية والنمائية ،ولتحقيق ذلك فقد عملت الباحثة على مراجعة بعض الادبيات والدراسات الحديثة التي تناولت هذا الموضوع من زوايا متعددة، وقد توصلت هذه الدراسة الى ان الصعوبات التعليمية للطلاب الذين لديهم اعراض ضعف الانتباه ونشاط الزائد تركز على جوانب رئيسية ،مرتبطة بالقراءة والكتابة و الاستيعاب القرائي والفهم ، بالإضافة الى مشكلات في مادة الرياضيات .

9- دراسة آمنة عطاء الله البطوش(2007) :هدفت الدراسة الحالية للتعرف على درجة انتشار المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الاساسية الدنيا (الاول ،الثاني ،الثالث) في مديرية التربية والتعليم للواء الاغوار الجنوبية من وجهة نظر معلمهم، حيث تكونت العينة من (622) طالبا وطالبة منهم (316) طالبا و(306) طالبة ،تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية العنقودية ،ولتحقيق اهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير اداة مكونة من (50) فقرة لقياس درجة انتشار المشكلات السلوكية ، و اشارت النتائج إلى :أن ترتيب درجة انتشار المشكلات السلوكية لدى افراد عينة الدراسة حسب أعلى متوسطات كان كما يلي: تشتت الانتباه، النشاط الزائد ، الاعتمادية الزائدة التمرد والعصيان ،تدني مفهوم الذات ،اخيرا السرقة.

10- دراسة بشير معمريّة (2007) :تهدف الدراسة الى الكشف عن المشكلات السلوكية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي بمدارس مدينة باتنة ،تكونت العينة من 438 تلميذا ،منهم 210 من الذكور و 228 من الإناث ،وجاءت ترتيب المشكلات السلوكية كما يلي :السلوك الانسحابي ،النشاط الزائد ،السلوك الاجتماعي المنحرف ،سلوك التمرد في المدرسة ،السلوك العدوانى ،العادات الغريبة واللازمات العصبية وكانت الفروق لصالح الذكور في كل المشكلات .وكانت لصالح تلاميذ الطور الاول على زملائهم من الطور الثاني .

11- دراسة شرفوح البشير (2006) :هدفت الدراسة إلى أنه ينتج عن عسر القراءة سلوك عدواني لدى التلاميذ المعسرّين في الجزائر العاصمة ومقارنتها مع التلاميذ العاديين ،معتمدا على المنهج الوصفي على عينة تمثل 60 معسرا ، و 60 تلميذ عادي من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي عمرهم يفوق 9 سنوات الى 12 عشر سنة ،مختارين بطريقة قصدية ، مستخدما الادوات التالية :المقابلة ،الملاحظة ، أدوات لقياس النضج العقلي (إختبار الذكاء ) ، إختبار القراءة الجهرية من اعداد الباحث ،إختبار التمييز السمعي اللفظي ،إختبار التمييز البصري اللفظي ،مقياس إنتباه الاطفال وتوافقهم ، داخل القسم ،مقياس السلوك العدواني للأطفال ، إستمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي .وتوصل الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعسرّين والعاديين في عملية الانتباه أي وجود إختلاف بينهما ، و وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين عملية الانتباه لدى المعسرّين وأدائهم القرائي ،ووجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين عملية الانتباه لدى المعسرّين وعدوانيتهم. ووجود علاقة إرتباطية ذات إحصائية بين عسر القراءة والعدوانية ،وبعد التأكد من وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تلاميذ معسري القراءة والعاديين على مقياس السلوك العدواني المباشر وبالتالي :ينتج عسر القراءة سلوك عدواني مباشر وكذلك بعد تطبيق مقياس السلوك العدواني المباشر وغير المباشر واللفظي تم التأكد من الفرضية حول انه تنتج عسر القراءة سلوك عدواني مباشر وكذلك غير المباشر ولفظي .

12- دراسة نظمي عودة أبو مصطفى (2006):تهدف الدراسة الى التعرف على المشكلات السلوكية الشائعة ومجالاتها لدى أطفال الامهات العاملات وغيرالعاملاتكما يراها المعلمون والمعلمات .حيث تكونت عينة الدراسة من (160) طفلا وطفلة منهم (36) من أطفال الامهات العاملات ، و (124) من أطفال الامهات غير العاملات .وذلك باستخدام إستبانة المشكلات السلوكية الشائعة لدى اطفال الامهات العاملات وغير العاملات أبعادها (النشاط الزائد ، السلوك العدواني، سلوك التمرد في المدرسة ،السلوك

الانسحابي، السلوك الاجتماعي المنحرف) ،ومعتمدا على المنهج الوصفي التحليلي ،وأظهرت النتائج ان أكثر المشكلات السلوكية شيوعا لدى أطفال الامهات العاملات هو مجال النشاط الزائد بمتوسط حسابي (28.78) ويليه على التوالي :السلوك الانسحابي ،السلوك الاجتماعي المنحرف ،السلوك العدواني ، وسلوك التمرد في المدرسة. ومجالات المشكلات السلوكية لدى اطفال الامهات غير العاملات هو كما يراها معلمون ومعلمات هو مجال النشاط الزائد بمتوسط حسابي (36.66)، ويليه على التوالي :السلوك الانسحابي ، السلوك الاجتماعي المنحرف ،وسلوك التمرد في المدرسة، والسلوك التمرد.

**13- دراسة الزهراني واخرون (2001) :**هدفت الدراسة الى التعرف على نوعية المشكلات السلوكية الشائعة لدى أطفال المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين والمرشدين ،وتكونت عينة الدراسة من 135 معلما ،منهم 45 مدير مدرسة و45 معلم صف ،و45 مرشد طلابي ،واستخدم الباحثون إستبانة المشكلات السلوكية ،وأظهرت النتائج أن مشكلة النشاط الحركي الزائد كانت أكثر المشكلات تكرر لدى مديري المدارس والمعلمين والمرشدين.(**أمجد عزات جمعة،2016،ص237**)

**14- دراسة فيولا ببلوي (1990):**تهدف الدراسة الى التعرف على مشكلات السلوك التي تشيع بين الاطفال ،وما إذا كانت هذه المشكلات تختلف باختلاف المرحلة العمرية او بين الاطفال من الجنسين أوبين الأطفال في الريف والحضر .طبقت قائمة السلوك عند الاطفال ،على عينة مكونة من 510 طفلا موزعين على مراحل عمرية وبين الجنسين وكذا بين الريف الحضر ،واسفرت النتائج أن أبرز المشكلات السلوكية الشائعة عن الأطفال هي السلوك العدواني ،النشاط الزائد ،الانضباط السلوكي ،مشكلات السلوك الاجتماعي ، المظاهر او الأعراض السيكوماتية واللازمات العصبية ،مشكلات السلوك الخفي ،مشكلات نقص الدافعية . أما الفروق في المشكلات السلوك عند الاطفال تبعا للمتغيرات العمر ،الجنس ،البيئة . فوجدت التباين في المشكلات السلوك بين المستويات العمرية للأطفال دال احصائيا. أما فيما يتعلق بمتغير الجنس فقد كانت الفروق بين الذكور والاناث ذات دلالة احصائية ،وكذلك وجود فروق في مشكلات السلوك بين الاطفال في الريف والحضر .

**15- دراسة أمال عبد السميع المليجي (1988) :**عن تحليل المشكلات السلوكية للأطفال لتحديد المشكلات الأكثر شيوعا ،وبعد إجراء التحليل العاملي أظهرت الدراسة سبعة عوامل ،العامل الأول منها مشكلات السلوك العدواني ،وهذه الدراسة أجريت على أطفال مدارس عادية فإذا تمت مقارنة أطفال

دور الرعاية الاجتماعية نظرا لما يعاني منه طفل دار الرعاية الاجتماعية ويكون لها أثر واضح في ظهور السلوك العدواني في مقدمة مشكلاته. (شرفوح البشير، 2006، ص 26)

#### الدراسات الأجنبية :

1- دراسة سريديف وآخرون (Sridevi .G.et al,2015):تهدف هذه الدراسة الى تحديد ذوي صعوبات التعلم ومقارنة مشاكلهم السلوكية مع الاطفال العاديين ، تم اختيار العينة من مدرستين بطريقة العشوائية، تتكون العينة من 327 منهم (215) ذكور و ( 112 ) اناث من المدارس الرسمية، بين الفئة العمرية من 6 إلى 14سنوات، قائمة التحقق من صعوبات التعلم مقسمة الى ثمانية مجالات على سبيل المثال، القراءة، والكتابة، والرياضيات، واللغة... الخ ، تصنيف سلوك الأطفالم استخدام الاستبيان تملا من قبل المعلمين لتحديد المشكلات السلوكية لدى الأطفال. وهو يتألف من 25 البنود مع 5مجالات هي العدوان، السلوك المعادي للمجتمع، فرط النشاط، أحلام اليقظة ومشكلات الشخصية . كشف هذه الدراسة أن ما يقرب من 19% من الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المدارس في منطقة الدراسة يظهرون مشكلات سلوكية اكثر من الأطفال العاديين.

2- دراسة مانوج وآخرون (Manoj et al ,2015): افاد بأن 40% من الأطفال الذين تم تشخيصهم بانهم يعانون من صعوبة التعلم مع مشاكل السلوك، و 30%يعانون من السلوك العدواني وأظهرت 10% من الأطفال يعانون من السلوك الانسحابي. (Sridevi.G et al ,2015,P5)

3- دراسة لميشنا (Mishna,2003):وجدت ما يقرب من 25-30% من الطلاب الذين يعانون من صعوبة التعلم لديهم شكل من أشكال الايذاء(العدوان) بالمقارنة مع الطلاب دون صعوبة التعلم. وهذا فرق كبير، وكما أشار ميشنا الى ان للإيذاء(العدوان) له آثار بعيدة المدى بما في ذلك آثار الصحة النفسي ،و يواجه الطلاب الذين يعانون من صعوبة التعلم عددا من المشاكل الانفعالية بما في ذلك ارتفاع مستويات الشعور بالوحدة. (Deroche.c,2010,P4)

4-دراسة ويلكون وآخرون(willcut et al ,2001):هذه الدراسة تهدف الى التعرف على الفروق في العجز المعرفي بين الاطفال الذين يعانون من اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد ،واقرانهم الذين يعانون من صعوبات تعلم في القراءة ،وبلغت عينة الدراسة ( 260 ) طفلا يعانون من اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد فقط ، وتكونت المجموعة الثانية من (39) طفلا يعانون من صعوبات تعلم فقط ، بينما إحتوت المجموعة الثالثة على (48) طفلا يعانون من اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد

بالإضافة إلى صعوبات التعلم، وأخيرا تكونت المجموعة الرابعة من (121) طفلا من العاديين وكانت الأدوات المستخدمة هي : مقياس الذاكرة العاملة ، إختبار للمعرفة القرائية ، إختبار للفهم القرائي ، مقياس ضعف الانتباه والنشاط الزائد ، مقياس وكسلر لذكاء الأطفال ، ومن أهم ما أسفرت عنه النتائج وجود فروق جوهرية في العجز المعرفي بين المجموعات الاربعة ، حيث كانت المجموعة التي تعاني من اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد وصعوبات التعلم معا، هي الاشد ضعفا في القدرات المعرفية ، يليها المجموعة التي لديها صعوبات تعلم فقط ، وأخيرا مجموعة العاديين.(عبد الحميد سعيد حسن ، 2009،ص83)

5- دراسة "رابنرو و زملائه (rabiner et al ,2000): طبقت على 620 طالب وطالبة من طلاب المرحلة الابتدائية في 8 مدارس في الولايات المتحدة الامريكية حيث تم تقييم تحصيلهم الاكاديمي في نهاية العام الدراسي في القراءة والرياضيات واللغة المكتوبة من خلال معلمهم بعد تطبيق مقياس كونز للكشف عن وجود مشكلات ضعف الانتباه ،وقد أشارت النتائج الى تدني مستوى القراءة بنسبة 76 % لدى الطلاب الذين ظهرت لديهم أعراض ضعف الانتباه مقارنة بمن لم تظهر لديهم الاعراض كذلك بالنسبة للغة المكتوبة فإن أداء الطلاب الذين ظهر لديهم ضعف إنتباه كان منخفضا بنسبة 92 % عن الأقران العاديين ،وقد أكدت هذه الدراسة على ضرورة التدخل المبكر لعلاج الضعف في الانتباه لدى الأطفال الذين تظهر لديهم أعراض هذا الضعف في سن مبكر .كما أكدت الدراسة على أهمية التركيز في حالة الأطفال الذين يعانون من ضعف الانتباه على الأسباب التي تقود للصعوبات الأكاديمية وليس على الصعوبات الأكاديمية ذاتها.(سحر أحمد الخشرمي ،2007،ص 6-7)

6-دراسة "رابنرو و زملائه (rabiner et al ,1999): حول الصعوبات التعليمية التي يمر بها الطلاب في المرحلة الابتدائية ،حيث كانت تقوم الدراسة على متابعة التغيرات الاكاديمية لمجموعة من الاطفال تمت متابعتهم لخمسة سنوات لاحقة من السنوات الدراسية في المرحلة الابتدائية ،وقد ظهرت مشكلات أكاديمية واضحة خاصة في التحصيل القرائي ،حيث كان ادائهم منخفضا في هذا الجانب مما يشير الى أن مشكلات الانتباه قد تكون مؤشرا لحدوث صعوبات في القراءة لاحقا لدى الأطفال في حالة ما أهملت متابعتها.

7- دراسة بينيديتوتوانوك (Benedetto&Tannock,1999): لتقييم مهارة القيام بالحسابات الرياضية للأطفال الذين لديهم ADHD مقارنة مع الاطفال الذين لا يوجد لديهم أعراض ADHD ،حيث



اجريت الدراسة على 15 طفل تم تشخيصهم على ان لديهم ADHD، 13 ذكور و 2 اناث ،اضافة الى 15 طالب وطالبة لا يوجد لديهم ADHD وكانت تتراوح اعمارهم بين 7 و 11 سنة ونسب الذكاء متقاربة بين المجموعتين ،حيث قدمت المهارات الحسابية في العينة التجريبية والضابطة خلال 10 دقائق ،وقد حسبت مهارات الاطفال في الاستجابة الصحيحة على مسائل متعددة تشمل جمع وطرح ،كما حسبت مستوى الدقة في الاستجابة ،وعدد الاخطاء والسلوك المصاحب ،وقد اشارت النتائج الى ما يلي :العديد من الاطفال الذين لديهم ADHD كان ادائهم اقل من اقرانهم العاديين في مادة الرياضيات حتى وان كانوا في نفس مستوى الذكاء .ويعتمدون على اجراء العمليات الحسابية باستخدام اصابع اليد وليس على الذاكرة. ولديهم مشكلات في فهم مفهوم الإستلاف بشكل مناسب وهي تتطلب مهارات اساسية مثل تشغيل الذاكرة والانتباه الذي يشكل جانب الضعف لدى هؤلاء.(مصطفى نوري القمش، 2013، ص305-308)

8-دراسة مارشال (Marshile et al,1999):هدفت دراسته لمعرفة العلاقة بين اوجه قصور أكاديمية محددة والانماط الفرعية لاضطراب القصور في الإنتباه ،مصحوبة بنشاط مفرط أو غير مصحوبة ،وقد شملت العينة 20 تلميذا ذوي اضطراب القصور في الإنتباه مع النشاط الزائد و 20 تلميذا آخرين ذوي اضطراب قصور الانتباه بدون النشاط المفرط كانت درجاتهم اقل بشكل دال على اختبار الحساب بالمقارنة مع المجموعة الأخرى.(عبد الحميد سعيد حسن،2009،ص83 )

9- دراسة بيورا اخرون(Puura et al ,1998):حيث وجدو في دراستهم التي اجروها على عينة من 3397 طفلا في مرحلة ما قبل البلوغ تتراوح اعمارهم من 8-9 سنوات ،أن اضطراب القصور في الانتباه وإضطراب السلوك هما اكثر الاضطرابات النفسية شيوعا لدى اطفال ذوي صعوبات التعلم طبقا لتقديرات الأطفال.( عبد الحميد السيد حسن ، 2009،ص75 )

10- دراسة كافانو وزملاؤه (Covanagh et al,1997):بدراسة العلاقة بين صعوبات التعلم بصفة عامة ،واضطراب الانتباه لدى الاطفال ،وقد بينت نتائج دراستهم ان هناك علاقة ارتباطية موجبة بين صعوبات التعلم وهذا الاضطراب ،كما او ضحت النتائج ايضا ان صعوبات التعلم تنتشر بين (30 %) من الاطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب .(السيد علي سيد وفائقة محمد ،1999،ص72)

11- دراسة ولريش (Wolraich,1996): للتعرف على النسبة المئوية للأطفال الذين يعانون من ضعف الانتباه فقط، والنسبة المئوية للأطفال الذين يعانون من النشاط الزائد فقط، النسبة المئوية للأطفال الذين يعانون من ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد معا في المدارس بولاية تيسيبي الامريكية،



فوجدت على التوالي : (4.7 % ) ضعف الانتباه، (3.4 % ) النشاط الزائد ، و (4.4 % ) ضعف الانتباه ونشاطا حركيا زائدا. كما أجرى بمجرائل (Beumgratel,1995) دراسة مشابهة في المانيا وحصل على النتائج التالية : (9% ) ضعف الانتباه ، (3.9 % ) نشاط زائد، (4.8 % ) ضعف انتباه ونشاطا حركيا زائدا ، وقد استخدمت كلتا الدراستين المعايير التي وضعتها الجمعية الامريكية للطب النفسي (APA) ، التي جاءت في دليل التشخيص الاحصائي للاضطرابات العقلية الذي صدر في عام اربع وسبعين وتسعمائة و الف (IV-DSM, 1994). (محمد احمد الخصاونة ، 2013، ص42)

12- دراسة غروس-تسور واخرون (Tsur-Gross et al ,1996): وجدت أن أكثر من 20% من الأطفال الذين يعانون من إضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه لديهم صعوبات رياضية. (Randall.S.V ,2006,P64)

13- دراسة ويندر (Wender,1995): حيث يشير إلى أن نسبة ما يقارب 10 % من أطفال العام يعانون من إضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد وينتشر بنسبة تتراوح بين (3-5 %) من الاطفال في عمر المدرسة . (عبد الحميد سعيد حسن ، 2009، ص77)

14- دراسة بندر وسميث (Bender & Smish ,1990): في دراسة تحليلية لخمسة وعشرين دراسة قامت على مقارنة الانماط السلوكية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بها لدى غيرهم من العاديين تحصيليا ، حيث أشار إلى أن ذوي صعوبات التعلم يكتسبون انماطا سلوكية من الخجل والانطواء السلوك الانسحابي بشكل يفوق هذه الانماط لدى اقرانهم من الطلاب العاديين بفروق ذات دلالة. (فتحي مصطفى الزيات، 2007، ص55)

15- دراسة جورم وآخرون (Jorm,1986): على عينة تقدر بـ: 453 طفلا أستراليا تم متابعتهم خلال السنوات الثلاث الأولى من الدراسة. وجدته عند دخول المدرسة، كان الذين يعانون من صعوبة في القراءة لديهم مشكلات سلوكية. (Johnson.B,2001,P3)

16- دراسة ماكونهي (McConaughy,1986): حيث أجرى دراسة عن الكفاءة الاجتماعية والمشاكل السلوكية لدى الاطفال ذوي صعوبات التعلم الذين تتراوح أعمارهم بين 12-16 ، وأشارت تقارير الوالدين إلى أن الفتيان ذوي صعوبات التعلم كان لهم أهمية كبيرة ، وانخفاض مستويات الكفاءة الاجتماعية والمزيد من المشاكل السلوكية مقارنة بمجموعة من الأولاد في نفس العمر . وكانت درجات الأطفال ذوي صعوبات

التعلم عالية على العديد من المقاييس مقارنة مع الاطفال العاديين مما يعكس عدم نضج، انسحاب ، العدوانية، وفرط النشاط بالمقارنة مع الأولاد الأصغر سنا. (Wright .D ,1992,P16).

17- دراسة موغان وآخرون (Maughan et al,1985): حيث تم استعراض الدراسات حول صعوبات القراءة المحددة وتوصل إلى أن هؤلاء الأطفال لديهم القلق، وانخفاض الثقة بالنفس، إختلال وظيفي، الإكتئاب، عدم الانتباه، السلوك التخريبية، العدوان، الجنوح الخ. (Sridevi.G et al ,2015,P5).

18- دراسة إيشتاين وآخرون (Epstein et al,1983): دراسو ذوي صعوبات التعلم الذين تتراوح أعمارهم بين 6-11 سنة في ثلاث دراسات مختلفة. وتوصلوا إلى أن مجال فرط النشاط تحصل أعلى عامل في سلوك ذوي صعوبات التعلم في جميع الدراسات الثلاث التي أجروها. (Wright .D ,1992,P16).

19- دراسة سنف وفشباك (Senf&fesback,1976): حيث أجريا سلسلة من الدراسات التي أوضحت أن تطور الإنتباه هو العامل الحاسم الذي يميز أداء الاطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم، أثر مراجعة لوحد وعشرين دراسة تجريبية حول ضعف الإنتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. (جمال الخطيب و منى الحديدي ،2009،ص86)

20- دراسة جلافن وزميله (1971): على 130 طفلا من الاطفال المضطربين انفعاليا اشارت الى ان 18 % من تلك المجموعة تواجه مشكلات تحصيلية في القراءة ،وان 72 % منهم تواجه مشكلات تحصيلية في الرياضيات .ومشكلات تتعلق بالنظافة وارتداء الملابس والاستحمام ،كما انهم يعانون من تشتت الانتباه وهو امر يلعب الدور الاكبر في تدني تحصيلهم ،كما ان سلوكهم الانسحابي والعدواني يزيد من تدني تحصيلهم الاكاديمي وكذلك نشاطهم الزائد . (سعيد حسني العزة ،2002 ،ص163)

### التعليق على الدراسات السابقة :

تعتبر خطوة التعليق على الدراسات السابقة من الخطوات المهمة التي تبين للباحث عدة جوانب يمكن الاستفادة منها او التخلي عن دراستها في الدراسة الحالية ،ومن خلال عرض مختلف الدراسات العربية والاجنبية التي تناولت موضوع المشكلات السلوكية ،لذا سنذكر اهم النقاط التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية ووجه الاستفادة من هذه الدراسات .

تتفق معظم الدراسات السابقة فيما بينها من حيث الكشف عن أكثر المشكلات السلوكية شيوعا لدى أفراد عينة الدراسة ،و كذلك من حيث الكشف عن الفروق بين صعوبات التعلم والعاديين في مجموعة من

المشكلات السلوكية أو لمشكلة واحدة، واختلفت من حيث نوع المشكلات السلوكية المدروسة منها دراسة (Sridevi, 2015) التي هدفت إلى تحديد ذوي صعوبات التعلم ومقارنة مشاكلهم السلوكية مع الأطفال العاديين، ودراسة شرفوح البشير (2006) التي تهدف إلى أنه ينتج عن عسر القراءة سلوك عدواني لدى التلاميذ المعسررين في الجزائر العاصمة ومقارنتها مع التلاميذ العاديين، ودراسة مريم عثمان العصيمي (2012) هدفت إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين الإنسحاب الاجتماعي وتقدير الذات لدى تلاميذ الصفوف الثالث والرابع والخامس من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بالمرحلة الابتدائية وأقرانهم العاديين بدولة الكويت، ودراسة ويلكون وآخرون (willcut et al, 2001) هذه الدراسة هدفت إلى التعرف على الفروق في العجز المعرفي بين الأطفال الذين يعانون من اضطراب ضعف الإنتباه والنشاط الزائد وأقرانهم الذين يعانون من صعوبات تعلم في القراءة، ودراسة بينيديتو وتانوك (Benedetto & Tannock, 1999) هدفت إلى تقييم مهارة القيام بالحسابات الرياضية للأطفال الذين لديهم ADHD مقارنة مع الأطفال الذين لا يوجد لديهم أعراض ADHD. ووجدت دراسة بندر وسميث (Bender & Smith, 1990) التي هدفت إلى مقارنة الأنماط السلوكية للطلاب ذوي صعوبات التعلم مع غيرهم من العاديين تحصيليا. كما نجد دراسة (سحر أحمد الخشرمي، 2007) التي هدفت إلى تقديم تصور واضح حول المظاهر التعليمية لاضطراب ضعف الإنتباه والنشاط الزائد وعلاقتها بصعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية، ودراسة مارشال (Marshall et al, 1999) هدفت لمعرفة العلاقة بين أوجه قصور الأكاديمية محددة والأنماط الفرعية لاضطراب القصور في الإنتباه، مصحوبة بالنشاط المفرط أو غير مصحوبة، وفي دراسة ماكونهي (1986, McConaughy) حيث هدف إلى الكشف عن الكفاءة الاجتماعية والمشاكل السلوكية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين تتراوح أعمارهم بين 12-16. وكما هدفت دراسة المياح (2007) إلى التعرف مدى دلالة الفروق في أبعاد مفهوم الذات لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والعاديين، أما الهدف الثاني لدراسة المياح (2007) فينتق مع الدراسة الحالية في الكشف عن الفروق بين ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في أبعاد السلوك الاجتماعي والإنفعالي.

أما من حيث العينة فأغلب الدراسات تطرقت إلى المرحلة الابتدائية، باستثناء دراسة الزهراني وآخرون (2001) التي تمثلت العينة في معلمين والمدراء المدارس ومرشد طلابي، كما اختلفت الدراسات فيما بينها من حيث حجم العينة الذي يرجع إلى طريقة التشخيص المعتمدة في كل دراسة، أو إلى إختيار المباشر من المدارس التي تحتوى على غرف المصادر.

وتمثلت طريقة إختيار عينة الدراسة في جل الدراسات على الطريقة القصدية ضمن العينة الغير العشوائية منها دراسة بشقة سماح(2008)، شرفوح البشير(2006)،دراسة ويلكون واخرون (2001) ، دراسة بينيديتو وتانوك (1999)، ودراسة المياح(2007) ،في حين إختلفت مع الدراسات التي إعتمدت على الطريقة العشوائية في الإختيار سواء ما تعلق بالدراسات التي تناولت موضوع المشكلات السلوكية عند العاديين أو بذوي صعوبات التعلم المتواجدين ضمن غرف المصادر ، وبالتالي العينة محددة، ولا تستدعي التشخيص ،لذا كانت طريقة العشوائية هي الأنسب للإختيار .

وفيما يخص المنهج المعتمد فإن معظم الدراسات إعتمدت على المنهج الوصفي، لكن الإختلاف يكمن في إختيار أحد أنواع المنهج الوصفي منها دراسة العرسان (2014)الذي إعتد على المنهج الوصفي الإرتباطي ،ودراسة نظمي عودة (2006) ( إختيار المنهج الوصفي التحليلي ،أما دراسة بشقة سماح(2008) ،ودراسة مريم العصيمي (2012) فقد إعتدما على المنهج المقارن الإرتباطي،واختلفت مع دراسة قيس نعيم عصفور (2007) ( إعتد على المنهج التجريبي.

كما أن معظم الدراسات طبقت قائمة ، أو مقياسا للمشكلات السلوكية ،و التي تشترك في أغلبها في بعض الأبعاد خاصة (تشتت الإنتباه ،النشاط الزائد ،السلوك العدواني ،والسلوك الإنسحابي ) ، بالإضافة الى أبعاد أخرى حسب كل دراسة .في حين نجد الدراسات التي تناولت مشكلة واحدة ،إعتمدت على مقياس خاص بالمشكلة المدروسة ، منها دراسة شرفوح البشير (2006) الذي طبق مقياس السلوك العدواني، وفي دراسة ويلكون واخرون (2001) طبقا مقياس ضعف الإنتباه والنشاط الزائد ،كما طبق رابنرو وأخرون مقياس كونز للكشف عن مشكلات الإنتباه .وإستخدمت مريم العصيمي(2012) مقياس السلوك الإنسحابي.

وفيما يتعلق بالأدوات الخاصة بتشخيص صعوبات التعلم ،فان أغلب الدراسات طبقت عدة أدوات تشخيصية لإستخراج العينة، في حين نجد بعض الدراسات التي إعتمدت على تطبيق مقياس واحد خاص بصعوبات التعلم دون التنويع بالأدوات التشخيصية ،منها دراسة بشقة سماح (2008) ( فقد إستخدمت إستبيان صعوبات التعلم فقط ،ودراسة (المياح،2007) بتطبيق مقياس تقدير الخصائص السلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم لفتحي الزيات.

ومن حيث نتائج الدراسات فقد إتفقت العديد من الدراسات حول أن أكثر المشكلات السلوكية إنتشارا ما يتعلق بمشكلة تشتت الإنتباه، أما بعض الدراسات التي أظهرت نتائجها بان السلوك الإنسحابي هو أكثر المشكلات السلوكية شيوعا ، وذلك وفي دراسة بشقة سماح (2008)، ودراسة بشير معمريه (2007) أما في دراسة فيولا البلاوي (1990) ، ودراسة أمال المليجي (1988)، ودراسة ايمن يحي وحزمة شهاب (2013)، تبين بأن السلوك العدوانى هو أكثر المشكلات السلوكية لدى الاطفال . كما أكدت جل الدراسات بأن تلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات سلوكية أكثر من العاديين .

أما من حيث الفروق فقد توصل المياح (2007) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (ذوي صعوبات القراءة ،ذوي صعوبات الكتابة ، ذوي صعوبات الحساب ) في السلوك الاجتماعى والانفعالى العام . وهذا ما يتفق مع نتائج الدراسة الحالية . كما يتفق كل من المياح (2007) والعصيمي (2012) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإنسحاب الإجتماعى لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية .

**أوجه الإستفادة من الدراسات السابقة:** تم الإستفادة من هذه الدراسات في عدة جوانب نذكر منها :

- من خلال هذه الدراسات تم صياغة تساؤلات و فرضيات الدراسات لكي تكون دراسة جديدة في مجال المقارنة في مشكلات السلوكية الخاصة بذوي صعوبات التعلم الأكاديمية ،وكذا معرفة نسب إنتشار صعوبات التعلم في البيئة الجزائرية .
- بالإستعانة مختلف الاستبيانات أو القوائم الخاصة بالمشكلات السلوكية و مختلف المقاييس لتكون إنطلاقة لبناء قائمة المشكلات السلوكية للدراسة .
- إختيار منهج الدراسة المناسب .
- توضيح الخطوات التشخيصية، وكذا الأدوات المستخدمة لإستخراج عينة الدراسة، و تحديد طريقة إختيارها.

6- فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعاً لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة ، الحساب) .

الفرضيات الجزئية :

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في النشاط الزائد بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعاً لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة، حساب) .

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تشتت الإنتباه بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعاً لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة، حساب) .

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعاً لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة، حساب) .

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك الإنسحابي بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعاً لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة، حساب) .

الجانب النظري

## الفصل الثاني : صعوبات التعلم الأكاديمية

تمهيد

1- مفهوم صعوبات التعلم .

2- محكات تشخيص ذوي صعوبات التعلم

3- النظريات المفسرة لصعوبات التعلم .

4 - تصنيف صعوبات التعلم.

4-1- صعوبات التعلم النمائية.

4-2- صعوبات التعلم الأكاديمية :

أولا : صعوبات تعلم القراءة.

1- تعريف القراءة.

2- المراحل النمائية لتعلم القراءة .

3- أنواع القراءة .

4- مهارات القراءة .

5- مفهوم صعوبات تعلم القراءة.

6- أنواع صعوبات تعلم القراءة .

7- أعراض صعوبات تعلم القراءة .

8-العوامل المسببة لصعوبات تعلم القراءة .

9- تشخيص صعوبات تعلم القراءة .

ثانيا : صعوبات تعلم الكتابة

1- تعريف الكتابة

2- مراحل تعليم الكتابة

3- مكونات الكتابة

4- مهارات الكتابة



5- مفهوم صعوبات تعلم الكتابة

6- أنواع صعوبات تعلم الكتابة

7- مظاهر صعوبات تعلم الكتابة

8- العوامل المسببة لصعوبات تعلم الكتابة

9- تشخيص صعوبات تعلم الكتابة .

### ثالثا :صعوبات تعلم الحساب

1- تعريف الحساب

2- أهمية الحساب

3- مراحل تعلم المفاهيم الرياضية

4- القدرات اللازمة لتعلم الحساب.

5- مفهوم صعوبات تعلم الحساب

6- أنواع صعوبات تعلم الحساب

7- مظاهر صعوبات تعلم الحساب

8- العوامل المسببة لصعوبات تعلم الحساب

9- تشخيص صعوبات تعلم الحساب

خلاصة

تمهيد:

يمثل موضوع صعوبات التعلم أحد المواضيع النفسية والتربوية ،التي شغلت العديد من الباحثين والمختصين ، وأثارت الجدل والاختلاف حول تحديد تعريف واضح لها ، وبالتالي صعوبة تحديد أسبابها ، على الرغم من أن هؤلاء يبدون عاديين ولديهم نسبة ذكاء متوسطة ، أو فوق المتوسطة إلا أنهم يعانون من صعوبات في تعلم المهارات الأساسية من قراءة وكتابة وحساب وتهجئة ،أي هناك تباين بين القدرات العقلية والتحصيل .

وتعتبر صعوبات التعلم الأكاديمية أحد أنواع صعوبات التعلم الأكثر إنتشارا في الوسط المدرسي خاصة في المرحلة الابتدائية، و التي يتم الكشف والتشخيص عنها من خلال مجموعة المؤشرات الدالة على أن التلاميذ يعانون من صعوبة القراءة ،أو صعوبة الكتابة أو صعوبة الحساب.

1- مفهوم صعوبات التعلم

هناك العديد من التعاريف المقدمة لمصطلح صعوبات التعلم الذي يتسم نوعا ما بعدم الوضوح ويتطلب تحديدا دقيقا لأنه يشترك في مظاهره مع فئات أخرى ،حيث يرجع هذا الإختلاف في وجهات النظر إلى تعدد روافد مجال صعوبات التعلم الذي أدى إلى تبني كل من الباحثين ،وعلماء النفس والتربويين، وكذا المنظمات الحكومية، وغير حكومية واللجان والهيئات لتقديم تعريفات متباينة ومختلفة لصعوبات التعلم كل منها يؤكد على أبعاد وجوانب معينة في تعريفه . وفيما يلي عرض لأهم التعريفات الأجنبية والعربية .

1-1-التعريفات المنبثقة عن الجهود الفردية:

يشير صموئيل كيرك (Kirk,1963) إلى أن مفهوم صعوبات التعلم هو: " تأخر أو إضطراب أو قصور في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام ،اللغة ،القراءة ،التهجئة ،الكتابة،أو العمليات الحسابية نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو إضطراب عاطفي أو مشكلات سلوكية ،ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الناتجة عن حرمان حسي أو تخلف عقلي أو حرمان ثقافي".(محمود فتوح سعيدات،2014،ص9)

بينما يتضمن تعريف باتمان ( Bateman·1965) فكرة محك التباعد بين الإمكانيات العقلية والتحصيل الدراسي ،وينص هذا التعريف على أن " الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم هم الذين يظهرون تباعدا دالا تربويا بين إمكانياتهم العقلية ومستوى ادائهم الفعلي ، ويرتبط ذلك باضطرابات

أساسية في عمليات التعلم، والتي قد تكون أو لا تكون مصحوبة باضطراب وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، والتي لا ترجع إلى تأخر عقلي عام، أو حرمان تربوي أو ثقافي أو اضطرابات إنفعالية حادة أو فقدان الحسي". (سليمان عبد الواحد يوسف، 2007، ص50)

كما أن هلمان وكوفمان (Hellman & kauffman, 1976) عرفا صعوبات التعلم بأنها: "تلك الصعوبة التي لا يتمكن الطفل من الوصول إلى كامل إمكانياته في أي مستوى من مستويات الذكاء، حيث تظهر لديه مشكلات تعليمية قد تعود أسبابها لعوامل الإدراك أو لمشكلات إنفعالية، وقد لا يكون لديه مشكلات إنفعالية أو مشكلات في عمليات الإدراك. (تيسير كوافحة وعمر عبد العزيز، 2010، ص118)

ويعرف جابر عبد الحميد وعلاء الدين الكفافي (1991) صعوبات التعلم بأنها: "إضطرابات في عملية أو أكثر من عمليات التعلم المتضمنة أو اللازمة لفهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وهذا اللفظ يشمل المعوقات الإدراكية وإصابات المخ والعجز الوظيفي الخفيف للمخ وعسر القراءة، والحبسة النمائية، ويستبعد منها الإعاقات السمعية والبصرية والتأخر العقلي والإضطرابات الإنفعالية بإعتبارها ظرفاً أولية "معيقة". (جبريل بن حسن العريشي وآخرون، 2013، ص15)

وقدم أحمد عواد (1992) تعريفاً لصعوبات التعلم ينص على أنه: "مصطلح عام يصف مجموعة من التلاميذ في الفصل الدراسي العادي يظهرون إنخفاظاً في التحصيل الدراسي عن زملائهم العاديين مع أنهم يتمتعون بذكاء عادي أو فوق المتوسط، إلا أنهم يظهرون صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم كالفهم والتفكير، أو الإدراك، أو الإنتباه، أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة، أو النطق، أو إجراء العمليات الحسابية، أو في المهارات المتصلة بكل من العمليات السابقة. (عبد الرحمان سيد سليمان، 1999، ص163)

ويرى السرطاوي (2001) بأن صعوبات التعلم هي "حالة مزمنة ذات منشأ عصبي تؤثر في نمو أو تكامل أو استخدام المهارات اللفظية أو غير اللفظية. وتظهر صعوبات التعلم الخاصة كصعوبة واضحة لدى الأفراد الذين يتمتعون بدرجات عالية أو متوسطة من الذكاء، وأجهزة حسية وحركية طبيعية، وتتوفر لديهم فرص التعلم المناسبة، وتختلف آثار هذه الصعوبات على تقدير الفرد لذاته، وعلى نشاطاته التربوية والمهنية والإجتماعية ونشاطات الحياة الطبيعية باختلاف درجة شدة تلك الصعوبات. (سليمان عبد الواحد يوسف، 2011، ص23)

1-2- التعريفات المنبثقة عن جهود المؤسسات أو الهيئات متخصصة :

تعريف الحكومة الاتحادية الأمريكية (1968): "إن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم أولئك الأطفال الذين يعانون من إضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات السيكولوجية الأساسية المتضمنة في الفهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة ،وهذا الإضطراب قد يتضح في ضعف القدرة على الإستماع ،أو التفكير أو التكلم ،أو الكتابة ،أو التهجئة ،أو الحساب .وهذا الإضطراب يشمل حالات الإعاقاة الإدراكية و التلف الدماغى ،والخلل الدماغى ،والخلل الدماغى البسيط ،وعسر الكلام ،والحبسة الكلامية النمائية. (محمد النوبى محمد على ،2011،ص24)

تعريف اللجنة الإستشارية القومية للأطفال المعاقين (1977)(ACHC) : "هؤلاء الأطفال الذين يظهرون إضطرابا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الاساسية المتضمنة في الفهم وإستخدام اللغة الشفوية والتحريرية وقد يظهر هذا في إضطراب التفكير والاستماع والكلام والقراءة والكتابة والتهجى والحساب ويتضمن هذا بعض الحالات مثل الاعاقاة الحسية او التلف المخ والاختلال الوظيفى للمخ والاضطرابات اللغوية والكلامية وغيرها ، ولا يشمل المصطلح الاطفال ذوي صعوبات التعلم التي ترجع إلى إعاقات بصرية أو سمعية أو حركية أو تخلف عقلي أو إضطراب إنفعالي أو بيئي أو ثقافي أو إقتصادي .(إيمان عباس علي وهناء رجب حسن،2009،ص23)

تعريف المجلس الوطني المشترك لصعوبات التعلم(1981)(NJCLD):صعوبات التعلم هي:" مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الإضطرابات تظهر على شكل صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستخدام قدرات الكلام او الاصغاء، او القراءة، او الكتابة، او الاستدلال أو قدرات الرياضية. وهذه الاضطرابات داخلية المنشأ ، ويفترض انها تعود لقصور في وظيفة الجهاز العصبى المركزى. و على الرغم من ان صعوبات التعلم قد تحدث متلازمة مع اعاقات الأخرى (مثل الاعاقاة الحسية، او التخلف العقلي ،او الاضطراب الانفعالي او الاجتماعى) أو تأثيرات بيئية (مثل الفروق الثقافية، والتعليم غير ملائم او غير كافي، والعوامل النفسية)، الا انها ليست ناتجة عن هذه الحالات او المؤثرات". (Bradley.R.et al,2002,P32)

ووفقا للقانون الفدرالى الأمريكى لتربية الأفراد ذوي إعاقات التعلم (IDEA,2004)"صعوبات التعلم محددة تشير إلى إضطراب في واحد أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة ،ويظهر هذا الإضطراب في نقص القدرة على الإستماع أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو أداء العمليات الحسابية ،ولا يشمل هذا المصطلح الأطفال الذين لديهم

صعوبات تعلم التي تنشأ عن الإعاقات السمعية والبصرية والحركية أو التخلف العقلي أو الظروف الإقتصادية أو الثقافية أو البيئة غير المناسبة. وفي الواقع الأفراد ذوي صعوبات التعلم لديهم ذكاء متوسط إلى فوق المتوسط. (Neeraja et al,2014,P77-81)

من خلال التعاريف المقدمة لصعوبات التعلم نلاحظ أن معظمها يركز على عدة جوانب المتمثلة في الجانب التربوي والجانب الطبي و الجانب الفسيولوجي والنيرولوجي،حيث ركز البعض في تعاريفهم على جانب أو عدة جوانب حسب توجههم ،ولكن هناك بعض نقاط التي تشترك فيها التعريفات العربية والأجنبية التي تم عرضها حول مفهوم صعوبات التعلم وهي :

- 1- الإضطرابات في العمليات النفسية الأساسية .
- 2- سبب ظهور صعوبات التعلم هو وجود خلل وظيفي عصبي بسيط .
- 3- وجود صعوبات نمائية مثل (النمو اللغوي،الإدراك ،التفكير ) .
- 4- وجود صعوبات أكاديمية مثل ( القراءة ،الكتابة ،الحساب) .
- 5- إستبعاد الحالات التالية(الإعاقات السمعية والبصرية ، أو التخلف العقلي ، أو إضطراب إنفعالي، أو بيئي أو ثقافي أو إقتصادي) .
- 6- إمتلاك ذوي صعوبات التعلم مستوى ذكاء متوسطة أو فوق المتوسط .
- 7- التباعد بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلي .
- 8- التباين بين التحصيل الأكاديمي والقدرات العقلية .

وتعرف الباحثة ذوي صعوبات التعلم بأهم :«أولئك الذين يعانون خلاا وظيفيا في الدماغ ينتج عنه قصور في العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في فهم وإستخدام اللغة الشفوية والتحريرية ،والتي قد تظهر في صور غير مناسبة تتمثل في إضطراب التفكير و الإستماع والكلام والقراءة والكتابة والتهجى والحساب ، كما يظهرون تباعدا بين التحصيل المتوقع(يمكن قياسه باختبار الذكاء ) والتحصيل الفعلي (يمكن قياسه بالإختبارات التحصيلية) في أكثر من مجال أكاديمي ، ولا يدخل ضمن صعوبات التعلم الذين يعانون من إعاقات سمعية وبصرية و حركية أو تخلف عقلي أو ذوي الظروف الإجتماعية والإقتصادية السيئة" .

## 2- محكات تشخيص ذوي صعوبات التعلم: يؤكد العلماء على وجود عدة محكات تستخدم

لتشخيص وتحديد الأشخاص الذين يعانون من صعوبات في التعلم ،وهذه المحكات هي:

**1-2- محك التباعد:** ويقصد به تباعد المستوى التحصيلي للطالب في مادة عن المستوى المتوقع منه حسب حالته وله مظهران :

أ- التفاوت بين القدرات العقلية للطالب والمستوى التحصيلي .

ب- تفاوت مظاهر النمو التحصيلي للطالب في المقررات أو المواد الدراسية .فقد يكون متفوق في الرياضيات عاديا في اللغات ويعاني صعوبات تعلم في العلوم أو الدراسات الإجتماعية،وقد يكون التفاوت في التحصيل بين أجزاء مقرر دراسي واحد ففي اللغة العربية مثلا قد يكون طلق اللسان في القراءة جيدا في التعبير ولكنه يعاني من صعوبات في إستيعاب دروس النحو أو حفظ النصوص الأدبية.(رياض بدري مصطفى،2005،ص31).

ولا بد من الذكر أن هناك تحفظات حول جانبي هذا المحك المتمثل بالقدرة العقلية والتحصيل الدراسي .فليس سهلا أن نحدد بدقة القدرات العقلية للفرد،إذا إعتدنا مثلا على إختبارات الذكاء فهي لا تغطي كل قدرات للفرد ،فعلى سبيل المثال لا تقيس القدرات الفنية والقدرات القيادية والقدرات الميكانيكية والتفكير الإبتكاري .أما بالنسبة للتحصيل فهو يتأثر كذلك بالدافعية والعوامل الإجتماعية والإقتصادية والثقافية ،كما قد لاتتسم الإختبارات بالموضوعية ،وقد تفتقر إلى الصلاحية والموثوقية .(قحطان أحمد الظاهر ، 2008،ص238)

## 2-2- محك الإستبعاد: حيث يستبعد عند تشخيص وتحديد فئة صعوبات التعلم الحالات الأتية :التخلف

العقلي ،الإعاقات الحسية، المكفوفين، الصم ،ضعاف البصر ،ضعاف السمع ،ذوي الإضطرابات الإنفعالية الشديدة ،حالات نقص فرص التعلم أو الحرمان الثقافي .

## 2-3- محك التربية الخاصة: مفاده أن ذوي صعوبات التعلم لا تصلح لهم طرق التدريس المتبعة مع

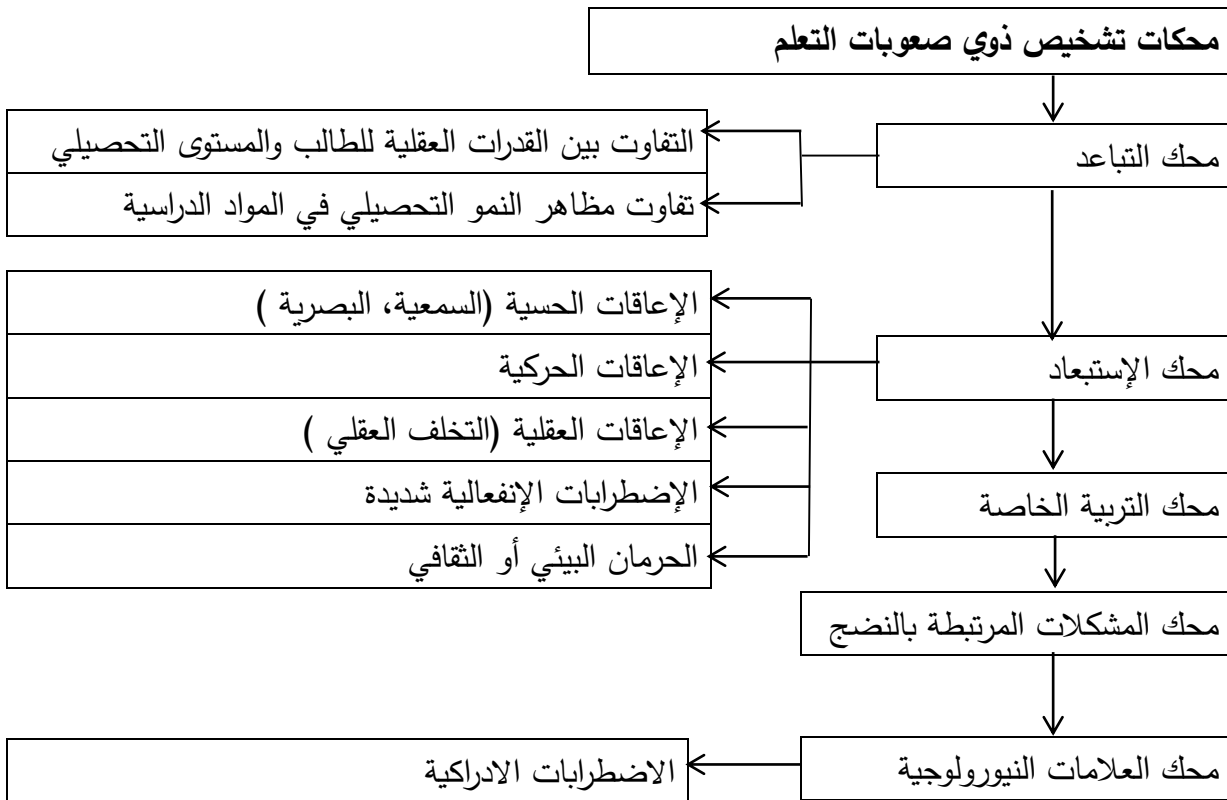
التلاميذ العاديين فضلا عن عدم صلاحية الطرق المتبعة مع المعاقين ،وإنما يتعين توفير لون من التربية الخاصة من حيث( التشخيص والتصنيف والتعليم ) يختلف عن الفئات السابقة.

## 2-4- محك المشكلات المرتبط بالنضوج: حيث نجد معدلات النمو تختلف من طفل لآخر مما يؤدي إلى

صعوبة تهيئة لعمليات التعلم فما هو معروف أن الأطفال الذكور يتقدم نموهم بمعدل أبطأ من الإناث مما يجعلهم في حوالي الخامسة أو السادسة غير مستعدين أو مهيين من الناحية الإدراكية لتعلم التميز بين

الحروف الهجائية و القراءة والكتابة ، مما يعوق تعلمهم اللغة، ومن ثم يتعين تقديم برامج تربوية تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم ، سواء كان هذا القصور يرجع لعوامل وراثية أو تكوينية أو بيئية ومن ثم يعكس هذا المحك الفروق الفردية في القدرة على التحصيل.(رياض بدري مصطفى، 2005،ص31)

2-5- محك العلامات النيورولوجية :ويقوم هذا المحك على أساس أنه يمكن التعرف على صعوبات التعلم من خلال التلف العضوي في المخ أو الإصابة البسيطة في المخ والتي يمكن فحصها باستخدام رسام المخ الكهربائي وتتبع التاريخ المرضي للطفل.(سليمان عبد الواحد يوسف، 2011،ص92) ويمكن توضيح محكات تشخيص ذوي صعوبات التعلم في الشكل التخطيطي التالي :



شكل رقم (01):يمثل محكات تشخيص ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحثة)

### 3 - النظريات المفسرة لصعوبات التعلم

تتعدد النظريات المفسرة لصعوبات التعلم بتعدد جهات نظر الباحثين والمختصين من حيث المفهوم والأسباب الفعلية لها، وكذا الكشف والتشخيص لهته الفئة، كما يساعد تبني نظرية معينة في عملية بناء برامج تشخيصية أو علاجية للأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم ومن هذه النظريات :

3-1- النظرية النيورولوجية: وتتضمن هذه النظرية الخلل الوظيفي البسيط أو إصابة المخ كتفسيرات لصعوبات التعلم، حيث يرى أصحاب هذه النظرية أن إصابة المخ من الأسباب الرئيسية لصعوبات التعلم إذ يمكن أن تؤدي الإصابة في نسيج المخ إلى ظهور سلسلة من جوانب التأخر في النمو في الطفولة المبكرة وصعوبات في التعلم المدرسي بعد ذلك، ففي حين أن خلل المخ الوظيفي يمكن أن يؤدي إلى تغيير في وظائف معينة تؤثر على الطفل أثناء التعلم مثل عسر القراءة وإختلال وظائف اللغوية وترجع إصابة المخ إلى أسباب عديدة منها: نقص الأكسجين، أو الإختناق، نقص التغذية، أو حالات سيولة الدم ويحدث ذلك قبل أو أثناء أو بعد الولادة. (محمد علي كامل ، 1996، ص44)

ويذكر عبد الناصر أنيس (1993) أن إصابة المخ تؤدي إلى عدم القدرة على تنظيم أو تكامل وتركيب المعلومات اللازمة للمهارات الأكاديمية مما يؤدي بدوره إلى حدوث صعوبة في التعلم. كما يشير جوردن (Gordan,1983) إلى أن كل من النصف الكروي الأيمن للمخ يختص بالتكامل الشامل للمثيرات البصرية والمكانية، والنصف الكروي الأيسر يختص بالتكامل المتتالي للمثيرات اللغوية، والتكامل بين النصفين مطلوب وضروري لعملية التعلم. والإضطراب الوظيفي في أي منهما يسبب حالة من عدم التوازن وبالتالي صعوبات في التعلم. ويرى بعض الباحثين في حالة قيام نصف المخ لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، بنشاط معين فإنهم يواجهون صعوبة في توزيع الجهد لنشاط آخر يتداخل مع الجانب نفسه من المخ. (سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم، 2007، ص69-70)

كما يشير (فتوح سعدات) إلى أن التلف الدماغى المكتسب، هو أكثر الأسباب المؤدية لصعوبات التعلم، والذي قد يكون نتيجة لأسباب التالية:

- ما قبل الولادة: تتضمن تغذية الأم خلال فترة الحمل، والأمراض التي تصيب الأم أثناء الحمل خاصة بالأشهر الأولى منه، وكذلك تعرضه للإشعاعات وعدم التوازن الغذائي وتعاطي المخدرات والكحوليات، وتسبب الحمل نتيجة أخذ بعض الأدوية والمضادات الحيوية وخصوصا التي تكون من مركباتها الثالديمين، الأريجون.
- أثناء الولادة: تتضمن نقص الأكسجين نتيجة إلتفاف الحبل السري على الجنين، أو الضغط على الجنين، إنفصال المشيمة، النزيف الشديد، إستخدام الأجهزة الطبية والأدوات المستخدمة، وكذلك الولادة المبكرة أو المتعسرة.



• **بعد الولادة:** تتضمن الحوادث التي قد تؤدي إلى إرتجاج المخ مثل التهاب الدماغ و التهاب السحايا والحصبة الألمانية والحمى القرمزية التي يمكن أن تؤثر في الدماغ وأجزاء أخرى من النظام العصبي .  
(محمود فتوح محمد سعادات ، 2014 ، ص25)

**3-2- النظرية الإدراكية الحركية:** أطلق عليها هذا الاسم لأنها ركزت على النمو الحسي \_الحركي والنمو الإدراكي الحركي لان هذين الجانبين يعكسان حالة الجهاز العصبي للطفل من حيث سلامته من علامة ،كما تعكس الخبرات العقلية الحركية التي تم اكتسابها في فترة سابقة، وكذلك الوضع الحالي للنمو الإدراكي الحركي ،ومن هذه النظريات وفق ما أشار إليه ليرنر (Lerner،1985) هي :

أ- **نظرية جتمان (البصرية الحركية):** إهتمت هذه النظرية بمظاهر النمو البصري \_ الحركي وعلاقته بالتعلم،وقد أوضح (جتمان ) قدرة الطفل على إكتساب المهارات الحركية الإدراكية في مراحل متتابعة تمثل التطور الذي يحصل في هذا الجانب، و كل مرحلة تعتمد على سابقتها.(إيمان عباس علي و هناء رجب حسن ،2009،ص69-70)، وهذه المراحل هي :

**1- نمو الاستجابة الأولى:** وهو الجهاز المسؤول عن الإنعكاسات الحركية الأولية التي يبديها الطفل منذ الولادة ، مثل : منعكس الرقبة والمنعكس التبادلي في حركة الجسم الإندفاعية وغير الإندفاعية ،وإسترخاء الجسم و إستعداده ، وكذلك منعكس اليد ومنعكس الضوء. وهذا الجهاز يعد العضو الأساس في عملية التعلم المستقبلي .

**2- نمو جهاز الحركة العامة:** وهو الجهاز الذي تُعزى إليه عمليات الزحف ،والنهوض ،والوقوف دون مساعدة ، والمشي والركض، والقفز، والخجل.

**3- نمو جهاز الحركة الخاصة:** المسؤول عن الحركات التي تعتمد على المرحلتين السابقتين ،وهذه الحركات 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.

**4- نمو الجهاز الحركي البصري:** إن من العوامل المهمة لنجاح التعلم الصفي حركة العينين إذ تشتمل هذه الحركات البصرية على نقل البصر من منطقة إلى أخرى، ومتابعة الأجسام المتحركة ،وقدرة العيون على الحركة في كل الإتجاهات والتركيز داخل غرفة الصف. وهذا يكون له أثر كبير على عملية التعلم الصفي .

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

6-الذاكرة السمعية والبصرية والحركية: تتضمن مقدرة الفرد على التذكر ،أو تخيل أشياء في حالة عدم وجود المثير الحسي الأصلي ،وهي ما نطلق عليه في العادة إسم الخيال ،ومن الممكن أن تكون ذاكرة آنية أو مستقبلية أو من الماضي.(يوسف أبو القاسم الاحرش ومحمد شكر الذبيدي،2008،ص48)

7-الإبصار والادراك: يعد الإبصار والإدراك عملية عقلية يتعامل من خلالها الفرد مع الأشياء بصورة مباشرة كما في الإدراك الحسي أو بصورة غير مباشرة كما في الإدراك المجرد ،وهو على أي حال يكون نتيجة لجميع المراحل السابقة.

8-الإدراك الفردي للمفاهيم المجردة والتمييز والنمو العقلي:يعد هذا المستوى من الإدراك هو آخر مرحلة من مراحل نمو الفرد إدراكيا ويكون فيها قادرا على التعامل مع رموز الأشياء وليس مع الأشياء ذاتها. وحسب نظرية جتمان لابد من أن تتم السيطرة على كل مرحلة من المراحل المذكورة وإتقانها و ممارستها بشكل جيد قبل الإنتقال للمرحلة اللاحقة.

ب - نظرية كيفارت( الإدراك الحركي ):إعتمد (كيفارت ) في نظريته على علم النفس النمائي في تفسير صعوبات التعلم أكثر مما إعتمد على التلف النيورولوجي (علم الأعصاب) ،إذ يقول إن الطفل يبدأ بتفحص بيئته بتعلم ما في العالم من حوله من خلال الحركة ،أي أن الطفل يبدأ بتفحص بيئته بعد أن يصبح قادرا على الإنتقال من مكان إلى آخر (زاحفا) في بادئ الأمر،ثم الإنتقال من مكان إلى الآخر عندما يتمكن من المشي ،وهذا السلوك الحركي يعد مطلبا قريبا للتعلم اللاحق وبهذه الطريقة يكتشف الطفل البيئة من حوله ، وهكذا يضع من خلال هذه الإكتشافات اللبنات الأولى لكيانه المعرفي الخاص به، فالطفل المحروم من الحركة لأي سبب لا يستطيع أن يطور مثل هذا الكيان الذي يستطيع تكوينه الكفل القادر على الحركة ،والسليم من الناحية العقلية والإدراكية ،لقد حدد كيفارت أربعة تعميمات حركية يمكن أن تساعد على إكتساب المعرفة التي تعينه على الإيفاء بمتطلبات التعلم وهي:

- 1- المحافظة على ثبات جسمه و إترانه أثناء حركته و إنتقاله من مكان إلى آخر .
- 2- التعميمات الحركية مثل قبض الأجسام وتركها للتعرف على خصائصها بالإضافة الى تطوير مهارات إدراكية.

3- الإنتقال\_ تتضمن حركات الزحف والمشى والركض والقفز بهدف إستكشاف بيئته وتمييز العلاقات بين الأشياء ودفعها وسحبها ورميها وضربها.

4- القوة الدافعة \_ تتضمن على حركات الإستقبال ورمي الأشياء الموجودة في محيط الطفل كالإمساك بهذه الاشياء وقذفها وسحبها ورميها وضربها . ( إيمان عباس علي و هناء رجب حسن ،2008، ص72-73).

ويرى كيفارت أن التدرج الهرمي للتعليمات الحركية السابقة بالغ الاهمية ،فالأطفال العاديون بحسب راي كيفارت يستطيعون تنمية عالم من الخبرات الادراكية \_الحركية الثابتة وتطويره في سن السادسة ،أما الاطفال الذين يواجهون صعوبات خاصة في التعلم ،فيكون عالم الخبرات الادراكية \_ الحركية عندهم غير ثابت ،وبالتالي لا يوجد اساس ثابت للحقائق المتعلقة بالعالم من حولهم ،وهم بذلك غير منتظمين حركيا وإدراكيا و معرفيا ، وان الطفل الذي يعاني من صعوبات خاصة في التعلم لا يحقق التطابق الادراكي- الحركي بشكل ملائم ، وبالتالي يعيش عالمن منفصلين ،عالم الادراك وعالم الحركة ،فهو لا يثق بالمعلومات التي يحصل عليها ، ولا تكتسب هذه المعلومات صفة الثبات لديه ويحاول دائما ان يلمس الاشياء للمعرفة و للتأكد مما يراه وهو لا يستطيع تطوير ادراك الشكل والوزن .

ومن التطبيقات التربوية لنظرية كيفارت تطوير مهارات الادراك والحركة للطفل العادي في الوقت الذي يدخل فيه المدرسة ،الامر الذي يساعده على مواجهة التعلم المدرسي ،اما فيما يتعلق بالأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم المدرسي وبخاصة في الصفوف الثلاثة الاولى في المرحلة الابتدائية فانهم يعانون من قصور في نمو الادراك ،والحركة مما يؤثر على تحصيلهم المدرسي ،ولهذا فانه من الضروري وضع برامج تدريبية لمساعدة هؤلاء الاطفال للتغلب على المشاكل لكي ينمو نموا سريعا.(مصطفى نوري القمش ،2012، ص104)

ج- نظرية دومان وديلاكاتو (الاتجاه العصبي) :إختلفت دومان ديلاكاتو ( Doman & Delacato) عن المنظرين الاخرين ،وذلك لتصميمهما مخططا للعلاج مختلفا عن ذلك الذي تم اعتماده من قبل المنظرين الاخرين ،إذ إعتقد أن سبب صعوبات التعلم تكمن في الجهاز العصبي المركزي ،وليس في خصائص السلوك التي يظورها المتعلم ،لذا فقد إعتقد أن لطب الاعصاب دور مهم في تشخيص بعض حالات صعوبات التعلم ومعالجتها لدى الاطفال الذين يواجهون صعوبات في القراءة أو لديهم تخلف عقلي أو خلل دماغي وحسب وجهة نظرهما فإن جسم الانسان يقوم بست وظائف هي:المهارات الحركية والكلام

والقراءة والسمع واللمس ويشير الى أن التنظيم العصبي الكامل للجهاز العصبي يلعب دورا مهما في تحقيق الوظائف المشار اليها فيما تقدم ، لذا طورا في الخمسينات من القرن العشرين نظرية في التنظيم العصبي وقدم طرائق لعلاج الضعف في تطور تنظيم الجهاز العصبي، كما دافعا بقوة عن برامج العلاج هذه التي يدرّب بواسطتها الاطفال على أنماط حركية محدودة بهدف تحفيز مناطق محددة في الدماغ وبهذا الشكل يتم علاج الخلل في الجهاز العصبي بواسطة معالجات مباشرة بدلا من السلوك. (إيمان عباس علي و هناء رجب حسن ،2009، ص74)

**3-3- نظرية التأخر في النضج (المدخل النمائي):** يذهب اصحاب هذه النظرية الى تفسير صعوبات التعلم على أنها تعكس بطئا في نضج العمليات البصرية ، والحركية ، واللغوية ، وعمليات الانتباه التي تميز النمو المعرفي ، ونظرا لان كل فرد يعاني من صعوبات تعلم لديه مظاهر مختلفة من جوانب بطئ النضج ، فان كل منهم يختلف في معدل واسلوب اجتيازه لمراحل النمو ،ونظرا لان المنهج المدرسي يفوق مستويات استعداد الافراد الذين يعانون من عدم كفاءة المخ بدرجة ما فان هؤلاء الافراد يفشلون في المدرسة .

ويشير **فتحي الزيات(1998)** إلى أن الافتراضات التي يقوم عليها هذا الاتجاه تتطلب ان يكون هناك معايير للنمو تشتق من الاطار الثقافي او البيئة المحلية باعتبار أن خطوط النمو ومعدلاته تختلف نسبيا من اطار ثقافي الى اطار ثقافي اخر ومن مرحلة نمائية الى مرحلة نمائية أخرى وإشتمال هذه المعايير على الخصائص السلوكية المرتبطة بصورة مباشرة او غير مباشرة بالتعلم ليس عملية سهلة ، وإنما تنطوي على درجة عالية من التعقيد .حيث يتطلب الامر الاعتماد على اطر نظرية معقدة ، وفحص سلوكيات مركبة والنظم النمائية المتداخلة التي تقف خلف هذه السلوكيات.(هند عصام العزازي ، 2014،ص30)

**3-4- المدخل السلوكي :** يفترض النموذج السلوكي ان الاطفال ذوي صعوبات التعلم يفشلون للعديد من الأسباب بخلاف الاختلاف العصبي حيث لا ترجع صعوبة التعلم بالضرورة الى عوامل داخلية لدى الفرد بل إن هناك عوامل خارجية مثل متغيرات السياق الاجتماعي وتاريخ تعلم الطفل من الامور الهامة الحاسمة في نمو واكتساب المهارات الأكاديمية ، كما أن علاج مشكلات التحصيل ستتم بشكل افضل عن طريق تعديل الظروف البيئية التعليمية للطفل .

ومن الأشياء التي يولي لها المنظرون للنموذج السلوكي إهتماماً باعتبارها من مسببات الصعوبة مايلي:

أ- **الاتجاهات الوالدية** : تلعب الاتجاهات الوالدية دوراً كبيراً في تشكيل الصعوبة لدى الطفل وخاصة أطفال الأسرة التي يكون فيها اتجاه الابوين سلبياً نحو الانجاز والتحصيل ،فهذا يدفع الطفل الى الابتعاد دائماً عن الدراسة وعدم المبالاة مما يؤدي الى إنخفاض تحصيله في المواد الدراسية وبالتالي تشكل لديه الصعوبة التي يظل يعاني منها.

ب- **الحرمان البيئي وسوء التغذية** :حيث تشير دراسة (مارتن 1980) أن هناك دلائل على أن الاطفال الذين يعانون من نقص في التغذية في بداية حياتهم خاصة في السنة الاولى يتعرضون لقصور في النمو الجسمي خاصة وفي نمو الجهاز العصبي المركزي مما يؤدي الى ظهور صعوبات في التعلم لديهم،كما أن الكثير من أطفال الطبقات الاجتماعية الفقيرة يعانون من قصور في المهارات اللغوية الاساسية عندما يدخلون المدرسة،وأن هذا القصور يؤثر على مهارات القراءة والكتابة والحساب عبر مراحل الدراسة المختلفة.

ج- **إستراتيجيات التدريس**: تؤثر إستراتيجية التدريس غير الفعالة في البيئة المدرسية تأثيراً سلبياً في الاتجاه السلوكي حيث إنها تؤثر بطريقة كبيرة على مستوى تحصيل الطلاب ، كما أن عدم مناسبة طريقة التدريس لميول التلاميذ تؤدي إلى حدوث صعوبات تعليمية للتلميذ .

د- **الأسلوب المعرفي للفرد**: فالأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم اسلوب معرفي مندفع ، فهم يفشلون في التركيز داخل الفصل والتركيز على المهمة مما يؤدي الى تدني مستوى التحصيلي ، ويفترض أصحاب هذا الاتجاه في تفسير صعوبات التعلم هم أطفال ذوو قدرات سليمة ،ومع ذلك فإن أساليبهم المعرفية غير ملائمة لمتطلبات حجرة الدراسة وان هؤلاء الاطفال يتعلمون بشكل جيد حين تتناسب المهام المدرسية مع أساليب المعرفية المفضلة.(محمود عوض الله سالم واخرون،2008،ص49-51)

3-5- **نموذج العمليات النفسية** :يركز هذا النموذج على أن التجهيز العقلي للمعلومات يعتمد على العمليات الادراكية وقدرات الإنتباه والذاكرة .

ولقد إنبثق نموذج العمليات النفسية الاساسية عن النموذجين الادراكي \_ الحركي والنفس لغوي، ويمثل هذا النموذج الاتجاه النفسي في دراسة صعوبات التعلم ، كما أظهرت نتائج دراسات عديدة أن

الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور في عملية الانتباه أكثر من أقرانهم العاديين ، و أن صعوبات التعلم في حالة من التأخرالنمائي في الانتباه الانتقائي .

وعلى هذا نجد العمليات النفسية الأساسية من المكونات الهامة في معظم تعريفات صعوبات التعلم، وقد ذكر في هذه التعريفات الإضطراب في تلك العمليات النفسية الأساسية يعتبر من المظاهر الأولية للإضطراب الوظيفي البسيط وأيضا المشكلات الأكاديمية لذوي صعوبات التعلم.

**3-6- نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات ( المدخل المعرفي ):** إن تجهيز ومعالجة المعلومات كأحد المكونات الهامة في علم النفس المعرفي في تفسير السلوك الانساني على إختلاف مظاهره ، ومجالاته من أفضل الاتجاهات لفهم الكثير من جوانب النشاط العقلي المعرفي المرتبط بهذا السلوك ، فهذا الاتجاه يهتم بدراسة كيفية اكتساب المعلومات وتخزينها واستعادتها عند الضرورة كما يهتم بدراسة الانماط التي يستخدمها الفرد في معالجة المعلومات .

وتتظر نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات إلى المخ الانساني على أنه أشبه بالحاسب الآلي ، فكلاهما يستقبل المعلومات ،ويجرب عليها بعض العمليات ثم يعطي وينتج بعض الاستجابات المناسبة ، لذا تركز هذه النظرية على كيفية استقبال المخ للمعلومات ومن ثم تحليلها وتنظيمها.(سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم ،2010، ص67-69)، وتفترض نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات وجود مجموعة من ميكانيزمات التجهيز داخل الكائن الحي،كل منها يقوم بوظيفة اولية معينة ،وأن هذه العمليات يفترض فيها أن تنظم وتتابع على نحو معين ،وتسعى هذه النظرية الى فهم السلوك الانسان حين يستخدم إمكاناته العقلية والمعرفية أفضل إستخدام ،فعندما تقدم للفرد معلومات فيجب عليه إنتقاء عمليات عقلية معرفية معينة وترك عمليات أخرى في الحال.

ويستخدم مصطلح تجهيز ومعالجة المعلومات للإشارة إلى العديد من المداخل المعرفية لدراسة السلوك الانساني ،حيث يمكن فهم العمليات العقلية للانسان بصورة افضل إذا نظرنا اليها كنظام من المدخلات\_ العمليات أو المعالجات \_ المخرجات وهو النظام الذي يتعبه النظام الانساني في أثناء قيامه بالتسجيل الرمزي للمعلومات وإخترانها واسترجاعها .

ومما تقدم يتضح أنه يمكن النظر إلى عملية معالجة وتجهيز المعلومات بوصفها عملية تتابع أو تعاقب لعمليات الاكتساب ،والتجهيز والمعالجة ،والتخزين والاسترجاع .وأن محور الاهتمام في اتجاه معالجة وتجهيز المعلومات يتحدد في عمليات او ميكانيزمات التجهيز والمعالجة الداخلية التي تتم أثناء

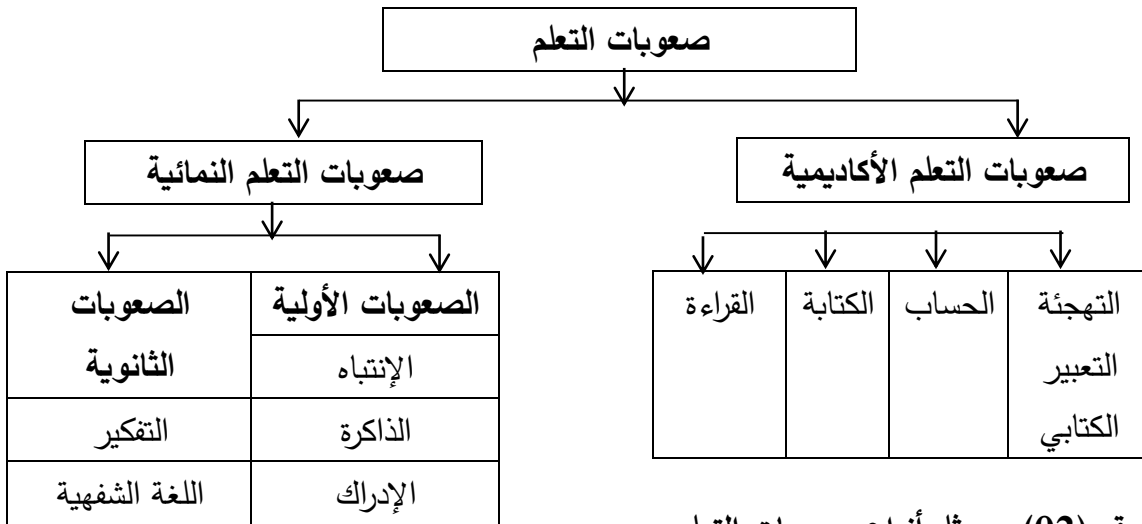
أداء الافراد للأنشطة العقلية المعرفية المختلفة .ويؤكد اصحاب هذا الاتجاه على الطبيعة الدينامية لتلك العمليات ، وعلى اعتبارها عمليات مترابطة أكثر منها منفصلة .

لذلك تنظر نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات الى الفرد نظرة شاملة و متكاملة، وتبحث جاهدة للكشف عن العمليات التي تكمن خلف القدرات العقلية لديه ،ومدى قدرته على استخدام النمط المناسب في عملية تجهيز ومعالجة المعلومات عندما يتعرض لموقف تعليمي ما،ودراسة الصعوبات التي تعوقه عن استخدام هذا النمط الذي ربما يسهم بشكل فعال في تحسين عملية التعلم لديه.(سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم، 2007، ص74-80)

إنطلاقا مما سبق يمكن القول بأنه لكل نظرية توجه خاص بها في تفسير أسباب صعوبات التعلم ، فنجد النظرية النيورولوجية يرجعون السبب صعوبات التعلم إلى الخلل الوظيفي البسيط أو إصابة المخ ، في حين يرى اصحاب النظرية الادراكية الحركية أن السبب يرجع إلى اضطراب نيورولوجي المنشأ في المجال الادراكي \_ الحركي ومن أهم أصحاب هذه النظرية نجد جتمان الذي ركز في تفسيره للأسباب على النمو البصري الحركي في حين نجد كيفارت ركز على الجانب الادراكي\_الحركي وان التلاميذ الذين قصور في هذا الجانب هم ذوي صعوبات التعلم مما يؤثر على التحصيلهم الدراسي. و يرى كل من دومان ويلاكاتو أن الخلل على مستوى الجهاز العصبي المركزي هو السبب في صعوبات التعلم .وتشير نظرية التأخر في النضج إلى أن دفع التلاميذ الى اداء المهام التعليمية التي تفوق مستوى نضجهم أو قبل أن يكونوا جاهزين مما يزيد في حالات إصابة بصعوبات في التعلم ، وهذا يعني أن هناك بطئ في العمليات البصرية والحركية واللغوية وعمليات الانتباه .أما المدخل السلوكي فيرجع السبب إلى عوامل خارجية مثل الاتجاهات الوالدية ،الحرمان الثقافي، سوء التغذية ،إستراتيجية التدريس ،الأسلوب المعرفي للفرد هي عوامل مساهمة في ظهور صعوبات التعلم.وفريق آخر من العلماء يرجع السبب إلى الإضطراب على مستوى العمليات النفسية الاساسية في حين يركز المدخل المعرفي على عنصر تجهيز ومعالجة المعلومات وأن عدم ملاءمة الطرق المستخدمة في تجهيز ومعالجة المعلومات من خلال مجموعة من الميكانيزمات هو السبب في ظهور صعوبات التعلم وتشبه هذه النظرية المخ الانساني بالحاسب الالي من حيث إستقبال المعلومات واجراء بعض العمليات وإعطاء الاستجابة المناسبة وبالتالي فان الاضطراب او الخلل في إحدى العمليات هو سبب صعوبات التعلم .

4- تصنيف صعوبات التعلم

تصنف صعوبات التعلم إلى نوعين رئيسيين هما: صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية والشكل التالي يوضح أنواع صعوبات التعلم حسب تصنيف كيرك وكالفنت (1988): (سليمان عبد الواحد، 2007، ص64)



الشكل رقم (02) : يمثل أنواع صعوبات التعلم .

4-1- صعوبات التعلم النمائية: وهي صعوبات المتعلقة بالعمليات المعرفية المتمثلة في الانتباه و الإدراك و الذاكرة والتفكير واللغة. وهذه العمليات هي التي تشكل الاسس التي يقوم عليها النشاط العقلي والتحصيل الدراسي وتظهر مشكلاتها في مرحلة ما قبل المدرسة فإذا لم تكتشف بسرعة وتعالج فإنها تقود الى صعوبات التعلم الأكاديمية عندما يلتحق الطفل بالمدرسة، وفيما يلي عرض لصعوبات التعلم النمائية:

أ- الانتباه: هو عملية معرفية يقوم بها الطفل بتركيز حواسه على شيء معين أو نحو مثير سمعي أو بصري يحدث أمامه . وتكمن المشكلة هنا في عدم قدرة الطفل على تركيز إنتباهه لفترة طويلة .

وتظهر مشكلة صعوبات تركيز الانتباه بشكل كبير في المدرسة الابتدائية حينما يفشل التلميذ في التركيز على المهام الدراسية أو عدم الانتباه لما يشرحه المعلم. ( عبد الفتاح عبد المجيد الشريف ، 2011، ص91-93)

والعلاقة بين صعوبات التعلم وإضطرابات الانتباه علاقة وثيقة حيث تحتل صعوبات الانتباه موقعا مركزيا بين صعوبات التعلم ،إلى درجة ان الكثير من المشتغلين بالتربية الخاصة يرون ان صعوبات الانتباه تقف خلف الكثير من انماط صعوبات التعلم الاخرى مثل صعوبات القراءة وصعوبات الفهم



القرائي و الصعوبات المتعلقة بالذاكرة ، والصعوبات المتعلقة بالرياضيات أو الحساب، وحتى صعوبات التآزر الحركي والصعوبات الإدراكية عموماً .(تيسير كوافحة وعمر عبد العزيز ،2010،ص123)

ب- الإدراك : يعتبر الإدراك كما يري علماء النفس المحدثين أنه قمة العمليات العقلية التي تبدأ بالإحساس ثم الانتباه ثم التفكير ثم الإدراك .وتساعد عمليات التذكر في إسترجاع الخبرات السابقة بما يحقق الإدراك الجيد لمعنى الشيء أو للتمييز بين الشئيين. وهذا يعني أن الإدراك يرتبط بعمليات الإحساس والانتباه والتفكير والتذكر ،وان أي خلل يحدث في إحدى العمليات يؤدي الى صعوبات في الإدراك. و للإدراك مظاهر كثيرة ،فهناك الإدراك البصري والإدراك المكاني ،والإدراك اللمسي، والإدراك الحسي الحركي ،والإدراك السمعي .والقصور في الإدراك عامة \_ إن وجد\_ فإنه يؤثر بطبيعة الحال في التعلم فينخفض مستوى النمو المعرفي للطفل فيجد صعوبة في تعلم المهارات الأكاديمية المختلفة وصعوبة في التمييز بينها من حيث أوجه الشبه والاختلاف .( عبد الفتاح عبد المجيد الشريف ،2011،ص96)

ج- التفكير :يعتبر التفكير من العمليات المعقدة لأنها تشتمل على الكثير من العمليات العقلية المعقدة،ولا يقصد بالتفكير هنا الذكاء لان الطفل ذوي صعوبات التعلم لا يعاني من الاعاقة العقلية. وأكد هلهان وأخرون(Hallahane et al,1973) على أن الاطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور في التخطيط لحل المشكلات. لذا فسلوك تلاميذ ذوي صعوبات التعلم يدل على أنهم لا يستطيعون إستخدام عمليات التفكير الفعالة ، ولديهم الاندفاعية ، والاعتماد الزائد على المدرس ، وعدم القدرة على التركيز ، وعدم المرونة في التفكير ،وصعوبة الانتباه وعدم الاستمرارية ،وضعف التنظيم .كما ان الطفل الذي يعاني من صعوبة في التعلم يعاني من صعوبة في استقبال مفهوم الكلام للأخرين ،نتيجة الحبسة الاستقبالية أو الحبسة الحسية أو عدم القدرة على إستقبال وفهم اللغة .

د- الذاكرة : الذاكرة هي القدرة على الربط و الاحتفاظ واستدعاء الخبرة ، من ذلك نستنتج أن الذاكرة هي قدرة الفرد على تصنيف المعلومات ،وعلى التخزين والاحتفاظ بها والقدرة على استرجاعها ،لذا لا يمكن تجاهل أثر الذاكرة كسبب رئيسي لصعوبات التعلم وهي مرتبطة إرتباطاً وثيقاً مع الإدراك والانتباه . ومن يعاني من صعوبات في التعلم نجده لا يتمكن من الاحتفاظ بالمثيرات التي ترد اليه ، لذا لا يستطيع تذكر الاشياء وتكون ذاكرته مضطربة .(تيسير كوافحة وعمر عبد العزيز ،2010،ص125-126)

إن صعوبات النمائية ستقرز بصداها السلبي على إكتساب القراءة والكتابة والحساب. فالانتباه يرتبط إرتباطا وثيقا بالمشيرات الحسية الصادرة من الآخر ، والقصور في عملية الانتباه يقلل من الافادة من هذه المشيرات سواء كانت سمعية او بصرية أو لمسية ،كما يؤثر في ذات الوقت في عملية الاتصال مع الاخرين والتي ترتبط ايضا بالتكيف الاجتماعي . كما ان للتذكر دوره في إسترجاع الخبرات المخزونة في الذاكرة سواء كانت بصرية او سمعية أو سمعية بصرية ،وهي الأخرى تؤثر في التحصيل الدراسي . أما الادراك فيؤثر في عمليات التمييز البصري والسمعي واللمسي والتناسق البصري الحركي والغلق والعلاقات المكانية .(قحطان احمد الظاهر ،2008،ص240)

ومنه يمكن القول بان القصور في أي جانب من جوانب سواء كان على مستوى عمليات الانتباه أو الادراك أو الذاكرة أو التفكير حتما سيؤثر على التحصيل الدراسي للتلميذ.

**4-2- صعوبات التعلم الأكاديمية:** تتعلق صعوبات التعلم الاكاديمية بالمواد الدراسية المختلفة مثل صعوبة تعلم القراءة والكتابة والتهجئة والحساب ويعرفها (الروسان 1999) بانها: "إضطراب في العمليات العقلية ،أو النفسية الأساسية التي تشمل الانتباه والادراك ،وتكوين المفاهيم والتذكر ،وحل المشكلة ويظهر صدها في عدم القدرة على تعلم القراءة ،والكتابة ، والحساب، وما يترتب على ذلك سواء في المدرسة أساسا ،أو فيما بعد ،من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة.(علي جباب،2011،ص8)

ويرى الدهمشي بان صعوبات التعلم الأكاديمية عبارة عن المشكلات التي تظهر لدى الاطفال في عمر المدرسة، ويشتمل مصطلح صعوبات التعلم الاكاديمية على الصعوبات الخاصة بالقراءة ، و الصعوبات الخاصة بالتهجئة والتعبير الكتابي، والصعوبات الخاصة بالحساب . ويستخدم هذا المصطلح لوصف الاطفال الذين يظهرون تباينا كبيرا بين قدراتهم الكامنة على التعلم (النكاء) وبين تحصيلهم الاكاديمي في المجالات السابقة حتى بعد تزويدهم بالتعلم المدرسي المناسب .(محمد عامر الدهمشي ، 2007،ص172)

بما أن صعوبات التعلم النمائية تتعلق باضطرابات أو خلل في العمليات الأساسية (الانتباه ، الادراك ، التذكر ، التفكير ) هذه العمليات اللازمة للتعلم الأكاديمي ، وبالتالي أي قصور في هذه العمليات سيؤدي إلى صعوبات التعلم الاكاديمية المرتبطة بمهارات القراءة والكتابة ، والتهجئة ، والتعبير الكتابي ، و الحساب. وعليه سنتناول في الدراسة ثلاث صعوبات أكاديمية هي كالتالي :

أولاً: صعوبات تعلم القراءة

### 1- تعريف القراءة

يعرف جون (GOUGH,1972) بأن القراءة هي: "القدرة على فك شفرة الرموز المكتوبة و تحويلها إلى أصوات منطوقة". (عادل عبد الله محمد، 2007، ص516)

ويري ريد (Reid) أن القراءة هي عملية معرفية مركبة للغاية تتطوي على فك تشفير الكلمة وفهم المواد المطبوعة أو المكتوبة. وأن فك تشفير الكلمات الفعال هو شرط مسبق من أجل الفهم في معظم الحالات لكي تكون عملية القراءة ناجحة. (Reid.G.et al,2008,P11)

ويشير جودمان (Goodman,1965) بأن القراءة هي "إعادة البناء النشطة لرسالة من اللغة المكتوبة . ويجب أن تشمل القراءة على مستوى من الفهم." (عبد العزيز مصطفى السرطاوي و زيدان احمد السرطاوي ، 2012، ص268)

أما هاريس وسيباي فعرفا القراءة بأنها : "تفسير ذات معنى للرموز اللفظية المطبوعة و المكتوبة و قراءة من أجل الفهم تحت نتيجة التفاعل بين إدراك الرموز المكتوبة التي تمثل اللغة و المهارات اللغة للقارئ و يحاول القارئ فك المعاني التي يقصدها الكاتب." (احمد عبد الكريم حمزة ، 2008، ص11).

ويذكر فتحي الزيات (1998) أن القراءة هي: "جزء من النظام اللغوي ، وترتبط ارتباطاً وثيقاً بالصيغ الأخرى للغة: اللغة الشفهية والمطبوعة ، والقراءة تشكل احد المحاور الأساسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية ، إن لم تكن المحور الأساسي والمهم فيها، وتمثل صعوبات القراءة السبب الرئيسي والمحوري للفشل المدرسي " . (سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم ، 2010، ص295)

و يعرف نبيل حافظ (1998) القراءة على أنها : "عملية التعرف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تستدعي معاني تكونت من الخبرة السابقة للقارئ في صورة مفاهيم إدراك مضامينها الواقعية ، و مثل هذه المعاني يساهم في تحديدها كل قارئ المتعلم و الكاتب معا ." (يوسف أبو القاسم الاحرش ومحمد شكر الذبيدي ، 2008، ص175) .

و يشير (ملحم) إلى أن القراءة هي: "عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل الرموز و الرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه و فهم المعاني و الربط بين الخبرة السابقة و هذه المعاني و الاستنتاج و النقد و الحكم و التدقيق و حل المشكلات " (سامي محمد ملحم، 2006، ص281).

وترى (ماجدة) بأن القراءة هي " تلك العملية العقلية التي يراد بها إيجاد الصلة بين الكلام و الرموز المكتوبة ، و هي عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى رموز منطوقة ، أي هي عملية فك الرموز ، و بذلك فهي تشمل الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق حاسة البصر و اللمس و إعطاء هذه الرموز المحسوسة معنى. (ماجدة بهاء الدين السيد عبيد ، 2009، ص98).

و منه يمكن القول بأن القراءة هي عملية عقلية معقدة و مهارة أساسية للنجاح في جميع المجالات الأكاديمية وهي أحد أسباب الفشل الدراسي. ونعرفها بانها: " نشاط فكري يتمثل في عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى رموز منطوقة و التي تعتمد على التعرف على الحروف و الكلمات و النطق بها و الفهم المعاني و الأفكار التي تحملها الرموز المكتوبة و الانتقال بها" . وهذا يعني بان القراءة تشتمل على: النطق السليم للكلمات ،ترجمة الكلمات الى افكار ومعان ، تحويل هذه الرموز الى قيم ومعان تمكنه من التفاعل معها في الحياة .

## 2- المراحل النمائية لتعلم القراءة : يمر المتعلم بثلاث مراحل لتعلم القراءة و هي:

2-1- المرحلة العشوائية :غالبا ما يبدأ اهتمام الطفل بتعلم القراءة بتأمل الصور و الرسومات الموجودة في الصحف والمجلات و الكتب التي يقرأها بأصابعه و قد يسأل الكبار عما تدل عليه ،وهو في أثناء هذا يقوم برؤية عشوائية غير منتظمة للجمل والكلمات و الحروف .

2-2-مرحلة التمييز :و فيها يقوم الطفل بتمييز الجمل و الكلمات و الحروف و معرفة أشكالها المتباينة مستعينا بالمشيرين السمعي و البصري من جانب المتعلم . (نبيل عبد الفتاح حافظ ، 2000، ص176).

3-2-مرحلة التكامل :و فيها يتمكن الطفل من إعادة قراءة الفقرة ككل و معرفة مضمونها بعد أن يجزئها في الرحلة السابقة . (يوسف أبو القاسم الاحرش و محمد شكر الذبيدي ، 2008، ص176) .

كما يقسم سمير عبد الوهاب وآخرون مراحل تطور النمو في القراءة الى أربعة مراحل وهي :

**المرحلة الأولى:** مرحلة ما قبل القراءة: تبدأ في السنوات الأولى من عمر الطفل ، وهي فترة الإعداد لعمل معقد، و نشاط رسمي ، ويمثل الأنشطة اللغوية جزءا طبيعيا من النمو في حياة الطفل ،فهو يسمع ، و يعطي ردود أفعال ،ثم يتعلم بعض الكلمات ،و يقلد نشاط الكبار الذي يلاحظه و تتعد العوامل التي تدل على استعداد للقراءة مثل :الخبرة الواسعة، و سلامة النطق ، و التمكن من صياغة جمل بسيطة ، و الدقة في التمييز السمعي و البصري .و تركيز هذه المرحلة على المهارات التي تسبق القراءة، أي المهارات اللازمة لعملية القراءة و تشمل اكتساب لغة شفوية، و قدرات التمييز السمعي البصري و تكوين المفاهيم.

**المرحلة الثانية: البدء في تعلم القراءة:** يكون تعليم القراءة في المرحلة بصورة رسمية ، فيبدأ الطفل بتعلمها بطريقة مقصودة ، و يتوقف بدء المرحلة على نضج الأطفال و استعدادهم للقراءة و يتضمن اكتساب مهارات التعرف على الكلمات ، و المعاني المرتبطة بها ، و التلفظ بجمل قصيرة .

**المرحلة الثالثة: الاستقلال في القراءة:** يبدأ الطفل في التعرف على الكلمة ، ويستطيع أن يميز أوجه التشابه و الاختلاف بين الكلمات ، و في أجزاء الكلمة ، وتتكون العادات الأساسية للقراءة في هذه المرحلة كالتعرف عن طريق قرائن مختلفة ، وفهم النصوص البسيطة ، و يمتد هذه المرحلة حتى الصف الثالث ابتدائي ، يستقل فيها التلميذ في استخدام أساليب التعرف على الكلمة ، ويصل إلى درجة من المهارة في قراءة مواد سهلة جهرا و صماتا .

**المرحلة الرابعة: التوسع في القراءة:** يواجه التلميذ فيها المادة المقروءة في الكتب القراءة و في غيرها ، و يحتاج فيها إلى مساعدة المعلم لاجتياز المسافة بين التغلب على الأفكار الأكثر صعوبة و فهمها . و يقرأ التلميذ في هذه المرحلة ليتعلم فنمو المهارات فيها هو امتداد للبرنامج القرائي في الصفوف السابقة ، مع التركيز بالإضافة إلى المهارات الأساسية على المهارات الخاصة . (سمير عبد الوهاب و آخرون 2004، ص 58-60).

ومنه فان تطور النمو في القراءة يكون بشكل مستمر و نمائي ، وفق مراحل تتطلب كل مرحلة إكتساب مهارات معينة والنجاح فيها تمكنه من الانتقال إلى المرحلة التالية ، وهذه المهارات هي :

- إكتساب لغة شفوية، و قدرات التمييز السمعي البصري و تكوين المفاهيم.
- إكتساب مهارات التعرف على الكلمات ، و المعاني المرتبطة بها ، و التلفظ بجمل قصيرة .
- التعرف على الكلمة وتمييز اوجه الشبه والاختلاف.
- التركيز اثناء القراءة و التغلب على الافكار الاكثر صعوبة وفهمها .

**3- أنواع القراءة :** إتفق الباحثون و المختصون في مجال اللغة و علم النفس على أن القراءة تنقسم

إلى نوعين رئيسيين هما:

**3-1- القراءة الجهرية :** القراءة الجهرية حسب كريمان بدير و إميلي صادق (2000) هي: "نطق الكلمات و الجمل بصوت مسموع ، و يراعى فيها سلامة النطق ، و عدم الإبدال أو التكرار أو الحذف أو الإضافة ، كما يراعى صحة الضبط النحوي ، و هي أصعب من القراءة الصامتة "

و يشير محمد فضل الله (2003) إلى أن القراءة الجهرية هي التقاط الرموز المطبوعة بالعين ، وترجمة المخ لها باستخدام أعضاء النطق استخداما سليما.(سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، 2010، ص302).

#### أ- مزايا القراءة الجهرية:

● **من الناحية النفسية :** تعني القراءة الجهرية تحقيق لذات الطفل ، و اتساع الكثير من الوجه نشاطه كما انه يستريح لسماع صوته ، و يطرب له حين يمدحه المعلم على لقراءته و يسر عندما يرى الآخرين يستمعون إليه .

● **من الناحية الاجتماعية:** يجد فيها الطفل تدريبا على مواجهة الآخرين و دفع الخجل و الخوف عنه، مما يؤدي إلى بناء الثقة بنفسه و إعدادة للحياة كما تبعث فيه القدرة على الاهتمام و المشاركة في مناقشة مشكلات المجتمع و أهدافه .

● **من الناحية التربوية:** فان القراءة الجهرية في أساسها عملية تشخيصية علاجية و هي وسيلة لتشخيص جوانب الضعف و القوة في النطق عند الطفل و محاولة علاجها . كما أنها أداة الطفل في تعلم المواد المختلفة في تثقيف نفسه ، و بناء شخصيته بالإضافة إلى أن بعض المواقف الحياتية لا تصلح لها إلا للقراءة المجهرية كقراءة التعليمات و الأخبار و محاضر الجلسات و الاجتماعات ....

#### ب - عيوب القراءة الجهرية :

● أنها لا تلائم الحياة الاجتماعية لم فيها من إزعاج للآخرين و تشويش عليهم .

● تأخذ وقتا أطول فيها من مراعاة لمخارج الحروف و النطق الصحيح للكلمات و سلامة نطق أواخر الكلمات.

● الفهم عن طريق القراءة الجهرية اقل لان جهد القارئ يتجه إلى إخراج الحروف من مخارجها و مراعاة الصحة في الضبط .

● في القراءة الجهرية وقفات ورجعات في حركات العين أكثر من القراءة الصامتة.(سامي محمد ملحم، 2006، ص294-295).

**3-2- القراءة الصامتة :** يقصد بالقراءة الصامتة تعرف على الكلمات و الجمل و فهمها دون النطق بأصواتها و بتغيير تحريك الشفتين أو الهمس عند القراءة مع مراعاة الفهم و دقته، و إثراء مادة الطفل اللغوية و التذوق ، و هي عملية فكرية لا دخل للصوت فيها.

و تعرف كذلك على أنها استقبال لرموز المطبوعة و إدراك معانيها في حدود خبرات القارئ و حسب تفاعلاته مع المادة القرائية الجديدة ، و اكتساب وفقا لفهمه منها .

أ- مزايا القراءة الصامتة:

من الناحية النفسية :

- أنها تناسب المتعلم الخجول أو المنطوي نتيجة عيب في النطق أو الخائف من الخطأ في القراءة .
- أنها تشعر القارئ بالحرية في القراءة يبطئ أو يسرع ، يخطئ و يعدل يتوقف و يستأنف .
- أنها تعود المتعلم على الاعتماد على أنفسهم في الفهم.

من الناحية الاجتماعية :

- من يمارسها يحترم مشاعر الآخرين فلا ضوضاء و لا مضايقات .
- الترابط بين أفراد المجموعة لأن كل منهم يعمل حسابا لراحة الآخرين .
- أنها تساعد القارئ على حفظ أسراره و يقرؤها دون أن يسمع احد.(سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، 2010، ص301-302).

من الناحية الاقتصادية: هي أوفر في الجهد ففيها راحة اللسان ، وهي أوفر وقتا لأنها الأسرع.

من الناحية الفهم و الاستيعاب : تؤكد الدراسات و البحوث التي أجريت في المجال إلى أن القراءة الصامتة أعون على الفهم و الاستيعاب من القراءة الجهرية لان فيها تركيز على المعنى دون اللفظ .

ب- عيوب القراءة الصامتة :

- أنها تساعد على شروذ الذهن و قلة التركيز و الانتباه من المتعلم.
- أنها قراءة فردية لا تشجع القارئ على الوقوف أمام الجماعات أو مواجهة مواقف اجتماعية .
- لا تساعد المعلم على التعرف إلى ما عند الطفل من قوة و ضعف في صحة نطق العبارات.
- فيها إهمال و إغفال لسلامة النطق و مخارج الحروف . (سامي محمد ملحم، 2006، ص294).

4- مهارات القراءة : لتعلم القراءة يتطلب من القارئ اكتساب مهارتين اساسيتين هما:

4-1 مهارة التعرف: وتعد من أهم المهارات التي يحتاج إليها القارئ و يستطيع القارئ التعرف على الكلمات بدقة و يسر، و المقصود بالتعرف هو التحقق من الأشكال الحروف و الكلمات بالتمييز بينها منفردة أو متتابعة ، فان مهارات التعرف تعكس ما يتصل بالرمز الكتابي فنعرف العلاقات بين الحروف الساكنة و الأصوات اللينة و الحروف المد و حركات الشد والتنوين ، تمثل ارتباط نطق الكلمة بشكلها و

ترتبط مهارات التعرف بصحة القراءة ، والفهم و تتدخل في سرعة القراءة ، فالقارئ كي يؤدي أداء صحيا في القراءة يجب أن يكون قادرا على الربط الصحيح بين الرموز و أصواتها و إعطاء الرمز مقابله الصوتي. (سمير عبد الوهاب و آخرون 2004،ص89)

**4-2- مهارات الفهم:** إن الهدف من كل قراءة هو الهم و هو القدرة على استخلاص المعنى من السطور المكتوبة ، و لذا فان تعلم القراءة يجب أن يعمل على تنمية قدرات فهم القراءة و إن كثيرا من الانتباه و التفكير في مجال القراءة يتركز حول التعرف على الكلمة ، و يذكر **فتحي الزيات (1998)** إن الفهم القرائي أكثر المشكلات تأثيرا على ذوي صعوبات التعلم ، كما انه اقلها قابلية للعلاج ، فالأطفال الذين يتم تدريبهم على مهارات التعرف على الكلمات ، و يعالج لديهم هذه المشكلات لا يحرزون تقدما ملموسا أو دالا على اختبارات الفهم القرائي ، و تظل حاجتهم إلى التعلم الاستراتيجيات الفعالة التي تساعدهم على الفهم و التدريب عليها قائمة. (سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، 2010،ص307).

ومنه حتى يصبح المتعلم قارئ جيد يجب ان يتمكن من المهارات الاساسية للقراءة من خلال القدرة على القراءة مع الفهم والاستيعاب .

#### 5- مفهوم صعوبات تعلم القراءة :

تقول سيجل (siegel,2003) في دراسة حول صعوبات القراءة في أمريكا الشمالية ان مصطلحي "صعوبات القراءة" و "عسر القراءة" مترادفان. (Riddick . B,2010 ,P6-7)

كما ترجع كلمة "dyslexia" إلى الاصل الإغريقي و تتكون من مقطعين هما (dys) و معناه سوء أو مرض أو قصور (lexia) و معناه المفردات أو الكلمات ، و من ثم يصبح المعنى الذي تشير إليه الكلمة أو المفهوم سوء أو صعوبة قراءة الكلمات المكتوبة. (فتحي مصطفى الزيات ،2007،ص159).

وتعرف في معجم علم النفس و التربية (1984) عسر القرائي بأنه: " تعطل القدرة على قراءة ما يقرأ جهرا أو صمًا أو عدم القدرة على فهمه، و ليس هذا التعطل صلة بأي عيب من عيوب النطق." (شوقي ضيف،1984،ص48)

ويعرف ليبرتن Lebreton عسر القراءة بانها: " اضطراب دائم في تعلم اللغة المكتوبة واكتسابها واستخدامها". (Lebreton.D ,2013 ,P1)



فتعرف ليرنر **Lernes** الديسلكسيا بأنها "اضطراب أساسي في اللغة تظهر على شكل صعوبة في حل رموز الكلمة، و تعكس عدم كفاية في القدرة على تحليل أصوات الكلمة.(ماجدة بهاء الدين السيد عبيد ، 2009،ص100).

ويعرف مورتي مور عسر القراءة هو: "إضطراب يتجلى في صعوبة في تعلم القراءة، على الرغم من والتعليم التقليدي، والاستخبارات الكافية والفرص الاجتماعية والثقافية، وهي تعتمد على صعوبات المعرفية الأساسية التي هي غالبا ما تكون ذات منشأ عصبي".(Mortimore.T ,2008,P51)

ويشير قحطان الى أن صعوبة القراءة تتمثل في تباين ملحوظ في قدرة الطفل على القراءة و عمره الزمني تختلف في درجتها باختلاف السبب الذي أدى إلى ذلك سواء تعلق بالجانب البنيوي أو الخلل العصبي المتمثل بصعوبات إدراكية سمعية أو بصرية أو ظروف غير سليمة في البيئة السرية أو البيئة المدرسية.(قحطان احمد الظاهر ،2008،ص270).

وتقدم الجمعية البريطانية لعسر القراءة أفضل وصف لعسر القراءة هو: "مزيج من القدرات والصعوبات التي تؤثر في واحد أو أكثر من عمليات التعلم القراءة والكتابة و الهجاء. وقد تكون هناك صعوبات اخرى مصاحبة في مجالات سرعة المعالجة، والذاكرة قصيرة المدى، والتتابع والإدراك السمعي و البصري، واللغة المنطوقة والمهارات الحركية، ويرتبط هذا بشكل خاص بإتقان واستخدام لغة مكتوبة، والتي قد تشمل استخدام الحروف الهجائية ، والارقام. و بعض الأطفال لديهم المهارات والإبداع المتميز، والبعض الآخر لديهم مهارات شفوية قوية. عسر القراءة يحدث على الرغم من التدريس العادي، مستقل عن الخلفية الاجتماعية والاقتصادية أو الاستخبارات. ومع ذلك، فإنه يكتشف بكل سهولة عند الذين لديهم نكاء متوسط أو فوق المتوسط.(Branson .R.S, 2007,P3)

و إقترحت الرابطة الدولية لعسر القراءة (2002 ) تعريفا لعسر القراءة هو: "أحد صعوبات التعلم المحددة ذات منشأ عصبي ويتميز بالصعوبات دقيقة في التعرف الصحيح على كلمات بطلاقة والضعف الإملاء والقدرة على فك الرموز وهذه الصعوبات غالبا ما تكون ناتجة عن عجز في المكون الصوتي (الفونولوجي) للغة ، التي غالبا لا تكون متناسبة مع القدرات الإدراكية والتعليم المناسب ،كما نلاحظ وجود صعوبة في الاستيعاب وضعف في الخبرات القرائية التي تعيق تطور الحصيلة اللغوية والخلفية المعرفية".(Brunswick .N,P,20094)

من خلال ما سبق يتضح أن معظم التعريفات ركزت على مجموعة من الجوانب هي :

✓ الاسباب العصبية والجينية لصعوبة القراءة.

✓ الخصائص المرتبطة بعسر القراءة المتعلقة بصعوبات في المجالات التالية: سرعة المعالجة، والذاكرة

قصيرة المدى، والتتابع والإدراك السمعي و البصري، واللغة المنطوقة والمهارات الحركية.

✓ الصعوبات المميزة المرتبطة بعسر القراءة هي الصعوبات الصوتية، البصرية وصعوبات المعالجة السمعية .

✓ ضعف في الحصيلة او القدرات اللغوية الذي يؤثر على اتقان مهارات القراءة .

✓ يظهر العجز في عملية القراءة من خلال الاساليب التدريس العادية .

وعليه يمكن تقديم تعريف لصعوبات تعلم القراءة بانها: " التباين الملحوظ في قدرة التلميذ على القراءة

الصحيحة سواء كانت جهرية او صامتة وعمره الزمني ، التي ترجع اما الى قصور تكويني او خلل

عصبي المتمثل بصعوبات ادراكية سمعية او بصرية، ضعف في الاستيعاب القرائي ،رغم امتلاك نسبة

ذكاء متوسطة او فوق المتوسط وكذلك خلوهم من الاضطرابات وسلامة حواسهم" .

## 6- أنواع صعوبات تعلم القراءة: تصنف صعوبات تعلم القراءة الى عدة انواع نذكر من بينها:

برونزويك (Brunswick) الى ثلاث انواع هي:

1- عسر القراءة الصوتي(الفونولوجي):تتميز بصعوبة في تحويل الرسائل المكتوبة إلى الأصوات

المقابلة لها و هؤلاء لديهم صعوبة في قراءة الكلمات غير مألوفة.(Brunswick.N ,2009,P12)

وقد توصل( Moursy ,1986) من خلال دراسته إلى أن أخطاء القلب الحرفي ليس سببه غيابا لاحد

الانظمة ولكن عجزها وإصابتها فهم يستطيعون قراءة الكلمات المألوفة حتى لو كانت طويلة عكس

الكلمات غير المألوفة فلا يستطيع قراءتها بصوت مرتفع ، مما يدل على وجود إضطراب في التوافق بين

الشكل والصوت وكذلك الجمع بين الاصوات بمعنى آخر هناك عجز وصعوبة في إستعمال الطريقة التي

تتضمن وجود الترابط . ( فتيحة بن سعدون ،2016، ص27)

2- عسر القراءة التنموي السطحي(بصري): تتميز بصعوبة في التعرف على الكلمات بصريا، وصعوبة

إدراك الكلمات ككليات.ويعانون من صعوبة في نطق الكلمات المألوفة كما لو كانوا يواجهونها لأول مرة.

3- عسر القراءة التنموي المختلط : يشمل النوعين السابقين معا (عسر القراءة الصوتي وعسر القراءة

السطحي) ، و قد يكون موجودا لدى الأفراد صعوبة في الإدراك الكلي للكلمات وتحويل الحروف المكتوبة

الفردية داخل الكلمات إلى الأصوات المقابلة لها. كما يجدون صعوبة في قراءة كلمات غير مألوفة، والكلمات غير النظامية. (Brunswick .N,P,200913)

و قد قام (Vgow,1991) بتصنيف ذوي صعوبات تعلم القراءة إلى أربعة أنواع، و كما يوضح الجدول التالي: (يوسف أبو القاسم الاحرش و محمد شكر الذبيدي، 2008، ص180)

الجدول رقم (01) : يوضح تصنيف صعوبات تعلم القراءة والسمات الخاصة بكل تصنيف

التصنيف	السمات الخاصة بالتصنيف
1- العاجزون قرائيا	<ul style="list-style-type: none"> <li>- الذين يعتبر أداؤهم القرائي منخفضا عن مستوى قدراتهم القرائية .</li> <li>- الذين يتمتعون بذكاء عال.</li> <li>- الذين أداؤهم مناسب أو جيد في بقية الموضوعات المدرسية .</li> <li>- الذين أداؤهم القرائي متخلف عن أقرانهم سنتين أو أكثر.</li> </ul>
2- منخفضو التحصيل	<ul style="list-style-type: none"> <li>- الذين يقرؤون بشكل مناسب و جيد لعمرهم و الصف الذي هم فيه و لكن تحصيلهم القرائي تحت و أقل من قدراتهم في القراءة .</li> </ul>
3- ذوو العجز القرائي الخاص	<ul style="list-style-type: none"> <li>- الذين يواجهون صعوبات محدودة أو خاصة في مهارة قرائية معينة او أكثر مثلا قد يعاني من صعوبة في مهارة التعرف على الكلمة لكنه يتقن مهارة التعبير الذين لا يحتاجون إلى برنامج مركز كالذي يحتاجها التلاميذ الضعاف قرائيا بل يحتاجون إلى وسائل علاج منظمة في التدريس .</li> </ul>
4- ذوو القدرة القرائية المحدودة	<ul style="list-style-type: none"> <li>- الذين يكون لديهم ضعف في مهارات القراءة و مستويات منخفضة في التعلم.</li> <li>- الذين قدراتهم العقلية محدودة.</li> <li>- الذين ينخفض أداؤهم القرائي بالمقارنة مع الصف الدراسي الذي هم فيه .</li> <li>- الذين يحتاجون إلى تدريبات و تطبيقات خاصة و إعادة تعليمهم بدرجة أكثر من نظرائهم الآخرين في المستوى العمري نفسه.</li> </ul>

7- أعراض صعوبات تعلم القراءة: هناك العديد من الاعراض التي تميز ذوي صعوبات القراءة وهي:

1- الأعراض المتعلقة بالقراءة:

- اضطراب أو قصور في ذاكرة استيعاب اللغة (الحروف و الكلمات) أو الأرقام.
- قصور لغوي يتمثل في الخلط بين الحروف و الكلمات و الجمل ، أو إغفال بعضها عند القراءة.
- التردد أو التوقف المتكرر عند بعض الكلمات أو إغفال بعضها أو صعوبة قراءتها مع حركات مصاحبة من الرأس و تذبذب سريع غير عادي في حركة مقلة العين أثناء القراءة .
- افتقار الرغبة في القراءة و الشعور بالإرهاق عند ممارستها.
- عدم القدرة على التركيز في القراءة و فهم ما يقرأ.
- عدم وضوح النصوص المكتوبة ، حيث يرى بعض الحروف أو الكلمات غير واضحة المعالم ، أو يراها مزدوجة ذات ظل أو متحركة أو متداخلة في بعضها أو مشوشة ، أو يغفل قراءة بعض الكلمات .
- تكرار بشكل ملحوظ لأخطاء الطفل في القراءة بينما تكون هذه الأخطاء قد قلت أو اختفت لدى الأطفال المساوين له في العمر و الذكاء (احمد عبد الكريم حمرة ، 2008 ، ص61).

و من أبرز تلك الأخطاء حسب (عبد الفتاح عبد المجيد الشريف ، 2011 ، ص113) هي:

- 1- تكرار الكلام: حيث يكرر الطفل بعض الكلمات كأن يقول: "أكلت سعاد." و يكررها عدة مرات قبل أن يقول: "أكلت سعاد الحلوى".
- 2- الإبدال: إذ يبديل التلميذ كلمة مكان كلمة أخرى كأن يقول: "شادي تلميذ ناجح" و المفروض أن يقول: "شادي تلميذ مجتهد".
- 3- الحذف: كأن يحذف كلمة أو جزء من كلمة أثناء قراءة الجملة فيقول مثلا: "رجع إلى البيت" بدلا من أن يقول رجع فيصل إلى البيت .
- 4- الإدخال أو الإضافة: فقد يدخل التلميذ أحيانا كلمة على الجملة غير موجودة فيها أصلا كأن يقول قرأت دروسي اليومية جيدا في حين أن النص لم يتضمن كلمة جيدا.
- 5- عكس الكلمات (القراءة المعكوسة): فقد يعكس التلميذ بعض أحرف الكلمة كأن يقول عاد بدلا من داع ، و قد يستبدل الحرف الأول فيقول دار بدلا من جار .
- 6- سرعة القراءة مع الخطأ: حيث يقرأ التلميذ النص بسرعة كبيرة فيكثر الأخطاء خاصة إذا ما قام بحذف الكلمات التي يصعب عليه قراءتها.

7- **بطء القراءة :** و في هذه الحالة نجد أن التلميذ يتعلم في القراءة فيقرأ الجملة كلمة-كلمة لأنه يركز بصره و ذهنه على تفسير رموز كل كلمة ، و قد يصبح ذلك بمثابة عادة لديه.

8- **نقص الفهم :** حيث يركز التلميذ أثناء القراءة على تفسير الكلمات (فهم الحروف) دون أن يلتفت إلى معنى الكلمة أو مدلولها.

وحسب سليمان عبد الواحد هناك بعض الأعراض التي تظهر بوضوح في الصفوف الابتدائية الثلاث الأولى و هي :

- التعرف الخاطئ على الكلمة.
- القراءة في اتجاه خاطئ.
- القصور في القدرة الأساسية على الاستيعاب و الفهم.
- صعوبة التمييز بين الرموز.
- صعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة و ازدياد حيرته و ارتبائه عند الانتقال من نهاية السطر إلى بداية السطر الذي يليه أثناء القراءة. (سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم ، 2010، ص314)

## 2- الأعراض المتعلقة بالكتابة:

- خط رديء مشوش (ملخبط) تصعب قراءته.
- يكتب الحروف بشكل خلوط ذات رؤية حادة.
- تباين في أحجام الحروف أو الكلمات.
- ميل السطر أعلى أو أسفل، أو تماوج الأسطر.
- صعوبة في تسجيل أفكارهم أو التعبير عنها كتابة.
- أخطاء في ترتيب حروف الكلمة أو في كلمات الجملة أو في تهجي الكلمات
- تباين في المسافات بين الحروف أو بين الكلمات.

## 3-الأعراض المتعلقة بالقراءة بصوت مسموع:

- التهتهة أو مضغ الكلمات .
- صعوبة أو أخطاء في الربط بين الكلمات الجملة.
- البطء في ترجمة صورة الكلمة المكتوبة و نطقها صوتيا.
- أخطاء التلفظ في نطق أصوات الحروف المختلفة .

- البطء الواضح في نطق ما يقرأ من كلمات (أي طول الفترة الزمنية بين رؤية الكلمة و نطقها).

#### 4- الأعراض المتعلقة بالذاكرة:

- صعوبة الاستدعاء من الذاكرة في ترجمة الشارات البصرية إلى إرشادات سمعية و بالعكس.
- ضعيف و سريع النسيان فيما يتعلق بتهجي الكلمات أو أرقام الحساب و عمليات الضرب و الطرح و القسمة، مع نسيان الأسماء و المصطلحات و تسلسل أحرف الهجاء و أيام الأسبوع ، و التواريخ و أشهر السنة و التمييز بين الاتجاهات يمين -يسار
- بطء في الاستدعاء من الذاكرة للرموز اللغوية البصرية.

#### 5- الأعراض المتعلقة بالحركة:

- النشاط الزائد أو البطء الزائد مع عدم القدرة على اتمام عمل يقوم به أو التركيز في قراءة أو عمل .
- صعوبة في المحافظة على توازن الجسم ، و ضعف التركيز العضلي و الحركي في المشي و الجري و القفز و التخطي.

#### 6- الأعراض المتعلقة بالتوافق الذاتي :

- سريع الغضب، مندفع، نزق.
- قد يعاني من صداع، دوخة، ميل إلى القيء، دوار، صعوبات في الهضم، عرق زائد، تبول لإرادي.
- بعض حالات من الفوبيا، كالخوف من الظلام أو الأماكن المرتفعة .
- مشاعر الفشل و عدم الأمان و فقد الثقة بالذات .(أحمد عبد الكريم حمزة ، 2008 ،ص63-65)
- وعليه يمكن القول بأن من خلال هذه الاعراض تساعد المختصين او المدرسين للكشف مبدئيا عن التلاميذ الذي يعانون من صعوبات تعلم القراءة ،وليس بالضرورة ظهور هذه الاعراض جميعها لدى تلميذ ولكن يمكن ان تظهر عليه بعض الاعراض فقط.

#### 8- العوامل المسببة لصعوبات تعلم القراءة: تتعدد العوامل التي تسهم في ظهور صعوبات تعلم

- القراءة وذلك بتعدد التفسيرات المختلفة للنظريات فمنهم من يرجعها الى عوامل جسمية او النفسية، او الاجتماعية، أو تربوية ، وفيما يلي عرض لاهم هذه العوامل :
- أولاً: العوامل الجسمية : وتشمل الاتي:

- 1- الإضطرابات البصرية : تحتاج القراءة إلى حاسة بصرية قادرة على القيام بمهامها لان القراءة هي عملية حسية أولاً حيث سبق أن أشرنا الى القراءة تكون أولاً فسيولوجية تحدث عن طريق العين و أي

قصور في حاسة البصر من قصر أو بعد أو أمراض أخرى في أي جزء من العين سيؤثر في استعداد الطفل لتعلم القراءة. (قحطان احمد الظاهر، 2004، ص210)

و تشير معظم نتائج الدراسات الى أن نسبة الأطفال الذين يعانون من القصور في القدرة البصرية يجدون صعوبة في القراءة اكبر من نسبة الأطفال الذين لا يعانون من هذه الصعوبة و لكن دراسات قليلة تشير نتائجها الى أن بعض الأطفال الذين يعانون من القصور يحرزون تقدما ملموسا في مستوى القراءة و تفسير ذلك أن هؤلاء الأطفال يبذلون جهدا إضافيا من اجل التغلب على هذا القصور ...

**2- الإضطرابات السمعية :** تكون الأشكال المختلفة للقصور السمعي في ظروف معينة سببا رئيسيا للتعبير في القراءة ،و تكشف نتائج كثيرة من البحوث عن الارتباط المباشر بين العيوب السمعية و الصحية و التخلف في القراءة عند الطفل ،و يعتمد الطفل في تعلمه للقراءة على ما استوعبه و استخدمه من مفردات و تراكيب لغوية و أن معظم طرائق التدريس للقراءة في المراحل الأولى من حياة الطفل تعتمد بحد كبير على ما يعطيه المعلم من تعليمات و توجيهات نفسية و على ذلك يفقد الطفل الذي لا يسمع جيدا الكثير مما يتميع به غيره من الأطفال ذوب القدرة التامة على السمع ،و ذوي العادات الصحية للاستماع و التركيز .

و تشير نتائج إحدى الدراسات إلى أن عددا من الأطفال تبلغ نسبتهم 5% في العالم يعانون بشكل أو آخر من فقدان السمع بدرجة خطيرة ،و فقد تزداد حدته فيما بعد ،ما لم يتلق الاهتمام الكافي، و ما لم تعالج طبيا بشكل دقيق ، و أن هذه الحالات جميعها تجد صعوبة بالغة في تعلم القراءة ،و بالتالي في تحصيل المواد المقررات الدراسية مما سبب لهم تخلفا كبيرا في الدراسة.(يوسف أبو القاسم الاحرش و محمد شكر الذبيدي ،2008، ص188-191)

**3- إضطراب السيطرة الجانبية أو السيادة المخية:**لقد كشفت الدراسات إن النصف الأيسر من المخ لدى العاديين يكون اكبر بوضوح من النصف الأيمن ، بينما يتساوى النصفان لدى ذوي عسر القراءة، ويختص النصف الكروي الأيمن بالتجهيز والمعالجة البصرية للكلمات ، كالأشكال أو الصور أو الرموز ،بينما يختص النصف الكروي الأيسر بالتجهيز والمعالجة السمعية لأصوات الحروف أو الرموز اللغوية. وعندما يكون النصف الأيسر اكبر لدى الشخص العادي تكون السيطرة على النظام اللغوي والتعرف على مفرداته ومعالجتها ممكنة،بينما يصعب على الذين يعانون من صعوبات القراءة السيطرة على النظام

اللغوي نظرا لتساوي نصفي المخ، فضلا عن صغر منطقة اللغة في النصف الأيسر منه وقلة عدد خلاياها مقارنة بالمنطقة المشابهة لها في مخ الأفراد العادين. (فتحي مصطفى الزيات، 2007، ص179)

4- عيوب النطق والكلام: وهي عدم ممارسة الطفل لنطق الكلام لما يتناسب مع عمره الزمني مما يؤثر في وجود اضطراب نطقي كلامي نتيجة المشكلات في التناسق العضلي، أو عيب في مخارج الحروف، وقد تكون سببها بنية الإنسان غير الطبيعية، أو سقف الحلق إما أن يكون عاليا أو ضيقا بحيث يصبح اتصال اللسان به صعبا، أو فقر في الكفاءة الصوتية، أو خلل عفوي أو شق الشفاه (الشفة به شرماء). (قحطان احمد الظاهر، 2004، ص212).

5- الخصائص الوراثية: يري بحث الباحثين امثال باتمان Batman وروبينسون (Robinson, 1977) أن الخلل الوظيفي العصبي ناتج عن نضج جيني، وخصائص وراثية وانها السبب الرئيسي في 22% من صعوبات القراءة، فالأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة لديهم مشكلات وراثية تنتقل من جيل الى جيل ويمكن تفسير ذلك في ضوء قابلية الاختلالات الوظيفية التي تصيب الجهاز العصبي، وكذلك قابلية الاضطرابات السمعية والبصرية للتوريث ومن ثم يغلب على هذه الصعوبات الميل الى الشيوع داخل نطاق بعض الاسر. (محمود عوض الله سالم واخرون، 2008، ص148)

ثانيا: العوامل النفسية: تتعدد العوامل النفسية التي تقف خلف صعوبات تعلم القراءة ويمكن حصرها بما يلي:

1- اضطراب الإدراك السمعي: أن عملية الإدراك تبدأ باستثارة حواس الفرد من خلال السمع أو البصر أو بهما معا، وخلال عمليات الاستقبال ينقي المخ تنظيمات أو تراكيب لهذه المثيرات أو لاستثارات وتشير الدراسات إلى أن القراءة تمثل دائرة مغلقة أو مستمرة من الاستثارة أو الاستجابة، وبها تنتج كل لحظة إدراكية أثرها التتبعي من التمييز والإدراك للمعنى، وان القراءة ترتبط بالخصائص الإدراكية المتمثلة في الآتي:

- التمييز بين الشكل والأرضية والإغلاق السمعي والبصري.
- التعميم والتعلم والتمييز والتمايز والتكامل الإدراكيين.
- تمييز الكلمات .
- تمييز الأصوات خلال الكلمات .
- الإغلاق السمعي .
- القدرة على المزج أو الدمج.



2- **إضطراب الإدراك البصري:** أوضحت الدراسات أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة بصفة خاصة وصعوبات التعلم بصفة عامة يعانون من صعوبات التمييز بين الشكل والأرضية ، وضعف الإغلاق البصري وثبات الشكل وإدراك الوضع في الفراغ ، وإدراك العلاقات المكانية.

3- **الإضطرابات اللغوية :** فالحصيلة اللغوية للطفل وقاموسه اللغوي يؤثران بشكل مباشر على تعلمه وتفسيره للمادة المطبوعة أو المقروءة وفهمه لها ،فقد يفهم بعض الأطفال اللغة المنطوقة أو المسموعة لكنهم لا يستطيعون استخدام اللغة في الكلام ،والتعبير وتنظيم الأفكار،وهذا العكس بالضرورة انفصالا ملموسا بين الفكر واللغة، بالإضافة إلى سوء استخدام الكلمات و المفاهيم.(سامي محمد ملحم ،2006، ص298 )

4- **إضطراب الإنتباه:** إن الاضطراب في العمليات المعرفية يسهم بشكل كبير في صعوبات تعلم القراءة فأول هذه العمليات المعرفية عملية الانتباه ،فالطفل اذا لم يكن قادرا على التركيز على المادة المطبوعة سوف يعاني من صعوبة في تعلم القراءة وتؤثر كفاءة وفعالية الانتباه على كافة عمليات النشاط العقلي والانتباه الانتقائي والبحث والتهيو ،وتبدو اعراض الانتباه الانتقائي لدى الاطفال ذوي صعوبات القراءة في سعة الانتباه المحدودة ،حذف بعض الحروف، تقسيم بعض الكلمات ،قصر بعض الكلمات والسطور ، إندفاعية،عدم ادراك المعنى ،القراءة كلمة كلمة ،عدم الربط بين المعنى وتواصل الحروف.(محمود عوض الله سالم واخرون،2008،ص149)

5- **إضطراب الذاكرة:** أوضحت الدراسات إلى أن الاطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة يجدون صعوبة في الاسترجاع التتابعي للمثيرات المرئية .كما انهم يحققون درجات منخفضة على اختبارات الذاكرة البصرية وذلك نتيجة لعدم كفاءة عمليات الانتباه الانتقائي وقد تكون الوظائف العصبية والمعرفية هي التي تقف خلف هذا الفشل. وتتميز اضطرابات الذاكرة في نوعين كلاهما يؤدي الى صعوبات القراءة وهما :اضطرابات الذاكرة البصرية ،واضطرابات الذاكرة السمعية .(سامي محمد ملحم،2006،ص299)

6- **إنخفاض نسبة الذكاء :** رغم أن صعوبات القراءة قد توجد - كما سبق القول مع العاديين في الذكاء - إلا انه ثبت أن التخلف العقلي (نسبة الذكاء اقل من 70) تسبب صعوبات في اكتساب اللغة ،نظرا لان اللغة باعتبارها تتناول الرموز وترتبط بنمو القدرة على التجريد والقدرة على التعميم تقترن بانخفاض نسبة الذكاء التي عرفت بأنها تعكس القدرة على التجريد والتصنيف والمقارنة وهي كلها مرتبطة بتمييز الكلمات وإدراك دلالاتها (نبيل عبد الفتاح حافظ ،2000،ص95).

ثالثا : العوامل البيئية: تساهم الظروف البيئية في الضعف القرائي ، فالطفل الذي يعيش في جو غير مريح من الناحيتين الأسرية والصحية كالمشاجرات بين الوالدين وإهمالهم الطفل، وعدم اهتمامهم بالتعليم أو كثرة عدد الإخوة وضيق المكان : كل ذلك وغيره يؤدي الى التوتر العصبي، والإحساس بعدم الأمان مما يضعف توافق التعلم مع المدرسة، ويؤدي إلى ضعفه في القراءة ، وكذلك بيئة المتعلم من حيث المستوى الثقافي و الاجتماعي والاقتصادي ، عامل مؤثر في مستواه التعليمي ورغبته أو عدم رغبته في التقدم العلمي ، وبالتالي تتأثر القراءة بشكل مباشر بهذا العامل (سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم ، 2010،ص310)

وتشمل العوامل البيئية العوامل المدرسية أيضا حيث يذكر كثير من الباحثين أن هناك عددا من العوامل التربوية التي تكون سببا من أسباب صعوبات القراءة منها طرق تدريس القراءة ،شخصية المعلم ، سياسة النقل في المدرسة منذ عام لآخر ، حجم وكثافة الفصل الدراسي ،وفي ضوء العوامل التربوية التي تسهم في صعوبات القراءة نجد أن هؤلاء التلاميذ يفتقدون القدرة على القراءة ، فلا بد من إيجاد طرق تدريس ملائمة مع تحديد تحليل كامل لكل المهارات التي يجب أن يعرفها المعلم من اجل التمكن في تدريس القراءة وبدون هذا التحليل الكامل لكل المهارات الفرعية لا يستطيع المعلم التمكن من طرق تدريس القراءة. ( محمود عوض الله سالم و آخرون، 2008،ص151)

ومما سبق يتضح أن هناك مجموعة من العوامل التي تؤدي إلى صعوبات تعلم القراءة ليس بالضرورة جميعها معا وإنما يمكن أن يكون أحد العوامل هو المسبب للصعوبة ،فنجد العامل الجسمي احد الاسباب المؤثرة على عملية القراءة فهي عملية عضوية و اي قصور في النواحي السمعية او البصرية او العقلية او من حيث الصحة البدنية او سلامة النطق والكلام او السيادة المخية حتما سيؤدي الى ضعف تلميذ في القراءة ،اما فيما يتعلق بالعوامل النفسية فلها تأثير كبير على التلميذ وفي اغلب الاحيان هي التي تقف خلف صعوبات القراءة لذا وجب على المعلم التركيز على هذا الجانب لكي يكون اتجاهات ايجابية لدى تلاميذه حول القراءة من خلال زرع الثقة وتجنب الياس ،وعمل على اختيار انسب الطرق لجلب انتباههم وتركيزهم و تنمية الادراك البصري والسمعي وتنشيط الذاكرة لديهم ،والعمل على التخفيف من الخوف والقلق للذات يؤثران بشكل سلبي اثناء عملية القراءة ،كما ان للعوامل البيئية الدور الكبير في زيادة الضعف في القراءة خاصة ما يتعلق بجانب الاسرة سواء كان قبل الالتحاق بالمدرسة او بعدها فالأسرة المتصفة بعدم التوافق والتفكك ونزاعات الدائمة بين افرادها وكذا تدني المستوى التعليمي والثقافي

كلها عوامل تساهم بالدرجة الاولى في زيادة الضعف القرائي للتلميذ ،اما بالنسبة لمرحلة المدرسة فيقع التعليم القراءة على عاتق المعلم فهو اما ان يؤثر بشكل ايجابي او سلبي على اتقان المتعلم للمهارات الاساسية للقراءة .

ومنه يمكن عرض الاسباب المرتبطة بصعوبات تعلم القراءة ضمن الشكل التوضيحي

التالي:(سامي محمد ملحم،2006،ص296)



الشكل رقم(03):يوضح العوامل المرتبطة بصعوبات تعلم القراءة.

**9- تشخيص صعوبات تعلم القراءة:** يقصد بالتشخيص تلك الإجراءات المستخدمة للحكم على طبيعة صعوبة التلميذ وكذلك سببها المحتمل ، فالتشخيص يعني أن الطفل يقيم بطريقة تساعده على البدء في البرنامج العلاجي.وهناك نوعان من أساليب وإجراءات التشخيص التي تستخدم في تحديد صعوبة تعلم القراءة.

ويقترح العلماء نوعين من التشخيص :التشخيص الرسمي بمعرفة الخبراء وتشخيص غير رسمي بمعرفة المعلمين .

**9-1- التشخيص الرسمي:** يقوم به الخبراء والاختصاصيون ويشمل: الفحص الطبي العصبي بمعرفة الاطباء، والفحص النفسي للقدرات العقلية والميول القرائية وسمات الشخصية بمعرفة الاختصاصيين النفسيين والبحث الاجتماعي للبيئة المحيطة بالتلميذ في الاسرة والفصل بمعرفة الاختصاصيين الاجتماعيين ،واخيرا

وليس أخرا التشخيص التربوي لمظاهر ودرجات وانواع صعوبات القراءة بمعرفة اخصائيين التربية.(هند عصام العزازي، 2014، ص44)

وهو يستخدم اختبارات مقننة ذات معايير مرجعية لتقويم قدرة الطفل الكافية للقراءة ومستوى التحصيل فيها ، ومن أمثلة هذه الإختبارات :

أ- الإختبار المقنن لتشخيص القراءة: وهو يقيس المهارات النوعية للقراءة لفظيا وهذه المهارات هي:

•المفردات السمعية: معاني الكلمات ، أجزاء الكلمات، التمييز السمعي وتحليل النطق، التحليل التركيبي.

•الفهم القرائي: قراءة الكلمة ،الفهم القرائي، معدل القراءة ،القراءة السريعة، المسح ، التلخيص.

( التشخيصي للقراءة: من خلال التعرف على الكلمات وهذا الاختبار يقيس **doren** - اختبار دورين)

مهارات التعرف على الكلمات من خلال قياس المهارات التالية : -التعرف على الحروف - التعرف

على الكلمات - التعرف على أصوات النهايات - الإيقاع الجمعي للأصوات - التهجي.

ج- اختبار الفهم القرائي(لوايدر هولت،1986): ويقسم هذا الاختبار الفهم القرائي بشكل عام

ليشمل: - معاني المفردات العامة - المتماثلات فقرة قرائية ، بالإضافة إلى خمسة إختبارات فرعية وهي:

المفردات الرياضية،معاني المفردات الاجتماعية، مفردات علمية، قراءة في توجهات العمل المدرسي .

( محمود عوض الله سالم وآخرون،2008،ص153)

وكذلك نجد إختبار ( وتاينس وبريان tanis&brryan,1975 ) و(اليرنر,1997,lernre)

و(ويلسون,1972, Wilson )

وفي مصر والعالم العربي نجد بعض الاختبارات التي تقيس الاستعداد للقراءة وصعوبات القراءة ومن

أمثلتها :

1 - إختبار القدرة اللغوية النفسية: لهدى برادة صادق ( 1980)

2 - مقياس صلاحية القراءة : تأليف جورج كلير R.Khare وترجمة «إبراهيم الشافع» (1988) وهو

يقيس القدرة على القراءة او الاستعداد للقراءة وتشمل : القدرة والسرعة والفهم القرائي.

3 - إختبار مفهوم تعلم القراءة لغسان بادي(1990 ) : ويقيس المحتويات والميول والمهارات القرائية

وينظر للقراءة كوسيلة للتواصل في ضوء تكاملها مع المقررات الدراسية الأخرى التي يتضمنها المنهج.

4 - إستبيان تشخيص صعوبات التعلم في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لاحمد عواد

(1995) : و يقيس صعوبات القراءة والنطق والتهجي والكتابة والإملاء والتعبير (القدرة اللغوية) .

5 - مقياس القدرة على القراءة الصامتة ليوستف عبد الصبور سلمى الأنصاري 1988 ( يوسف أبو القاسم الاحرش ومحمد شكر الذبيدي، 2008، ص196-197 ) وكذلك من أكثر الاختبارات استعمالا

في قياس مدى تحصيل القراءة :

- إختبار جراي للقراءة الشفهية.

- إختبار مونرو لتشخيص القراءة.

- مقياس سباش لتشخيص القراءة.(ماجدة بهاء الدين السيد عبيد ، 2009، ص105)

9-2- التشخيص الرسمي: حيث يرى التربويون ان التشخيص التربوي يستلزم العديد من الدراسات

والفحوصات والاختبارات ويستغرق وقتا ومالا وجهدا، ولذا يقترحون بدلا من التشخيص الرسمي تشخيصا

غير رسمي سيقوم به المعلم داخل الفصل ويرون انه يتميز بالخصائص التالية:

✓ يمثل عينة كبيرة من سلوك القراءة في حياة التلميذ الذي يتضح امام المعلم اثناء مهام التدريس والنشاط والتقويم داخل الفصل وخارجه.

✓ يغطي فترة زمنية طويلة من نشاط القراءة على مدار العام الدراسي.

✓ يمكن استخدامه خلال عمليات التدريس اليومي ومناقشة.

وهذا النوع من التشخيص يكون على النحو التالي :

أولا: تحديد مستويات القراءة: حيث نجد أنفسنا إزاء ثلاث مستويات يتعين تحديدها:

1- المستوى الاستقلالي: ويقصد به قدرة التلميذ على القراءة وبنسبة إتقان 95% في التعرف على

الكلمات ويجب بنسبة 90% إجابة صحيحة على أسئلة الفهم وهو المستوى الذي يستطيع عنده التلميذ

أن يقرأ كتب المكتبة العامة معتمدا على نفسه .

2 - المستوى التعليمي: وهو مستوى في وسع التلميذ عنده أن يتعرف على 90% من الكلمات المختارة

مع فهم بنسبة 70%، ويستطيع أن يستفيد من توجيه ومساعدة معلم القراءة.

3 - مستوى الإخفاق: وهو مستوى يستطيع أن يتعرف فيه التلميذ على اقل من 90% من الكلمات

ويحصل على درجة اقل من 70% في اختبارات فهم القراءة ولا تنجح معه الأنشطة التدريسية العادية

وإنما يتطلب تعليما أو تدريسا علاجيا .

ثانيا : أساليب تحديد مستوى القراءة: ويقوم المعلم بإتباع الإجراءات التالية مع التلميذ الذي يعاني من صعوبة في القراءة :

1 - تطبيق اختبار للقراءة الجهوية لقطعة يختارها المعلم من صفوف دراسية متدرجة والصف الذي يقف عنده مستواه في القراءة .

2 - تطبيق اختبار في القراءة الصامتة حيث يطلب من التلميذ قراءة قطعة ويسأل عنها لتحديد مستوى فهمه لها.

3 - إختبار الطفل في قراءة كلمات منفصلة في سياق معين .

4 - تطبيق اختبار تمييز الكلمات المكتوبة امام بصر الطفل.

ويهدف المعلم من تطبيق الاختبارات السابقة تحديد مستوى التباين بين القدرة الكامنة لدى الطفل بحكم سنه ومستوى تحصيله في القراءة منسوبا إلى الصف الدراسي المقيد به والذي تدرس فيه المقررات موضوع الاختبار.

ثالثا: تحديد الأخطاء في القراءة : وتمثل فيما يلي:

1 - الحذف: يقصد به حذف حرف من كلمة مقروءة.

2 - الإدخال: حيث يدخل المتعلم كلمة غير موجودة إلى السياق المقروء.

3 - الإبدال : حيث يحل المتعلم كلمة محل أخرى.

4 - التكرار: حيث يكرر المتعلم كلمات أو جمل يصعب عليه قراءة الكلمات أو الجمل التي تليها.

5 - حذف أو إضافة أصوات: قد يحذف المتعلم اصواتا (حروف) أو يضيف اصواتا إلى الكلمة التي يقرأها.

6 - الأخطاء العكسية: فقد يميل المتعلم إلى قراءة الكلمة بطريقة عكسية.

7 - القراءة السريعة: حيث يقرأ المتعلم بسرعة ويحذف الكلمات التي لا يستطيع قراءتها .

8 - القراءة البطيئة: فبعض المتعلمين يركزون على تفسير رموز الكلمات ويعطونه انتباهها اقل للمعنى ويقصد بها القراءة كلمة كلمة.

9 - نقص الفهم: فبعض المتعلمين يركزون على تفسير رموز الكلمات ونطق حروفها ويعطون انتباه اقل

للمعنى. (هند عصام العزازي، 2014، ص44-46)

وعليه تعد عملية التشخيص من الخطوات الهامة التي يجب أن تتصف بالصدق والموضوعية والدقة في جمع المعلومات لكي يتم تقييم الحالة والحكم عليها بشكل جيد من خلال توفير المعلومات عن جميع النواحي الجسمية والنفسية والاجتماعية المتعلقة بالتلميذ وأسرته من أجل التحديد الدقيق للصعوبة والتعرف على أسبابها ، ومن ثم محاولة وضع برامج علاجية أو خطط تربوية مناسبة .وعملية التشخيص تتطلب عمل فريق متكامل لكي تكون نتيجة إيجابية .

### ثانيا : صعوبات تعلم الكتابة

**1- تعريف الكتابة :** تعد الكتابة أحد الأبعاد السياسية للبعد المعرفي ، وهي عملية رسم حروف أو كلمات بالاعتماد على كل من الشكل والصوت للتعبير من خلالها عن الذات الإنسانية بما فيها من مفاهيم ومعاني وتخيلات.(قحطان احمد الظاهر ، 2004،ص239)

يعرف كاي(Kay,2003) الكتابة هي:"عملية معقدة للغاية تعتمد على تعدد وظائف الدماغ وقدرات محددة. و فعل الكتابة يتطلب عند صياغة الافكار التنظيم والتسلسل والترتيب المنطقي ، و إختيار المفردات، والتحقق من صحة النحوية، وتهجئة الكلمات بشكل صحيح، والكتابةمقروء. ويتطلب التكامل المتزامن والمتسلسل،للغة، والذاكرة على المدى الطويل والذاكرة العاملة ، و المهارات الحركية، والتفكير" .  
(Wood.P.W ,2004,P100)

تعرف أيضا بانها "عملية ترتيب للرموز الخطية ، وفق نظام معين، ووضعها في جمل وفقرات، مع الإلمام بما اصطلح عليه من تقاليد الكتابة كما إنها تتطلب جهدا عقليا لتنظيم هذه الجمل وربطها بطرق معينة ، وترتيب الأفكار والمعلومات ، والترقيم". (سمير عبد الوهاب واخرون ،2004، ص 109)

كما تعرف الكتابة بأنواعها على أنها عبارة عن نظام لغوي تنظم فيه الأصوات والرموز وفق قواعد دقيقة تحدد كيفية رسمها وضبطها بما يجعلها تصور الكلمات بشكل يحدد معانيها ، فتنقل إلى الذهن بصورة سليمة تسهل على التلميذ إدراك مقاصدها بوضوح ، وقد إرتبطت بالقراءة والتصقت بها ، فالقراءة عملية إستنتاجية للأفكار والمعاني والمشاعر عن طريق النطق والتسميع ، بينما الكتابة عملية تدوينية لتلك الأفكار والمعاني والمشاعر عن طريق الرموز والأصوات .(خديجة بن فليس ، 2010 ، ص180)

و الكتابة هي عمل المحرك المعقد التي تتطلب عددا من المهارات كشرط لتعلمها منها مراقبة الوضعية جيدة، والقدرة على جعل حركات معزولة منالعضلات الصغيرة في اليد، والتسويق بين العين

واليد، التخطيط الحركي، التمييز البصري، التنظيم الإدراكي والمعرفي معالجة اللغة. بالنسبة للكثير من الأطفال، يتم تدريس الكتابة قبل هذه المتطلبات. (Kurtz.L.A,2008,P95)

من خلال العرض السابق يمكن القول بأن الكتابة تتكون من القدرة على رسم الخط أي رسم وكتابة الحروف والقدرة على سلامة هجاء وتكوين الجمل والعبارات وكذلك القدرة العقلية التي تظهر في التعبير عن الأفكار، وعليه فالكتابة تشمل على جانبين مهمين هما جانب العمليات الحسية المتمثلة في الخط اليدوي من خلال رسم الحروف وتدوين الكلمات والجانب العقلي المتمثل في القدرة على التعبير الكتابي .

أي عملية تحويل الرموز المسموعة الى رموز مكتوبة .

**2- مراحل تعليم الكتابة:** تمر عملية تعليم الكتابة وفق المراحل العمرية التي يمر بها الفرد وذلك على النحو التالي : (سامي محمد ملحم ، 2006 ، ص307-309)

**1 - مرحلة ما قبل المدرسة :** ونعني بها المرحلة التي تسبق دخول الطفل إلى المدرسة وتشتمل على ثلاث مراحل تطويرية وهي:

**أ- مرحلة ما قبل التخطيط:** وتسمى مرحلة الكتابة على ورق غير مسطرة وتمتد هذه المرحلة من الولادة حتى الثانية من العمر وتتميز بما يلي: استخدام أي أداة تستطيع يد الطفل الإمساك بها . أنها خريشات ليس لها اتجاه معين ولا ملامح محددة وتتصف بالعشوائية بسبب عدم قدرة الطفل في هذه المرحلة على التحكم في الإمساك والقبض بعضلات الأصابع. أنها كتابة آلية غير مقصودة من قبل الطفل يقوم بها كيفما كان دون أن يكون قادرا على تجويدها أو تحسينها وإصلاحها.

**ب - مرحلة التخطيط التلقائي:** وتسمى مرحلة الرسم بالألوان الشمعية على ورق غير مسطرة وتمتد من سن 3 الى 4 سنوات ، ويبدأ الطفل في بدايتها بالتخطيط غير المنتظم وتتخذ التخطيطات إتجاهات متباينة تعبر عن بعض الأحاسيس العضلية والجسمية ، ثم يتطور الطفل إلى مرحلة التخطيط التقليدي غير المنتظم ليصبح منظما على شكل خطوط راسية أو أفقية أو مائلة ، حيث يشعر الطفل بالسرور تدل على ميله إلى إنطلاقه نحو التعبير الرمزي وميله إلى إيصال أمر ما إلى الآخرين.

**ج- مرحلة المحاكاة عن بعد:** أو مرحلة الكتابة بالألوان وتمتد من سن 4 الى 5 سنوات ويتم فيها إستكمال قدرات الطفل على نقل نموذج للكلمة المكتوبة على مسافة بعيدة إلى حد ما ، وتغلب على خطوط الطفل في هذه المرحلة الخطوط شبه الهندسية كالخطوط المنحنية والمستقيمة ، والدوائر التي تستند إلى التفكير الواقعي الذي يصبح من جملة خبرات الطفل .



2 - مرحلة الكتابة في المدرسة: تبدأ هذه المرحلة بدخول الطفل إلى المدرسة وإلتحاقه بالصف الأول، حيث يكون الطفل قد أنهى المراحل السابقة من تعلمه الكتابة وأصبح على قدر من النضج العقلي والجسمي والانفعالي يمكنه من تعلم الكتابة بصورة أوضح . ويمكن تقسيم هذه المرحلة إلى ثلاث مراحل وهي:

أ - التهيئة للكتابة: وتتمثل في إعداد التدريبات الخاصة بتهيئة الطفل للكتابة حيث تؤمن للطفل ما يلي:  
تعريفه بأدوات الكتابة . تعويده مسك القلم وتصحيح أوضاعه الخاطئة . تعويده الاتجاه الصحيح في الكتابة من اليمين إلى اليسار . تعويده الجلسة الصحيحة . تمرينه عضلات يده وتعويده مواكبة العين لها .  
ب- الكتابة: يستخدم في هذه المرحلة الكراسات الخاصة بالكتابة حيث يسير بتعليم الأطفال الكتابة حسب الخطوات التالية:

- يقرأ المعلم الجملة المراد كتابتها ثم يطلب من عدد من التلاميذ قراءتها.
- يشير المعلم إلى الحرف المقصود ويلفظه ثم يقوم الأطفال بمحاكاته.
- يشر المعلم إلى الأسهم ليشرح للأطفال خطوات كتابة الحرف بحجمه الكبير مستخدماً أصبعه أو المؤشر ثم يكتب الحرف على الصبورة ببطء طالبا منهم متابعته .
- يطلب من التلاميذ تقليده بأصبعهم على المقاعد وفي الهواء .
- ينتقل المعلم بعد ذلك إلى تدريبات الكتابة ويوضح لهم تعليمات الكتابة فوق النقطة والكتابة دون نقط مع تحديد نقطة البداية ومن ثم المقاطع والكلمات والجمل وهكذا.....

ج - تجويد الكتابة: يتم في هذه المرحلة تعليم الخط على مرحلتين:

- مرحلة تعليم الهجاء: وتسير هذه المرحلة جنباً إلى جنب مع تعلم القراءة للمبتدئين.
- مرحلة تحسين الكتابة (تجويد الخط): تبدأ هذه المرحلة بعد أن يصل الطفل في القراءة والكتابة إلى درجة تمكنه من البدء من تحسين كتابته. (سامي محمد ملحم ، 2006، ص307-309)

3- مكونات الكتابة : تؤكد «ليرنر» بأن للكتابة مكونات وهي:

1 - العبير الكتابي: تتضمن الكتابة قدرات مختلفة منها سهولة أو سلامة اللغة المحلية ، والقدرة على القراءة ، ومهارة التهجئة ، ومستوى معقول من الكتابة(الخط) ، إضافة إلى معرفة قوانين واستخدامات الكتابة ، وإدراك استراتيجيات التخطيط والتنظيم في الكتابة.

2 - التهجئة: قد تكون التهجئة هي المجال الوحيد الذي لا مجال فيه للإبداع أو الابتكار، ويتم الحكم على الكلمة إما (صح أو خطأ). فالتهجئة أكثر صعوبة من القراءة حيث انه في القراءة يمكن الاعتماد على شكل الحرف أو الكلمة للتعرف عليها، أو يمكن معرفة قراءة الكلمة من خلال السياق. ولإملاك مهارة التهجئة الصحيحة لا بد من أن يكون للفرد ذاكرة إضافة إلى قدرته على الاسترجاع ن هذه الذاكرة.

3 - الكتابة اليدوية (الخط اليدوي): كثيرا ما يوصف الخط اليدوي بأنه الموضوع الأسوأ أو الأضعف تعليما في المناهج الدراسية، وعادة ما ينضر له على انه الموضوع الأقل أهمية، إلا أن صعوبات الخط اليدوي كثيرا ما تضع العوائق أمام فعالية العمل المكتوب، وتؤثر على العلامات التي يعطيها المعلمون للأعمال التي تتصف بسوء الخط، متأثرين في ذلك بما يعرف (بأثر الهالة) وكثيرا ما نجد الطلبة يكرهون عملية الكتابة لأنهم يجدون أن المهارة الحركية الفعلية المبذولة في الخط اليدوي تتطلب جهدا كبيرا.

ويمكن إكتساب أسلوب التعبير الكتابي حسب التسلسل التالي:

- 1 - ترابط المفاهيم فيما بين الخبرات والأشياء والأشخاص مع الأفكار والكلمات .
- 2 - فهم لغة الآخرين من خلال التعبير الشفهي.
- 3 - إيصال الأفكار للآخرين من خلال التعبير الشفهي.
- 4 - تطوير الذاكرة البصرية والسمعية والحسية والحركية، والمهارات الحركية الدقيقة .
- 5 - قراءة الأحرف والكلمات وفهم مدلولات الصور.
- 6 - إستخدام التعبير الكتابي بغرض الاتصال مع الآخرين وتسجيل الأفكار. (ماجدة بهاء الدين السيد عبيد، 2009، ص116-117)

- 4- مهارات الكتابة : من أجل تسهيل تعلم الكتابة لا بد للتلميذ من إكتساب مهارات كتابية تتمثل في :
- 4-1- مهارات الكتابة الأولية: القدرة على اللمس ومد اليد ومسك الأشياء وإفلاتها، القدرة على تمييز التشابه والاختلاف بين الأشكال والأشياء، القدرة على إستعمال إحدى اليدين بكفاءة.
  - 4-2- المهارات الكتابية : مسك القلم (اداة الكتابة)، تحريك أداة الكتابة إلى الأعلى والأسفل، تحريك أداة الكتابة بشكل دائري، القدرة على نسخ الحروف، القدرة على نسخ الرقم الشخصي، كتابة الاسم باليد، نسخ الجمل والكلمات، نسخ الجمل والكلمات المكتوبة من مكان بعيد (السيبورة)، الكتابة بتوصيل الحروف مع بعضها البعض، النسخ بحروف موصولة عن السبورة مثلا.

4-3- مهارات التهجئة: تمييز الحروف الهجائية، تمييز الكلمات، نطق الكلمات بشكل واضح، تمييز الاختلاف والتشابه بين الكلمات، تمييز الاصوات المختلفة في الكلمة الواحدة، الربط بين الصوت والحرف، تهجئة الكلمات، إستنتاج قواعد لتهجئة الكلمات، إستعمال الكلمات في كتابة الانشاء إستعمالا صحيحا من حيث التهجئة .

4-4- مهارات العبير الكتابي : كتابة جمل وأشباه الجمل، ينهي الجملة بعلامة الترقيم المناسبة، يستعمل علامات الترقيم إستعمالا صحيحا، يعرف القواعد البسيطة لتكوين الجمل، يكتب فقرات كاملة، يكتب ملاحظات ورسائل، يعبر عن إبداعه كتابة، تستعمل الكتابة كوسيلة للتواصل .

4-5- الخط اليدوي: يعتبر الخط (الكتابة) من أهم المهارات الأكاديمية، وتختلف هذه المهارات عن مهارات التواصل الأخرى لأنها تزودنا بسجل مكتوب. والكتابة لا يستغنى عنها في عملية التعبير الكتابي، وبغض النظر عن مدى ترتيب وتنظيم النص المكتوب فإنه لا يؤدي رسالة ولا يوصل فكرة إذا لم يكن مكتوبا بخط مقروء. (تيسير مفلح كوافحة، 2011، ص 84-86)

#### 5- مفهوم صعوبات تعلم الكتابة :

يعرف قاموس التربية الخاصة عسر الكتابة بانها: "ضعف القدرة على الكتابة التي قد تظهر في صورة الكتابة بسرعة غير عادية، أو الكتابة خطأ، أو الحذف بعض الكلمات أو بعض حروفها". (عبد العزيز الشخص وعبد الغفار الدماطي، 1992)

أما ليرنر (Lurner, 1997) فتعرف صعوبات الكتابة بانها: "عبارة عن مستوى من الكتابة اليدوية بالغ السوء أو عدم القدرة على أداء الحركات اللازمة للكتابة وهي حالة ترتبط باضطراب وظائف المخ". (نبيل عبد الفتاح حافظ، 1998، ص 72)

ويعرفها مايكل بست (1965) صعوبة الكتابة: "هي تلك الصعوبات التي تجعل الطفل غير قادر على تذكر التسلسل الحركي للكتابة والحروف والكلمات، فالطفل يعرف الكلمة التي يرغب في كتابتها ويستطيع نطقها وكذلك يستطيع تحديدها عند مشاهدته لها، ولكنه مع ذلك غير قادر على تنظيم وإنتاج الأنشطة الحركية اللازمة لنسخ أو كتابة الكلمة من الذاكرة". (محمد كامل، 2006، ص 53)

وتعرف (هند عصام) بان صعوبة الكتابة: "هي إضطراب عصبي يظهر في خلل بين الصورة العقلية للكلمة والنظام الحركي، فهي طريقة جامحة في الكتابة وغير منضبطة، ولا تسير وفقا لأي قواعد لغوية أو تنظيمية، لا يعطي أصحابها أي إعتبار للقارئ، فقد يحذفون بعض حروف الكلمات أو يضيفون

عليها، وغالبا ما تكون الجمل التي يستخدمونها قصيرة، ومفككة، وتفقر للمعنى والمضمون" (هند عصام العزازي، 2014، ص 52)

وعسر الكتابة هي: "صعوبة تأسيسية طويلة الأمد في القدرة على الكتابة نسبة إلى معيار السن خارج نطاق أية إعاقة عقلية أو حسية قد يرى هذا الاضطراب لوحده لكنه في غالب الأحيان يرافق عسر القراءة ، ولا تستطيع التكلم على هذا العجز قبل سن الثامنة فالأخطاء قبل هذا العمر واردة وهي أمر طبيعي." (اليز بيطار وآخرون ، دت ، ص 141 )

وتعرف بين وآخرون (Bain et al ,1991) صعوبة الكتابة بانها: "صعوبة تنتج عن اضطراب في التكامل البصري الحركي والطفل صاحب هذا النوع من الصعوبة ليس لديه عيب او إعاقة بصرية او حركية ، ولكنه غير قادر على تحويل المعلومات البصرية الى مخرجات حركية". (جمال فرغل الهواري، 2006 ، ص10)

ومنه يمكن تعريف صعوبة تعلم الكتابة بانها : "عدم القدرة على تفسير اللغة المكتوبة أو المنطوقة الذي يراجع إلى خلل بين الصورة العقلية والنظام الحركي .أو هي عدم قدرة المتعلمين على تذكر الحروف وتتابع الحركات وتذكر الكلمات وكذا عدم القدرة على التعبير عن الافكار .بمعنى الكتابة هي عدم القدرة على أداء الحركات الكتابية" .

#### 6- أنواع صعوبات تعلم الكتابة: لصعوبات تعلم الكتابة ثلاث أنواع هي :

6-1 - عسر الكتابة الفونولوجي : يستطيع التلاميذ الذين يعانون من عسر الكتابة الفونولوجي كتابة كلمات شرط ان تكون مسجلة في ذاكرتهم البصرية لكنهم غير قادرين على كتابة كلمات جديدة أو كلمات بلا معنى.و يجد التلميذ صعوبة في تجزئة الكلمة الجديدة بطريقة مناسبة تمكنه من تحويل مكوناتها (أي الأصوات ) إلى تتابع حرفي(في الكتابة ) .

6-2 - عسر الكتابة البصري: يعتمد التلامذة الذين يعانون عسر الكتابة البصري على قاعدة التحويل الفونولوجي في كتابة الكلمات ، بحيث يلجؤون إلى عملية التهجنة لكتابة أي كلمة .إنهم يجدون صعوبة في كتابة الكلمات غير الخاضعة للتهجنة بسبب الضعف في عملية تخزين المفردات المرتبطة بضعف في الذاكرة البصرية والكلمات الطويلة وغير المتداولة أو المعقدة.

6-3 - عسر الكتابة المزدوج: في هذه الحالة تظهر الصعوبات في آليتي الكتابة ويمكن أن تكون طريقة مؤثرة أكثر من الأخرى.(اليز بيطار وآخرون ، دت ، ص141-142)

ويشير فليتشير (Fletcher,2006) إلى أن هناك تصنيفا تقليديا لصعوبات تعلم الكتابة يتمثل في :

1- صعوبات تعلم كتابة نقية: وهي صعوبات الكتابة التي تظهر بمفردها بدون أي صعوبات أو مشاكل لغوية أخرى مصاحبة لها.

2- صعوبات تعلم كتابة أفزيا: وفيها تظهر صعوبات الكتابة مصحوبة بمشاكل لغوية .

3- صعوبات تعلم كتابة ديسلكسيا: وهنا تظهر صعوبات الكتابة مع صعوبات في القراءة ولكن في غياب الحبسة الكلامية.

4- صعوبات تعلم كتابة أبراكسيا: وهنا ترتبط صعوبات الكتابة بعمر حركي ،أي فقدان القدرة على الحركة المقصودة وتكون الصعوبة في تشكيل الحروف والكلمات وكتابتها .

5- صعوبات تعلم كتابة مكانية أو(صعوبات استخدام الفراغ عند الكتابة): وهنا ترتبط صعوبات الكتابة بإهمال بصري وإدراك مكاني خاطئ.(Fletcher.Jack.m.et al ,2007,P246)

7- مظاهر صعوبة تعلم الكتابة: تشير الدراسات والبحوث التي تناولت صعوبات مشكلات الكتابة لدى ذوي صعوبات التعلم إلى ما يلي:

1 - يغلب على كتابتهم إنها جامحة ، أو غير عادية ، ولا تسيير وفقا لأي قاعدة .

2- كراساتهم أو دفاترهم واوراقهم متخمة بالعديد من الأخطاء في التهجي والإملاء والقواعد.

3 - يميلون إلى تقدير كتاباتهم وإدراكها على نحو أفضل من تقديرات المعلمين ولأقران والأبناء لها .

كما أن الكتابة باللغة العربية تتضمن العديد من المظاهر لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الكتابة ولعل أهمها:

1- عدم القدرة على التفريق بين الحروف المتشابهة التمييز بينها من اختلافات شكلية.

2- تغيير رسم الحرف تبعا لانفصاله واتصاله في الكلمة الواحدة مع عدم اتساقه من حيث الشكل ومن حيث موقعه في الكلمة.

3- إرتباك وعدم وضع النقاط في أماكنها الصحيحة ، أعلى أو أسفل الحرف مثل (ب/ت/ي ...الخ) مما يؤدي إلى الخلط بين تلك الحروف. (سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، 2010،ص 323).

ولصعوبة تعلم الكتابة ثلاث مظاهر حسب (جمال فرغل الهواري ،2006،ص 17) هي :

- أ- مظاهر مرتبطة بالأداء الكتابي: ومنها كثرة الأخطاء في التهجي والاملاء والتراكيب ،عدم تنظيم الكتابة ، وعدم تصحيح التلاميذ لأخطائهم الكتابية ، وعدم استخدام التلاميذ لعلامات الترتيب وتشابك الحروف ، وعدم إتساق الاداء الكتابي للتلاميذ(نسخ-رقعة) وكتابة التلاميذ لحروف غير مكتملة...الخ.
- ب- مظاهر مرتبطة بالسلوك الكتابي ذاته ومنها: القبض على القلم بطريقة غير صحيحة ،والتحدث الى النفس اثناء الكتابة ،والضغط على القلم بشدة اثناء الكتابة ،وعدم الجلسة الصحيحة اثناء الكتابة وتحريك القلم أثناء الكتابة بطريقة غير صحيحة .
- ج- مظاهر نفسية ومنها : الشعور بالإحباط إتجاه الاعمال الكتابية ، والميل للكسل والاهمال ، والميل للتعبير الشفهي عن الافكار ، والتهرب من ممارسة الواجبات ، والشعور بالتعب والاجهاد عند ممارسة الكتابة .

#### 8- العوامل المسببة لصعوبات تعلم الكتابة : ترتبط صعوبات تعلم الكتابة بمجموعة من العوامل

التي تسهم في ظهورها والتي يمكن تحديدها في النقاط التالية:

أولاً:العوامل الفردية: وتتعلق بالطفل ذو صعوبة الكتابة وتشمل:

1 - إضطرابات الضبط الحركي: ويقصد به العجز عن ضبط وضع الجسم والتحكم في حركة الرأس والذراعين واليدين والأصابع ، ويؤثر هذا سلبيا في تعلم أداء الأنشطة الحركية اللازمة لنسخ الحروف والكلمات والأعداد والأشكال وكتابتها وتتبعها ، فضلا عن كونه يعطل مهارات نقل النماذج المطلوب كتابتها ،وغالبا ما يرجع هذا إلى عجز أو تلف في وظائف المخ المسؤولة عن الحركة والحاسة للمسية لدرجة أن الطفل قد يستطيع التعرف على الكلمة أو الحرف أو العدد أو الشكل وقراءته إلا انه يستطيع كتابته.

2 - إضطراب الإدراك البصري: ويقصد به عدم قدرة الطفل على التمييز بين الأشكال والحروف والكلمات والأعداد ومن مظاهره: صعوبة تمييز اليسار من اليمين أو تمييز الخط الراسي من الخط الأفقي وصعوبة مطابقة الأشكال والحروف والأعداد والكلمات على نماذجها ورسم الخرائط أو استخدامها وكل هذا يؤدي إلى صعوبات في كل من القراءة والكتابة. (نبيل عبد الفتاح حافظ ، 2000،ص 111).

3 - إضطراب الذاكرة البصرية: إن الأطفال الذين لا يستطيعون تذكر الأشكال والحروف والكلمات بصريا قد تكون لديهم صعوبات في تعلم الكتابة وتسمى هذه العملية بفقدان الذاكرة البصرية ، وقد يعود

ذلك إلى ضعف استخدام التخيل والتصور لدى هؤلاء الأطفال وغالبا ما تظهر هذه العملية في مرحلة الطفولة المبكرة حيث يشيع استخدام الخيال واللعب الإيهامي في معرفة الطفل حين يعجز عن الإلمام بالواقع و معرفته وهذا يؤدي به إلى صعوبة في تشكيل وكتابة الحروف والأعداد والكلمات والأشكال.(محمود عوض الله سالم وآخرون ،2008،ص172)

**ثانيا :العوامل العقلية المعرفية:** إن العديد من الدراسات والبحوث إتفقت على أن المتعلمين ذوي صعوبات التعلم عامة وذوي صعوبات الكتابة خاصة يفتقرون إلى القدرات النوعية الخاصة التي ترتبط بالكتابة ، كالذاكرة البصرية ، والقدرة على إدراك العلاقات المكانية ، إلى جانب القدرة على إسترجاع من الذاكرة كما يعانون من القصور في النظام المركزي وتجهيز ومعالجة المعلومات وفي وظائف المخ النوعية المتعلقة بالإدراك والحركة.(سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم ، 2010 ، ص 320).

**ثالثا : العوامل البيئية:** ويقصد بها العوامل التي تتعلق بكل من المدرسة والمنزل ، وفيما يلي عرض لها:

**1 - إختفاء دور الأسرة في متابعة الطفل :** تعتبر الكتابة مهارة تتطلب التدريب المستمر والمتابعة الدائمة ، ولا شك أن وقت الحصة في المدرسة لا يكفي لتدريب الطفل على الكتابة الصحيحة ولذلك يجب أن يتابع ولي الأمر المتمثل في الأسرة نمو قدرة الطفل على إتقان وتحسين الكتابة اليدوية وأن الفشل والإهمال في هذا غالبا ما يؤدي إلى صعوبات تعلم الكتابة ومن ثم يفشل الطفل ولا يستطيع كتابة كثير من الكلمات والجمل بشكل صحيح.(محمود عوض الله سالم وآخرون ، 2008 ، ص173)

**2 - طرق التدريس غير الملائمة:** وتشتمل على الجوانب التالية ،:

- التدريس القهري الذي لا يحفز ولا يرغب المتعلم في الدراسة.
  - التدريب الخاطئ الذي لا يختار الوسيلة أو الطريقة المناسبة للتلميذ.
  - الإقتصار على متابعة كتابة المتعلم في حصص الخط وحدها دون الإملاء والتطبيق والتعبير....الخ.
  - التدريس الجماعي لا الفردي الذي لا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين من قدرات وميولات....الخ.
- 3 - إستخدام اليد اليسرى في الكتابة :** بالرغم من وجود تقصير في التحديد الدقيق للذين يفضلون إستخدام اليد اليسرى في الكتابة فان حوالي ما يقرب من 90% من كل البشر يفضلون استخدام اليد اليمنى مما يعني أنهم يستخدمون اليد اليمنى في أداء معظم المهام ،وأن حوالي ما يقرب من 8-9% يفضلون ويستخدمون اليد اليسرى. (سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم ،2010، ص 322).

يواجه الطفل الذي يستخدم اليد اليسرى مشاكل في تعلمه وخاصة في الكتابة إذا لم يتبع بشكل عام اليد اليمنى أي انه يتعارض مع الأنماط المعمول بها الأمر الذي يمنعه أحيانا من الاستمرارية .

إن تعارض الاتجاه في كل من الإدراك والحركة اللذين قد يؤديان إلى حالة من النكوص ، أو جعل الحركة ليست سلسلة كما أن الطفل الأعسر قد يميل إلى أن ينظر إلى الأشياء من اليسار إلى اليمين .

و الغموض في الاتجاه قد يؤدي إلى أن يبطن في العمل ، ويأخذ وقتا طويلا لأداء الواجبات المطلوبة في الكتابة النثرية ولا بد من الإشارة هنا إلى انه كان الطفل يستخدم اليد اليسرى في كل الحركات الدقيقة في الكتابة والقص والرسم وفي الأكل ، ومسك السكين والملقعة ، فان من الصعب أن نغير ذلك إلى استخدام اليد اليمنى ، ولكن في بعض الأحيان قد يستخدم الطفل اليدين ، وبهذا الحال يمكن تدريبه وتعليمه باستخدام اليد اليمنى لكي يمهر بهما ، لان استخدام اثنين لا يؤدي إلى أن يمهر بهما كما يمهر في

واحدة.(قحطان احمد الظاهر ، 2004،ص247)

**4- نقص الدافعية:** يعتبر نقص الدافعية من الأسباب الهامة في صعوبات تعلم الكتابة حيث يبدو الطفل في الفصل الدراسي محبطا يصل الأشخاص من المواقف التنافسية في التحصيل الدراسي والملاحظ على الطفل كثرة الغياب في حصص الإملاء والتعبير وتظهر عليه علامات الاضطراب الانفعالي اتجاه عملية الكتابة وقد يرجع هذا إلى أن دور كل من المعلمين والوالدين منعدم وذلك في تشجيع الطفل استثارته ومكافأته وتعليمه خطوة خطوة فضلا عن ميله للحركة الزائدة وفرط النشاط واللهو اللعب. (محمود عوض

الله سالم وآخرون ، 2008 ص 172)

مما سبق يتضح بان هناك العديد من العوامل التي سبب صعوبات تعلم الكتابة فمنها ما يتعلق بالعوامل الخاصة بالتلميذ في حد ذاته من اضطراب الضبط الحركي او الإدراك البصري او اضطراب الذاكرة البصرية أو ما تعلق بالعوامل العقلية أو العوامل البيئية منها الاسرية نتيجة اهمال الاسرة للطفل وعدم تدريبه على الكتابة ومتابعته حتى يتقن الكتابة او يمكن ان ترجع تلك الاسباب الى المعلمين من حيث عدم إختيارهم لطرق التدريس المناسبة وعدم تكثيف وتخصيص حصص للخط والكتابة ومتابعة المعلم لها ،ما يمكن ان ترجع الى نقص الدافعية وبالتالي لا تكون لديه الرغبة في الكتابة وتحسين خطه او إنها ترجع الى إعتقاد التلميذ على اليد اليسرى في الكتابة .



**9- تشخيص صعوبات تعلم الكتابة:** إن تقييم عملية الكتابة كغيرها من الصعوبات ذات قيمة قليلة مالم تقود إلى العلاج ، وهناك طرق كثيرة يمكن استخدامها لتقييم الكتابة وملاحظة مستوى الوضوح فيها ، ولعل تقييم كفي لجودة الناتج الكتابي لا بد من إتباع الآتي:

**9-1 - الفحص النفسي والطبي والاجتماعي:**

**أ - المحك النفسي:** من خلال تطبيق إختبارات الذكاء لمعرفة مستوى القدرات العقلية للطفل ، لان الكتابة تحتاج إلى قدرات مناسبة ، وقد يكون ضعف القدرة العقلية هي المسببة لصعوبات الكتابة ، ويمكن من خلال الاختبارات النفسية معرفة قدرات الطفل الإدراكية والذاكرة وخاصة البصرية والتميز والغلق ، والقدرة اللغوية ومدى الانتباه والتوافق النفسي والاجتماعي.

**ب- المحك الطبي:** قد تكون الأسباب التي أدت إلى صعوبات الكتابة العضوية وخاصة تلك المتعلقة بالجانب الحسي الحركي ، والتي تتطلب فحصا دقيقا من قبل أخصائي الأعصاب لمعرفة السبب الحقيقي وراء الاضطرابات الحركية و يصار إلى فحص المخ لمعرفة المناطق المسؤولة عن الجانب الحسي الحركي.

**ج- المحك الاجتماعي:** وهو دراسة الطفل وأسرته بكل متغيراتها الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والمناخية ، وأساليب التربية ، وعلاقة الآباء بالأبناء ووضع الطفل الصحي وعلاقته بأخوته وأقرانه ، وتاريخه الصحي وغيرها من المتغيرات. (قحطان احمد الظاهر، 2004، ص250).

**9-2 - تقييم مهارات منخفضة المستوى في بداية الكتابة:** إن المهارات المنخفضة المستوى تؤثر في التطور الحركي لعملية الكتابة ، كما يمكن أن تؤثر الاختلافات الفردية في هذه المهارات التطورية ومن ثم تؤثر على الناتج النهائي لعملية الكتابة وعلى مظاهر التعلم المدرسي وهناك ثلاثة مهارات منخفضة المستوى هي:

**أ - المستوى الأول:** وفيه يظهر تباينا كبيرا بين الأطفال في نضج الجهاز العصبي ولذلك فان هذا المستوى يرتبط بالضغوط التطورية .

**ب - المستوى الثاني:** وفيه ينتج الطفل تلقائيا مجموعة من الكلمات المكتوبة حيث يعتقد أن العمليات اللغوية عالية المستوى في مستوى الكلمة والجملة والحوار تقيد عملية الإنشاء.

**9-3 - التقييم النهائي النفسي العصبي:** يستخدم لهذا التقييم بعض المهام الخاصة بذلك مثل اختبارات الوظيفة الحركية العصبية أو ما تسمى (مهام الأصابع) وفيها يتم قياس حضور أو غياب الحركات

الانسيابية لليد من خلال رفع الأصابع وبسطها مع حساب الزمن (أي كم مرة قام بهذه العملية في الزمن لمحدد)، كما يمكن أن تقاس الوظيفة الحركية العصبية من خلال وضع الطفل راحتي اليد على المنضدة ويتم تسجيل دقة رفع الأصبع الملموس، مع ملاحظة حضور وغياب الحركات الانسيابية على اليد العكسية. (محمود عوض الله سالم وآخرون، 2008، ص176)

**4-9 - قياس التآزر العصبي والحركي:** في هذا النوع من التقييم يستلم الأطفال قلم رصاص بدون ممحاة وورقة بها كلمات مكتوبة بشكل خاطئ ويطلب من الطفل شطب كلمات وكتابة التعديل فوق أو أسفل ما تم تصحيحه من الكلمات وذلك بدون مسح بالممحاة، كما يقوم بكتابة أحرف مطبوعة بخط النسخ بأقصى سرعة وهذا النوع الأول يسمى المثيرات الإملائية أما النوع الثاني وهو المثيرات غير الإملائية فيه يقوم الطفل بنسخ الأشكال الهندسية المتزايدة في الصعوبة مع الأخذ في الاعتبار عنصر الدقة والسرعة وذلك طبقاً لمعايير معينة دون اهتمام بالوقت في تسجيل النتائج.

#### 5-9 - تقييم الأخطاء في الكتابة:

**النوع الأول:** يقوم المدرسون في هذا التقييم بإجراء غير رسمي وذلك من خلال سؤال الطفل بنسخ كلمة أو جملة وفي هذا الاختبار يكتب المدرس كلمات بحروف صغيرة ويلاحظ عدد تكرار الحروف غير الواضحة وإنتاج الطفل في الكتابة فإذا كان الطفل متقدم في الكتابة وإعطاء المدرس جملة أخرى تتألف من حروف متشابهة ويسأل الطفل أن ينسخها كما يمكن استخدام الإجراء السابق نفسه مع الأعداد والأشكال.

**النوع الثاني:** يسمى هذا النوع بالكتابة الحرة وفيها تأخذ عينات من كتابة الطفل حول حدث ما لملاحظة أخطاء الكتابة عند الطفل، وفي دراسة قام بها لويس و لويس (Lewis and lewis, 1965) على أطفال الصف الأول الابتدائي حيث أن أخطاء الكتابة تظهر فيما أخطاء الكتابة عند الطفل يلي:

أ - طريقة الإمساك بالقلم والجلسة الخاصة بالكتابة.

ب - الأخطاء الأكثر شيوعاً كانت في كتابة الحروف وتشكيلها وحجمها المناسب .

ج - عدم استقامة مسار الكتابة أو تعرج الكتابة على السطر

هـ - عدم إكمال الحروف وميلها يمينا ويسارا .

و - وجود فراغات بين الحروف والهوامش إما أن تكون متسعة أو تكون ضيقة أكثر من اللازم. (محمود

عوض الله سالم وآخرون، 2008، ص176-177)

9-6 - معرفة اليد المفضلة في الكتابة لدى التلميذ: حيث يتطلب منه أداء المهام التالية:

- كتابة الاسم باليدين بشكل متوال.
  - كتابة تقاطعات رأسية أفقية ورأسية باليدين بشك متوال.
  - معرفة العين المفضلة في الرؤية والقدم المفضلة في الركل.
  - معرفة القدرة على التمييز بين الاتجاهين الأيمن والأيسر .
  - دراسة التاريخ التطوري للطفل الذي يدل على اليد المفضلة ، وذلك من خلال الاتصال بأسرة الطفل.
- يرجع الفحص السابق إلى أن التلميذ الأعسر يجد صعوبة في أداء ومتابعة الكتابة اليدوية من حيث وضع الورقة والإمساك بالقلم وهذا الأمر يختلف في كل من كتابة الحروف المنفصلة وكتابة الحروف المتصلة فليس ثمة مشكلة في الأولى وإنما في الثانية.

9-7 - التعرف على مهارات الكتابة: وتشمل عشر مهارات على النحو التالي :

- 1- وضع الجسم والرأس والذراعين والورقة أثناء التهيؤ للكتابة.
- 2- طريقة الإمساك بالقلم.
- 3- الخطوط الناتجة عن الكتابة.
- أ - الرأسية - فوق - تحت.
- ب - الأفقية ؛: يمين - يسار
- ج - منحنية: إلى اليمين - إلى اليسار. د - ميل الحروف: يمين - يسار.
- 4 - كتابة الحروف أو تشكيلها ،الشكل صحيح أم لا، الحجم مناسب أم لا .
- 5 - استقامة مسار الكتابة أو تعرجه على السطر.
- 6 - الفراغات بين الحروف والهوامش هل مناسبة أم متسعة أم ضيقة أكثر من اللازم.
- 7- نوعية الخط: أ . نتيجة الضغط بالقلم على الورقة ، داكن - خفيف  
ب-هل هو مستقيم أو متموج.
- 8- وضع الخطط التنسيقية للكتابة بحيث تبرز معانيها بوضوح وتبين تسلسل الأفكار من حيث الهوامش وكتابة الفقرات.
- 9- إكمال الحروف أو عدم استكمالها.
- 10- التقاطع في كتابة الحروف والأشكال.(نبيل عبد الفتاح حافظ ، 2000 ، ص 114 )

ثالثاً - صعوبات تعلم الحساب

**1- تعريف الحساب :** بما أن الحساب هو فرع من فروع الرياضيات لذا يجب تقديم تعريف للرياضيات أولاً وحسب (البطائنة وآخرون) فإن تعريف الرياضيات يختلف باختلاف المراحل التعليمية ، ففي المرحلة الابتدائية الرياضيات تكون أقرب إلى الحساب في حين تشمل رياضيات ما بعد المرحلة الابتدائية على الجبر والهندسة وحساب المثلثات.

ومنه فإن الرياضيات تعرف بانها: " علم عقلي مجرد إذ يتم البحث فيها ضمن الاتجاهين ، في الأعداد على أنها رموز مجردة ، وفي الأشكال الهندسية على أنها نسب و مساحات ، بالإضافة إلى كونها علماً تراكمياً تسلسلياً يتطلب التوليف بين السابق واللاحق". (اسامة محمد البطائنة وآخرون، 2005، ص 70).

كما يعتبر مفهوم الرياضيات مفهوماً مجرداً بدرجة عالية فهو لغة رمزية تستخدم لتسهيل عملية التفكير والتعبير عن العلاقات الكمية والمكانية .(عبد العزيز مصطفى السرطاوي و زيدان احمد السرطاوي، 2012، ص395)

و تعرف الرياضيات أيضاً بانها : "علم يقوم على التسلسل المنطقي المرتبط بالمراحل العمرية للمتعلم، فهي تدرج من الأسهل إلى الأصعب ومن البسيط إلى المعقد ومن المحسوس إلى المجرد ، وهي لغة رمزية تستخدم لتسهيل عملية التفكير بالعلاقات الكمية والمكانية .( ماجدة بهاء الدين السيد عبيد ، 2009، ص143)

والرياضيات هي علم الدراسة المنطقية لكم الأشياء وكيفها وترابطها ، كما أنه علم الدراسة المجردة البحتة التسلسلية للقضايا والانظمة الرياضية ، وتتطلب الرياضيات مهارات أهمها :التحليل الدقيق ، والتعليل الواضح ،وتساعد تلك المهارات الناس على حل بعض الالغاز الصعبة التي تواجههم.(صلاح عبد اللطيف أبو أسعد، 2010، ص15)

ويري(عقيلان، 2002) أن الرياضيات طريقة ونمط في التفكير ،فهي تنظيم البرهان المنطقي وتقرر نسبة صحة الفرضية أو قضية ما ،بالإضافة الى أنها معرفة منظمة في بنية لها أصولها وتنظيمها وتسلسلها.( عبد الكريم فرج الله، 2014، ص13)

أما الحساب فهو فرع من فروع الرياضيات، يعرف على أنه علم يقوم على أساس ثلاث عناصر أساسية :

أ- مبادئ الحساب العددي.

ب- التمارين التطبيقية الخاصة بمقياس الكيل، الوزن، الحجم، الطول والمساحات.

ج- الأشغال الهندسية المتمثلة في الأشكال الهندسية .(اسماء لشهب، 2015، ص155)

ويعرف الحساب كذلك بأنه: " ذلك الفرع من الرياضيات الذي يتعامل مع الأرقام الحقيقية وحساباتها ويعتبر الحساب أقل تجريدا من الرياضيات إلا أنه لغة رمزية ، ويشير إلى العلاقات المكانية إلا أنه لغة رمزية ، ويشير إلى العلاقات المكانية - الرمزية ، والحساب هو شكل من أشكال اللغة يتضمن إيصال المفاهيم من خلال الرموز ،ومن بين هذه المفاهيم المتضمنة في مثل هذه اللغة المتميزة ،الكمية ، الحجم، والترتيب،

والعلاقات والشكل والمسافة والزمن.( ماجدة بهاء الدين السيد عبید، 2009، ص144)

ومن خلال مختلف التعاريف يمكن تعريف الحساب بأنه: " ذلك الفرع من الرياضيات الذي يقدم المهارات الأساسية (مهارة العد، و التجميع ، القياس ،المقارنة والترتيب )،وذلك من خلال دراسة الأعداد الصحيحة والكسور والأعداد العشرية وعمليات الجمع والطرح والضرب والقسمة".

## 2- أهمية الحساب (الرياضيات): تكمن أهمية الرياضيات فيما يلي:

أ- الرياضيات لغة العلوم: فمعظم العلوم كالفيزياء ،والكيمياء،والفلك ،والاحصاء تعتبر مسائل الرياضيات جزءا أساسيا لموضوعات كثيرة فيها،ولا يستطيع مدرسو العلوم تدريس دون الإلمام بشيء من الرياضيات، فبتالي لزم أن يمتلك الطفل بعض الأساسيات في الرياضيات ليتمكن من استيعاب موضوعات العلوم .

ب- طرق الاستدلال(الاستنتاجي والاستقرائي ):أن طريقة الاستدلال الاستنتاجي والاستقرائي اللذان يستخدمان بكثرة في شتى مجالات البحث والدراسة ،لم يتأصلا ولم تحدد منهجية كل منهما بشكل دقيق الا عن طريق الرياضيات،الامر الذي ادى الى ابتكار طرق التعليم والتعلم مفيدة في الرياضيات امتد اثرها الى مواد دراسة اخرى ، فطريقة الاكتشاف وحل المشكلات نشأت من طبيعة المعرفة الرياضية ، وأسلوب الحوار والمناقشة الذي بداه سقراط مع طلابه كان منشأ مسائل الرياضيات التي تحتاج التعليل لكل خطوة.

ج- التفكير المنطقي والتفكير الرياضي : الرياضيات وعلم المنطق لا ينفصلان.إن اكتساب الطفل لمهارات التفكير المنطقي تضي على شخصيته الاتزان في طرح الموضوعات والموضوعية في التفكير

والدقة في إستخلاص النتائج، وهذه السمات لا تأتي للفرد الا بعد جهد جهيد ، والتي أنت بفضل دراسة الرياضيات وهذا سبب لتدريسنا الرياضيات في مدارسنا .فدراسة الرياضيات بصفة عامة تساعد على بناء التفكير المنطقي، والبرهان الصحيح، والضبط في الخطوات والدقة في الاستنتاج والنقد البناء، وقد نصف احيانا فردا ما بان عقله او تفكيره رياضي عندما يتوصل الى نتيجة صائبة عجز عنها الآخرون ،وهذا مما يؤكد ان العقل الرياضي له اهمية ومكانة متميزة يحظى بها الفرد لدى الآخرين .

د- الرياضيات تنمي الثقة بالنفس واحترام الانسان لنفسه: تساعد الرياضيات في تنمية قيم راقية واتجاهات سليمة كسعة صدر، والصبر، والثاني، والتسلسل ،وزيادة التركيز ،كما انها تبعث في النفس نشوة الفرح والنصر عندما يفك الفرد الرموز وتتكلم محاولاته بالنجاح في حل المسائل ،لان طبيعة المسائل الرياضية فيها نوع من التحدي ،والانسان لديه ميل للتغلب عليها .

هـ- الرياضيات عقل التكنولوجيا: ان الرياضيات تمثل التكنولوجيا العقلية للعلم وتقدم الادوات الذهنية للعالم ،يعتبر الحاسب مدين للرياضيات في جميع جوانبه، وقد كان لها دور ليس فقط في اعداد البرامج فحسب وانما حتى اجزاء الكمبيوتر ومكوناته لا تتكر الرياضيات، ويكفي ان نتأمل في سبب تسميته في اللغة العربية (الحاسب: من حسب يحسب).

و- التجريد في الرياضيات مؤشر لراقي العقل البشري:إن صفة التجريد تعتبر سمة بارزة في الرياضيات والتجريد ليس عيبا في الرياضيات ،بل هو مؤشر على تطور العقل البشري ورقيه ،ويجب الانغالي كثير في التجريد بالنسبة لمرحلة التعليم الاساسي وللعلم فان الرياضيات لم تكتب بلغة الرموز الا بعد مئات السنين من التعامل معها ،كما ان التجريد ادى الى تطوير المزيد من الرياضيات ونموها بسرعة مذهلة لأنها كلما انفصلت عن الواقع استطاعت ان تبني قوانين وقواعد جديدة ربما نجد لها تطبيقات في المستقبل.(عبد الكريم فرج الله، 2014،ص18)

### 3- مراحل تعلم المفاهيم الرياضية : يعتقد دينر ان تعلم المفاهيم يتم في مراحل متعاقبة تتشابه الى حد ما مع مراحل بياجيه للنمو المعرفي .فهو يفترض وجود ست مراحل لتعلم المفاهيم الرياضية وهي:

**المرحلة الاولى: اللعب الحر:** تشتمل مرحلة اللعب الحر على أنشطة غير مباشرة وغير موجهة تسمح للطلاب بالتجريب والمعالجة اليدوية والمجردة لبعض مكونات المفهوم المراد تعلمه .وعلى قدر الامكان ، يجب ان تكون هذه المرحلة في تعلم المفهوم حرة، غير مقيدة. وتعد هذه المرحلة مرحلة هامة في مراحل تعلم المفهوم ففي هذه المرحلة يتعرف الطلاب اولا على كثير مكونات المفهوم الجديد خلال تفاعلهم مع

بيئة التعلم التي تحتوى على امثلة ملموسة للمفهوم ،كما انهم يكونون البنية العقلية والاتجاهات التي تعدهم لتفهم البيئة الرياضية للمفهوم.

**المرحلة الثانية: الالعاب** :وبعد فترة اللعب الحر لأمثلة عن المفهوم ،يبدا الطلاب في ملاحظة الانماط و التناسقات المتضمنة في المفهوم .وسيلاحظون ان هناك قواعد تتحكم في الوقائع ،وان بعض الاشياء ممكنة ،بينما الاخرى مستحيلة .ويكون الطلاب على استعداد للالعاب وتجريب تغيير قواعد الالعاب التي يضعها المدرس ووضع الالعاب بأنفسهم ذلك عندما يكتشفون القوانين والخواص التي تحدد تلك الوقائع .

**المرحلة الثالثة: البحث عن الخواص المشتركة:**ويقترح دينر أن يساعد المدرسون تلاميذهم على اكتشاف الخواص العامة للبنية في الامثلة الممثلة للمفهوم عن طريق توضيح ان كل مثال يمكن ان يترجم الى كل مثال اخر دون تغيير الخواص المجردة التي تشترك فيها كل الامثلة .وهذا يعني ابراز الخواص المشتركة لكل مثال على حده وذلك بالإشارة في نفس الوقت الى امثلة عدة .

**المرحلة الرابعة: التمثيل:** بعد ملاحظتهم للعناصر المشتركة فيكل مثال للمفهوم ،يحتاج الطلاب الى ان معرفة مثال واحد للمفهوم يجمع كل الخصائص المشتركة الموجودة .في كل مثال له وقد يكون ذلك رسما تخطيطيا ،أو مثالا لفظيا أو شاملا .

**المرحلة الخامسة: الترميز:** يحتاج الطالب في هذه المرحلة الى تكوين الرموز اللفظية والرياضية المناسبة لوصف ما فهمه عن المفهوم .ومن المستحسن ان يبتكر كل طالب مثاله الرمزي لكل مفهوم .ويجب ان يوضح الطلاب قيمة الانظمة الرمزية الجيدة في حل المسائل ،وفي برهنة النظريات وفي شرح المفاهيم .

**المرحلة السادسة:التشكيل:**بعد ان يتعلم الطلاب المفهوم والبنيات الرياضية المتصلة به عليهم ترتيب خصائص هذا المفهوم ومعرفة نتائجه فالخصائص الاساسية في بنية رياضية هي بديهيات هذا النظام ،والخصائص المشتقة هي النظريات ،بينما البراهين الرياضية هي الاجراءات المتبعة للوصول للنظريات من المسلمات ويقوم الطلاب في هذه المرحلة ،بفحص نتائج المفهوم واستخدامها في حل المسائل الرياضية والبحث والتطبيقية .(محمد امين المفتي و اخرون ،1989، ص91-93)

ومنه حسب دينر فان مراحل تعلم المفهوم تبدأ بالتجريب من خلال الانشطة غير مباشرة اثناء اللعب الحر بعدها تأتي مرحلة الالعاب التي يكتشف من خلالها العناصر والقواعد الرياضية للمفهوم عن طريق ملاحظة الانماط والتناسقات المتضمنة في المفهوم بعدها يتم البحث عن الخصائص المشتركة للمفهوم وهذه المرحلة تتطلب مساعدة من طرف المدرس وبعد ملاحظة العناصر المشتركة يحتاج

المتعلمون لمثال واحد للمفهوم يجمع الخصائص المشتركة بعدها يتمكن المتعلم من تكوين الرموز الرياضية واللفظية لوصف ما فهمه من المفهوم ،وبعد تشكل المفهوم يتم ترتيب خصائص المفهوم ونتائجه واستخدامها في حل المسائل الرياضية .

#### 4- القدرات اللازمة لتعلم الحساب : لقد اجريت دراسات عديدة في هذا المجال ، من أهمها دراسة

ماير Mayer 1985 ،وقد توصلت الى ان القدرة الرياضية تتكون من مكونين رئيسيين هما :

أ- تمثيل المشكلة : والذي يتضمن تحويل المشكلة من المستوى ومزي الى صورة أو تمثيل داخلي قد يتخذ صورة معادلة أو رسم هندسي لشكل ،ويتضمن ذلك خطوتين هما : ترجمة المشكلة وتكامل المعلومات في المشكلة .

ب- حل المشكلة : ويتضمن تطبيق العمليات المعتادة في الرياضيات على الصورة أو التمثيل الداخلي بهدف الوصول الى حل ، ويتألف هذا المكون من خطوتين هما التخطيط للحل ثم تنفيذ الحل.

وبذلك يتضمن سلوك حل المشكلات الرياضية اربع خطوات هي :ترجمة المشكلة ،تكامل المشكلة والتخطيط لحل المشكلة وتنفيذ الحل .(خديجة بن فليس ،2010، ص231)

#### 5- مفهوم صعوبات تعلم الحساب :

يعد هنشن Henschen أول من وصف صعوبات الرياضيات في عام 1919. و هو يستخدم مصطلح "أالكوليا".الذي لا يزال يستخدم بشكل متكرر ومعظم الأوقاتيستخدم عندما يتم الحصول على صعوبات رياضيات ناتجة عن تلف الدماغ.(Randall.S.V ,2006,P35)

ويعرف القاموس الموسوعي في العلوم النفسية والسلوكية صعوبة الحساب بانها : "عدم القدرة على إجراء العمليات حسابية بسيطة ،تعد احد اشكال الحبسة " Aphasia " ،وعادة ما تكون نتيجة لتلف في الفص المخي الامامي ،وقد لا يستطيع المصاب في بعض الأحيان قراءة أو كتابة الارقام . ( القاموس الموسوعي في العلوم النفسية والسلوكية ،2015، ص62)

ويقصد بصعوبات الحساب تلك الصعوبات التي تتعلق بقدرة الطفل على تعلم المهارات الرياضية كالجمع والطرح والضرب والقسمة.وينقسم الأطفال الذين يعانون من صعوبات في تعلم الحساب إلى قسمين :



الأول: هم الأطفال الذين يعانون من صعوبات في تعلم المهارات الأساسية المشار إليها.

الثاني: هم الأطفال الذين يتعلمون المهارات الأساسية ثم يجدون صعوبة بعد ذلك في تعلم المهارات الحسابية المتقدمة مثل حساب الكسور والاعداد أو بعد ذلك عند دراستهم للجبر والهندسة. (عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، 2011، ص 122).

كما عرفها ليرنر (1988) بأنها: "صعوبة أو عجز عن إجراء العمليات الحسابية الأساسية، وهي الجمع والطرح والضرب والقسمة وما يترتب عليها من مشكلات في دراسة الكسور والجبر والهندسة فيما بعد، ويطلق عليها (كوسك 1974) مصطلح الحبسة الرياضية. (نبيل عبد الفتاح حافظ، 2000، ص 121) ويشير شالف وآخرون (Shelve et al, 2001) إلى أن صعوبة تعلم الحساب تتمثل في: "صعوبة تعلم الجداول الحسابية، إجراء العمليات مثل الجمع والطرح والضرب والقسمة، أو عدم القدرة على تكوين مفهوم العدد و قراءة و كتابة العدد و قراءة وكتابة الأعداد بطريقة صحيحة. (بن فليس خديجة، 2010، ص 238).

كما يعرف ذوي صعوبة الحساب بانهم: "هم أولئك الذين يتمتعون بنسبة نكاه متوسطة أو فوق المتوسطة، ومع ذلك يعانون من صعوبة تعامل مع الأرقام أو تذكر الحقائق على مدى فترة طويلة من الزمن. و بعض الافراد لديهم مشاكل مكانية وصعوبة مواءمة الأرقام في الأعمدة المناسبة. و بعض قد يعكس الأرقام، و يجد صعوبة في العمليات الرياضية. (Neeraja.P.et al, 2014, P77).

أما (البطائنة) فيري بان صعوبة تعلم الحساب هي عدم القدرة على استيعاب المفاهيم الرياضية وإجراء العمليات الحسابية والتي قد ترجع إلى اضطراب أو خلل في الوظيفة الإنمائية والذي قد يحدث نتيجة لخلل جيني وقد يحدث بعد الولادة نتيجة الكدمات أو إصابات في المخ. (اسامة محمد البطائنة وآخرون، 2005، ص 171).

وتشير صعوبة تعلم الحساب إلى عسر العمليات الحسابية، اضطراب القدرة على تعلم المفاهيم الرياضية وإجراء العمليات الحسابية المرتبطة بها وبعبارة أخرى وهو صعوبة أو العجز عن إجراء العمليات الحسابية الأساسية وهي الجمع والطرح والضرب والقسمة وما يترتب عليها من مشكلات في دراسة الكسور والهندسة فيما بعد و يطلق عليها البعض الحبسة الرياضية. (ماجدة بهاء الدين السيد عبيد، 2009، ص 144)

ويري مصطفى نوري القمش بان صعوبة الحساب تتمثل في مشكلات إجراء العمليات الحسابية وفي حل المسائل ويعني ذلك: عدم القدرة على اتقان الرموز والحسابات الرياضية ويعلل ذلك بسيطرة غير فعالة على المعلومات وإلى ضعف الذاكرة، وضعف القدرة على التفكير والاستنتاج. أما صعوبة حل المسائل فتنج من مشكلات في تطبيق المهارات الحسابية وعدم القدرة على السلسلة إذا كان الحل يقتضي ذلك. (مصطفى نوري القمش، 2012، ص 121)

وعليه يمكن تعريف صعوبات تعلم الحساب: "بأنها اضطراب ناتج عن خلل وظيفي نمائي في المخ مما يؤدي إلى عدم القدرة على إستيعاب المفاهيم الرياضية و إجراء العمليات الحسابية الاساسية المتمثلة في الجمع والطرح والقسمة والضرب والتي بدورها تؤثر على المجالات الرياضية فيما بعد اهمها الهندسة والكسور".

**6- أنواع صعوبات تعلم الحساب:** هناك ستة أنواع لصعوبات التعلم الحساب (الرياضيات) حسب حافظ وهي كالاتي :

- 1 - **صعوبة التعلم اللفظية :** حيث يجد الطفل صعوبة في فهم الحقائق او المسائل الرياضية حين تقدم له شفويا ويجد صعوبة في التعبير الرياضي عنها.
- 2 - **صعوبة التعلم الرمزية :** حين يجد الطفل نفسه عاجزا عن التعامل مع المدركات بطريقة رمزية أو غير ذلك لخدمة أغراض الحساب.
- 3 - **صعوبة التعلم الإصلاحية :** وتشير إلى مشكلات قراءة الرموز الرياضية ،الأعداد، الرموز الجبرية ، علامات العمليات الرياضية.
- 4 - **صعوبة التعلم الكتابية :** وتشير إلى صعوبة كتابة الرموز الرياضية .
- 5 - **صعوبة التعلم المفاهيمية:** وتشير إلى الصعوبات المتعلقة بقدر الطفل على فهم الأفكار والعلاقات الرياضية وإجراء الحسابات العقلية.
- 6 - **صعوبة التعلم الإجرائية أو العملية :** ويحدث حين يجد الطفل صعوبة في إجراء العمليات الحسابية الأربعة في جمع بدلا من أن يطرح أو يقسم بدلا من أن يضرب.(نبيل عبد الفتاح حافظ، 1998، ص 80-81)

وحسب ( يوسف أبو القاسم الاحرش ومحمد شكر الزبيدي، 2008، ص 209-211) تتمثل أنواع صعوبات الحساب بما يلي:

- 1 - صعوبة في الربط بين الرقم ورمزه ، فقد تطلب منه أن يكتب الرقم (3) فيكتب (2).
  - 2 - صعوبة في تمييز الأرقام ذات الاتجاهين المنعكسين مثل : (9و6)، إذ قد يكتب أو يقرأ (6) على انه (9) وبالعكس ، وهكذا.
  - 3 - صعوبة في كتابة الأرقام التي تحتاج إلى اتجاه معين ، إذ يكتب الرقم (6) رقم (9) مثلاً وهكذا.
  - 4 - عكس الأرقام الموجودة في الخانات المختلفة ، فالرقم (25) قد يقرأ ه أو يكتبه (52).
  - 5 - صعوبة في إتقان بعض المفاهيم الخاصة بالعمليات الحسابية الأساسية ، كالجمع ، والطرح ، والضرب والقسمة، فالطالب هنا قد يكون متمكناً من عملية الجمع أو الضرب البسيط مثلاً ، ولكنه مع ذلك يقع في أخطاء تتعلق ببعض المفاهيم الأخرى المتعلقة بالقيمة المكانية للرقم مثل (آحاد أو عشرات ) مثلاً وما شابه ذلك ، وعلى سبيل المثال : فقد قام احد الطلبة بجمع  $12+25=01$  وعند الاستفسار منه عن سبب ذلك ، تبين انه قام بجمع الأرقام  $5+2+2+1=10$  فكان الجواب 10 ولكنه قام بكتابة هذا الرقم مقلوباً فكتب (01) فالطالب هذا يقوم بالجمع بطريقة صحيحة، ولكنه يخلط بين منزلتين الآحاد والعشرات .
- ومن الأمثلة على الأخطاء الشائعة في العمليات الحسابية:

$$+ \frac{15}{21} \frac{15}{525} \times + \frac{64}{1113} \frac{59}{1113}$$

وأحياناً ما يقوم الطالب بإجراء عمليتي الجمع والضرب في المسألة نفسها مثل:

$$\frac{54}{3} + \frac{21}{106}$$

وأحياناً أخرى يقرأ ويكتب الأرقام بطريقة معكوسة، فتكون النتيجة خطأ على الرغم من أن عملية الجمع التي قام بها كانت صحيحة مثل:

$$. + \frac{37}{218} + \frac{37}{218}$$

وقد يبدأ عملية الجمع من اليسار بدلا من اليمين ، فيكون الجمع صحيحا ، و النتيجة خطأ مثل:

$$\begin{array}{r} 1 \\ 82 \\ \underline{63} \\ 46 \end{array}$$

وهكذا.

مما سبق نستطيع أن ندرك أن الارتباك في تمييز الاتجاهات هو أحد الصعوبات المهمة التي يواجهها التلميذ الذي يعاني من الصعوبات التعليمية ، وقد يكون هذا الاضطراب وراء معظم الأخطاء الشائعة التي سبقت الإشارة إليها .

#### 7- مظاهر صعوبات تعلم الحساب :إن أفضل الإشارات للتعرف على المتعلمين ذوي صعوبات

التعلم في الرياضيات من خلال الأخطاء الأكثر شيوعا بينهم والتي يمكن تصنيفها إلى:

#### 7-1- أخطاء في التنظيم المكاني: وتتضح في تبديل الأعداد التي يحتويها العمود الواحد مثل تبديل

عددين محل بعضهما وعدم معرفة الاتجاه الصحيح للعملية وبخاصة في عملية الطرح ، وتعني عدم معرفة العدد المطروح منه.

#### 7-2- أخطاء إجرائية: وتظهر في إجراء وتنفيذ العمليات الرياضية كالجمع والطرح والضرب والقسمة

.....الخ من العمليات الأخرى.

#### 7-3- أخطاء الوصف البصري: وتظهر في قراءة المشكلات الرياضية التي تحتوي على علامات عشرية

مثل ترك العلامة أو عدم معرفة مكانها.

#### 7-4- الإخفاق في تعديل الوضع النفسي - التربوي : وتظهر عندما تحتوي المسألة على عمليتين

رياضيتين أو أكثر.

#### 7-5- الحركة الكتابية: وتظهر في أداء المتعلمين الكتابي في الرياضيات .

#### 7-6- الذاكرة: حيث تظهر معظم الصعوبات في الرياضيات منه الإخفاق في تذكر الحقائق العددية

الأساسية من الذاكرة.

#### 7-7- الحكم والاستدلال: وتظهر في عدم القدرة على الحكم على مدى صحة أو خطأ بعض العمليات ،

وعدم القدرة على الاستدلال والاستنتاج السليم (سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، 2010، ص 329-

330).

كما حدد "عواد" (1995) مظاهر صعوبات تعلم الحساب كمايلي :

- 1 - فهم مدلول الأعداد ونطقها وكتابتها .
- 2 - إجراء العمليات الأساسية في الحساب .
- 3 - التمييز بين الأرقام المتشابهة والتفرقة بين الأشكال الهندسية المختلفة.
- 4 - التمييز بين العلامات الأساسية المختلفة (+، -، ÷، ×).
- 5 - إدراك العلاقات الأساسية لبعض المفاهيم عن الطول والكتلة والزمن والعملة.
- 6 - إيجاد ضعف العدد ونصفه وثلاثة أمثاله ومربعه.
- 7 - حل المسائل اللفظية في الحساب والتي تتناسب مع مستوياتهم.

ويلخص "كيرك وكلفانت 1988" مظاهر صعوبات تعلم الحساب في مظهرين:

**المظهر الأول:** صعوبة التعامل مع الأرقام العادية في ثنايا عمليات الجمع والطرح والضرب والقسمة.

**المظهر الثاني:** صعوبة التعامل مع الكسور الاعتيادية والعشرية والرموز الجبرية والأشكال الهندسية. (

يوسف أبو القاسم الاحرش ومحمد شكر الذبيدي ، 2008، ص211-212).

أما (ماجدة السيد) فتري بانه كثيرا ما يظهر على الطلاب الصعوبات الرياضية في عدة نواحي من الضعف وتتميز المشاكل بأشكال مختلفة منها:

- 1 - صعوبة تمييز الحجم: إذا لم يستطع الطلاب أن يتعلموا المفاهيم كبير أو صغير ،طويل وقصير ، أكبر أو أصغر ، فلن يستطيعوا تعلم المفاهيم المجردة العدد .
- 2 - تمييز الأشكال : يلاحظ أن الأطفال غير قادرين على إدراك الفروق بين الأشكال ، فالصعوبة المبكرة في تمييز الأشكال يمكن أن يؤثر مستقبلا على التعرف على الأعداد .
- 3 - قيمة المنزلة : يعتبر مثل هذا المفهوم عنصرا أساسيا في كثير من الوظائف الرياضية ، فهناك صعوبة تواجه الطالب عندما يتعلم ، أن قيمة المنزلة تزداد من اليمين إلى اليسار ، فكثير من الطلاب لا يستطيعون فكرة أن العدد نفسه يمكن أن يعني درجات مختلفة (العدد 5 قد يشير إلى 50 في الرقم 58، وقد يشير إلى 500 في الرقم 536)وهناك مشكلة معرفة المنزلة مثلا ، ويمكن أن يعاني ذلك نتيجة لاضطراب فراغي أو اضطراب في المتابعة البصرية .

- 4 - المهارات الحسابية: يعاني بعض الطلاب من مشكلات في العمليات الحسابية الجوهرية الجمع ، والطرح والضرب والقسمة ، فالصعوبة الحسابية التي يعاني منها الطفل يمكن أن تتسبب إلى ضعف في معالجة المفاهيم الفراغية والمتابعة البصرية وتذكر الحقائق الرياضية ، كان يجمع بدل أن يطرح .
- 5 - الإخفاق في فهم المسائل الرياضية شفويا .
- 6 - الإخفاق في قراءة الرموز الرياضية بشكل صحيح (الأعداد والعلاقات الحسابية ، وفهم مدلولها ، وصعوبة نطقها).
- 7 - صعوبة كتابة الأرقام الحسابية والرموز الرياضية بشكل صحيح ، والخلط بينها.
- 8 - الصعوبة في إنتاج الأشكال الهندسية.
- 9 - إستغراق وقت طويل في تنظيم الأفكار. (ماجدة السيد عبيد ، 2009 ، ص 148-149)

8- العوامل المسببة لصعوبات تعلم الحساب :يمكن إجمال الأسباب المساهمة في خلق الصعوبات تعلم الحساب بما يلي:

أولاً: العوامل الفردية: وتتضمن الأسباب التالية:

1 - نسبة الذكاء : لقد أكدت كثير من الدراسات أن تعلم الرياضيات له علاقة طردية بنسب الذكاء ، فالمتعلم كي يتعلم المسائل الحسابية لا بد أن يزيد ذكائه عن المتوسط ، فالقدرات الرياضية مثل القدرة المكانية والعددية و الميكانيكية والهندسية ، والقدرة على التحليل تستدعي ذلك على الرغم من التسليم بان ذوي صعوبات التعلم لابد يدخلون ضمن فئات المعاقين عقليا ، وإنما هم اقرب إلى المتأخرين دراسيا وبطيء . (يوسف أبو القاسم الاحرش ومحمد شكر الزبيدي ، 2008 ، ص 212).

2 - إصابات المخ: لجأ المنظرون القدامى إلى افتراض أن إصابة المخ أحد أسباب صعوبات الحساب حيث تؤثر الاضطرابات التي تصيب المخ في اكتساب المهارات الرياضية ، وقد أوضح الباحثون أنهم استطاعوا نسب أو غزو وظائف معينة إلى الأجزاء المختلفة للعقل بواسطة اختبار الصدمات المختلفة أو النتوءات والأورام المتنوعة ، حيث وجد بعض الباحثين أن المنطقة الصدغية للجمجمة خلف وأعلى العين يوجد بها نتوء أو بروزا عند الأطفال العاقرة في الحساب ، وان هناك مراكز معينة في مخ الإنسان مسؤولة عن إجراء العمليات الحسابية وان أي خلل في هذه الأجزاء سوف يؤدي إلى ضعف في المهارات الرياضية ، وقد استنتجت بعض الدراسات بعد فحص جثث البالغين بعد الوفاة أن ضعف القدرة على الحساب قد ينشأ من إصابة في العظم القذالي أو العظم الجداري أو الأجزاء الصدغية لقشرة المخ ، وان

الأداء الرياضي الجيد يتطلب سلامة العديد من هذه المناطق القشرية وتعكس مشكلات الحساب الخلل الوظيفي للمخ. (محمود عوض الله سالم وآخرون ، 2008 ، ص161)

3- صعوبة الإنتباه: حيث يعاني التلاميذ من مشكلات المداومة والنشاط الزائد ، فلا يركزون في تمييز ومقارنة الأعداد والأشكال الهندسية والرموز الجبرية وفهم المطلوب من المسائل الرياضية.

4 - قصور الإدراك : ومن مظاهره :

أ- قصور الادراك البصري: ويتمثل في عدم القدرة على التمييز بين العلامات الاساسية (+،-،x،/) ومعرفة القيمة المكانية للعدد والبناء الفئوي للأعداد (1،10،100).

ويشير يوسف صالح (1996) أن الإدراك البصري يؤثر على الأداء الرياضي للأطفال الصغار ذوي صعوبات التعلم وإعتبر أن العجز في أداء المهام الحسابية ينتج من نقص في التنظيم البصري ، كما أن الأطفال ، ذوي صعوبات التعلم في الحساب يظهر عليهم صعوبة في تمييز الأرقام ذات الاتجاهات المتعاكسة مثل (7، 6) أو ما شابه ذلك كما يجد الطلاب صعوبة في كتابة الأرقام التي تحتاج إلى اتجاه معين. (محمود عوض الله سالم وآخرون، 2008، ص163)

ب- قصور الادراك السمعي: حيث لا يفهمون التعليمات اللفظية والشرح الذي يلقي عليهم في الفصل اثناء دروس الحساب وغيرها.

5- مشكلات الشكل والأرضية : ويبدو واضحا في عدم قدرة بعض التلاميذ على التمييز بين المثيرات اللونية المتعددة الموجودة على الارضية وعدم القدرة على حل المشكلات او مسائل رياضية موجودة في صفحة مزدحمة.

6- صعوبة التكامل الحسي: حيث يجد التلميذ صعوبة في الاستخدام المتعدد للحواس يقوم بحل مسألة رياضية او رسم شكل هندسي. (نبيل عبد الفتاح حافظ، 2000، ص123).

7 - صعوبة تكوين المفهوم: يتطلب تعلم الرياضيات بعض الأنشطة المهمة التي تتجاوز المعطيات الحسية إلى الرموز الدالة عليها ، وهو فيما يعرف بالتفكير التدريجي ، وفئة صعوبات التعلم قد يعاني بعض أفرادها من صعوبة في القيام بعمليات الاستدلال بشقيها الاستقراء والاستنباط ، وعمليتي التجريد والتعميم اللتين تؤديان إلى استنتاج الحل ، وقد يرجع هذا إلى بطء النمو العقلي المعرفي ، بحسب نظرية "بياجية" من المستوى العياني حيث يغمس الطفل في عالم الأشياء المحسوسة ، إلى المستوى التمثلي ،

حيث ترمز علامات إلى الأشياء الملموسة وأخيرا المستوى المجرد حيث يستخدم الطالب الأعداد والرموز الجبرية .

**8 - صعوبة التذكر:** تساعد مهارات تذكر الطالب على فهم العمليات الحسابية كالجمع والقسمة والضرب والطرح ، بحيث تصبح هذه العمليات آلية ، لان أي ضعف في هذه العمليات التي تعد أساسا لمادة الرياضيات سيؤثر في تعلم فروع الرياضيات الأخرى كالجبر والتفاضل والتكامل والاحتمالات والإحصاء وغيرها والأطفال الذين يعانون من صعوبات التذكر قد يعانون من صعوبات في الرياضيات ، فقد يفهم المتعلم النظام العددي ، ولكنه يجد صعوبة في استرجاع الحقائق العددية بسرعة ، الأمر الذي يتطلب وقتا وجهدا كبيرا ، وقد لا يعطي المتعلم الوقت أكمل ما هو مطلوب ، وخاصة عندما يكون واحدا من مجموعة كبيرة داخل الفصل، وقد لا يلاقي أحيانا أساليب غير تربوية من قبل المعلم ، كالتوبيخ والعقاب ، والسخرية والاستهزاء مما يمثل هذا الوضع حالة من الشعور بالإحباط والفشل الذي يؤثر تأثيرا سلبيا في دافعية المتعلم الأمر الذي يخلق عند المتعلم قلقا نحو المادة ، وتتمثل مظاهر صعوبات التذكر فيما يلي:

أ- صعوبة التذكر البصري: المتعلقة باستدعاء الأرقام والأشكال والتعرف عليها .

ب - صعوبة التذكر السمعي المتعلقة بالشروح التدريسية واسترجاع مضمونها عند حل لمسائل الحسابية.(يوسف أبو القاسم الاحرش ومحمد شكر الذبيدي ، 2008، ص213-214)

ويذكر وليد القفاص (1996) أن سبب الصعوبات التي يواجهها الطالب في الحساب ترجع إلى الذاكرة وان عدم القدرة على تذكر المعلومات يسبب صعوبات في حل المشكلات وذلك لان ضعف الذاكرة لا يمكن الفرد من فهم نص المشكلة .

**9- الصعوبة اللغوية :** يذكر ميلر وميرسر ( Miller & Mersur ,1997 ) أن اللغة ضرورية في تعلم الحساب ،ولذلك فان المهارات الرياضية مهمة جدا للأداء والانجاز الرياضي وإستعمال اللغة ضروري للحساب والمسائل الكلامية.

وقد إعتبر كون(Coon,1986) أن اللغة تؤثر في الحساب وفي فهم الألفاظ الموجودة بالمسألة وفهم المفردات اللغوية وتؤثر أيضا على القدرة على قراءة المسألة ، ويبدو أن الكفاءة في اللغة والقدرة اللغوية ذات تأثير مهم على الانجاز الحسابي عموما بالنسبة للأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال الذين لا يجدون صعوبة في التعلم واقترح أن العيوب التي تعيق القراءة قد تعيق الحساب.(محمود عوض الله سالم واخرون،2008،ص165-162)



**10- الميول والاتجاهات السالبة نحو الرياضيات:** وهو أمر يتصل بميولات الطلبة الدراسية تجاه الرياضيات والتي تتكون من خلال الخبرات الشخصية ، والتي يكون للعوامل الأسرية والبيئة المدرسية اثر كبير في تكوين هذه الميول والاتجاهات.

**11 - قلق الرياضيات :** وهو إستجابة انفعالية تنبع من خبرات الفشل الدراسي والافتقار إلى تقدير الذات لدى المتعلمين ، وبالتالي يعوق الاتجاه نحو تعلم الرياضيات وتطبيق ما تعلموه من حقائق رياضية في حل المسائل خصوصا في أثناء أداء الاختبارات.(يوسف أبو القاسم الاحرش ومحمد شكر الزبيدي ، 2008، ص215)

**12 - ضعف الإلمام بأساسيات المعرفة الرياضية:** يعاني التلاميذ ذوي صعوبات الحساب من عدم القدرة على إكمال الواجبات الحسابية الموكلة إليهم وذلك يرجع إلى عدم معرفتهم بالحقائق الأساسية مما لا يساعد على إتمام واجباتهم في الوقت المحدد حيث ينشغلون بدرجة كبيرة باستخدام أساليب بديلة لحل لمهام الموكلة إليهم كالعَد على الأصابع والتخمين، كما أنهم لا يتمكنون من فهم المشاكل الحسابية وحلها بصورة ذاتية.

ولقد أثبتت دراسة **محمود الابياري(1991)** أن من بين أسباب صعوبات تحصيل التلاميذ في مادة الحساب ضعف الإلمام بأساسيات المعرفة الرياضية من مفاهيم ومصطلحات ورموز رياضية. ويرى **شكري سيد احمد (1993)** أن أسباب صعوبات الحساب ترجع بالدرجة الأولى إلى عدم الفهم الصحيح لمعاني المفاهيم والحقائق الأساسية التي يتضمنها الموضوع ، حيث ترجع هذه الأخطاء أساسا إلى فهم غير صحيح لهذه المفاهيم والحقائق الأساسية ، كما ترجع هذه الأخطاء أساسا إلى أن التلاميذ قد يقومون بتطبيق ما سبق لهم تعلمه من الحقائق وقواعد رياضية في موقف ما على موقف آخر لا يصلح لذلك ويؤدي إلى تداخل المفاهيم والحقائق لدى المتعلم .

كما يشير **يوسف صالح (1996)** إلى أن إحدى مسببات صعوبات الحساب هي الصعوبة في إتقان بعض المفاهيم الخاصة بالعمليات الحسابية الأساسية كالجمع والطرح والضرب والقسمة ، فالطالب هنا قد يكون متمكنا في عملية الجمع أو الضرب البسيط مثلا ولكنه مع ذلك يقع في أخطاء تتعلق ببعض المفاهيم المتعلقة بالقيمة المكانية للرقم مثل (آحاد وعشرات ) مثلا وما شابه ذلك ، وعلى سبيل المثال فقد قام احد الطلبة بجمع  $01=12+25$  وعند الاستفسار منه عن سبب ذلك تبين انه قام بجمع بطريقة الأرقام  $1+2+2+5$  فكان الجواب 10 ولكنه قام بكتابة هذا الرقم مقلوبا فيكتب (01) فالطالب هنا يقوم بالجمع

بطريقة صحيحة ولكنه يخطئ منزلي الآحاد والعشرات.(محمود عوض الله سالم وآخرون ، 2008 ، ص166)

ثانيا: العوامل البيئية: ويقصد بها العوامل المرتبطة ببيئة المنزل والمدرسة ومنها :

**1 - البيئة المنزلية:** حيث غالبا ما ينحدر المتعلمين الذين يعانون من صعوبات تعلم الحساب من أسر مستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية متدنية التابع بالقدر الكافي في تحصيل أبنائها بصفة خاصة أداء الواجبات المنزلية التي تعد ضرورية لمادة الحساب والرياضيات عموما ، وبالتالي ينخفض المستوى التحصيلي لأبنائها فضلا عن عدم قدرتهم على مساعدتهم في صورة دروس خصوصية أو مجموعات تقوية داخل المدارس أو خارجها.

**2 - البيئة المدرسية:** إزدحام الفصول بالتلاميذ وطول المقررات الدراسية في الرياضيات وعدم استطاعة المعلم استخدام التعلم الفردي في التدريس وقصر مدة الحصة (45 دقيقة) كلها عوامل أدت إلى صعوبات تعلم خاصة في المقررات الدراسية التي تحتاج إلى فهم كالرياضيات فيلجا المعلم إلى العقاب أو إعطاء المزيد من الواجبات المرهقة وعدم قدرته بسبب كثرة أعبائه و زيادة همومه الشخصية على ممارسة أي لون من التدريس العلاجي للتلاميذ في إطار اليوم الدراسي ويرتبط بالعوامل المتصلة بالبيئة المدرسية وضعف مستوى القراءة أو القدرة على القراءة السريعة الصحيحة مع الفهم التي تساعد على فهم المطلوب من المسائل الرياضية.(نبيل عبد الفتاح حافظ،2000،ص124-125)

ويؤكد وود **wood** بان العديد من الدراسات كشفت أن مختلفة العوامل التربوية التالية تكون مرتبطة مع صعوبات تعلم الرياضيات وهي عدم كفاية الوقت الكلي المخصص للتعليم والتعلم،أساليب تعليمية غير مناسبة،عدم كفاية الممارسة الموجهة ، كتاب غير مناسب، من حيث الدرجات، والأمثلة، والتفسيرات وردود الفعل، استخدام المعلم للغة عند شرح العلاقات الرياضية أو طرح الأسئلة، لا يطابق مستويات الطلاب من الفهم، وتيرة المنهاج الدراسي تجاوزت قدرة الطلبة لإستيعاب المفاهيم والمهارات الجديد.أدخلت رموز مجردة في وقت مبكر جدا، في غياب مواد ملموسة أو أمثلة واقعية، يتم تدريس الحيل الحسابية، بدلا من تطوير الشعور بالعدد وفهم.( wood.P.W,2004,P120)

تتعد العوامل التي تؤدي إلى ظهور صعوبات تعلم الرياضيات فيمكن أن يكون واحد من بين هذه الأسباب كفيل بظهور الصعوبة حيث تتمثل هذه العوامل في العوامل الفردية المتمثلة في الذكاء، إصابات المخ ، والسيطرة المخية ، والصعوبات اللغوية ، واضطراب الإدراك ، والميول والاتجاهات ، صعوبة التذكر... الخ أو العوامل البيئية المشتملة على البيئة الاسرية والمدرسية .

**9- تشخيص صعوبات تعلم الحساب :** يعتمد تشخيص صعوبات تعلم الحساب على نوعين ، أولهما رسمي يقوم به الخبراء والأخصائيون ، وثانيهما غير رسمي يقوم به المعلم خلال النشاطات المدرسية داخل الفصل :

**أولاً: التشخيص الرسمي :** ويشمل الجوانب التالية :

- 1- قياس نسبة ذكاء التلميذ الذي يعاني من صعوبة التعلم.
- 2- قياس القدرات الرياضية لدى التلميذ.
- 3- قياس الميول والاتجاهات نحو مادة الرياضيات .
- 4- قياس درجة قلق الرياضيات وقلق الاختبار لدى التلميذ .
- 5- قياس مستوى النمو العقلي المعرفي لدى التلميذ .
- 6- ويقوم الاختبارات السابقة الاخصائي النفسي .
- 7- الفحص العصبي للطفل ويقوم به الطبيب.
- 8- قياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة بمعرفة الاخصائي الاجتماعي بالإضافة الى دراسة الاحوال التلميذ في بيئة الاسرية والمدرسية .
- 9- تطبيق إستبانة تشخيص صعوبة تعلم في الحساب لدى الاطفال ويتم بمعرفة المعلم.(ماجدة بهاء الدين السيد عبيد، 2009، ص148)

**ثانياً: التشخيص غير الرسمي:** ويقوم به معلم الرياضيات أو الحساب الذي يدرس ويقيم طريقته في التدريس وظروف الدراسة داخل الفصل فاذا وجدها لا غبار عليها فانه يفترض أن مصدر الصعوبة هو المتعلم نفسه وفي هذه الحالة يقوم بالإجراءات التالية:

**1- تحديد مستوى تحصيل التلميذ في الحساب :** وفي هذا يستخدم طريقتان :

أ- طريقة اختبارات التحصيل العادية والمقننة.

ب - طريقة تقديم المهام الرياضية المتدرجة للتمييز وتشمل:

- العد حتى رقم معين 10 او 25 مثلا.
- يذكر عدد معين ويطلب من التلميذ الاشارة اليه ضمن سلسلة اعداد مكتوبة .
- يطلب من التلميذ ذر اسماء الاعداد المكتوبة .
- يطلب من التلميذ حل المسائل خاصة على الاعداد الصحيحة في العمليات الاربعة .
- يطلب من التلميذ حل المسائل خاصة بالوقت والتعدد والاطوال.
- يطلب من التلميذ حل المسائل ثم التعبير عنها لغويا.

2- تحديد الفرق بين مستوى التحصيل في الحساب والقدرة الكامنة : وذلك باعطاء التلميذ اختبارات ذكاء وقدرات تضعه في صف معين ثم اعطائه اختبار تحصيلي في الحساب ثم تقدير مدى الفرق بين درجات التلميذ في الاختبارين .

3- تحديد الاخطاء في اجراء العمليات الحسابية والاستدلال الحسابي : ويتعلق بالإجابة عن الاسئلة التالية:

- هل يصل التلميذ الى الحل الصحيح بتسلسل جميل ويسجل الحل؟
- هل يصل التلميذ الى الحل الصحيح من خلال خطوات غير مقننة؟
- هل هو سبب الفشل؟ هل هو صعوبة المسألة؟ ام النسيان؟ ام نقص الدافعية؟
- هل يقع التلميذ في أخطاء عشوائية عند حل المسألة؟
- هل يقع التلميذ في أخطاء تتعلق بتطبيق المبادئ والمفاهيم الرياضية ؟
- هل يقع التلميذ في أخطاء تتعلق بتطبيق حل المسألة ؟
- هل يقع التلميذ في أخطاء نتيجة خلط الحقائق الرياضية؟
- هل يقع التلميذ في أخطاء متعلقة بتسجيل الحل الصحيح بسبب الازدحام في كتابة الاعداد وتسلسل الارقام؟

4- تحديد العوامل العقلية المهمة في صعوبات الحساب: وهي العوامل الخاصة بصعوبات التعلم النفسية او النمائية المسؤولة عن صعوبات التعلم الدراسية ومن بينها صعوبة الحساب ويتصل بصعوبات الانتباه والادراك وتكوين المفهوم والتذكر وحل المشكلة وهي صعوبات يمكن للمعلم التعرف عليها بتطبيق

إستبانة تشخيص صعوبات التعلم في الحساب لدى الاطفال والكثير من الاختبارات التي تضمنها كتابة مدخل تشخيصي لصعوبات التعلم لدى الاطفال. (نبيل عبد الفتاح حافظ، 2000، ص125-126)

ومما سبق يمكن القول بان عملية التشخيص تتطلب القيام بمجموعة من المراحل حددها (كيرك وكالفنت، 1988) في ستة مراحل لتشخيص صعوبات التعلم وهي :

- 1- **مرحلة التعرف:** وفيها يتم التعرف على التلاميذ الذين ينخفض مستوي تحصيلهم عن مستوى اقرانهم.
- 2- **مرحلة ملاحظة ووصف السلوك:** ويتم في هذه المرحلة تحديد منطقة الصعوبة النوعية ،وتحديد دقيق لنوعية التصور وكيفية حدوثه.
- 3- **مرحلة التقييم غير الرسمي:** ويتم في هذه المرحلة قيام فريق غير متخصص ،بإجراء تقييم فردي لتحديد طبيعة المشكلة .
- 4- **مرحلة التقييم الرسمي:** ويتم في هذه المرحلة قيام فريق متخصص، بإجراء تقييم فردي لتحديد طبيعة المشكلة .
- 5- **مرحلة كتابة نتائج التشخيص :** وفيها يتم كتابة عبارات تشخيصية ، من شأنها أن تفسر عدم قدرة الطفل على التعلم.
- 6- **مرحلة تخطيط برنامج علاجي :** ويتم في هذه المرحلة تطوير برنامج علاجي ، بناء على فروض التشخيص. (جمال فرغل الهواري، 2006، ص25-26 )

### خلاصة :

من خلال هذا الفصل نستخلص بأن ذوي صعوبات تعلم الأكاديمية تظهر عند تلاميذ المرحلة الابتدائية بشكل واضح خاصة ما تعلق بالمهارات الاساسية للتعلم من قراءة وكتابة وحساب والتي تؤثر على التحصيل الدراسي للتلميذ ،على الرغم من أنهم يمتلكون نسبة ذكاء متوسطة أو فوق المتوسطة ولا يعانون من أي إعاقات حسية أو حركية ناتجة عن الاختلال الوظيفي للمخ ، و نجد بالإضافة الى المشكلات الاكاديمية مشكلات أخرى تربط بصعوبات التعلم وهي المشكلات السلوكية التي سنحاول التفصيل فيها في الفصل الثالث.

## الفصل الثالث: المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم

تمهيد

### أولا: المشكلات السلوكية

- 1- مفهوم المشكلات السلوكية
- 2- النظريات المفسرة للمشكلات السلوكية
- 3- تصنيف المشكلات السلوكية
- 4- خصائص ذوي المشكلات السلوكية
- 5- العوامل المسببة للمشكلات السلوكية
- 6- أساليب الكشف والتشخيص لذوي المشكلات السلوكية

### ثانيا: المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم

- 1- النشاط الزائد
- 2- تشتت الانتباه
- 3- السلوك العدواني
- 4- السلوك الانسحابي

خلاصة

**تمهيد:**

تعد المشكلات السلوكية من اهم المواضيع التي لاقت إهتمام من طرف الباحثين ،نظرا لإنتشارها بين التلاميذ خاصة في المرحلة الابتدائية،حيث يصدر التلميذ مجموعة من السلوكيات الغير مرغوب فيها ، مما يؤثر على تحصيله الدراسي وعلى علاقات الاجتماعية وتوافقه الدراسي ،ومن أبرز هذه المشكلات نذكر النشاط الزائد وتشتت الانتباه ، السلوك العدواني، الإنسحاب ، الاندفاعية... الخ ، وهذه الخصائص تميز في أغلب الأحيان فئة صعوبات التعلم فهي فئة معرضة بالإضافة للمشكلات الأكاديمية إلى المشكلات السلوكية التي تكون متفاوتة من حيث الشدة والتكرار ومختلفة من شخص إلى آخر .

و المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم من بين الموضوعات التي إختلف العلماء في الاتفاق على مفهوم محدد لها أو تحديد أسباب الحقيقة لذه المشكلات .لذا سنحاول في هذا الفصل تحديد مفهوم للمشكلات السلوكية إنطلاقا من مجموعة المفاهيم المختلفة ،والتعرف على مختلف التوجهات من خلال النظريات المختلفة ،ومعرفة العوامل التي تكمن خلف هذه المشكلات ،بعدها نقوم بالتطرق إلى مجموعة من المشكلات خاصة بذوي صعوبات التعلم .

**أولا :المشكلات السلوكية**

**1- مفهوم المشكلات السلوكية :**يعد إيجاد تعريف متفق عليه للمشكلات السلوكية أمر صعب نظرا لكون أن كل باحث يعرفه من منظوره أو تفكيره الخاص، حيث تكمن الصعوبة أحيانا في قلة التعريفات المتاحة نتيجة حداثة الموضوع أو تعقده ، و أحيانا أخرى نتيجة تعدد التعريفات وكثرتها ووجود تناقضات وإختلافات بينهما مما يصعب ضبط وتحديد تعريف شامل ، وهو ما يؤكد (القحطان احمد الظاهر،2004،ص75) بأن المشاكل السلوكية ليست نوعا واحدا أو درجة واحدة ، وإنما هي أنواع متعددة وبدرجات متباينة ، و أن هذه الصعوبة ناتجة عن تعدد التعريفات وإختلافها فكل يعرف حسب إختصاصه (المعلم ، الطبيب ، رجل القانون ، الاخصائي النفسي....)، وحسب الإتجاه أو المدرسة التي ينتمي إليها (السلوكية ،التحليلية ،البيئية ، البيوفسيولوجية )، و كذلك حسب المعيار أو المحك(الإحصائي ،الإجتماعي ،النفسي) .

ومن خلال التفحص والتدقيق للتراث النظري والدراسات السابقة تبين ان هناك عدة تسميات للإشارة إلى المشكلات السلوكية على إختلافها أنها مشتقة من السلوك اللاسوي (الشاذ) .

وهذا ما توكله (خولة احمد يحيى ، 2000 ، ص15 ) في تحديد الاضطرابات السلوكية والانفعالية وتعريفها لدى كل من الاطفال والشباب التي حددت من قبل الاطباء ،والاطباء النفسيين ،والمربين ، و الاخصائيين النفسيين والقانونيين ،وقد استخدمت تعريفات مختلفة تتعلق بالمشكلات السلوكية منها : سوء التكيف الاجتماعي ،الاضطرابات الانفعالية ، الاضطرابات السلوكية ،الاعاقة الانفعالية ، الانحراف (الجنوح).

أما فيما يتعلق بمصطلحي المشكلة والاضطراب فبعض العلماء يري بان المشكلة هي بديهة ظهور للاضطراب اذا زادت درجتها أي الاختلاف من حيث الدرجة و الشدة ،في حين يري البعض الاخر بان المشكلة هي نفسها الاضطراب .وعليه سيتم الاعتماد على مصطلح المشكلات السلوكية و الاضطرابات السلوكية في هذه الدراسة .

ووفقا لما اقترحه (السرطاوي ،وسيسالم 1987) في كتابهما المعاقين أكاديميا وسلوكيا وضع التعريفات الخاصة بالمشكلات السلوكية في مجموعات ، وذلك لتسهيل التعرف عليها ودراستها ، وبالتالي سنعتمد على هذه الطريقة في طرح التعريفات و هي :

**أولاً: التعريفات ذات المنحى الاجتماعي :**

حدد هيوت (Hewett,1968) في تعريفه الأطفال المضطربين سلوكيا و إنفعاليا على أساس أن المضطرب هو الفاشل إجتماعيا وغير المتوافق في سلوكه وفقا لتوقعات المجتمع الذي يعيش فيه إلى جانب جنسه وعمره .(خولة أحمد يحيى ،2000،ص18)

ويري روس (Ross,1974) بأن: "الاضطراب السلوكي هو إضطراب نفسي يتضح عندما يسلك الفرد سلوكا منحرفا بصورة واضحة عن السلوك المتعارف عليه في المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد، بحيث يتكرر هذا السلوك باستمرار ، ويمكن ملاحظته والحكم عليه منقبل الراشدين الأسوياء ممن لهم علاقة بالفرد".(بطرس حافظ بطرس ،2014،ص17)

أما كوفمان (Kauffman,1977) فيعرف الاشخاص المضطربين في السلوك بأنهم أولئك الذين يستخدمون بشكل واضح ومزمن لبيئتهم باستجابات غير مقبولة إجتماعيا ،أو يستجيبون بطرق غير مناسبة والذين يمكن تعليمهم سلوكات إجتماعية وشخصية مقبولة.(زياد كامل اللالا وآخرون ، 2011 ، ص271).



أهم ما تشير إليه تعريفات كل من (هيوت ، كوفمان ، روس) :

- 1- السلوك المضطرب هو سلوك غير مقبول إجتماعيا .
- 2- السلوك المضطرب متكرر الحدوث .
- 3- إن الكبار في المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد هم الذين يحكمون على نوعية السلوك.
- 4- هناك إمكانية لتعديل السلوك الغير مقبول و إكتسابسلوكات مقبولة.
- 5- أهمية إعتبار العمر والجنس والوضع الاجتماعي عند الحكم على السلوك .
- 6- إن الاضطرابات السلوكية تعرض الطفل لمشاكل خطيرة في حياته.(ماجدة السيد عبيد، 2000،ص237)

وتشير رافدة الحريري بان المشكلات السلوكية هي: "سلوكيات مختلفة يقوم بها بعض الأفراد بطريقة مختلفة عن الأفراد الذين في مثل سنهم ،وبشكل لا يتسق مع ما هو محرم من قبل المجتمع" (رافدة الحريري وزهرة بن رجب ، 2008،ص15)

أما حسين طه فيقصد بالمشكلات السلوكية بانها: "السلوكات التي تثير الشكوى أو التذمر لدى الافراد أو أهله أو العاملين في المؤسسة التربوية (المدرسة) والتي تستوجب تقديم النصح أو الارشاد المختصين للتغلب على تلك المشكلات".(حسين طه المحادين وأديب النوايسة ، 2009،ص31)

إنطلاقا من مختلف التعاريف التي تمس الجانب الاجتماعي يمكن تعريف المشكلات السلوكية بانها: "مختلف السلوكاتالكثر حدوثا و تكرار والغير مقبولة اجتماعيا التي تصدر عن التلاميذ بالمقارنة بمن هم في مثل سنهم مما ينعكس على علاقاتهم الاجتماعية والشخصية ."

ثانيا: التعريفات ذات المنحى النفس \_ إجتماعي :

يري هارنج وفيلبس(1962, Haring&philips) بان الاطفال الذين يعانون من إضطرابات إنفعالية هم أولئك الذين لديهم مشاكل خطيرة قليلة كانت أو كثيرة مع الأفراد الآخرين (الأقران ،الأهل ، المدرسين )، وهم أولئك الاطفال غير السعداء أو غير القادرين تقديم أنفسهم بطريقة تتناسب مع قدراتهم وإهتماماتهم ، وبشكل عام فإنه يمكن القول بأن الطفل المضطرب إنفعاليا هو الذي يتعرض للفشل بشكل كبير في حياته بدلا من النجاح.(القحطان أحمد الظاهر ، 2004،ص75)

أما جروبرد (Graeber,1973) فيري بأنها تشكيلة من السلوكيات المنحرفة والمتطرفة بشكل ملحوظ، وتكرر باستمرار (مزمنة) ، وتخالف توقعات الملاحظ ، وتتمثل في الاندفاع ،والعدوان ، والاكنتاب ، والانسحاب ). (ماجدة السيد عبيد ،2015،ص17)

و إستخدم كل من سميث ونيوت ( Smith a Nuothtr,1975 ) مصطلح سوء التكيف الاجتماعي للدلالة على الاضطرابات السلوكية ، وأشار إلى أن مشاكل التكيف تنقسم إلى قسمين كبيرين هما : الإضطراب الانفعالي وسوء التكيف الاجتماعي ،فغالبا ما نجد أي فرد من الافراد يمر بخبرات من سوء التكيف في الحياة، وان مثل هذه الخبرات تكون عادية إذا ما استمرت لفترة زمنية قصيرة ولم تتكرر، فالاضطراب الانفعالي هو مصطلح عام يستخدم للدلالة على حالات كثيرة محددة بدقة مثل الامراض العقلية ، والذهان ، والعصاب ،والمخاوف المرضية ، و الاجترارية (التوحد) وغيرها، وأن كل واحد من هذه الاضطرابات لها خصائصها التي تفصلها وتميزها عن غيرها ، وبوجه عام فإن الاطفال الذين فإن الاطفال الذين يظهرون أنماط من الاضطرابات الانفعالية غالبا ما يكونون عدوانين ، أو إنسحابين ،أو كليهما معا،ولا تتمثل مشكلتهم الاساسية بالخروج عن القواعد و العرف والثقافة الاجتماعية فقط بل إنهم أيضا عادة ما يكونون أفرادا غير سعداء .أما سوء التكيف الاجتماعي فيشتمل على السلوك الذي يخرد على القواعد الاجتماعية ،فالسلوك قد يكون مقبولا في إطار ثقافة الطفل المحلية ولكنه قد لا يكون مقبولا في مجتمع آخر.(جمال مثقال القاسم و آخرون، 2000،ص17)

ويعرف نيوكمر ( 1980 ) الإضطراب الإنفعالي هو الإنحراف الواضح والملحوظ في مشاعر و إنفعالات الفرد حول نفسه وحول بيئته ،ويستدل على وجود الاضطراب الانفعالي عندما يتصرف الفرد تصرفا يؤدي فيه نفسه والآخر ينفي هذه الحالة نقول ان الفرد في حالة من الاضطراب النفسي . (اسامة فاروق مصطفى ،2009،ص42)

أهم ما تشير إليه تلك التعريفات:

- 1- الإعتماد على إتجاهات الملاحظ الذي يقوم بملاحظة سلوك الفرد في تفسير طبيعة ونوعية السلوك .
- 2- الاندفاع ،العدوان ،الاكنتاب ،الانسحاب ،والخروج عن القواعد والعرف الاجتماعي تعتبر من خصائص المضطربين سلوكيا .

3- إرتباط الشعور بعدم السعادة بالاضطراب الانفعالي والسلوكي .

4- إرتباط الفشل المتكرر بالاضطراب الانفعالي والسلوكي . (ماجدة السيد عبيد، 2015، ص18)

أما عصام توفيق فيري بان مشاكل السلوك بوجه عام هي : "إضطرابات السلوك التي تحدث للفرد وتسبب إزعاجا له وللمحيطين به، وتحتاج إلى علاج سلوكي لإزالة أسباب الإضطرابات وإعادة التعلم والتكيف ". (عصام توفيق قمر، 2008، ص17)

وتعرف أمينة حرطاني تعرف المشكلات السلوكية بأنها : "سلوك غير سوي في درجة شدته وتكراره يسلكه الطفل نتيجة للتوترات النفسية والاحباطات التي يعاني منها، ولا يقدر على مواجهتها فتشكل إعاقة في مسار نموه و إنحرافا عن معايير السلوك السوي ،فتثير قلق وإنتباه المحيطين به". (أمينة حرطاني وكريمة إزيدي، 2016، ص40)

ويري حسين طه بأن المشكلات السلوكية هي : "عبارة عن صعوبات جسمية أو تعبيرية و نفسية إجتماعية تواجه بعض الأفراد بشكل متكرر ، ولا يمكنهم التغلب عليها بأنفسهم إلا بإرشادات وتوجيهات والديهم ومعلميهم وحتى أصدقائهم المخلصين الذين يثقون بهم، وإن بقاء مثل هذه المعوقات يقود إلى صعوبة توافق هؤلاء الافراد ويعيق نموهم النفسي أو الاجتماعي ،فيسلكوا سلوكا غير مقبول إجتماعيا ، كالانزواء أو تجنب التفاعل العلني مع الآخرين ،مما يضعف ثقتهم بأنفسهم ،وتقل فاعليتهم وقابليتهم للتعلم أو حتى المشاركة الايجابية مع الآخرين". (حسين طه المحادين وأديب النوايسة، 2009، ص31)

إنطلاقا من مختلف التعاريف يمكن تعريف المشكلات السلوكية وفق المنحى النفس -اجتماعي بانها : "السلوكات التي يسلكها تلميذ نتيجة لعدم إشباع حاجاته النفسية وتعرضه لمجموعة من الإحباطات والتوترات مما يؤثر على جانبه النفسي و علاقته الشخصية مع معلميه وزملائه في المدرسة وكذا تحصيله الدراسي ".

### ثالثا: التعريفات ذات المنحى التربوي

يعرف هويت وفورنيس ( Hewett& Forness,1974 ) الطفل المضطرب سلوكيا هو الطفل غير المنتبه في الفصل(الصف) ،منسحب ،غير منسجم ،وغير مطيع لدرجة تجعله يفشل باستمرار في تحقيق توقعات المدرس والمدرسة. (القحطان احمد الظاهر ،2004، ص77)

وترى باور (Bower,1977) بان الاطفال المضطربين سلوكيا هم الاطفال الذين يظهر عليهم اضطرابات في واحدة أو أكثر من ما يلي :

- 1- صعوبة في القدرة على التعلم بحيث يتم إستبعاد الاسباب العقلية والحسية والجسمية .
- 2- صعوبة في بناء العلاقات الاجتماعية الناجحة مع الآخرين.
- 3- الاستمرار في إظهار السلوكات غير مناسبة بشكل دائم وفي مواقف عادية .
- 4- الاستمرار في إظهار الاعراض الجسمية المرضية أو المخاوف في مجالات عديدة.
- 5- شعور عام بالاكنتاب وعدم المساعدة.

6- عدم القدرة على القيام بواجباتهم ووظائفهم بطريقة مناسبة.(سعيد حسني العزة،2002،ص159)

أما وودي (Wood,1969) يرى أن الاطفال المضطربين سلوكيا و إنفعاليا بأنهم غير قادرين على التوافق والتكيف مع المعايير الاجتماعية المحددة للسلوك المقبول مما يؤدي إلى تراجع مستواهم الدراسي ،والتأثير على علاقتهم الشخصية مع المعلمين والزملاء في الصف ،كما أنهم يعانون من مشكلات الصراعات النفسية وكذلك بالتعلم الاجتماعي .(خولة أحمد يحي ،2000،ص17)

ويعرف رينرت ( Renert ) الطفل المضطرب هو : "ذلك الطفل الذي يظهر سلوكا مؤذيا وضارا بحيث يؤثر على تحصيله الاكاديمي أو على تحصيل أقرانه ،بالإضافة إلى التأثير السلبي على الآخرين .(مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمن المعاينة،2007،ص217)

أما يحي فتعرف المشكلات السلوكية بانها : "عبارة عن شكل من أشكال السلوك غير سوي الذي يصدر عن الفرد نتيجة وجود خلل في عملية التعلم ، وغالبا ما يكون ذلك على شكل تعزيز السلوك غير التكيفي ، وعدم تعزيز السلوك التكيفي ".(خولة أحمد يحي ،2000،ص162)

ومنه يمكن تعريف المشكلات السلوكية حسب الجانب التربوي بأنها "مجموعة السلوكات متكررة الحدوث والصادرة عن تلاميذ نتيجة عدم القدرة على تحقيق التوافق والتكيف مع البيئة المدرسية مما ينتج عنه عدم القدرة على التعلم والقيام بالواجبات والوظائف المدرسية بشكل مناسب وبالتالي يؤثر على تحصيله الاكاديمي " .

رابعاً: التعريفات ذات المنحى القانوني

إستخدم كل منكفارسيسوس وميلر (Kuaraceus & Miller, 1959) مصطلح جنوح الاحداث للدلالة على الاضطرابات السلوكية لأن الاحداث الجانحين يظهرن كثيرا من المشاكل السلوكية المشابهة لمشاكل الاطفال المضطربين سلوكيا و إنفعاليا ، فقد عرف جنوح الأحداث من الوجهة القانونية بأنه : "عبارة عن سلوك يصدر من الصغار ينتهكون فيه معايير وقوانين عامة، أو معايير مؤسسات إجتماعية خاصة وذلك بشكل متكرر وخطير بحيث يستلزم إجراءات قانونية ضد من قاموا بهذه الانتهاكات سواء كان فردا أو جماعة .

ويشير هذا التعريف إلى أربعة متغيرات معتمدة عند وصف الحدث بالجنوح:

- خطورة الانتهاك أو المخالفة.
- شكل أو نمط المخالفة.
- تكرار المخالفة.
- سلوك الفرد السابق وشخصيته. (ماجدة السيد عبيد، 2015، ص20)

ويعرف الشرييني (1993) المشكلات السلوكية (أو اضطرابات السلوك) بأنها: "النمط الثابت والمتكرر في السلوك المنحرف عن السواء (العدواني أو غير العدواني) والذي تنتهك فيه حقوق الآخرين وقيم المجتمع الاساسية أو قوانينه سواءا في البيت أو المدرسة أو الشارع". (محمد جواد محمد الخطيب، 2007، ص218).

ومنه فان المشكلات السلوكية تعرف حسب التوجه القانوني بانها "مجموعة السلوكات الصادرة عن تلاميذ نتيجة مخالفتهم لقوانين المؤسسة التربوية بحيث تنتهك فيها حقوق الاخرين وقيم المجتمع". إنطلاقا من مما سبق يمكن القول بان وجود تعريف واحد متفق عليه بشكل عام للمشكلات السلوكية أمر صعب وذلك راجع الى عدة أسباب حسب ما أشار اليه كل من هالاهان وكوفمان (Hallahan & Kauffman, 1982) وهي :

- 1- عدم توفر تعريف محدد ومتفق عليه للصحة النفسية.
- 2- صعوبة قياس السلوك والانفعالات .
- 3- تباين السلوك والعواطف .
- 4- تنوع الخلفيات النظرية والاطر الفلسفية المستخدمة .

5- تباين التوقعات الاجتماعية الثقافية المتعلقة بالسلوك.

6- تباين الجهات والمؤسسات التي تصنف الاطفال المضطربين وتخدمهم.(خولة أحمد يحي ، 2000 ، ص16)

وعليه يمكن تقديم تعريفا شاملا يتضمن جميع الجوانب الاجتماعية والنفسية والتربوية والقانونية للمشكلات السلوكية وهي " شكل من أشكال السلوك غير سوي المخالف لقوانين ونظم المؤسسة التربوية الصادر عن التلاميذ نتيجة عدم إشباع حاجاته النفسية والتربوي والاجتماعية ، مما يؤثر على علاقات الشخصية مع والديه ومعلميه وزملائه ، و يؤثر على تحصيله الدراسي " .

## 2- النظريات المفسرة للمشكلات السلوكية

النظرية هي نموذج تصوري أو وسيلة مساعدة تعيننا على شرح أو تفسير ظاهرة يستدل عليها من السلوك المشاهد(الظاهر). وتتعدد النظريات المفسرة للمشكلات السلوكية لدى الاطفال ( التحليلية، والسلوكية، و البيوفسيولوجية، والبيئية ...) ، ولكل نظرية تعريفاتها وأهدافها وأساليبها وطريقة تفسيرها للسلوك من حيث أنه سوي أو غير سوي .

وتساعد النظريات في فهم قضايا النمو والتطور لدى الاطفال الذين يصاحبهم مشكلات في السلوك ، كما تقيد نظريات أخرى في فهم الثقافة والبيئة المباشرة والتفاعل بين الفرد والموقف الاجتماعي والبعض الآخر من النظريات يركز على فهم المشكلة ، وللنظريات تكتيكات وإجراءات قيمة في تحديد السلوك المشكل وتشكيل السلوك السوي .ولكل نظرية جوانب قوة وجوانب ضعف ، لكنها تقدم عملا أساسيا لفهم السلوك ، وتقدم أسس هامة لبناء البرامج المتعلقة بالتدخل والتعليم وتخطيطها .  
(سعيد بن محمد المليص وآخرون،2008،ص39) من أبرز هذه النظريات نذكر:

2-1-النظرية التحليلية :يعتمد هذا المنحى في تعليم الأطفال المضطربين سلوكيا على توظيف مبادئ نظرية التحليل النفسي التي وضع أسسها عالم النفس الشهير سيجموند فرويد .ولعل أهم ما يميز هذه النظرية هو إهتمامها البالغ بالعمليات النفسية الداخلية بوصفها المحددات الرئيسية للنمو الشخصي .(جمال محمد الخطيب ومنى صبحي الحديدي،2009،ص215)

وتفسر النظرية المشكلات السلوكية من خلال الخبرات المبكرة غير السارة في الفترات المبكرة من الحياة التي تكبت في اللاشعور ،إلا أن هذه الخبرات تستمر في أداء دورها في توجيه السلوك ، وتؤدي بالتالي إلى المشكلات السلوكية . ويختلف الاطفال المضطربين سلوكيا من حيث الدرجة لا من

حيث النوع ، وينظر للإضطراب على انه صفات عادية مبالغ فيها .ويظهر السلوك المضطرب نتيجة عدم التوازن بين النزاعات الطفل و إندفاعته ونظام الضبط لديه ،وعندما يكون الضبط غير مناسب فإن سلوك الطفل يصبح عدوانيا ، ومشتتا ، وغير منبأ به ، وعندما يكون الضبط صارما جدا فإن الطفل سيكف سلوكه باستمرار ولن يقوم - بالسلوك، ويكون غير قادر على التعبير عن نفسه.( خولة احمد يحي ،2000،ص75-78)

2-2- النظرية السلوكية: يستخدم المنحى السلوكي الطرق العلمية الموضوعية لتحليل التفاعلات بين الانسان وبيئته ذلك أن المبدأ الرئيسي الذي يقوم عليه المنحى يتمثل في إعتبار السلوك محصلة للعوامل والظروف البيئية وليس العمليات النفسية الداخلية. وتبعاً لهذا المنحى فالسلوك ظاهرة نظامية تكتسب وفقاً لقوانين محددة( تعرف باسم قوانين التعلم أو الاشرط). فالوراثة تحدد أبعاد السلوك الانساني ولكن البيئة تترك بصمات واضحة على خصائص هذه الابعاد السلوكية. وعليه فالمبدأ الرئيسي هو أن معظم الخصائص السلوكية للإنسان متعلمة وعملية التعلم هذه تتحدد في ضوء خبرات الفرد وبظروفه الحالية ، فالسلوك محكوم بنتائجه بمعنى أن السلوك يزداد إذا كانت نتائجه إيجابية ويضعف إذا كانت نتائجه سلبية.(جمال محمد الخطيب ومنى صبحي الحديدي،2009،ص216) .

أما أسباب السلوك السوي الشاذ حسب وجهة نظرها تعود في معظمها إلى الظروف أو المتغيرات البيئية الخارجية الحاضرة التي يتفاعل معها الفرد، و يحدث فيها السلوك (و لا تتكرر بطبيعة الحال العوامل الوراثية أو الخبرات الماضية ) فهي تعتقد أن السلوك الشاذ مثلاً يحدث نتيجة لخلل في عملية التعلم أي تعزيز السلوك غير تكيفي في مواقف معينة ، وعدم تدعيم السلوك التكيفي في المواقف المناسبة ، وبناء عليه فإن السلوك الخاطئ هو الشاذ ،ليس الفرد الذي صدر عنه ذلك السلوك .والنظرية السلوكية تؤكد على أن الفرد يتعلم السلوك بأساليب التقليد والتعزيز والتعلم الخاطئ ينتج عنه سلوك خاطئ وهو يحتاج الى التعزيز لاكتساب الصحيح بصورة متدرجة.(سعيد بن محمد المليص وآخرون،2008،ص15)

ويتم التشخيص بناء على وجهة نظر السلوكية عن طريق تعريف وتحديد جميع الابعاد التي لها علاقة بالموقف الذي يحدث فيه الإضطراب .وتتضمن خطوات التشخيص تعريف السلوك المستهدف بشكل دقيق ووصف السلوك بمنظومة من الاستجابات الملاحظة .هل هو زيادة في السلوك أم هو نقصان في السلوك .وعدد مرات حدوث السلوك. كذلك يتضمن التشخيص تعريف وتحديد البيئة التي

يحدث فيها السلوك .وماذا يحدث مباشرة قبل أن يحدث السلوك أو بعد حدوثه مباشرة .بالإضافة إلى معلومات محددة عن الفرد وخصائصه المختلفة.(مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمان المعاينة،2007،ص231)

وقد بينت الدراسات العلمية أن هذا المنحى مفيد جدا في تحليل المشكلات السلوكية ومعالجتها حيث يتم توظيفه ضمن ما يعرف باستراتيجيات تعديل السلوك التي تتضمن التنظيم أو إعادة تنظيم البيئة الخارجية .ومن أهم اساليب تعديل السلوك أسلوب التعزيز، التشكيل، النمذجة،التغذية الراجعة،التعاقد السلوكي ،... (جمال محمد الخطيب ومنى صبحى الحديدي ،2009،ص217)

ويلخص ( حامد عبد السلام زهران ،1998،ص336) الفرضيات التي تركز عليها النظرية السلوكية مكونة الاساس النظري لها، وهذه الفرضيات هي:

- معظم السلوك الانسان متعلم سواء كان السلوك سويا أو مضطرب.
- السلوك المضطرب المتعلم لا يختلف من حيث المبادئ عن السلوك العادي المتعلم إلا أن السلوك المضطرب غير متوافق .
- السلوك المضطرب يتعلمه الفرد نتيجة لتعرض المتكرر للخبرات التي تؤدي إليه، وحدث ارتباط شرطي بين تلك الخبرات والسلوك المضطرب .
- جملة الاعراض النفسية تعتبر تجمعا لعادات سلوكية خاطئة متعلمة .
- السلوك المتعلم يمكن تعديله.
- يولد الفرد ولديه دوافع فيسيولوجية أولية، وعن طريق التعلم يكتسب دوافع جديدة ثانوية إجتماعية تمثل أهم حاجاته النفسية وقد تكون تعلمها غير سوي يرتبط بأساليب غير توافقية في إشباعها ومن-ثم يحتاج إلى تعلم أكثر توافقا.

2-3- النظرية البيوفسيولوجية: يركز أصحاب هذا الاتجاه في دراستهم على السلوك الانساني بإعتباره سلوكا يصدر عن الانسان كوحدة بيولوجية متكاملة تستجيب لبيئتها الخارجية بوسائل متنوعة إلا أنه بالرغم من تلك النظرة الكلية للسلوك تبرز الحاجة دائما كيف تعمل الاجزاء الخاصة في جسم الانسان اثناء قيامه بأي شكل من أشكال السلوك جسميا أو عقليا أو إنفعاليا أو حركيا .(مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمان المعاينة،2009،ص39)



و أشار كيرك إلى أنه في العقود القليلة الماضية كان هناك ميل شديد للإعتقاد بأن المشاكل السلوكية في المحيط الاجتماعي تعود إلى التفاعل القائم بين الطفل وأسرته ،أو بين الطفل ورفاقه وجيرانه والجوانب الاجتماعية الموجودة في المجتمع .وفي السنوات الاخيرة بدأت العوامل البيولوجية تأخذ مكانا كعوامل مسبب للإضطرابات السلوكية .

ويعتقد بعض المختصين أن كل الاطفال يولدون ولديهم الاستعداد البيولوجي ،ومع أن هذا الاستعداد قد لا يكون السبب في إضطراب السلوك ،إلا أنه قد يدفع الطفل إلى الإصابة بالإضطراب أو إلى المشاكل .ويشير كل من هالاهانوكوفمان (1982) إلى أن السلوك يمكن أن يتأثر بالعوامل الجينية والعصبية والبيوكيميائية ،أو أكثر من عامل منها ، وإلى أن هناك علاقة بين الجسم الفرد وسلوكه ، لذلك من المنطق ينظر إلى العوامل البيولوجية على أنها وراء الاضطراب السلوكي والانفعالي ، ونادرا ما يكون بالإمكان إظهار العلاقة السببية بين العامل البيولوجي المحدد والاضطراب السلوكي .(خولة احمد يحي ،2000،ص-64-65)

**2-4- النظرية البيئية:** تبين النظرية البيئية أن نوعية التفاعل للفرد مع البيئة ، وما توفره البيئة له من خبرات هي التي تحدد الانماط السلوكية لديه .وترى هذه النظرية أن الإضطرابات السلوكية والانفعالية ماهي الا نتاج للخبرات البيئية غير مناسبة التي يتعرض لها الفرد اثناء نموه ،وما يترتب عليها من إختلال في طبيعة العلاقة القائمة بينه وبين بيئته. وفي هذا الصدد يرى هارلج وفيليبان السلوك المضطرب هو نتاج العلاقة غير المنزلة بين الفرد وبيئته والمتمثلة بالأحداث المادية والرفاق والوالدين و المدرسين .

وحسب هذه النظرية فإن الفرد ليس مستقلا او منفصلا عن بيئته ، فهو يتأثر بكل ما هو موجود فيها بمطالبها وبمشكلاتها التي تفرض عليه بالتالي أنماطا معينة من السلوك حيث يطور الفرد فلسفته الشخصية تجاه البيئة والآخرين تبعا لنوعية الخبرات والمعطيات والمشكلات التي يواجهها في البيئة . فالبيئة السليمة التي توفر خبرات معتدلة متوازنة وإيجابية تساهم في النمو السليم للفرد تساعد بالتالي في الانماط السلوكية التكيفية في حين تساهم البيئات المضطربة التي توفر فرصا وخبرات سيئة في توليد الاضطرابات السلوكية والانفعالية .وتشمل البيئة كل ما يحيط بالفرد ويتفاعل معه من مثيرات مادية فيزيائية محسوسة و مؤثرات ومواقف اجتماعية .

وتتطلب النظرية البيئية في تفسيرها للاضطرابات السلوكية والانفعالية من عدة إفتراضات هي:

- 1- الإضطرابات السلوكية والانفعالية لا تمثل حالات مرضية بحد ذاتها وإنما هي مجرد مظاهر لحالات عدم التوازن بين الفرد والبيئة التي يعيش فيها.
- 2- الفرد ليس مستقلا أو منفصلا عن البيئة التي يعيش فيها ويتفاعل مع عناصرها ، فهو يمثل عنصرا في أنظمة إجتماعية متباينة من حيث ديناميتها تبدأ بالأسرة ومرورا بجماعات الرفاق والاصدقاء وزملاء العمل.
- 3- قد ينشأ الاضطراب السلوكي أو الانفعالي لدى الفرد كنتاج لعدم توافق أو تكافؤ قدراته وتوقعاته مع مطالب المجتمع ومشكلاته. (اسامة فاروق مصطفى، 2011، ص 94-95)

من خلال العرض السابق للنظريات نرى بأن لكل نظرية توجهها الخاص من أجل تفسير السلوك السوي وغير سوي .حيث تنظر النظرية التحليلية إلى عدم ملاءمة السلوك على أنه نتيجة للصراع بين مكونات الشخصية .فالهو يمثل الغرائز والرغبات ويعمل وفق مبدأ اللذة ،أما الانا فهو يعمل وفق مبدأ الواقع ووظيفته إيجاد السبل لإشباع رغبات الهو ،أما الانا الاعلى فهو ضمير الانسان الذي يكبح هذه الرغبات .فإذا تمكن الانا من إيجاد حل للصراع بين الهو والانا الاعلى يكون التلميذ سويا وإذا أخفق في حل الصراع يكون التلميذ غير سوي .أما النظرية السلوكية فتركز على أن معظم السلوكيات متعلمة وأن التلميذ يتعلم السلوك السوي والسلوك غير سوي ويتعلم التوافق وعدم التوافق في سلوكه .أما النظرية البيو فسيولوجية فتقر بوجود علاقة بين الجسم والسلوك من خلال تفسير كيف تعمل أجزاء الجسم أثناء قيامها بأي شكل من أشكال السلوك ،كما ترى بان السلوك يتأثر بالعوامل الجينية والعصبية .وبالنسبة للنظرية البيئية فتركز على ان سلوك التلميذ لا يحدث من عدم وإنما يحدث نتيجة للتفاعل الذي يحدث بين التلميذ والبيئة المحيطة به من اسرة ومدرسة ومجتمع ،فإذا كان هذا التفاعل إيجابيا ظهر السلوك السوي وإذا كان تفاعل سلبيا ظهر السلوك غير سوي .

### 3- تصنيف المشكلات السلوكية :

بما أنه لا يوجد إتفاق على تعريف محدد للمشكلات السلوكية ،فانه بالضرورة لا يوجد معيار أو أسلوب ثابت محدد يمكن على اساسه وضع الافراد ذوي المشكلات السلوكية ضمن مجموعات تصنيفية متجانسة طبقا لنوع المشكلات التي يواجهونها، وحسب(عماد عبد الرحيم الزغلول ، 2006،ص 24 )

- أنه يوجد عدد من الاعتبارات التي تجعل عملية التصنيف مشكلة حقيقية ،وهذه الإعتبارات هي:
- كثرة وتعدد الاضطرابات السلوكية والانفعالية التي يعاني منها الاطفال في مرحلة الطفولة والتي تتباين في مسبباتها وأعراضها ونتائجها ومستوى استمراريتها.
  - نمطية السلوكيات المرتبطة بالاضطرابات السلوكية حيث يتبدى للبعض منها في أشكال السلوك الخارجي الموجه نحو الآخرين مثل الازعاج والعدوان والاعتداء على الآخرين والاندفاعية والتهمج والسرقه وعدم الامتثال للأوامر ، في حين بعضها الآخر يتمثل في أنماط السلوك الداخلي الموجه نحو الذات مثل الخجل والانسحاب ،والخوف ،القلق وتدني مفهوم الذات وفقدان الشهية.
  - تباين أسس ومعايير التصنيف تبعا لتعدد الجهات المهتمة بالاضطرابات السلوكية و إختلاف اهتماماتهم أو أهدافهم ووجهات نظرهم حول هذه الاضطرابات .
  - عدم وجود فاصلة بين العديد من الاضطرابات الانفعالية والسلوكية ،إذ ان البعض منها يشترك في الخصائص والاعراض التي تتسم بها الاضطرابات الاخرى ،أي تداخلها معا من حيث الخصائص والاعراض السلوكية.

ومن أهم التصنيفات للمشكلات السلوكية نجد:

**3-1- تصنيف الجمعية الامريكية للطب النفسي (1968-1980):** تصدر الجمعية الامريكية للطب النفسي الدليل التشخيصي الاحصائي الثاني للأمراض العقلية (1968) والذي يشمل على ست أنواع محددة من الاضطرابات هي :

- **الحركات الزائدة:** النشاط الزائد، عدم الراحة ،قصر مدة الانتباه، القابلية لشرود الذهن.
- **الانسحاب:** العزلة ،الانفصال ،الحساسية ،الخجل ،الجبن.
- **الهروب:** ميل للهروب من المواقف الصعبة يصاحبه الجبن وعدم النضج والرفض .
- **العدوان غير الاجتماعي:** عدم الطاعة ،المشاجرة ،العدوان الجسمي أو اللفظي ،التخريب .
- **جنوح الجماعة:** إكتساب قيم وسلوكيات مجموعة الاقران الجانحين والتي تشتمل على السرقة والهروب من المدرسة والبقاء خارج المنزل إلى وقت متأخر من الليل.(جمال مثقال القاسم وأخرون، 2000 ، ص73-74)

أما تصنيف الجمعية الامريكية للطب النفسي عام ( 1980 ) كما أورده إبترو وكونولي (Etroand connolly,1984) ويشتمل على خمس فئات من بينها فئة السلوكية والتي تضم تصنيفين أساسيين هما:

• قصور الإنتباه الذي يصاحبه نشاط حركي زائد، أو قصور الانتباه غير المصحوب بنشاط حركي زائد.

• إضطرابات في التصرف وتشتمل على الأنواع التالية:  
أ- سوء التصرف غير إجتماعي عدواني.

ب- سوء تصرف غي إجتماعي وغير عدواني .(ماجدة السيد عبيد،2000،ص241)

**3-2- تصنيف النظام السلوكي :** يعتمد النظام السلوكي في تصنيف إضطرابات السلوك على وصف سلوكي للبعد أو مجموعة الابعاد ثم وضع السلوكات التي تنطبق عليها هذه الصفات ومن الأمثلة على ذلك تصنيف كوفمان (Kauffman ,1987 ) حيث يصنف إضطرابات السلوك إلى ما يلي :

1-الحركة الزائدة ،والتخريب ،والاندفاعية .

2-العدوان .

3-الانسحاب ، وعدم النضج ، والشخصية غير المناسبة .(مصطفى نوري القمش وخليل عبد الرحمان المعايطة،2007،ص219)

**3-3- التصنيف النفسي التربوي :** يعتمد هذا التصنيف على وجود مشاكل في مجالات الحياة للطفل ومن هذه المجالات :الاسرة والتفاعل مع أفرادها واخرين

• مشكلات في الانفعال (الهياج ،ثورات الغضب ) الصراخ وغيرها.

• مشكلات في المدرسة مثل الهروب والتشتت، وتدني مستوى التحصيل الدراسي.

• الصحبة السيئة.

• تعاطي المخدرات والتدخين وغيرها.

• مشكلات تكيفية غي أمنة مثل الاكتئاب والقلق والسلوك وإيذاء الذات والعدوان.

• مشكلات مع الاخوة والرفاق بشكل متكرر غير طبيعي .

• عدم القدرة على تكوين صداقات .

• عدم المعرفة بطرق الاتصال والتواصل .

- عدم القدرة على تعلم مهارات حل المشكلات .
  - تدني مفهوم الذات.
  - ظهور المشكلات الانسحابية ( العزلة والانطواء).
  - ظهور مشكلات عدوانية متكررة في سلوكه.
  - عدم القدرة على إختيار مهنته.
  - الانانية والاعتماد والفوضوية.
  - عدم القدرة على الاستفادة من البرامج التربوية والتعليمية المتاحة له.
  - عدم تقبل التغيير والتجديد .
  - وجود صراعات وقلق.(سعيد حسني العزة،2002،ص40)
- 3-4- التصنيف الطبي:** إعتمدت معظم التصنيفات القديمة للإضطرابات السلوكية على الاسلوب الطبي ، ومن أبرز هذه التصنيفات تصنيف كانفر وساسلو ( Conifer and saslow,1967 ) حيث صنف الاضطرابات السلوكية إلى ثلاث فئات هي :
- أ- **التصنيف على أساس الأمراض:** ويتضمن هذا التصنيف جميع الاضطرابات السلوكية طبقاً لأسبابها المرضية الشائعة والمعروفة .
- ب- **التصنيف على أساس الاستجابة للعلاج:** وفق هذا التصنيف فإنه يتم تجميع الاضطرابات السلوكية حسب درجة إستجابتها للعلاج.
- ج- **التصنيف على أساس الاعراض:** يعتمد هذا التصنيف على ما تشمل عليه الاضطرابات السلوكية من أعراض أو مظاهر جسمية ملازمة لهذه الاضطرابات.( جمال مثقال القاسم واخرون ، 2000 ، ص20)
- 3-5- التصنيف على أساس شدة الاضطراب :** حيث تصنف الاضطرابات السلوكية حسب هذا التصنيف الى فئات التالية:
- أ- **إضطرابات السلوك البسيطة :** وهي أكثر شيوعاً و لا تحتاج الى إجراءات تدخل علاجي وتربوي كبير وتشمل مشكلات سوء التكيف البسيطة والمشكلات والضعف الموقفية .

ب- اضطرابات السلوك المتوسطة: وتشمل الاضطرابات التي تحتاج إلى تدخل علاجي وتربوي مثل السلوكيات الموجهة نحو الخارج كالعدوان والتخريب والفوضى و السلوكيات الموجهة للداخل كالقلق ، الانسحاب الاجتماعي ، والخوف المرضي .

ج- اضطرابات السلوك الشديدة : وتشمل الاضطرابات التي تحتاج إلى تدخل علاجي وتربوي مكثف مثل حالات الذهان الطفولة أو فصام الطفولة .(مصطفى نور القمش و خليل عبد الرحمان المعايطة، 2007، ص220-221)

3-6- تصنيف كواي (Quay,1972) : عمد كواي إلى وضع نظام تصنيفي متعدد الأبعاد يعتمد على تقديرات الابوين والمعلمين للسلوك ، وتاريخ الحالة ، وإستجابة الطفل على قوائم التقدير ويتألف تصنيف كواي على أربعة أبعاد هي:

1- اضطرابات التصرف : الفوضوي ، عدم الثقة بالآخرين.

2- اضطرابات الشخصية: الانسحاب، القلق، الاحباط.

3- عدم النضج : قصر فترة الانتباه، الاستسلام ، و احلام اليقظة ،اللعب مع الاطفال الاصغر سنا ، السلوك الاجتماعي غير المناسب للعمر الزمني للطفل.(زياد كامل اللالا واخرون، 2011،ص273)

3-7- تصنيف تلفورد وساوري (Tellord&sawery ,1967) :وتصنيفهما على اساس مظاهر القلق والانسحاب والعدوان :

1- القلق: وهو على أنواع مختلفة:

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

ب- الرهاب :مخاوف شديدة ليس لها أساس معقول وواضح كالخوف المرضي من المدرسة أو الموت

ج- الوسواس والسلوك القهري :أي الإنشغال الزائد بنفس الافكار والرغبة القوية والمتكرر للسلوك بطريقة معينة.

د- الانسحاب من الواقع : ويشمل:الفصام و التمرکز الطفيلي حول الذات و النكوص و الاوهام وأحلام اليقظة و العدوان العنيف.

3-8- تصنيف غرينشام وآخرون (Grincham et al) يصنف المشكلات السلوكية والانفعالية الى :  
أ- السلوكيات الخارجية: تشير إلى مجموعة من السلوكيات التي تظهر بسهولة في أفعالهم، وأن أفعالهم مستمدة من حقيقة أن الطفل يتفاعل سلبا مع الحالات الخارجية. كما ذكر هينشو أن هذه السلوكيات تتمثل في التخريبية، فرط النشاط والعدوانية. شروط وأحكام غير اجتماعية وغير قابلة للتحكم.

ب- السلوكيات الداخلية: تتمثل في عدم وجود أي ظاهر خارجية للسلوك مثل الانسحاب، القلق، ومشاعر الاكتئاب. (Susan R. Anderson, 2012, P27)

3-9- تصنيف مليمان وهوارت (Milliman & Howard, 1981) :تظهر المشكلات السلوكية لدى الطلاب على أشكال متعددة منها :

- اضطرابات غرفة الصف : وتتمثل في السلوك الوقح ، وعدم الطاعة ، والتهريج في الصف ، ونوبات الغضب المؤقتة ، وإزعاج الآخرين ، والخروج من المقعد .
- السلوكيات غير الناضجة: وتتمثل في النشاط الزائد ، وتشتت الانتباه ، والاندفاع والتهور، والاستهتار، وأحلام اليقظة ، والصراخ.
- السلوكيات الخطرة : وتتمثل في القلق ، والتوتر والمخاوف المرضية ، وضعف تقدير الذات، والاكتئاب ، والصمت الاختياري.
- العادات المضطربة: وتتمثل في ضعف الأداء الأكاديمي ، التبول اللاإرادي ، مص الأصبع ، قضم الأظافر ، اضطرابات النطق.
- الإضطرابات في العلاقات مع الزملاء: وتتمثل في :العدوان ،ادار الاحكام العشوائية على الاشخاص ،الانسحاب والخجل، العزلة الاجتماعية.
- الإضطرابات في العلاقات مع المعلمين: وتتمثل في :عدم القيام بالنشاط عندما يطلبه المعلم ، والكبت والاعتمادية. (خولة احمد يحي ،2000،ص163)

3-10- تصنيف احمد عكاشة 1980: صنف المشكلات السلوكية لدى الاطفال وتتمثل في :

- اضطرابات النوم: كالارق ،الكوابيس ،الفرع الليلي ،التجوال الليلي.
- اضطرابات التغذية: كرفض الطعام ،القيء ، وآلام بالمعدة و البطن.
- اضطرابات الكلام :كالتعلم ،التهتهة ،التأتأة، والتأخر في الكلام .

• **إضطرابات الحركة:** كالنشاط الزائد، تشتت الانتباه، سرعة الاندفاع، مص الاصابع، اللوازم الحركية.

• **إضطرابات إجتماعية:** العدوانية، الهروب من المدرسة، السرقة، الكذب. (أنور البنا، 2005، ص 51)

من خلال عرض مختلف التصنيفات الخاصة بالمشكلات السلوكية يتضح بأن أكثر المشكلات السلوكية التي يعاني منها التلاميذ هي: النشاط الحركي الزائد، تشتت الانتباه، الاندفاعية، العدوان، الانسحاب، تدني مفهوم الذات، الهروب من المدرسة، الغضب، السرقة، الكذب، القلق، الخجل. ومن خلال القيام بالدراسة الاستطلاعية تمكنا من تحديد أبرز المشكلات التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلم متمثلة بالدرجة الاولى في المشكلات التي ذكرت في جل التصنيفات السابقة هي: النشاط الزائد، تشتت الانتباه، العدوان، الانسحاب.

#### 4- خصائص ذوي المشكلات السلوكية :

هناك صعوبة في تحديد الخصائص للتلاميذ ذوي المشكلات السلوكية، حيث أن لكل فرد خصائصه المميزة، إلا أنه يوجد مجموعة من الخصائص العامة مشتركة يمكن القول أنها تميز التلاميذ ذوي المشكلات السلوكية مقارنة بأقرانهم من التلاميذ العاديين، وفيما يلي عرض لأكثر الخصائص شيوعا :

**4-1- الذكاء:** هناك إعتقاد خاطئ بان التلاميذ ذوي المشكلات السلوكية يميلون لان يكونوا أذكيا وفي الواقع يمكن أن يكون ذكاؤهم مرتفعا أو متوسطا أو منخفضا شأنهم شأن التلاميذ الذين لا يعانون من مشكلات سلوكية، حيث تشير الدراسات إلى أن متوسط ذكاء هؤلاء الافراد حوالي (90) درجة، وأن الكثير منهم يقع ذكائهم في حدود بطء التعلم أو الاعاقة العقلية البسيطة، وأن هناك عددا قليلا من الاطفال المضطربين الذين يقع ذكائهم ضمن التفوق العقلي. (مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمان المعايطه، 2007، ص 221)، وعلى أية حال فقد أظهرت الدراسات وجود علاقة بين الذكاء والتكيف حيث يؤثر الذكاء في التكيف الفرد النفسي والاجتماعي، وربما يكون عاملا في تكوين أعراض المشكلات السلوكية. ويرى أن مشاكل السلوك لا تقتصر على الذكاء المنخفض فحسب وإنما الذكاء العالي كذلك. فالذكاء المنخفض قد يجعل الفرد من أن يكون بطئ التعلم وبالتالي عرضة إلى الفشل و إحباط مما يجعله يشعر بخيبة الامل والقلق والسلبية الشديدة، أما الفرد المتميز بالذكاء العالي فقد



يكون عرضة لعدم التوافق ،كما ان الفرد ذا الذكاء العالي له حاجاته النفسية الاساسية التي يلزم إشباعها كالتعبير عن الذات ،والحاجة إلى الشعور بالأمن وعدم التهديد والتقبل ...، وما قد يترتب على ذلك من مشاعر القلق والتوتر والنزوع الى العزلة والانسحاب.(قحطان احمد الظاهر ،2008، ص303-304)

4-2- التحصيل الدراسي: إن العلاقة الوثيقة بين مشاكل السوك والتحصيل الدراسي، ولكل منهم يؤثر في الآخر ،فعندما يكون المتعلم مشكلا سلوكيا ومضطربا فإنه غالبا ما يكون منشغلا عن الدرس ،أو سارحا في أحلام اليقظة الامر الذي يلاقي موقفا سلبيا من المعلم مما يؤثر في تحصيله الاكاديمي ،وقد تكون المشاكل السلوكية نتيجة لعدم التحصيل لأسباب تتعلق بالتلميذ نفسه ،أو المعلم أو الظروف البيئية مما تجعل المتعلم يشعر بعدم الارتياح، وقد يعبر عن ذلك بسلوك غير مقبول. وهذا ما تشير إليه دراسة ديفي وآخرون (Davie and others) إلى أن هناك علاقة بين القدرة القرائية والتكيف حيث رأى أن أربعة من عشرة متخلفين في القراءة كانوا يتميزون بمشاكل سلوكية مقارنة إلى واحد من عشرة لفئات أخرى.

إن العلاقة بين المشاكل السلوكية و التحصيل الدراسي جعل النقاش دائرا في أيهما يسبب الآخر هل التأخر الاكاديمي يسبب المشاكل السلوكية أو المشاكل السلوكية تسبب التأخر الاكاديمي . كما أشار كوفمان (Kauffman) إلى أن معظم المضطربين سلوكيا و إنفعاليا كان تحصيلهم أقل من الفرد الاعتيادي خلال الاختبارات المقننة،وكانت إنجازاتهم أقل من المتوقع بما يتناسب مع أعمارهم العقلية، أما المضطربين إضطرابا شديدا فكان قصورهم واضحا في المهارات القرائية والمهارات الحسابية. والقليل منهم يعرف هذه المهارات لكنهم لا يستطيعون وضعها موضع التطبيق في الحياة العملية.(قحطان احمد الظاهر ،2008، ص305) .

ويذكر هلهان (1977) وهيورد(1980) إلى أن تدني أداء الافراد المضطربين سلوكيا من الناحية التحصيلية.حيث يؤكد كل من ميلر وديفز (1982) بان معظم الدراسات قد اشارت الى ان التحصيل الدراسي للمضطربين سلوكيا يعتبر منخفضا إذا ما قرن بالتحصيل الدراسي للأطفال العاديين، وإستشهد بذلك بالدراسة التي أجريت على (130) طفلا من المضطربين سلوكيا والتي وجدت أن (81 %) منهم كان تحصيلهم منخفضا في القراءة ، وأن (72 %) قد حصلوا على درجات في

الرياضيات أقل مما كان متوقع منهم، بالإضافة الى ذلك فقد لاحظ عدد من التربويين ان هناك ارتباطا قويا بين صعوبات التعلم والاضطرابات السلوكية، فالكثير من الاطفال الذي لديهم اضطرابات سلوكية لديهم مشاكل دراسية أيضا في نفس الوقت، كذلك فان معظم الاطفال المضطربين سلوكيا لديهم مشاكل دراسية في نفس الوقت، كذلك فان معظم الاطفال المضطربين سلوكيا لا يحصلون عادة على المستوى المتوقع من عمرهم العقلي، وذلك عند قياس تحصيلهم الدراسي على إختبار تحصيل مقنن. (ماجدة السيد عبيد، 2015، ص 141-142)

**4-3- الفهم والاستيعاب :** بعضهم غير قادر على فهم المعلومات التي ترد إلى البيئة، يستطيع هؤلاء لفظ الكلمات وسلسلة من الكلمات مكونين جملة لقصة معينة، ولكن لديهم فهم قليل لمعني القصة ، و يستطيعون حل مسائل حسابية بسيطة باستخدام مهارات حسابية ميكانيكية ولا يستطيعون فهم النتائج ، غير قادرين على إعادة نص معين وتفسير القصص والمسائل والاتجاهات ومع ذلك يستطيعون إعادة المادة و تكرار ما سبق .

**4-4- الذاكرة :** بعض الاطفال لديهم مهارات ذاكرة ضعيفة فلا يستطيعون تذكر موقع ممتلكاتهم الشخصية مثل الملابس والادوات وموقع صفوفهم وكذلك قوانين السلوك. (خولة أحمد يحي، 2000، ص93)

**4-5- السلوك العدواني:** العدوان حسب كود وماركيل (Good and Markel) هو خصومة، عداء ، تنافر ، قضاء ، حقد ، و إتجاه معاد مفرط الى جنون الاضطهاد أو الشعور الإضطهادي التخيلي ، كما أنه سمة شخصية يمكن التعرف عليها لدى الاطفال غير المتوافقين إجتماعيا .

أما بندورا (Bandura) فيعتقد بأن العدوان المستهدف يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية ، أو مكروهة ، أو الى السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الآخرين . (قحطان احمد الظاهر، 2008، ص306) ، وللعنوان اشكال متعدد منها العدوان الجسدي والذي هو عبارة عن القيام بسلوكات جسدية عدائية ضد الذات والآخرين بهدف إيذائهم وخلق المخاوف ،والعدوان الجسدي ضد النفس ، ويوصف بنشاطات تحطيم الذات مثل الضرب و العض والخدش ،والالقاء بالنفس على أسطح قاسية مثل الجدران والارض...الخ والهدف من مثل هذا السلوك هو إلحاق الاذى الجسدي بالذات. أما العدوان اللفظي فهو سلوك عدائي ضد الذات أو الاخرين للإيذاء، أو خلق المخاوف، والعدوان اللفظي

يوصف بعبارات تحطيم الذات مثل قل (أنا غبي)، (أنا أحمق )، (أنا سيء)، (خلقني الله عديم الفائدة)، و

الهدف من هذا السلوك هو إلحاق الأذى النفسي بالذات. (خولة أحمد يحي، 2000، ص94)

**4-6- السلوك الإنسحابي:** إن التأثيرات السلبية للإنسحاب الاجتماعي وعدم النضج لا تقل عن تأثيرات السلوك العدواني والأنماط السلوكية غير التكيفية الأخرى ،وفي الحالات الشديدة يرافق الانسحاب الإضطرابات السلوكية الشديدة والشديدة جدا كفصام الطفولة والتوحد. ومثل هذا السلوك في مرحلة الطفولة يعمل بمثابة مؤشر خطر على النمو في مرحلة الرشد. فالتفاعل الاجتماعي مع الآخرين يزود الأطفال بخبرات مهمة للتعلم ليس على الصعيد الاجتماعي فحسب وإنما على الصعيد اللغوي والحركي والانفعالي أيضا.

والانسحاب الاجتماعي ظاهرة سلوكية معقدة ذات جوانب متعددة. وقد تكون هذه الظاهرة دليلا على عجز في الاداء أو عجز في المهارات .وفي كلتا الحالتين فهذه الظاهرة يرافقها فقدان الاهتمام بالأحداث والأشياء والأشخاص الأمر الذي يقود إلى الاكتئاب والخجل والقلق والخوف وغير ذلك من الأنماط السلوكية المقبولة . (جمال محمد الخطيب و منى صبحي الحديدي ، 2009، ص210)

**4-7- النشاط الزائد:** ويتمثل بالحركة الجسمية المفرطة وقد يقترن به نقص في الانتباه ،وقصور في التركيز ،وهو سلوك حركي مضطرب يفتقد التنظيم ، فالطفل الذي يتصف بالنشاط الزائد يجد صعوبة جدا في الاستقرار ،ويعاني من صعوبة بالغة بالهدوء .أما أسبابه فهي عوامل جينية ،أو عوامل عضوية أو عوامل نفسية إضافة الى العوامل البيئية .استخدم في علاجه المدخل الطبي من خلال عقار الريتالين و الدسكدرين ، والعلاج السلوكي الذي أثبت فعاليته في تخفيف النشاط الزائد.

**4-8-القلق:** أحد الاضطرابات السلوكية الداخلية و أحد الاعراض للإضطرابات الانفعالية يتمثل بأحاسيس من الفزع والخوف لخطر أو تهديد غير واضح فهو يختلف عن الخوف في كون الأخير إستجابة لمثير واضح معروف ،بينما القلق لا يتسم بوضوح المثيرات التي سببته ، وهناك من القلق ما هو عادي ويتعرض له كثير من الناس فالطالبة قد يصيبهم القلق في أيام الإمتحان ، وقد يكون القلق بسيط دافعا للعطاء وبذل الجهد أي قد يكون دافعا إلى مزيد من المثابرة والجد ،ولكن إذا إزداد القلق عن حده الطبيعي فله مردود سلبي على الفرد .(قحطان أحمد الظاهر، 2008، ص308-309 )

وأكدت الأبحاث التي أجريت على القلق ومنها لاهي وسيمنرو (lahey and cimieenrom، 1980)، أن حوالي 2-3% من الأطفال يظهرون إضطرابات في القلق والانسحاب وأشار ميشيل

(Mischel,1971) إلى أن الطفل القلق يظهر إنفعالات ومشاعر تتمثل في عدم الراحة الجسمية

وعدم التنظيم في المهارات الإدراكية ،وحل المشاكل ،وعند الامتحان يصبح متوتر الأعصاب سريع الغضب. وأشار ميلر وآخرون (Millertal ,1972) إلى أن الكثير من حالات القلق يمكن علاجها بنجاح . كما أن اضطرابات القلق في الطفولة من النادر أن تؤدي الى مشاكل خطيرة تؤدي بدورها الى عدم التكيف في مرحلة الرشد.(ماجدة السيد عبيد،2000،ص252)

**4-9- عدم الانتباه:** وهو عدم القدرة على التركيز على مثير لوقت كاف لإنهاء مهمة ما، ويوصف الطفل قليل الانتباه بعدم القدرة على إنهاء المهمة المعطاة له في الوقت المحدود، هذا السلوك يتضمن عدم الانتباه بالمهمة، وعدم الاهتمام بالتوجيهات المعطاة من قبل المشرف، ويظهر أنه مشغول البال ، أو أنه يقوم بأحلام اليقظة.

**4-10- التنافس الشديد:** وهو عبارة عن سلوك لفظي أو غير لفظي يكون للفوز بالمنافسة، أي يكون الفرد الأول أو الاحسن في نشاط معين أو مهمة معينة ، وهذه المنافسة يمكن أن تكون مع الذات أو مع الآخرين ، وروح المنافسة الواحدة من أكثر الصفات الملاحظة في مدارسنا ،وهذه المنافسة تكون موجودة في الاحداث الرياضية ،وفي المدرسة ، وأما المنافسة الشديدة فتؤثر تأثيرا كبيرا على مفهوم الذات لدى الطفل وبخاصة إذا كانت المنافسة غير واقعية . ( عبد المجيد الخليدي وكمال حسن وهبي ،1997،ص87)

**4-11- الاندفاع:** وهو الاستجابة الفورية لأي مثير ، وهذه الاستجابة تكون سريعة ومتكررة وغير ملائمة بحث تظهر هذه الاستجابة على شكل ضعف في التفكير والتخطيط ، وغالبا ما تكون الاستجابة خاطئة.

**4-12- التكرار:** وهو النزعة إلى الإستمرار في نشاط معين بعد إنتهاء الوقت المناسب لهذا النشاط حيث يجد الاطفال صعوبة في الانتقال من نشاط الى آخر ، مثلا الاستمرار في الضحك مدة طويلة بعد سماع نكتة حتى بعد توقف الآخرين عن الضحك.( تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز،2010،ص148)

**4-13- السلوك الهادف إلى جذب الانتباه:** وهو أي سلوك لفظي أو غير لفظي ،وعادة ما يقوم هؤلاء الاطفال بأنماط من السلوكيات لجذب الانتباه تتضمن الصراخ أو المرح الصاخب أو القيام بحركات جسدية باليدين والرجلين .(تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز،2010،ص147)

4-14- السلوك غير الناضج: ويأخذ ذلك السلوك شكل المبالغة في التمييز الانفعالي أو إظهار التعبير الانفعالي الذي لا يتناسب وطبيعة الموقف الانفعالي، مثل الضحك في المواقف المحزنة ، والنكوص هو خير مثال على تراجع السلوك السوي إلى سلوك لا يناسب المرحلة العمرية عند الطفل ، حيث يتراجع السلوك إلى السلوك الطفلي مثل سلوك البكاء أو الزحف بعد المشي.(سعيد حسني العزة ، 2002،ص164)

4-14- السلوك الهادف إلى جذب الانتباه: وهو أي سلوك لفظي أو غير لفظي ،وعادة ما يقوم هؤلاء الاطفال بأنماط من السلوكيات لجذب الانتباه تتضمن الصراخ أو المرح الصاخب أو القيام بحركات جسدية باليدين والرجلين .(تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز،2010،ص147)

4-15- مشاكل الدافعية: تتضمن الدافعية أن يكون لدى الفرد سبب إيجابي لممارسة نشاط معين، وبشكل عام فالكبار لديهم دافعية ذاتية للإشتراك في النشاطات، ويوصفون بأنهم ليس لهم دافعية. عدد قليل من الأطفال لا يحثون لممارسة النشاطات في المدرسة الإبتدائية ،وعندما يكبر بعضهم يفقد حماسه للمدرسة ،والسبب وراء عدم ظهور الدافعية لديهم يمكن أن يكون في عدم فهمهم للنشاط أو الخوف من النشاطات الجديد أو المختلفة ،أو إنخفاض مفهوم الذات لديهم تكرار الفشل ،وقبل التدخل العلاجي يجب على فريق العمل تقييم مدى ملائمة النشاط للطفل، ويتضمن معيار التقييم العمر، والجنس ، والاعاقة ،والخبرات الماضية.(خولة أحمد يحي،2000،ص101)

4-16- سوء التكيف الاجتماعي: يرتبط سوء التكيف الاجتماعي بعدم الامتثال للقوانين ،والتعليمات أو النظم الاجتماعية ،وتجاوز حدودها والقيام بالأخطار التي لا يرضاها المجتمع ،والاعتداء على التعليمات المدرسية ،فالفرد غير المتكيف اجتماعيا في نزاع دائم مع القيم التي يجب التعامل معها و إحترامها في المجتمع والمدرسة.(ماجدة السيد عبيد،2000،ص253)

4-17- إنخفاض مفهوم وتقدير الذات : يغلب على المتعلمين ذوي صعوبات التعلم أن يكونوا أقل ثقة بذواتهم ،كما يفتقرون إلى مفهوم إيجابي للذات ، وقد وجد بلاك (Black1974) إن مفهوم الذات لدى المتعلمين ذوي صعوبات التعلم منخفض عن مفهوم الذات لدى اقرانهم من المتعلمين العاديين ، كما لاحظ بلاك Black أن مفهوم الذات يرتبط على نحو موجب بالتحصيل الاكاديمي .ومعنى ذلك أن المتعلمين الأقل حيلة يميلون إلى أن يكونوا من ذوي مفهوم الذات المنخفض ،أي أن صورة الذات لديهم هي صورة سلبية.

4-18- الإعتيادية المفرطة: يكتسب العديد من الأطفال ذوي صعوبات التعلم الإفراط في الإعتيادية أي زيادة الإعتياد على الآخرين كالآباء والمدرسين وغيرهم التي يمارسونها، ودائماً يتعلل هؤلاء الأطفال بعجزهم أو عدم قدرتهم على ممارسة الأنشطة التي يمارسها أقرانهم، متمصين الإحساس بالعجز أو العجز المكتسب أو الإفراط في الإعتيادية. (سليمان عبد الواحد يوسف، 2010، ص351-352)

4-19- السلوك الفوضوي : هو السلوك الذي يتعارض مع سلوكيات الفرد أو الجماعة، ويتمثل السلوك الفوضوي في غرفة الصف بالكلام غير الملائم ، والضحك ، والتصفيق ، والضرب بالقدم ، والغناء ، والصغير وسلوكيات أخرى تعيق النشاطات القائمة، وتتضمن هذه السلوكيات العجز في الإشتراك بالنشاطات و إستخدام الألفاظ السيئة.

4-20- عدم الإستقرار: يعود إلى المزاج المتقلب المتصف بالتغير السريع، في المزاج من حزن إلى سرور، ومن السلوك العدوانى إلى السلوك الانسحابى ،ومن الهدوء إلى الحركة ،وبين كونه متعاوناً إلى غير متعاون ،وهكذا هذا التقلب في المزاج غير متنبأ به، ويحدث دون سبب ظاهر، ويصف هؤلاء دائماً بأنهم سريعو التهيج وسلوكهم غير قابل لأن يتنبأ به. ( مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمان المعايطة، 2009، ص57-58 )

4-21- السلبية :هي المقاومة المتطرفة والمستمرة للاقتراحات ، والنصائح ، والتوجيهات المقدمة من قبل الآخرين ، وهذه المقاومة أو المعارضة تتمثل (بعدم الرغبة في اي شئ)، و (الموافقة على نشاطات قليلة)، و (الاستمتاع بعدد محدود من النشاطات)، و(دائماً يقولون لا)، وإذا سئلوا يدل جوابهم على عدم السعادة سواء في المدرسة أو في برنامج معين أو مع الإصدقاء أو في تناول الطعام أو في البيت أو في المجتمع، فهم يظهرون عدم الاستمتاع بالحياة.

4-22- التمرد المستمر: عبارة عن نشاط مناقض للقوانين و الإتجاهات ،فالطفل المتمرد يوصف بأنه يشترك في نشاطات مناقضة لقوانين والديه ومعلميه واتجاهاتهم.(خولة احمد يحي، 2000، ص96)

وفي دراسة أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية قام بها من العلماء (Pasamanik , Regor, 1996)، حيث قام هؤلاء العلماء بتحليل 363 طفل أمريكي من الأطفال البيض المضطربين سلوكياً وأظهرت نتائج الدراسة الخصائص السلوكية التالية وهي مرتبة حسب ما وردت في الدراسة: التمرد وعدم الإمتثال، السلوك الجسمي للتمرد، السلوك غير مرغوب به في المدرسة.

النشاط الزائد، عدم الإمتثال اللفظي، مهاجمة الآخرين، التناقض وعدم التنظيم، الانسحاب، الشكوى والتذمر، النشاط الجنسي ، صفات أخرى من السلوكيات غير المصنفة .(مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمان المعاينة ،2009،ص61)

إنطلاقاً مما سبق يتضح بأن تلاميذ الذين يعانون من مشكلات سلوكية يتصفون بمجموعة من الخصائص التي تميزهم ولكن ليس بالضرورة ظهور جميع هذه الخصائص وإنما يمكن أن تظهر لدى الفرد خاصية أو أكثر تميزه عن غيره.

### 5- العوامل المسببة للمشكلات السلوكية:

تتعدد العوامل التي تؤدي الى حدوث المشكلات السلوكية ، فهناك مجموعة من العوامل يمكن التعرف عليها ومجموعة أخرى غير معروفة ، وأن المشكلات السلوكية تنتج عادة نتيجة تفاعل عدد من العوامل ، ومن بين هذه العوامل نذكر العوامل البيولوجي، و الاسرية ،و المدرسية ،والنفسية ، والثقافية ...الخ

**5-1- العوامل البيولوجية :** تشتمل العوامل البيولوجية على العوامل الجينية و العصبية والبيوكيميائية والمشكلات السلوكية ، وقد تكون هذه العوامل مجتمعة لتؤدي إلى حدوث المشكلات السلوكية. فالغالبية من الأطفال المضطربين سلوكيا وإنفعاليا يتمتعون بصحة جسمية جيدة. ولذلك يعتقد بعض الخبراء أن العنصر المهم هو ( المزاج الموروث). فهذا العنصر وإن لم يكن مسؤولاً بشكل مباشر عن الاضطراب السلوكي إلا أنه يطور القابلية لدى الطفل لمعاناة الاضطراب.(جمال محمد الخطيب ومنى صبحي الحديدي،2009 ، ص206)، وقد تكون هناك علاقة بين عوامل ما قبل الولادة والاضطرابات السلوكية والانفعالية كوضع الام النفسي خلال فترة طويلة ، سوء التغذية، تناول الكحول والمخدرات التي ذكرت في كل الاعاقات ،وقد تسهم كذلك في حدوث الاضطرابات السلوكية.(قحطان أحمد الظاهر ، 2008،ص294)

ويمكن القول أن جميع الاطفال يولدون ولديهم محددات بيولوجية لسلوكهم و لأمزجتهم ،ويقول بعض المختصين أن تلك السلوكيات يمكن تغييرها خلال عملية التنشئة ،والبعض الآخر يعتقد أن تلك السلوكيات وخصوصا لدى ذوى المزاج الصعب قد تتحول إلى اضطرابات سلوكية .(زياد كامل اللالا وآخرون،2011 ص274)



**5-2- العوامل الاسرية:** يعزو اختصاصيو الصحة النفسية اسباب المشكلات السلوكية في المقام الأول إلى علاقة الطفل بوالديه ،حيث أن للأسرة تأثيرا كبيرا على التطور النمائي المبكر للطفل. أما الأبحاث التجريبية فقد اولت العلاقات الاسرية ومدى تأثير الوالدين على الطفل اهمية كبرى، ومن الواضح أن هذا التأثير يزداد من خلال النظر إلى العلاقات والتعامل المتبادل بين الطفل ووالديه ، وتأثير كل منهما في الاخر .وللعائلة دور ومهم أيضا في التطور الصحي للأطفال، وقد تحدثت مشكلات سلوكية لدى أي أسرة ، ولا يعني هذا بالضرورة ان الاسرة قد تسبب في حدوث الاضطراب، وبالرغم من ذلك فان العلاقات والتفاعلات غير الصحية قد تسبب اضطرابات عند بعض الاطفال، كما أنها قد تزيد من حدة المشكلة الموجودة،ومن الامثلة علة التفاعلات غير الصحية ،ضرب الاطفال ، والحاق الاذى بهم ، وإهمالهم ، وعدم مراقبتهم وعقابهم ، وإنخفاض عدد التفاعلات الايجابية، وارتفاع نسبة التفاعلات السلبية ،عدم الانتباه والاهتمام ، ووجود نماذج سيئة من قبل البالغين. (جمال الخطيب واخرون، 2013، ص194)

وحسب ( عبد الفتاح عبد المجيد الشريف ،2011،ص203) بأن الاسرة غير سوية قد تسبب في كثير من الاحيان العديد من المشكلات لطفلها لعدة أسباب هي :

- القسوة والعنف في التعامل مع الاطفال كالضرب والاهانة اللفظية مما يولد لديه السلوك العدوانى والكراهية.
- عدم الاستجابة لمطالب الطفل والمماثلة في إشباع حاجاته مما يدفعه إلى العناد والرفض.
- إهمال الاسرة الزائد للطفل والسلبية الواضحة نحوه مما يدفعه لعدم تقبل ذاته.
- النزاعات العلنية بين الاب والام تولد لديه الخوف من المستقبل .
- التفكك الاسري وانفصال الوالدين يثير لدى الطفل التشتت والاضطراب والقلق وقد يدفعه ذلك للانخراط في الجماعات المنحرفين أو الجماعات المتطرفين.
- توفير الحماية الزائدة أو التدليل المفرط يولد عند الطفل عدم تحمل المسؤولية والتهرب منها ويجعله إتكاليا .

**5-3- العوامل المدرسية:** إن للمدرسة دورا في جعل المتعلم متكيفا أو غير متكيف .والمعلم هو القطب الفاعل في جعل المتعلم محبا للدراسة أو كارها لها وذلك من خلال الطرق والاساليب والفنيات والوسائل المستخدمة. (قحطان احمد الظاهر ،2008،ص296) ،وقد يساهم المعلمون في بعض



الاحيان في حدوث المشكلات السلوكية أو يزيدون من حدتها عند بعض الطلبة فعندما لا يراعى المعلم الفروق الفردية بين الطلاب فإن ذلك يؤدي إلى ظهور إستجابات عدوانية محبطة نحو المعلم أو البيئة الصفية والمدرسية ، وقد يلجأ بعض الطلاب إلى القيام بالسلوكيات المضطرب لتغطية مشاكل أخرى ، مثل صعوبات التعلم. كما توجد عوامل مدرسية أخرى تساهم في ظهور المشكلات المدرسية لدى التلاميذ منها: إستخدام الشدة مع التلاميذ ، الرقابة والروتين اليومي الممل ، عدم المرونة في التدريس ، التعزيز الخاطئ لبعض السلوكيات ، النموذج أو القدوة الحسنة سواء من قبل الزملاء أو المعلمين أنفسهم ، عدم الثبات في المعاملة من الادارة والمعلمين... وغير ذلك . (تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز ، 2010، ص 145-146 )

ويقترح كوفمان (Kauffman,1977) خمس اساليب على المدارس أن تتعامل مع الاطفال من خلالها للوقاية من تطور المشكلات السلوكية لديهم:

- مراعاة الفروق الفردية على مستوى الاهتمامات والقدرات .
- تبني توقعات واقعية من سلوك الاطفال وتحصيلهم الاكاديمي .
- التعامل مع المشكلات السلوكية التي يظهرها الطفل بثبات. فالمرونة المفرطة والحزم المبالغ فيها يزيدان المشكلات السلوكية.
- مكافأة السلوك المرغوب فيه وتجاهل السلوك غير مرغوب فيه .
- مراعاة حاجات الطفل التعليمية وذلك من خلال جعل مجالات الدراسة مثيرة للإهتمامات الطفل قدر المستطاع. (جمال محمد الخطيب ومنى صبحي الحديدي، 2009 ، ص 207)،

**5-4- العوامل النفسية:** تتمثل العوامل النفسية في الاحداث الحياتية التي تؤثر على سلوك الطفل ، وهذه الاحداث ترتبط بحياة الطفل في الاسرة وحياته في المدرسة .وقد تناولت نظريات علم النفس الرئيسية كلها هذه الاحداث منزاويا مختلفة في محاولاتها لتفسير السلوك الانساني سويما كان أم شاذا. (جمال محمد الخطيب ومنى صبحي الحديدي، 2009 ، ص 206)

**5-5- العوامل الثقافية :** إن للثقافة التي ينشأ فيها الفرد أثرا في التطور الانفعالي والاجتماعي والسلوكي بما فيها من قيم ومعايير سلوكية ، ومطالب ومحرمات ، ودور وسائل الاعلام المختلفة في تشجيع العنف ، الخمر والمخدرات ، الاقران وتأثيرهم .

كما أن كل طبقة إجتماعية تشكل بعض القيم والتقاليد والثقافة الخاصة بها وهي تلعب دورا هاما في تشكيل وتحديد أساليب المعاملة الوالدية وأساليب أفرائها في تنشئة الاطفال وفق قيم الثقافة تتسم بها الطبقة. وقد توصل روتو و كوينتون (Rutter and quinton) إلى أن هناك علاقة وثيقة بين الطبقة الإجتماعية ومشاكل السلوك. ويقول الباحثون أن 45% من الاطفال الذين يتميزون باضطرابات نفسية يأتون من أسر يكون الاب فيها عاملا غير ماهر أو شبه ماهر.

كما أن عدم الكفاية المادية والثقافية لها الأثر الكبير في عدم توفر الفرص والظروف الطبيعية للتطور والنمو كما تتطلبها التربية الحديثة حيث أن الاسرة الفقيرة لا تستطيع توفير الحاجات الاساسية من أجل نمو أطفالهم نموا سليما. (قحطان احمد الظاهر، 2008، ص297)

إنطلاقا مما سبق يمكن القول بأن أسباب المشكلات السلوكية متعددة رغم تداخلها وتشابكها . فالأسرة هي احد العوامل المساهمة في ظهور وتطور المشكلات السلوكية لدى ابنائها باعتبارها المحضن الاول لنمو الفرد من جميع الجوانب الفكرية والجسدية وتشكيل سلوكه ،ونشأة التلميذ في أسرة مفككة علاقات أفرائها غير مترابطة ومتماسكة وبالتالي تساهم في تشكيل السلوك غير سوي لأفرائها ، إضافة إلى تكامل الاسرة مع المدرسة .ومنه فالمدرسة هي احد العوامل التي تسهم في ظهور المشكلات السلوكية من خلال تراجع أدوارها التربوية والوظيفية ،كما أن للعوامل النفسية دور في ظهور السلوك غير مرغوب فيه المتعلقة بالفرد من حيث عدم إشباع حاجاته النفسية أو حاجاته للانتماء . وبالتالي يمكن ان تكون المشكلات السلوكية سببها التلميذ من خلال الاحباطات والتوترات التي يعاني منها أو الملل والضجر من الانشطة المدرسية أو سببها مشاكل صحية من ضعف السمع أو البصر أو سوء التغذية ...،ولا نتجاهل العوامل الثقافية كدور المجتمع بقيمه وعاداته وثقافته المختلفة وكذا وسائل الاعلام كلها عوامل مساهمة في ظهور المشكلات السلوكية لدى تلاميذ.

#### 6- أساليب الكشف والتشخيص لذوي المشكلات السلوكية:

ويساعد الكشف والتدخل المبكر في الحد من إنتشار المشكلات السلوكية في برامج ما قبل المدرسة وبرامج المدرسة من خلال تقييم النواحي الجسمية والمعرفية والادراكية والسلوكية والانفعالية. (تيسر مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز، 2010، ص150)

ومن أهم طرق الكشف على المشكلات السلوكية ما يلي:

**1- تقديرات المعلمين:** وفيها يطلب من المعلم الذي يكون على علاقة بالطالب ويعرفه لمدة لا تقل عن ثلاثة أشهر أن يقدر الطالب على قائمة تقدير أو قائمة شطب من السلوكات المضطربة لبيان هل توجد اضطرابات سلوك عند الطفل وإذا وجدت إلى أي درجة.

إن هناك ما يبرز استخدام مثل هذه التقديرات للكشف عن اضطرابات السلوك للأطفال في سن المدرسة لأن هناك افتراض من أن المعلمين أكثر صدقا في تقديراتهم وأكثر موضوعية مقارنة بالآخرين. ومع ذلك فإن هناك دراسات تشير إلى تحيز المعلمين في تقديراتهم إذ أنهم يميلون إلى عدم تحويل الطلبة الذين يظهرون سلوكات موجهة نحو الداخل كحالات السلوك الموجه نحو الخارج كالعدوان والفوضى والتخريب لأن مثل هذه السلوكات تؤثر على الضبط الصفي وتسبب إزعاجا للمعلم. من هنا، وحتى تكون تقديرات المعلمين فعالة يجب أن يكون السلوكات التي تعبر عن الاضطرابات محددة ومعروفة ومفهومة وواضحة بالنسبة للمعلم. (مصطفى نوري القمش وخليل عبد الرحمان المعاينة، 2007، ص225)

وهذا ويعتبر المعلم من أكثر الأشخاص أهمية في عملية الكشف عن الاطفال ذوي المشكلات السلوكية في سن المدرسة للأسباب الآتية:

- المعلمون مدربون على التعرف والتعامل مع انماط تطور الشخصية عند الاطفال.
- إن وظيفة المعلم المتمثل في التدريس داخل غرفة الصف تزوده بعدد من السلوكات المتنوعة التي تصدر عن الاطفال، فيصبح أكثر خبرة ومعرفة بها.
- يتفاعل المعلمون مع الاطفال عدة ساعات في اليوم.
- تزيد النشاطات الجماعية أو الفردية التي توفرها الظروف المدرسية من كفاءة المعلم عند إصداره الاحكام على سلوكات الاطفال.

ومع أن المعلمون يعتبرون من اصدق المقربين، إلا أن الدراسات أشارت إلى أنهم قد يكونون متحيزين، وهذا يتضح من مقارنة تحويلات المعلمين التي يمكن أن تكون إما مبالغ فيها أو متحفظة جدا. فمثلا لا يميل المعلمون الى تحويل حالات الانسحاب الاجتماعي أو الخجل. لأن مثل هذه الحالات لا تسبب إزعاجا لهم. ولا تؤثر على سير العملية التعليمية. بينما يميلون إلى تحويل حالات السلوك الموجه نحو الخارج كالإزعاج، الفوضى، اضطرابات التصرف والحركة الزائدة. لأن ذلك سبب

إزعاجا للمعلم وتأثيرا مباشرا على سير العملية التربوية في الصف. (مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمان المعاينة ،2009،ص70)

2- **تقديرات الوالدين** : يعتبر الوالدين مصدر مهم للمعلومات عن اضطرابات الطفل ،ويمكن أن تجمع المعلومات من الوالدين إما من خلال المقابلات ،أو من خلال قوائم الشطب أو الاستبيانات لكن هناك تساؤلات حول دقة ملاحظة الوالدين للطفل وثبات تقديراتهم ،حيث يميل الوالدين في كثير من الاحيان إلى التحيز لأبنائهم ،وعلى الرغم من ذلك فإن دورهم مهم جدا في عملية تحويل الطفل .(زياد كامل اللالا وآخرون،2011،ص284)

3- **تقديرات الاخصائيين النفسيين** : الأخصائي النفسي الذي يقوم بدراسة حالة الطفل وكتابة ملاحظات عنها ، بالإضافة الى إجراء الإختبارات اللازمة ،وتستخدم هذه الملاحظات عادة في المساعدة على تفسير نتائج الاختبارات التي اجريت على الطفل، وكتابة تقرير عنها، حيث يشتمل هذا التقرير على مشاعر وأحاسيس الطفل اثناء اداء الاختبار ،وكيفية امساكه للقلم وعدد مرات توقفه اثناء أدائه الاختبار واستخدام اصابعه في العد في المسائل الحسابية ،واستخدامه للكلمات المناسبة للتعبير عن أفكاره وخواطره ، ومدى التملل والثرثرة والنظر حوله اثناء اداء الاختبار .

4- **تقديرات الأقران** : أن وضع الاجتماعي للأطفال يرتبط إيجابيا مع توافقه في المدرسة، و كذلك مع التحصيل الاكاديمي .وعلى هذا فإن تقديرات الاقران تعتبر احد الاساليب والوسائل المستخدمة للكشف عن المشكلات الاجتماعية والسلوكية والانفعالية.

كما أن نتائج بعض الدراسات أشارت إلى أن الاطفال في المدرسة من كل الاعمار قادرون على التعرف على المشكلات السلوكية ،ولكن من الصعب على الاطفال في الاعمار الصغيرة معرفة السلوك الطبيعي أو المقبول وتحديده ،ولكن يختلف الامر في حالة الاطفال الاكبر سنا حيث يصبحون أقل تمركزا حول ذواتهم ، وبذلك يستطيعون ملاحظة دلالات أو إشارات السلوك الغير عادي.(بطرس حافظ بطرس ،2010،ص75)

5- **تقديرات الذات** : تعتبر تقديرات الذات مصدرا آخر للحكم على التكيف ، فمن خلال تقديرات الطفل لذاته ، يمكن أن يساعد ذلك في التعرف إلى المشكلات التي يعاني منها ، وقد أشارت الدراسات إلى أن تقديرات المعلمين للأطفال المضطربين أفضل عندما يكون السلوك المضطرب الموجه نحو الخارج كالعدوان والتخريب والحركة الزائدة ،ولكن التقديرات الذاتي يكون أفضل في حالة

الاضطراب الموجه نحو الداخل ، والذي يتطلب وصف مفيدة للأطفال غير المقتنعين بأنفسهم أو الاندفاعيين.(مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمان المعاينة ،2007،ص226)

**6- التقديرات المتعددة:** إن طبيعة الاطفال المضطربين سلوكيا و إنفعاليا والتعقيدات السيكومترية لإجراءات الكشف المختلفة جعلت عددا كبيرا من الباحثين يوصفون بأن يكون هناك حاجة ملحة للتنوع في طرق جمع المعلومات عن طبيعة تطور نمو الطفل وتكيفه ،وحتى يتم التعرف بدقة على هذا الطفل المضطرب مثل تقديرات الاقران وتقديرات المعلمين وتقديرات الذات .(تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز،2010،ص151)

وعليه يمكن القول بأنه حتى تتم عملية الكشف بفعالية يجب أن يتعاون الآباء والمعلمون والاختصاصيون في ملاحظة سلوك الطفل في كل من المدرسة والبيت ،بحيث تتوفر الادوات المستخدمة للكشف عن المشكلات السلوكية بحسب نوع المشكلة والمرحلة العمرية والتي توفر المعلومات الكافية عن تلميذ الذي يعاني من مشكلات سلوكية .

**ثانيا: التعرف والتشخيص:** تتضمن هذه العملية استخدام إختبارات نفسية وتربوية ملائمة ومتوفرة بالإضافة إلى الملاحظات الرسمية وغير الرسمية ،كما يجب ان تأخذ ملاحظات الوالدين والمعلمين وتقديراتهم بعين الاعتبار .

وتتضمن الأساليب والأدوات المستخدمة في الجوانب التربوية لأهداف تشخيصية ،التحليل والملاحظة المباشرة للسلوك ،واختبارات الشخصية من خلال الورقة والقلم ،واختبارات الذكاء ، والاختبارات التي تقيس الإدراك الحركي ،واختبارات الحدة البصرية والسمعية، والتقييم الاكاديمي التربوي .

ويمكن تلخيص هذه الأساليب كما يلي:

**1- تحليل الجوانب المتعلقة بالبيئة الصفية:** إن عملية تحليل الظروف الصفية مهمة في عملية التقييم والتشخيص لسببين حيث انها تساعد في:

- تحديد فيما اذا كانت البيئة الصفية متعلقة بالمشكلة .
- تغيير العوامل التي ظهر انها مؤثرة بشكل كبير وفعال في ظهور السلوك المضطرب عند الطفل من خلال اجراء التدخل المطلوب.

أما بالنسبة للعوامل التي يجب أن تأخذ بعين الاعتبار من خلال الملاحظة المباشرة لغرفة الصف هي: عدد الطلاب في غرفة الصف، المساحة داخل غرفة الصف، طبيعة المقاعد. (مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمان المعاينة، 2009، ص77)

**1-1- الملاحظة المباشرة للسلوك :** تعتبر الملاحظة المباشرة للسلوك دخل غرفة الصف من الاساليب المفيدة في جمع المعلومات التشخيصية عن مشاكل الطفل السلوكية ، وتكون اهمية المعلومات التي تجمع بهذه الطريقة ان السلوك لفردي دائم التبدل والتغير، ويتأثر بعوامل ومتغيرات كثيرة، فعلى سبيل المثال الطفل الذي يفضل معلما ما داخل غرفة الصف ، فإننا نجد لديه دافعية وحبا للتعاون مع هذا المعلم، وعلى العكس من ذلك الطفل نفسه مع المعلم آخر نجد أن سلوكه لا يتصف بالتعاون.

وتظهر فائدة الملاحظة في أنها تزودنا بمعلومات موضوعية عن السلوك .فالمعلم يستطيع ملاحظة سلوك الطلبة بشكل غير رسمي باستمرار ،ويلاحظ سلوك الطالب ومشكلاته ، ويحاول التعرف على أسبابها.

**1-2- إختبارات الورقة والقلم لقياس الشخصية:** تستخدم هذه الاختبارات في المواقف التعليمية ،وفي قياس أبعاد الشخصية وأنماط التكيف عند الافراد ،وهناك عدد من الطرائق لتقييم الشخصية ،منها مقياس تقدير السلوك ، وادوات التقدير الذاتي ، وقوائم الشطب ، ومقاييس مفهوم الذات . ومن هذه الأدوات :

أ- قائمة شطب المشاكل السلوكية (لكوي وبيترسون، 1967، Quay & Peterson) : وتستخدم لقياس خصائص المشاكل السلوكية عند الاطفال والمراهقين ،وتقيس 4 ابعاد للمشاكل السلوكية وهي: الاضطرابات السلوكية مثل العدوان، اضطرابات الشخصية مثل الانسحاب ،عدم النضج، الانماط الثقافية والاجتماعية .

ب- دليل برستيول للتكيف الاجتماعي لمارستون (Marston،1970) : طور هذا المقياس ليزودنا بتقييم المشاكل السلوكية للأطفال واليافعين من 5-16 سنة ، وطور بحيث يستخدم في البيئة المدرسية يمكن أن تطبق وتفسر العلامات من قبل المرشد والاختصاصي النفسي ،والمعلم. ويمكن أن يستخدم كأداة للكشف. (خولة احمد يحي ،2000، ص113-115).

ج- مقياس بيركس لتقدير السلوك: وقد صمم هذا المقياس للكشف عن أنماط السلوك المضطرب لدى الاطفال الذين لديهم صعوبات سلوكية سواء كانت في البيت أو المدرسة وتم بسببها إحالتهم الى العيادة النفسية. ويعتبر هذا المقياس أداة للتشخيص الفارق تصلح لطلاب المرحلتين الابتدائية والمتوسطة الذين يظهرون صعوبات سلوكية ،كما يعتبر اداة اولية للتعرف على مشكلات سلوكية محددة أو أنماط من السلوك المشكل ربما يظهرها الطفل. يتكون من (120) فقرة موزعة على 19 مقياس فرعي .(عبد الفتاح عبد المجيد الشريف،2011،ص214)

د- مقياس السلوك التكيفي التابع للجمعية الامريكية للتخلف العقلي : والذي أعد من قبل (نهبرا وزملاؤه 1959) ويهدف الى التعرف على جوانب السلوك التكيفي وغير التكيفي لدى الاطفال المعوقون عقليا والمضطربين انفعاليا ،ويتكون هذا المقياس من قسمين :يتعلق القسم الاول بالسلوك التكيفي ، وغطي بتسعة ابعاد رئيسية تضمنت 56فقرة،اما القسم الثاني فيتعلق بالسلوك غير التكيفي ، والذي يغطي اربعة عشر بعدا تضمنت 44 فقرة.

هـ - إختبارات الذكاء: وتستخدم هذه الاختبارات في التقييم التشخيصي عادة لأنها تزودنا بمعلومات عن قدرات الطفل المعرفية والعلاقات بين الصراعات الانفعالية للطفل ولقياس قدرته العقلية ،ومن اكثر الاختبارات المستخدمة في قياس القدرة العقلية هو مقياس (وكسلر،1976،1974) حيث يمكن قياس الاضطراب السلوكي والانفعالي عن طريق تحليل التشتت ضمن اختبارات (وكسلر) الفرعية، او عن طريق تحليل الفقرات ضمن الاختبارات الفرعية الخاصة. (مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمان المعاينة ،2009،ص83)

و- إختبارات التأزر والادراك الحركي والبصري:يستخدم هذا النوع من الاختبارات لقياس اعاقات اخرى عند الطفل وهي ناتجة عن التلف الدماغى ،والثبات الذي تتصف فيه الاختبارات الادراكية غير واضح واكثر الاختبارات شيوعا وإستخداما هو اختبار1938, Behavior of test bender test ، gedtaltmotorvisual هو إختبار تازر بصري حركى ، ويستخدم لتقييم الوظائف الانفعالية ، متطلباته استجابات غير لفظية ، وهو إختبار غير مثير للقلق، بحيث يقيم الاكلنيكي الاستجابات السلوكية للطفل وتكون ملاحظته دقيقة عند اقتراب الطفل من المهمة ،وهو قيس الجوانب التالية عند المضطربين إضطرابات سلوكية انفعالية شديدة:التغيرات الحادة المتكررة ،الصعوبات المتعلقة،حجم اعادة الانتاج،الانحرافات،التناسق الحركى،الاعمال التي تحتاج الى وقت طويل ،الترتيبات المنسقة.

حيث إن الانحرافات، إعادة الرسم، الشطب هي دلالات عامة على القلق ورجفة باليد يصاحبها تعرق، وعدم التمكن من الرسم بشكل طبيعي .

**2- التقييم التشخيصي في جوانب الصحة العقلية :** إن اجراءات التقييم التشخيصي عادة، يقوم بها المعالج النفسي للطفل ، والطبيب النفسي ، والاختصاصي الاجتماعي ، وحيثما انضم المعلمون واختصاصي النطق والعلاج الوظيفي واختصاصي الاعصاب ، واختصاصي العلاج المهني . والهدف من التقييم هو توضيح طبيعة الصراعات التي يتعرض لها الطفل والاسرة . ويتم الكشف عادة عن هذه القضايا من خلال الاختصاصي النفسي في المقابلة الاكلينيكية . أو من خلال الاختبارات النفسية ومن خلال الاختصاصي الاجتماعي في مقابلات الوالدين .

**2-1- المقابلة الإكلينيكية :** المقابلة الاكلينيكية عبارة عن اجراء متكامل لأي تقييم نفسي ، وتقدم مصادر غنية من البيانات . عادة لا يوجد مقياس معياري في اجراء المقابلة الإكلينيكية لان الاختصاصيين يجدون أنفسهم ملزمين بالاعتماد على خبراتهم الذاتية مع الاطفال والمراهقين ، فيما يتعلق بالأحاسيس الداخلية لان دقة الاطفال في وصف سلوكهم الذاتي ضعيفة . والتقارير الذاتية للأطفال المضطربين سلوكيا وإنفعاليا عليها علامات استفهام لانهم قد ينكرون الحقائق حول سلوكهم ، او قد لا يستذكرون أي معومات حول مشاعرهم ، وتظهر المقابلة الاكلينيكية انها منطقية بكيفية نظرة الطفل لنفسه، وبخاصة في العلاقات الشخصية والبيئية لسلوكه . (خولة احمد يحي ، 2000، ص117-119)

**2-2- الإختبارات النفسية:** هذه المجموعة تستخدم للكشف عن الصراعات التي يعاني منها الطفل ، ولمعرفة ما اذا كانت الاسباب ذاتية أو لعدم قدرته على التكيف . ومن هذه المقاييس:

### 3- التقييم التشخيصي في الجوانب الاجتماعية :

**3-1- مقابلات الوالدين:** جزء مهم من عملية تقييم للطفل هو إجراء مقابلة مع الوالدين ، أما الاب ، او الام، أو كلا الوالدين ، هنا تقيم علاقة بين الطفل والوالدين ، وكذلك اتجاهات الوالدين نحو الطفل .

ويمكن تجميع المعلومات التي تجمعهم خلال المقابلات كالتالي :

- تفهم الوالدين لطبيعة المشكلة التي يعاني منها طفلهم ، والمعلومات عن اسباب هذه المشكلة من وجهة نظرهم .

- تكيف الطفل مع العائلة ، ومع الاطفال الاخرين والمدرسة ، وتشمل ايضا معلومات عن جوانب القوة والضعف في شخصية الطفل .



- معلومات عن تاريخ الحالة للطفل (نموه، وتطوره).
  - العلاقات العائلية سواء من قبل الطفل مع العائلة او من قبل بقية افراد العائلة مع الطفل.
  - معلومات عن الوالدين من هذه المعلومات توفر رؤية واضحة عن السلوكيات والاتجاهات المطلوب معرفتها يستطيع الوالدين تقديم معلومات مهمة عن اطفالهما تفيد في التقييم، فهما يعرفان طفلها حق المعرفة من جميع الجوانب. لذا يجب ان تأخذ بعين الاعتبار كل المعلومات التي يستطيعان تقديمها .
- (خولة احمد يحي، 2000، ص123-125)

### ثانيا :المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم

يعاني تلاميذ ذوي صعوبات التعلم من مشكلات سلوكية تظهر في المنزل او المدرسة او في كلتا البيئتين ، وهذا ما تؤكدته العديد من الدراسات بان صعوبات التعلم تصاحبها مشكلات سلوكية منها دراسة فورنيس وكافيل (forness & kavale,1997) و هاجير وفون (vaughn & haager,1997) وبيرل وباي (bay & Parle,1999) وسريدهار وفون (sridhar & vaughn ,2001) و ونج ودوهايو (wong & donahue ,2002) عن هؤلاء التلاميذ يبدون مشكلات سلوكية في المدرسة ،او تواجههم مشكلات في تنشئتهم الاجتماعية مع اقرانهم ،او يعانون من اضطرابات انفعالية او سلوكية.ومن المتوقع أن الغالبية العظمى من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يبدون مشكلات سلوكية في المدرسة ،30 % من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يتم تشخيصهم بشكل رسمي على أنهم يعانون من النشاط الحركي المفرط ، أو الاكتئاب، أو اضطراب اخر الى جانب صعوبات التعلم.(دانيال هلاهان واخرون ،2007، ص303) كما أفاد كيلام وآخرون (1983) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم عرضة للمشاكل الانفعالية والسلوكية.

(Johnson .B ,2001,P3)

#### 1- النشاط الزائد:

1-1- مفهوم النشاط الزائد: يطلق على مشكلة النشاط الزائد عدة مصطلحات من بينها :الحركة الزائدة، النشاط المفرط ،التلف الدماغى البسيط .ومن بين تعاريف للنشاط الزائد نذكر :

يعرف معجم علم النفس النشاط الحركى الفطرب بأنه:" يتمثل في عدم القدرة على الجلوس، وعدم القدرة على البقاء هادئا لبضع لحظات، وعدم القدرة على إتخاذ القرارات، والانقطاع اللفظي، مما يضعف التعلم والتكامل الاجتماعى .(Matsumoto.D ,2009 ,P239)

ويشير روس (Ross) إلى أن النشاط الزائد هو: "الحالة التي يكون فيها الطفل ناشطاً على نحو مفرط وهو مستوى يتجاوز فيه المعيار (هو مستوى التملل) ، فإذا كان مستوى النشاط يفوق نشاط الطفل العادي عندما يمكن أن يسمى مفرطاً في النشاط". (محمود فتوح محمد سعادت، د ت ، ص 29)

أما شيفر ومليمان (1989) فيعرفان النشاط الزائد بأنه "حركات جسمية تفوق الحد الطبيعي أو المعقول مكون من مجموعة اضطرابات سلوكية ينشأ نتيجة أسباب متعددة نفسية وعضوية معاً، فالنشاط الزائد عبارة عن حركات جسمية عشوائية وغير مناسبة وتكون مصحوبة بضعف في التركيز وقلق وشعور بالدونية وعزلة إجتماعية. (محمد عودة وناهد شعيب فقيري، د ت ، ص 124)

ويذكر (السرطاوي وسيسال، 1987) أن النشاط الزائد: " هو زيادة في النشاط عن الحد المقبول بشكل مستمر ، كما أن كمية الحركة التي يصدرها الطفل لا تكون متناسبة مع عمره الزمني ، فعلى سبيل المثال :الاطفال في سن الثانية تكون حركتهم نشطة جداً نحو إكتشاف البيئة ،لذا فهي تعتبر مناسبة لعمرهم الزمني، إلا أن نشاط مساويا لهذا من قبل طفل عمره عشر سنوات خلال المناقشة الصفية يعتبر نشاطا غير مناسب .(خولة احمد يحي ، 2000، ص 180)

و يقصد الزيات بالنشاط الزائد أو الافراط في النشاط قيام الطفل بنشاط حركي مفرط لا غرضي يفترق إلى الهدف ، وهذا النشاط يكون مصحوبا بقصر سعة الانتباه لديه ،وسهولة تشتته ويتصف السلوك غالبا بأنه أخرج أو أحرق أو سريع الغضب أو الانفعال و التملل أو الاستياء .( فتحي مصطفى الزيات ، 2007 ، ص 53)

ويرى الدسوقي بان النشاط الزائد يتمثل في الافراط النشاط غير الملائم لعمر الطفل ،وكذلك طبيعة الاعمال التي يقوم بها الى جانب التملل وعدم الهدوء وكثرة الشغب ،ومخالفة النظام ،وعدم الاستقرار ، وعدم القدرة على إتمام أي عمل ،وسرعة الانفعال ، والفشل في إقامة علاقات إيجابية مع المحيطين به من الرفاق والوالدين والمعلمين .(مجدي محمد الدسوقي، 2006، ص 32)

أما منظمة الصحة العالمية 1990عرفته على أنه: "مزيج من النشاط الزائد والسلوك غير المتكيف مع تشتت الانتباه والعوز إلى التدخل بإصرار في المواضيع والسيطرة على المواقف ،والإصرار الدائم على هذه السمات السلوكية .(بطرس حافظ بطرس ، 2014 ، ص 135)

من خلال مختلف التعاريف يمكن أن نقول بأن النشاط الزائد هو زيادة في الحركة بشكل مستمر لا تتناسب مع العمر الزمني للتلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم نتيجة لعدة أسباب منها الأسباب النفسية أو العضوية أو الوراثية أو البيئية حيث يتميزون بعدم التركيز ، وعدم الهدوء ، أو الانفعال السريع أو الغضب أو القلق وغيرها من خصائص التي يمكن ان تلاحظ في تصرفاتهم سواء كان ذلك داخل القسم أو خارجه مما يؤثر على تحصيله الدراسي .

وهذا ما أشار إليه كل من كوف ومارجليس (Margolis&kough)، من خلال تلخيص الدراسات السابقة التي تحدثت عن العلاقة بين النشاط الحركي الزائد واضطرابات التعلم فوجدنا أن هناك ارتباطا كبيرا بين النشاط الحركي الزائد من جهة والاندفاع وتشتت الانتباه والمشاكل الانفعالية من جهة أخرى ، كما وجدنا ان معظم الدراسات أثبتت أن معظم الاطفال ذوي النشاط الزائد لديهم مشكل تعليمية ، وان تحصيلهم الدراسي ضعيف ، وأن كل المعالجين والتربويين قد لاحظوا أن الاطفال ذوي النشاط الحركي الزائد مختلفين في ادائهم التعليمي عن الاطفال العاديين ، فأحيانا يكون أداؤهم ممتازا وأحيانا أخرى يكون منخفضا جدا.

ولقد ناقش كوف ومارجليس (1976) ، ثلاث إحتتمالات يمكن أن تكون سببا في المشاكل التعليمية عند الاطفال ذوي النشاط الحركي الزائد :

1- أن الحركات الاساسية غير خاصة حركات الرأس والعينين تؤدي الى مشاكل في التعلم ، كما ان مضاعفة النشاط الحركي يمكن ان يؤدي الى اضطرابات في التعلم نتيجة لعدم وضوح المعلومات الخاصة تلك المعلومات التي تأتي من خلال القنوات البصرية .

2- قد يكون لدى الاطفال ذوي النشاط الحركي الزائد مداخل مختلفة للمشاكل فهم يميلون الى الاندفاع في اتخاذ القرارات ، مما يترتب على ذلك صعوبة لديهم في حل المشاكل لانهم يستجيبون لأول بادرة تلوح امامهم ولا يستطيعون تقديم إستجابة أخرى بديلة .

2- قد يكون النشاط الحركي الزائد أحد أعراض التلف العصبي. ( ماجدة السيد عبيد، 2000، ص251 )

1-2- مظاهر النشاط الزائد :

وفقا للدليل التشخيصي الاحصائي الخامس للاضطرابات النفسية DSM5 فالشخص ذي النشاط يتميز بالنمو غير المناسب لسنه وتظهر عليه أعراض النشاط الزائد والانذفاعية تتداخل مع الاداء او التطور . ووفقا لـ DSM5 فان ستة من الاعراض التالية إستمرت لمدة ستة اشهر على الاقل لدرجة لا تتوافق مع المستوى التطوري والتي تؤثر سلبا ومباشرة على النشاطات الاجتماعية والمهنية والاكاديمية .

- غالبا ما يبدي حركات التملل في اليدين أو القدمين او يتلوى في كرسيه .
  - غالبا ما يغادر مقعده في الحالات التي ينتظر فيها منه أن يلازم مقعده (في صفوف الدراسة أو المكتب أو أماكن العمل الاخرى أو في الحالات التي تتطلب ملازمة المقعد).
  - غالبا ما يركض او يتسلق في مواقف غير مناسبة (قد يقتصر الامر عند المراهق او البالغين على إحساسات الشعور بالانزعاج).
  - غالبا ما يكون لديه صعوبات عند اللعب أو الانخراط بهدوء ضمن نشاطات ترفيهية .
  - غالبا ما يكون متحفزا أو يتصرف كما أنه (مدفوع بمحرك) (لا يرتاح للثبات في شيء معين لفترات مطولة كما في المطاعم أو الاجتماعات حيث قد يلحظ الاخرين صعوبة التماشي معه).
  - غالبا ما يتحدث بإفراط .
  - غالبا ما يندفع للإجابة قبل إكمال السؤال (يكمل الجمل للآخرين مثلا، لا ينتظر دوره عند الحديث).
  - غالبا ما يجد صعوبة في إنتظار دوره.(عند الانتظار في الطابور مثلا).
  - غالبا ما يقاطع الآخرين أو يقحم نفسه في شؤونهم (مثلا،في المحادثات ،والالعاب ،أو الأنشطة ،قد يبدأ في إستخدام أشياء الآخرين دون أن يطلب أو يتلقى الاذن ،بالنسبة للمراهقين او البالغين ،قد يتدخل أو يستولي على ما بفعله الآخرين ).(ترجمة انور الحمادي، DSM5، ص32 )
- كما تتمثل مظاهر النشاط الزائد حسب (خولة احمد يحي ،2000،ص180) في:

السلوك الفوضوي والمشوي في غرفة الصف ،والتحدث الى زملاء، وعدم الامتثال للتعليمات، ونقل المقعد من مكان الى اخر أو تغييره، مغادرة الصف دون إستئذان، الكتابة على الحائط، التأخر عن موعد الدرس، هز الجسم اثناء الجلوس ،أخذ ممتلكات الاخرين ،إصدار أصوات غير مفهومة، الضحك بطريقة غير مناسبة ،اللعب بممتلكات الغير ،الغناء والصفير والتملل بعصبية.كما ترافق النشاط الزائد خصائص سلوكية منها: عدم التنظيم، والتهور والانذفاع ،والقلق ، والعصبية ،والقابلية للاثارة وعدم القدرة على

الانتباه، والضعف الشديد في التركيز ، ونوبات الغضب الشديدة ، وتصرفات غير متوقعة ، وتغيرات ملحوظة في المزاج، وعلاقات اجتماعية مضطربة ، والعدوان ، واضطراب في الوظائف الحركية وغيرها من الخصائص . وهذا كله يقود إلى ضعف في التحصيل المدرسي وإلى مشكلات سلوكية و إجتماعية أخرى.

فالنشاط الزائد من بين المشكلات السلوكية التي تنتشر في المرحلة الابتدائية ، وهذا ما ذكرت علا عبد الباقي إبراهيم(1999) بأن نسبة الاطفال الذين يعانون من هذه المشكلة قد تصل إلى ما يقرب 6 % من مجموع الاطفال في سن المرحلة الابتدائية.(هبة عبد الرحيم عبد ربه ،2014،ص19) . ويمكن الحكم على التلميذ بأنه يعاني من النشاط الزائد إذا ظهر عليه مجموعة من الاعراض سابقة الذكر ،أما بالنسبة للذين يعانون من صعوبات التعلم فان العديد من الدراسات أثبتت بأنهم يعانون من النشاط الزائد ، وهذا ما يؤكد كونيغهام وباركلي (cunningham & Barkley,1978) إلى أن صعوبة القراءة قد تؤدي إلى مشاكل سلوكية مثل فرط النشاط.(Sridevi.G .et al ,2015,P5)

### 1-3- أسباب النشاط الزائد:

حاولت العديد من النظريات تفسير اسباب الكامنة وراء حدوث النشاط الزائد كل حسب توجهه لكن أغلب الباحثين يميلون الى الاعتقاد بأن النشاط الزائد ليس نتيجة لعامل واحد، بل هو نتاج عدة عوامل تتفاعل فيما بينها وفيما يلي عرض لاهم تلك العوامل:

أ- **العوامل الوراثية:** يعتبر بعض العلماء العوامل الأكثر أهمية للنشاط الزائد هي العوامل الوراثية حيث تنتشر مشكلة النشاط الزائد بشكل ملحوظ بين الاسر ،فقد لاحظوا أثناء دراسة (10) حالات من ذوي النشاط الزائد أن هناك(8) حالات منها كان هذا الخل متوارث فيها بنسبة 80% من الحالات ،ويوجد إحتمال نسبة 50% أن يكون أحد أو كلا الوالدين يعاني منه أيضا ،أما الحالتين الباقيتين ،فقد كانت الحالة ترجع لأسباب أخرى ،مثل تدخين الام أو إدمان للكحوليات ،أو تعرضها للتدخين السلبي أثناء فترة الحمل ،وعلى الرغم من كل ذلك يبقى السبب الاساسي للنشاط الزائد مجهولا.(بطرس حافظ بطرس ،2014 ، ص138). ويؤكد جوين(Gwenaelle) أن الوراثة أحد أسباب النشاط الزائد حيث تتراوح نسبة الوراثة بين 10 و 35 في المائة في نفس الأسرة و 32 في المائة بين الأخوة والأخوات.

(Gwenaelle.R ,2012,P6)

ب- **العوامل العضوية:** هناك إعتقاد سائد مفاده بأن النشاط الزائد يرتبط بتلف دماغي بسيط في كثير من الاحيان ،ولكن الدراسات من جهة أخرى لا تقدم أدلة علمية قاطعة على ذلك ،فليس كل من لديه تلف دماغي يعاني من النشاط الزائد ،وليس كل من لديه نشاط زائد يعاني من تلف دماغي واضح، وهناك من يعتقد أن النشاط الزائد ينتج عن مضاعفات الحمل والولادة. وتجدر الإشارة هنا إلى أنه في دراسة أجراها ( Satterfield , 1974 ) أوضحت أن الاطفال الذين يعانون من النشاط الزائد يظهر لديهم إضطرابات في تخطيط الدماغ تفوق بكثير تلك التي تظهر لدى الاطفال العاديين.

ج- **العوامل النفسية :** والتي تشمل على :

- الضغوط النفسية الهائلة والاحباطات الشديدة التي يتعرض لها الطفل.

- أنماط التنشئة الاسرية (فالبينة الاسرية التي تعرض الاطفال لضغوط لا يستطيعون إحتمالها قد تسبب النشاط الزائد).

- التعزيز :بمعنى أن الاستجابة للنشاط الزائد للطفل والانتباه إليه يعمل على زيادته.

- التعلم بالملاحظة (النمذجة): بمعنى أن العلماء يعتقدون أن الطفل يتعلم النشاط الزائد من خلال الملاحظة للوالدين وأفراد الاسرة الآخرين.

وكما هو الحال بالنسبة للمتغيرات الاخرى ،فإن الأدلة العلمية المتوفرة لا تزال محدودة،وهناك حاجة كبيرة إلى إجراء المزيد من الدراسات للتعرف على طبيعة أثر العوامل النفسية.

د- **العوامل البيئية :** تتمثل في عوامل ما قبل أو بعد الولادة المتمثلة في بعض أمراض التي تصيب حديثي الولادة أو اصابات معينة سوف تكون لها عواقب وخيمة على النمو، وسوف تكون مسؤولة عن بعض أعراض فرط الحركة مثل ضائقة الجنين، نزيف ما قبل الولادة، نقص الأوكسجين، الكحول، التبغ، وزن صغير من الولادة، والخلفية النفسية الاجتماعية للوالدين.وما إلى ذلك يمكن أن تزيد من حدة النشاط.

ووفقا لدراسات كارلسون وآخرون (Carlson et al,1995) فإن حالة الزوجية أثناء الولادة، وانخفاض الوضع الاجتماعي والاقتصادي، والتحفيز المفرط للأبوين خلال مرحلة الطفولة يمكن أن تلعب دورا في حدوث فرط النشاط. وفي هذا السياق فالأسرة احد العوامل المساهمة في ظهور أعراض النشاط الزائد ، ولكن ليست هي عامل وحيد بل تكون جنبا إلى جنب مع عوامل أخرى ولكنها قد تؤثر على بعض السلوكيات المميزة لهذا إضطراب. (Gwenaelle.R ,2012 ,P15)

## 2- تشتت الإنتباه

**2-1- مفهوم تشتت الانتباه:** يطلق على تشتت الانتباه عدة تسميات منها ضعف الانتباه، عدم تركيز الانتباه، أو صعوبة الانتباه، اضطراب الانتباه، قابلية التشتت، قصور الانتباه ومن بين هذه المفاهيم نجد :

يعرف هلهان وكوفمان (Hallahan & kauffman,2003) تشتت الانتباه بأنه : "عدم القدرة على المتابعة والتركيز على المهمات". (مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمان المعايطه، 2009، ص190 )

ويرى محمد النوبي (2005) أن نقص الانتباه لدى الاطفال هو: "إتيان الاطفال لمجموع السلوكيات المشاهدة والملاحظة والتي تتسم بعدم القدرة على الاستدعاء السريع للانتباه وصعوبة الاحتفاظ به مع تشتته عند دخول أي مثير خارجي الانتباهية لهم، ولذا يفقدون القدرة على عزلة المثيرات، و تدل عليه الدرجة المرتفعة في بعد نقص الانتباه. (محمود فتوح محمد سعادات ،دت ،ص29)

ويشير سليمان عبد الواحد (2006) الى أن اضطراب نقص الانتباه لدى الاطفال ذوي صعوبات التعلم هو: "ضعف قدرة الطفل على التركيز في شيء محدد لاسيما أثناء عملية التعلم، وقد يأتي هذا الاضطراب منفردا وقد يصحب بالنشاط الحركي الزائد والاندفاعية غير موجهة، وتكون له مظاهر منها: القلق والاضطراب والتوتر والانطوائية والخجل و الانسحابية، والابتعاد عن الاخرين وقصر فترة الانتباه في اثناء المهام المدرسية أو في أثناء القيام باي نشاط يحتاج الى انتباه، وصعوبة متابعة التوجيهات والارشادات الموجهة اليه كانه لا يسمع الى المتحدث. (سليمان عبد الواحد يوسف، 2011، ص381)

ويعرفه مثقال بانه: "عدم قدرة الفرد على الاستمرار في التركيز على مثير محدد ولفترة محددة، وذلك أما لنشاط حركي زائد لديه، أو أن الجو العام يعج بالمثيرات المتنوعة والهامة لديه، أو أن الطفل لديه صعوبة خاصة بالانتباه" (جمال مثقال مصطفى القاسم، 2015، ص58)

إنطلاقا مما سبق يمكن تعريف تشتت الانتباه لذوي صعوبات التعلم بأنه : "عدم قدرة تلميذ على تركيز إنتباهه والمحافظة على استمراريته، وإنقاء المثيرات ذات العلاقة بالمهام التعليمية مقارنة بمن هم في مثل سنه مما يؤدي الى الفشل التعليمي والاختفاق الدراسي".

وبما أن الإنتباه هو أحد المتطلبات الرئيسية للتعلم فإن ضعف الانتباه من الممكن أن يكون أحد المشكلات الأساسية التي تواجه التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم، وهذا ما أشار اليه فانس

(Vence,1980) من خلال قيامه بتحليل صعوبات التعلم من منظور العجز في الانتباه وبين أن من الممكن أن يعاني بعض الاطفال ذوي صعوبات التعلم وليس كلهم من مشكلات في الانتباه . وقد أشار هذا الباحث إلى أن الدراسات العلمية تدعم وجود علاقة بين إضطرابات الانتباه والمشكلات التعليمية .  
(جمال محمد الخطيب و منى صبحي الحديدي ،2009،ص85)

وباعتبار أن الإنتباه يمثل إحدى العمليات المعرفية التي لا يمكن ملاحظتها بشكل مباشر ،إنما يمكن ملاحظة أداء التلميذ والحكم على أنه منتبه او غير منتبه ،حيث يفقد ذوي صعوبات التعلم للبناء المعرفي الذي يبدأ بالانتباه ثم الادراك للمثير والتعرف عليه وتسجيله في الذاكرة وذلك بسبب تشتتهم وعدم القدرة على الانتباه الانتقائي ، وهذا ما لاحظ تورجيز (Togesen,1982) بأن قصور أو إضطرابات الانتباه تؤدي الى إضطرابات في تجهيز ومعالجة المعلومات ، سواء في الفشل في إختيار وتطبيق الاستراتيجيات الفعالة ، وضبط وتطويع هذه العمليات في التجهيز والمعالجة ،أو الافتقار الى تنظيم الأنشطة أو الخطط المعرفية ، والانتظمة الانتاجية ، وتوظيفها في التجهيز والمعالجة الملائمة لمهمة معينة ،وعلى هذا فعملية الانتباه من العمليات المعرفية الاساسية التي تقف خلف عمليات التجهيز المعرفي الاكاديمي للمعلومات على إختلاف صورها المتمثلة في :القراءة والكتابة والحساب.(فتحي مصطفى الزيات ،2007،ص34)

ويشير فتحي الزيات إلى أن العلاقة بين صعوبات التعلم وذوي إضطرابات الإنتباه علاقة وثيقة لدرجة أن الكثيرين من المشتغلين بالتربية الخاصة عامة وصعوبات التعلم خاصة يرون أن صعوبات الانتباه تقف خلق الكثير من أنماط صعوبات التعلم الاخرى مثل صعوبات القراءة والفهم القرائي والصعوبات المتعلقة بالذاكرة و الصعوبات المتعلقة بالرياضيات وصعوبات التازر الحركي والصعوبات الادراك عموما .(جبريل بن حسن العريشي واخرون،2013،ص44)

ويكمن الفرق في أن الاطفال العاديين قادرون على الانتقال من مهمة إلى أخرى ومن فكرة الى أخرى أو من كلمة إلى أخرى ومن موضوع إلى آخر إنتقالا سليما بينما تكمن مشكلة أطفال صعوبات التعلم في عدم القدرة على الانتقال من مثير الى آخر أو من فكرة إلى أخرى أو من موضوع الى آخر وهو ما سماه ستراوس بالثبات والاحتفاظ حيث يستمر الطفل بصورة متكررة في القيام بنفس المهارة دون الانتقال الى المهارة التي تليها . (اسامة محمد البطينة واخرون،2009،ص85)



2- أنواع تشتت الانتباه: يصنف تشتت الانتباه الى عدة تصنيفات من بينها :

التصنيف الذي حدده (السرطاوي، السرطاوي، 1988) والذي صنفه الى تصنيفين هما:

أ- تصنيف الطب النفسي: لقد وضعت جمعية الطب النفسي الامريكية سنة 1980 نمطين من أنماط العجز في الانتباه :

1- تشتت الانتباه المصحوب بحركة زائدة :

• عدم الانتباه في ثلاث على الاقل من النواحي التالية : الفشل في إنهاء المهمات التي بداها، غالبا ما يبدو على الطفل عدم الانتباه، يتشتت بسهولة، يعاني من صعوبة في التركيز على المهمات المدرسية أو المهمات الأخرى التي تتطلب الإبقاء على عملية الانتباه ،لديه صعوبة في البقاء في أنشطة اللعب.

• الاندفاعية وذلك في ثلاث جوانب التالية على الاقل: غالبا ما يتصرف قبل ان يفكر والتنقل بين النشاطات بصورة مفرطة ،يعاني من صعوبة في تنظيم عمله( ولا يعود ذلك الى أي عاقبة معرفية ) يحتاج الى مزيد من الاشراف، يعاني من صعوبة في الانتظار واخذ دوره في الألعاب والأنشطة الجماعية .

• النشاط الزائد وذلك في إثنين من الجوانب التالية على الأقل: تلف الأشياء او يحوم حولها ،يعاني من صعوبة بالغة في الالتزام بالهدوء ،يعاني م صعوبة بالغة في البقاء في وضع الجلوس، يتحرك بصورة زائدة أثناء النوم ، دائما يقوم بأنشطة حركية مستمرة.

• تبدأ قبل سن السابعة

• قد تستمر لمدة ستة أشهر على الاقل

• ولا ترجع لعوامل اخرى كفصام الشخصية الاضطرابات الانفعالية والاعاقات العقلية الحادة والشديدة.

2- تشتت الانتباه غير مصحوب بالنشاط الحركي الزائدة: لا يختلف هذا النمط في وصفه عن النمط الاول، فيما عدا أن السلوكيات المذكورة سابقا في هذا النمط لا تكون مصحوبة بالنشاط والحركات الزائدة ، وكذلك الإصابة لمثل هذه الحالات تكون بشكل عام بسيطة ومعقولة .

ب- التصنيف النفس التربوي : وهناك مظهران رئيسيان لصعوبات الانتباه من وجهة نظر هذا التصنيف هما: الحركة الزائدة ،أو الكسل والخمول ،حيث تعود أسباب هذان المظهرين الى عوامل عصبية ،أو كيميائية -حيوية او إنفعالية.

وهناك ثلاث مكونات رئيسية للنشاط الزائد، فالعنصر الحركي يشيع بين الأطفال من الميلاد حتى سن الخامسة، أما العنصر الثاني والذي يتمثل في الجانب المعرفي ويظهر في المرحلة الابتدائية حيث لا يستطيع الطفل في الاستمرار في المهارات أو إكمالها، أما العنصر الثالث والذي يتمثل في الجانب الاجتماعي والذي يظهر بشدة في مرحلة المراهقة.

ومن أهم مظهر الجانب الثاني المتمثل في الخمول والكسل نجد الانسحاب من البيئة، وعدم الاستجابة للمثيرات البيئية، حيث تصنف الاحالات البسيطة منه على انه أحلام يقظة والشديدة منه على انه فئة من فئات فصام الطفولة، وفي هذه الحالات فان الاطفال قد يوجهون إنتباههم إلى مثيرات داخلية ترتبط بشكل مباشر باهتماماتهم الشخصية، ويقومون بما يسمى بتثبيت الانتباه، وهي خاصية من خصائص الاطفال ذوي صعوبات التعلم، حيث يوجه الاطفال انتباههم ويثبتونه على مثيرات لا علاقة لها بالمهمة المقدمة لهم. (جمال مثقال مصطفى القاسم، 2015، ص62)

كما تصنف إضطرابات الانتباه الى أربعة اقسام على النحو التالي :

1- إضطراب الإنتباه المصحوب بالإندفاعية والنشاط الحركي الزائد: ويقصد بها ضعف قدرة الفرد على التركيز في شئ محدد خاصة اثناء عملية التعلم. وقد تأتي هذه الاضطرابات منفردة، او قد يصاحبها النشاط الحركي الزائد والاندفاعية غير موجهة، وتكون لها العديد من المظاهر: القلق، الاضطراب، التوتر، الانطواء، الخجل، الانسحاب، قصر فترة الانتباه أثناء أداء المهام المدرسية أو أثناء أداء أي نشاط يحتاج الى تركيز الانتباه، وصعوبة متابعة التوجيهات والارشادات الموجهة اليه وكأنه لا يستمع إلى المتحدث. (سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم، 2010، ص182)

و وجد سلفر (Silver, 1980) أن 92 % من الأطفال الذين يتصفون بنقص الإنتباه المصحوب بالنشاط الحركي المضطرب لديهم صعوبات التعلم. (أيمن يحي عبد الله و إبراهيم حمزة، 2013، ص245)

2- الإضطرابات المعرفية للانتباه: ويشير إلى ضعف تركيز الجهد العقلي في المهام الاكاديمية التي تتطلب الاستمرار في النشاط لفترة زمنية عن طريق استخدام مهارات الاستدعاء او الانتباه البصري او الانتباه السمعي او الانتباه الاختياري او الانتباه الممتد.

3-الإضطرابات الانفعالية للانتباه: ويشير الى مجموعة الخصائص الانفعالية والدافعية مثل الاحباط او التملل او التشتت السريع او ضعف التتاسق الحركي او الارهاق السريع والمزاج المتقلب والتي تؤثر على الاستمرار في الاستمرار في أداء المهام الأكاديمية .

4- الإضطرابات الفسيولوجية للانتباه: وتشير الى مجموعة من الخصائص الجسمية والعضوية التي يظهرها الطفل اثناء اداء المهام المختلفة ،وتظهر في صورة الحركات الكثيرة وغير المنتظمة وقصر مدى الانتباه ، وعدم إنتظار دوره في اللعب ، وعدم الاستقرار في المكان ، والضحك بصوت مرتفع وعدم التنظيم. (سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم،2010،ص183)

كما صنف كوجن وزميله موجوليس (1976) إضطراب الإنتباه التي تبرز لدى أطفال صعوبات التعلم في ثلاث تصنيفات هي إستحضار الانتباه اتخاذ القرار واستمرارية الانتباه والاحتفاظ به. حيث تبرز مشكلات الانتباه عند الأطفال صعوبات التعلم في العادة في إثنيأساسيين من خصائص الإنتباه هما:

1-الانتقائية أو الإختيار الانتقائي للمثيرات او الموضوع المراد الانتباه له .

2- الاستمرارية في الانتباه والاحتفاظ بموضوع الانتباه .

فقد أشارت الدراسات إلى أن هاتين الخاصيتين تمثلان أهم مصدر من مصادر إضطرابات الإنتباه عند الأطفال صعوبات التعلم . ( أسامة محمد البطاينة واخرون , 2009،ص85) ، ويرى كل من (Hale & hagen,1973) أن أعداد كبيرة من الاطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم تأخر نمائي على صعيد القدرة على الانتباه الانتقائي لفترة طويلة .كما يقترح روس (Ross ,1976) واخرون (Czudner& rourke1972, Senf,1972) أن ببطء تطور القدرة على الانتباه الانتقائي لدى الاطفال ذوي صعوبات التعلم يعيق إمكانية التعلم المبكر في المدرسة وذلك يضعف قدرتهم التربوية الاساسية مما يقود لاحقا الى الصعوبات . ويواجه عدد كبير من الاطفال ذوي صعوبات التعلم صعوبات في إنتقاء المثيرات المناسبة من بين المثيرات الهائلة التي يتعرضون لها .(جمال محمد الخطيب و منى صبحي الحديدي ،2009،ص86)

- 3- أعراض تشتت الإنتباه: وفقا لـ DSM5 فإن ستة من الاعراض التالية استمرت لمدة ستة اشهر على الاقل لدرجة لا تتوافق مع المستوى التطوري والتي تؤثر سلبا ومباشرة على النشاطات الاجتماعية والمهنية والاكاديمية وتتمثل في :
- غالبا ما يخفق في إعارة الانتباه الدقيق للتفاصيل او يرتكب أخطاء دون مبالاة في الواجبات المدرسية او العمل او في النشاطات الأخرى(مثلا إغفال أو تقويت التفاصيل، العمل غير الدقيق)
  - غالبا ما يصعب عليه المحافظة على الانتباه في اداء العمل أو في ممارسة الانشطة (مثلا صعوبة المحافظة على التركيز خلال المحاضرات ،المحادثات أو القراءة المطولة)
  - غالبا ما يبدو غير مصغ عند توجيه الحديث اليه مباشرة (عقله يبدو في مكان آخر مثلا، حتى عند غياب أي ملهي واضح)
  - غالبا لا يتبع التعليمات ويخفق في إنهاء الواجب المدرسي أو الاعمال الروتينية اليومية أو الواجبات العملية (يبدا المهام مثلا ولكنه يفقد التركيز بسرعة كما يتلهى بسهولة) .
  - غالبا ما يكون لديه صعوبة في تنظيم المهام والأنشطة (الصعوبة في إدارة المهام المتتابعة مثلا، صعوبة الحفاظ على الاشياء والمتعلقات الشخصية بانتظام ،فوضوي، غير منظم العمل، يفترق لحسن إدارة الوقت ،والفشل بالالتزام بالمواعيد المحددة).
  - غالبا ما يتجنب أو يكره او يتردد في الانخراط في مهام تتطلب منه جهدا عقليا متواصلا (كالعمل المدرسي أو الواجبات في المنزل ،للمراهقين الاكبر سنا او عند البالغين إعداد التقارير وملء النماذج ،مراجعة الاوراق الطويلة).
  - غالبا ما يضيع أغراضا ضرورية لممارسة مهامه وأنشطته (كالمواد المدرسية والاقلام والكتب والأدوات والمحافظ والمفاتيح والأوراق والنظارات والهواتف النقالة) .
  - غالبا ما يسهل تشتيت انتباهه بمنبه خارجي (للمراهقين الاكبر سنا وعند البالغين قد تتضمن أفكارا غير ذات صلة).
  - كثير النسيان في الانشطة اليومية(مثل الاعمال الروتينية اليومية ،إنجاز المهام.(أنور الحمادي
- (DSM5، ص31)

كما يشير فتوح سعدات إلى أن اضطراب الإنتباه لدى الأطفال في عمر المدرسة الابتدائية يظهر في صورة مجموعة من الاعراض هي:

أ- **الانتباه القصير:** إن الطفل الذي يعاني من اضطراب الإنتباه لا يستطيع تركيز إنتباهه على منبه أكثر من بضعة ثوان متتالية ، ثم ينقطع إنتباهه من هذا المنبه في نفس الوقت الذي تكون فيها المعلومات مازالت تتبعث منه، ولذلك نجد أن إنتباه الطفل الذي يعاني من هذا الاضطراب ينتقل بسرعة شديدة بين المنبهات المختلفة لدرجة أن بعض العلماء قد شبهوه بالطلقات النارية من حيث مدى إستمراره، وسرعة تنقله بين المنبهات المختلفة.

ب- **ضعف القدرة على الإنصات:** إن الطفل الذي يعاني من اضطراب الإنتباه لديه ضعف في القدرة الإنصات، ولذلك فإنه يبدو وكأنه لا يسمع ، ولهذا السبب نجده لا يستطيع فهم المعلومات التي يسمعا كاملة، ولكنه قد يفهم بعض الحروف ، أو الكلمات ، أو المقاطع ويترتب على ذلك أن المعلومات التي يكتسبها عن طريق حاسة السمع تكون مشوشة ومختلطة وغير واضحة، وهذا بدوره يؤدي إلى ضعف قدرته على التفكير.

ج- **تأخر الاستجابة:** إن العمليات العقلية التي تقوم بمعالجة المعلومات بطيئة جدا لدى الطفل الذي لا تسعفه ذاكرته في إستدعاء المعلومات سابقة التخزين التي يحتاجه من الذاكرة بعيدة المدى، ويترتب عن ذلك أنه إذا استغرق وقتا طويلا في عملية التفكير، مما يؤدي إلى تأخر إستجابته، ومثال ذلك الطفل الذي يقوم بالعد على أصابع يديه عند قيامه بحل مسألة حسابية ما يجعله يستغرق وقتا طويلا في عملية التفكير، وتكون المحصلة أن هذا الطفل لا يستطيع إنهاء العمل الذي يقوم به في الوقت المقرر لذلك، ولهذا السبب نجده دائما على درجات منخفضة في الإختبارات المختلفة للمواد الدراسية.

د- **النشاط الحركي المفرط :** يتسم الطفل المصاب باضطراب الانتباه بكثرة حركته البدنية بدون سبب أو هدف، ولذلك نجده دائما يترك مقعده ويتجول ذهابا وإيابا في القسم، ويقوم بوضع الأشياء التي تقع في متناول يده في فمه مثلا الأقلام و الأدوات الهندسية وغيرها ، كما يقوم أيضا ببعض الحركات الجسدية التي تحدث ضوضاء وتزعج زملاؤه فمثلا قد يفرك في الأرض بقدميه ليحدث صوتا، أو يضرب جوانب طاولته ، أو يدق الأقلام على كرسيه، وكذلك أيضا على المنضدة، وكذلك قد يلقي بكتبه وأدواته الدراسية على الأرض، ويزحف بالكرسي في المكان الذي يجلس فيه ،هذا بالإضافة إلى قيامه بعدد من السلوكيات غير المقبولة والتي يكمن ورائها فرط النشاط الحركي.

هـ - ضعف القدرة على التحدث لا يستطيع الطفل المصاب باضطراب الانتباه تقديم المعلومات التي يتحدث عنها بصورة منطقية وتسلسل عندما يقوم بالحديث عن واقعة معينة أو سرد قصة فإنه لا يستطيع وصف الأشياء، ودائماً ينسى الأسماء وفضلاً عما سبق فإن جمل حديثه دائماً تكون ناقصة. (محمود فتوح محمد سعادات، د ت، ص 49-50)

وتعتبر هذه الأعراض أهم المؤشرات التي من خلالها يمكن للمختصين بمساعدة المدرسين و الوالدين الاستفادة منها للكشف والتعرف وحكم على التلميذ بأنه يعاني من تشتت الانتباه، من أجل التدخل المبكر للحد من هذه المشكلة وتفاقمها مستقبلاً، و يؤكد كوتكين وآخرون (Kotkin et al, 2001) أن الاطفال ذوي صعوبات التعلم غالباً ما يعانون من مشكلات شديدة في الانتباه، وقصور في الانتباه والاندفاعية، كما أنهم يعانون من نقص واضح في إنتقال أثر التعلم، والذي قد يرجع الى عدم قدرة الطفل على إدراك أوجه الشبه والاختلاف بين الموقف السابق والموقف الجديد. (جبريل بن حسن العريشي وآخرون، 2013، ص 43)

وحسب ميلان وسابيرشتين (Sipertein & millan, 2002) فان التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الذين يبدون مشكلات سلوكية يعتبرون في حاجة ماسة الى تدخلات فعالة بسبب ما يواجهونه مشكلات أكاديمية وسلوكية. (دانيال هلاهان وآخرون، 2007، ص 307)

4- أسباب تشتت الانتباه: تعود أسباب تشتت الانتباه الى مجموعة من العوامل الوراثية والعوامل العصبية والنفسية والاجتماعية والبيئية .

4-1 - العوامل الوراثية: إذا تلعب العوامل الوراثية التي يطلق عليها الاستعداد الجيني دوراً هاماً في إصابة الاطفال بهذا الاضطراب، وذلك بطريقة مباشرة عبر نقل الجينات أو بطريقة غير مباشرة من خلال نقل هذه المورثات العيوب التكوينية تؤدي الى تلف انسجة المخ ومن ثم يؤدي ذلك لضعف النمو كمرجع الاضطراب لمراكز العصبية الخاصة بالانتباه في المخ. (ماجدة السيد عبيد، 2015، ص 153)

وفي دراسة أجريت على التوائم المتطابقة والتوائم غير المتطابقة والتي يؤكد فيها كل من ليفي وهاي وبينت (Bennt&hay, levy, 2006) على أهمية الوراثة في إنتشار إضطراب ضعف الانتباه وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن تسعين بالمئة من التوائم المتطابقة إذا ظهر هذا الاضطراب لدى أحدهم ظهر لدى الآخر . ويشير ذلك إلى أنه يوجد أكثر من جين مسؤول عن إنتشار هذا الاضطراب في هذه الحالات . وفيما يتعلق في نسبة انتشار هذا الاضطراب بين التوائم المتطابقة وغير المتطابقة، فقد وجد

جودمان وستيفنسون (goodman & Stevenson,1989) في الدراسة التي أجريت على عينة كبيرة من التوائم المتطابقة وغير المتطابقة بلغت خمسمائة وسبعين طفلا بعمر (13) الثالثة عشر سنة ،ان نسبة ظهور أعراض هذا الاضطراب قد تصل إلى خمسين بالمئة لدى التوائم المتطابقة ،بينما تنخفض في التوائم غير المتطابقة لتصل الى ثلاثين من افراد العينة .

وتشير الدراسات أيضا أن عشرين بالمئة من الأطفال ذوي ضعف الانتباه الذين اجريت عليهم هذه الدراسات كان آباؤهم و امهاتهم يعانون من هذا الاضطراب في أثناء مرحلة طفولتهم ،وأن مثل هؤلاء الآباء والامهات يعانون من مشكلات نفسية كالقلق والاكتئاب ،بالإضافة إلى إدمانهم على المشروبات الكحولية.(محمد احمد الخضاونة ،2013، ص53)

**4-2- العوامل العصبية :** تلعب العوامل العصبية دورا في إضطراب الإنتباه عند الاطفال تبدو أثارها واضحة على الاداء المدرسي عندهم فقد أشارت ممارساتهم العملية إلى أنّ خصائصهم السلوكية ذات الارتباط باضطرابات او صعوبات الانتباه تختلف من ساعة الى اخرى ومن يوم الى آخر مما ينتج عنه عدم الاتساق المدرسي فنجد أداءهم أحيانا جيدا وفي حين آخر نجد هذا الأداء فقيرا .(اسامة محمد البطاينة واخرون ،2009،ص86)

ولقد أجريت العديد من الدراسات حول هذا الموضوع منها دراسة( هالبيلين ششولز ،2006، تشامبرلين، 2007) حيث أكدو بان الناقلات العصبية منها نورادريلين، السيروتونين، وما إلى ذلك تلعب دورا في إضطراب الانتباه وخاصة دوبامين. و نظام الدوبامين يوجد من الأشهر الأولى من الحياة يكون لها الدور التنظيمي لمعالجة المعلومات ويرتبط بشكل خاص بالفص الامامي في الدماغ والتي تسمح للصيانة أو إختفاء السلوك عن طريق تثبيط أو تعزيز ردود بعض الخلايا العصبية. (Gwenaelle .R ,2012,P6)

ويشار الى أن الفص الامامي في الدماغ مسؤول عن الوظائف المعرفية ،كالتنظيم ، والتسلسل والتحكم الذاتي والتخطيط للنشاطات ومراقبة وضبط الاستجابات ،والذاكرة ،ومركز الكلام ،وعدم التحكم بالانتباه ، وان ضعف الانتباه لدى الاطفال يعود الى عدم قدرة منطقة الفص الامامي بالتحكم في عملية الانتباه ، وعدم قدرته على التحكم في الاستجابات التي يقوم بها الطفل كالسلوك الحركي والاندفاعي. وأكدت نتائج الدراسات بأن القصور الوظيفي في أداء مناطق الفص الامامي للدماغ يؤدي إلى قصور معرفي واضح يظهر لدى اطفال ذوي إضطراب الانتباه .( محمد احمد الخضاونة ،2013،

ص55) ، كما يري ريكو (Riccio et al ,1993) أن اضطرابات نقص الانتباه التي يعانيها الاطفال صعوبات الانتباه ترجع إلى عدم فاعلية النواقل العصبية وإضطرابات كيمياء المخ.

ولقد ردت بعض الدراسات أسباب إضطرابات الإنتباه إلى وجود شذوذ في الجهاز العصبي المركزي أو الخصائص غير عادية أو انها قد ترجع إلى إصابات مخية .

**4-3- العوامل البيئية:** يبدأ أثر العوامل البيئية منذ لحظة الاخصاب يتضح ذلك فيما يلي:

**1- مرحلة الحمل:** إذا قد تتعرض الام في أثناء الحمل لبعض الاشياء التي تؤثر على الجنين كالتعرض لقدر كبير من الأشعة او تناول المخدرات أو الكحوليات أو بعض العقاقير الطبية ،خاصة في الاشهر الثلاثة الاولى من الحمل...

**2- مرحلة الولادة:**إن هناك بعض العوامل التي تحدث أثناء الولادة التي من شأنها أن تسبب إصابة مخ الجنين أو حدوث تلف في خلاياه واهم تلك العوامل:

- الضغط على راس الجنين أثناء عملية الولادة المتعسرة.
- التقاف الحبل السري اثناء عملية الولادة وعدم وصول الاكسجين الى مخ الجنين .
- اصابة مخ الجنين او جمجمته وذلك اثناء عملية الولادة .(ماجدة السيد عبيد،2015، ص155)

**4-4- العوامل الاجتماعية:** هناك عدد من العوامل الاجتماعية التي تؤدي إلى تشتت إنتباه الفرد منها النزاع المستمر بين الوالدين،أو العسر الذي يجده الفرد في علاقاته الاجتماعية بالآخرين ،أو الصعوبات المالية والمتاعب العائلية المختلفة التي تجعل الفرد يلجأ إلى أحلام اليقظة لكي يجد فيها مهريا من هذا الواقع الأليم ،ويلاحظ أن الأثر النفسي لهذه العوامل يختلف باختلاف قدرة الناس على التحمل والصمود .

**4-5- العوامل النفسية:** هناك بعض العوامل النفسية التي تؤدي إلى تشتت الانتباه مثل عدم ميل الطالب إلى مادة معينة ،وهذا يؤدي إلى عدم إهتمامه بها، وأيضا إنشغال فكر الطالب الشديد في أمور أخرى سواء كانت إجتماعية أو عائلية ،و أيضا إسرافه في التأمل الذاتي ،أو لأنه يشكو لأمر ما من مشاعر أليمة بالنقص أو بالقلق .

**4-6- العوامل الفيزيائية:** إن من أهم العوامل الفيزيائية التي تؤدي إلى تشتت الانتباه ضعف الإضاءة أو سوء توزيعها ،وأيضا سوء التهوية ، و إرتفاع درجة الحرارة والرطوبة، وكذلك الضوضاء ، وهذه العوامل تؤدي إلى سرعة تعب الفرد وزيادة قابيلته للتهيج ،وبالتالي ضعف قدرته على الانتباه .(السيد علي سيد

احمد وفائقة محمد بدر،1999،ص28-29)



### 3- السلوك العدواني :

#### 3-1- مفهوم السلوك العدواني:

يعرف قاموس علم النفس APA العدوان هو: "سلوك يهدف إلى إيذاء الآخرين جسدياً أو نفسياً. ويمكن تمييزه عن الغضب بأن الغضب موجه نحو التغلب على الهدف ولكن ليس بالضرورة من خلال الضرر أو الدمار. وعندما يكون سلوك متعمداً يسمى السلوك المعادي (Gary R ,2015,P31) كما قدمت جمعية علم النفس البريطانية مفهوماً للعدوان على أنه يتألف من عنصرين أساسيين، هما: التصور الإيجابي للعدوان أي الوقائي الصحي أو العادي، والتصور السلبي للعدوان على أنه غير مرغوب فيه واختلال وظيفي. (The British Psychological Society ,2014,P15) ويرى موراي (Murray) أن العدوانية هي حاجة الفرد إلى أن يتغلب بقوة على المعارضة أو إلى أن يقاتل أو يعاقب آخر إلى أن يؤدي أو يقتل آخر أو إلى أن يتأثر لأذى لحقه. (أمال عبد السميع مليجي باضة، 1997، ص75) .

ويشير أنجلش وأنجلش English & English إلى أن العدوان هو: "أفعال عدوانية نحو الآخرين وما يشتمل عليه من عداً معنوي نحوهم وهو أيضاً محاولة لتخريب ممتلكات الآخرين. (خليل قطب آب وقورة، 1996، ص19)

ويحدد بوشر ومانيغ (Bucher and mannig,2003) تعريفاً واسعاً للعدوان بأنه يتضمن إجراءات إجتماعية غير مقبولة، تشمل التهديدات، البلطجة، الأذى، والابتزاز، وعنف العصابات، والتحرش الجنسي، وغير ذلك من أساليب التخويف. (Dissertation,A,2009,P17) كما تعرف خولة يحي السلوك العدواني هو: "أي سلوك يعبر عنه بأي رد فعل يهدف إلى إيقاع الأذى أو الألم بالذات أو بالآخرين أو إلى تخريب ممتلكات الذات أو ممتلكات الآخرين، فالعدوان سلوك وليس إنفعالا أو حاجة أو دافعا. (خولة أحمد يحي، 2000، ص185)

أما القمش والمعايطة فيرى بأن السلوك العدواني هو: "كل سلوك نشط فعال تهدف العضوية من ورائه إلى سد حاجاتها الأساسية أو غرائزها، وبهذا المعنى الواسع يشتمل العدوان كل الفعاليات الانسانية المتجهة نحو الخارج، المؤكدة للذات، الساعية وراء حاجات الذات الأساسية، أكانت هذه الحاجات من

بين حاجات الجنس، البناء، التملك، أم غير ذلك. (مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمان المعاينة، 2009، ص203)

ومنه فإن السلوك العدواني هو أحد المشكلات السلوكية التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلم الموجهة نحو الخارج و التي تعني كل سلوك يصدر من تلميذ صعوبات التعلم بهدف إيذاء الذات او الآخرين جسدية او لفظية او بطريقة مباشرة او غير مباشرة .

و يشير كريستيل وآخرون (Christle et al,2000) إلى أن الطلاب ذوي الإعاقات المعينة، بما في ذلك صعوبات التعلم الخاصة، أكثر عرضة للعدوانية والتزام العنف. كما أنها قد تواجه الفشل الأكاديمي والاجتماعي أكثر من غيرها. (Dissertation,A,2009,P18)

كما سعى بعض المؤلفين مثل (Rock & Fessler, 1997) الى وضع نموذج بين خصائص ذوي صعوبات التعلم المصحوبة باضطرابات سلوكية، ظهر فيه انهم يعانون من مشكلات موجهة نحو الخارج كالنزعة الى العدوان والتخريب. (عبد الحميد سعيد حسن، 2009، ص74).

**3-2- أشكال السلوك العدواني:** هناك العديد من الأشكال نذكر منها العدوان الجسدي و العدوان الرمزي العدوان اللفظي و العدوان المباشر و الغير مباشر ، العدوان الموجه للآخرين ، والموجه نحو الذات و العدوان الاجتماعي و الغير اجتماعي .

مهما كان شكل العدوان الممارس سواء كان سلوكا موجه نحو إيذاء الذات او نحو إيذاء الآخرين إلا أن له أثارا سلبية على التلميذ خاصة في الجانب التحصيل الدراسي، وهذا ما أشار إليه هينشو (Hinshaw, 1992) إلى أن اضطرابات السلوك الخارجية (العدوان) غالبا ما تكون مرتبطة مع انخفاض التحصيل الدراسي. واحيانا تكون اضطرابات السلوك موجودة مع صعوبات التعلم محددة. كما أفاد باحثون آخرون بوجود علاقة بين صعوبات التعلم خاصة صعوبات القراءة و التحصيل الدراسي المنخفض. (Dissertation.A, 2009,P8)

كما بحث كورنويل وبودن (Bawden and Cornwell, 1992) العلاقة بين صعوبات تعلم القراءة المحددة والسلوك العدواني. لم يكن هناك ما يكفي من الأدلة لاستنتاج أن صعوبات تعلم القراءة تسبب السلوك العدواني أو الجانح ، على الرغم من أن الأدلة المحدودة تشير إلى أن عدم القدرة على القراءة قد تؤدي إلى تفاقم السلوك العدواني الموجود مسبقا. (Johnson.B, 2001,P3)

### 3-3- أسباب السلوك العدواني : تتعدد الأسباب التي تؤدي إلى ظهور السلوك العدواني لدى

تلاميذ ذوي صعوبات لتعلم من أهمها الاسرية والمدرسية والنفسية والاجتماعية .

#### أ- الأسباب الأسرية :

- تشجيع الاهل لممارسة العدوان من قبل ابنائهم لحماية أنفسهم.
- الحماية الزائدة للطفل والتدليل مما يدفعه الى اللجوء الى الآخرين لان رغباته كلها مستجابة ومطاعة.
- وجود النموذج في البيت او في المدرسة ممن يمارسون سلوك العدوان.(رافدة الحريري وسمير

الامامي، 2011،ص243)

- عدم توفير العدل في معاملة الابناء في البيت .
- غياب الوالد عن المنز لفترة طويلة يجعل الطفل يتمرّد على أمه وبالتالي يصبح عدوانيا.

#### ب- الأسباب المدرسية :

- فشل التلميذ في حياته المدرسية وخاصة تكرار الرسوب .
- شعور التلميذ بكرهية المعلمين له
- إزدحام الاقسام بأعداد كبيرة من التلاميذ .
- عدم وجود برنامج لقضاء وإمتصاص السوك العدواني.
- تأكد التلميذ من عدم عقابه من قبل أي فرد في المدرسة .
- ضعف شخصية بعض المدرسين.
- عدم الدقة في توزيع الطلاب على الصفوف حسب الفروق الفردية وحسب سلوكياتهم (يمكن أن يجتمع أكثر من مشاكس في صف واحد) .(عدنان احمد الفسفوس، 2006،ص30)

#### ج- الأسباب النفسية :

- التعرض المستمر للإحباط
- الحرمان العاطفي سواء نتيجة إفتقار حب الوالدين او بشعور التلميذ ذوي صعوبات التعلم بفقد الطمأنينة النفسية بسبب نبذ الوالدين له ،مما يجعله يعمد الى العدوان .
- الشعور بالنقص :هناك من او الدين من يحاول إثارة مشاعر النقص والعدوانية لدى طفله ذي صعوبات التعلم بمعايرته بعيب ما او بانخفاض مستواه التحصيلي او بغير ذلك من الاشياء وقد يعتمد

ذك أمام اخوته او الغرباء مما يود لديه الدونية ويزرع في نفسه بذور الشعور بالنقص وعدم الكفاءة ، ويتعمق لديه هذا الشعور حتى يصبح مع مرور ايام شخصا ينغص حياة من حوله.(سليمان عبد الواحد يوسف ،2010،ص494 - 495)

#### ح - الأسباب الاجتماعية والاقتصادية:

- تدني المستوى الثقافي والاقتصادي للأسرة.
- عدم القدرة على توفير المصروف اليومي لابنها بسبب الظروف الاقتصادية التي تعيشها .
- ظروف السكن السيئة .
- عدم القدرة على تكوين علاقات إجتماعية صحيحة.
- تقمص الادوار التي يشاهدها في التلفاز.(عدنان احمد الفسفوس،2006،ص30)

من خلال هذه الأسباب يمكن القول بانه يمكن لأي سبب أن يكون هو نتيجة ظهور العدوان لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم كذلك لكل نظرية تفسيراتها الخاصة لأسباب حدوث العدوان فنجد النظرية السلوكية ترى بان العدوان هو سلوك يتعلمه الطفل لكي يحصل على شيء ما .وتحليلية ترجعه الى إستجابات الغريزية أما الفسيولوجية فترى السبب هو في تلف الجهاز العصبي أي كلما زادت نسبة هرمون تستسترون في الدم زادت نسبة حدوث سلوك العدوان ،كما ترجع نظرية الاحباط العدوان الى الاحباطات التي تواجه الفرد، أما نظرية التعلم الاجتماعي فتفسره على انه سلوك متعلم عن طريق النمذجة من خلال الملاحظة للوالدين او مدرسين او رفاق الذين يمارسون سلوك العدوان.

#### 4- السلوك الانسحابي :

##### 4-1- تعريف السلوك الانسحابي:

يعرف كيل وكيثال(Kale ,Kayeetal) الاطفال المنسحبون إجتماعيا ،هم أولئك الذين يظهرون درجات متدنية من التفاعلات السلوكية والاجتماعية."(خولة احمد يحي ،2000،ص193) أماملان وشيفر (1981) فيعرفان السلوك الانسحابي بأنه : " الميل الى تجنب التفاعل الاجتماعي والاختراق في المشاركة في المواقف الاجتماعية بشكل مناسب، والافتقار الى أساليب التواصل الاجتماعي ." (مريم سمعان وغسان ابو فخر ،2010، ص 781 )

وتعرف كوافحة الانسحاب بانه: " هو الميل إلى تجنب التفاعل الاجتماعي والاختراق في المواقف الاجتماعية بشكل مناسب والافتقار إلى أساليب التواصل الاجتماعي ."(تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز،2010،ص165)

أما سيسالم (2002) فيري بأن السلوك الإنسحابي هو : " أحد المظاهر التي يتميز بها الأطفال الذين من اضطرابات سلوكية و إنفعالية وهو السلوك الذي يعبر عن فشل الطفل في التكيف مع الواقع، ومع متطلبات الحياة الاجتماعية ، وأن من مظاهر هذا النوع من السلوك :الانطواء على الذات أحلام اليقظة ،القلق الزائد ،وإدعاء المرض ،الخوف ،وعدم الرغبة في إقامة علاقات مع الآخرين . (سليمان عبد الواحد يوسف ،2010،ص514)

إنطلاقاً مما سبق يمكن تعريف السلوك الانسحابي بانه: " سلوك غير تكيفي موجه نحو الداخل او الذات ويعني الميل الى البقاء وحيدا و تجنب المواقف الاجتماعية ،والافتقار الى اساليب التواصل والانعزال وعدم التوافق والانسجام وعدم بناء علاقات مع المعلمين او الرفاق فهو سلوك يظهر عادة في مرحلة ما قبل المدرسة ويستمر في مرحلة المدرسة فيؤثر على الجانب التحصيلي للتميذ خاصة ذوي صعوبات تعلم " .

وهذا ما أشار إليه مارتليو و هودسون (Martlew and hodson,1991) الى أن الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم غالبا ما يظهرون سلوكيات انطوائية، و في كثير من الأحيان يشعرون بالوحدة والاكنتاب. (Deroche.C,2010,P4) ، ويؤكد ذلك كل من ميكليبيوست (1975) (Mylebust, على أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات الحساب يعانون من الانسحاب الاجتماعي.

كما أظهر مغي وآخرون (Mcgeee et al,1988) أن الأطفال ذوي صعوبات القراءة يعانون من الانسحاب والقلق. (Johnson .B,2001,P3)

4-2- أشكال السلوك الانسحابي :صنف جرينوود وآخرون (Greenwood،1977) الانسحاب الإجتماعي إلى صنفين هما :

أ- الإنسحاب الاجتماعي :الذي يتمثل بالأطفال الذين لم يسبق لهم أن أقاموا تفاعلات إجتماعية مع الآخرين أو أن تفاعلاتهم كانت محدودة، مما يؤدي الى عدم نمو مهاراتهم الاجتماعية والخوف من التفاعلات الشخصية . (مريم سمعان وغسان ابو فخر ،2010، ص782)

وفي هذا الصدد قدم كيمب وكارتر (Kemp and carter, 2002) توضيحا لماذا الطلاب ذوي صعوبات التعلم قد يعانون من ضعف في العلاقات مع الاقران وزيادة معدلات الشعور بالوحدة والاكتئاب، و ذكروا أن العزلة التي قد يعاني منها الطلاب ذوي صعوبات التعلم تكون بسبب بعض المشاكل في مهاراتهم الاجتماعية. (Deroche.C,2010,P3)

**ب - العزل الاجتماعي او الرفض:** ويتمثل بالأطفال الذين سبق لهم وأن اقاموا تفاعلات إجتماعية مع الاخرين في المجتمع ولكن تم تجاهلهم أو معاملتهم بطريقة سيئة مما يؤدي الى انسحابهم وانعزالهم. كما يصنف الى :

**أ- الإنسحاب الإجتماعي البسيط:** يتضمن الانعزال والابتعاد عن الآخرين وعدم إقامة علاقاته صداقة معهم والامتناع عن المبادرة بالحديث بشكل مستمر وعدم اللعب مع الاخرين وعدم الاهتمام بالبيئة المحيطة ، بالإضافة الى انه يتصف بالخمول وعدم النضج ،كما يقتنع بالمشاهدة دون المشاركة ولكنه لا ينسى المحيط.

**ب- الإنسحاب الإجتماعي الشديد:** وينجم عن تعديل خاطئ في الانفعالات حيث يرى الطفل الاخرين على أنهم مصدر الم وعدم راحة، لذلك يلجأ للانعزال عن الاخرين ،ويكون هذا النوع من المنسحبين إجتماعيا سوء تكيف قد يؤدي الى ظهور اضطرابات سلوكية شديدة في حالة عدم التدخل في الوقت المناسب.(مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمان المعاينة،2009،ص236)

**4-3- أعراض السلوك الانسحابي:** إن أعراض السلوك الإنسحابي تتكون من مجموعتين هما:

**أ- مجموعة الاعراض العاطفية:**

- بالشعور بالانفصال عن الاخرين والشعور بالخوف ،وعدم التأكيد للذات ،والنبذ ،والشعور بالوحدة بين الاخرين.
- الشعور بالخجل والحساسية والخنوع.
- الشعور بالعجز.
- مشاعر الاغتراب وعدم الفهم و الرفض.
- مشاعر الافتقار إلى التقبل والود والحب .

ب- مجموعة الأعراض سلوكية :

- تجنب المنسحب الدخول في العلاقات الاجتماعية.
  - تعوز المنسحب خبرات والمهارات الاجتماعية على نحو مستمر .
  - لا يطور المنسحب صداقاته.
  - لا يتعلم المنسحب القيم الاخرين ،ولا يشاركونهم آرائهم.
  - ليس لدى المنسحب ثقة بالكفاءات الاجتماعية.
  - الامتناع عن المبادرة في الحديث أو اللعب أو الاهتمام بالبيئة، يقتنع بالمشاهدة دون المشاركة.
- ويمكن إجمال الاعراض التي تظهر لدى الطفل المنسحب حسب(هربرت ،1980)هي:
- التعامل بطريقة بعيدة عن الود والمحبة.
  - تجنب المبادرة والتفاعل مع الاخرين.
  - قضاء معظم الوقت منفردا.(مريم سمعان وغسان ابو فخر ،2010، ص783)
- و يشير جميل الصمادي (1997) الى أن المتعلمين ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبات إجتماعية ،ومن مشاعر الاحباط والفشل نتيجة لفشلهم المتكرر في المتطلبات المدرسية ،وانعكاسات ذلك في المنزل ،ومع المحيطين بهم ، وكنتيجة لذلك ينسحون من مواقف التنافس الاكاديمي، وهي مواقف ذات طبيعة تنافسية.( سليمان عبد الواحد يوسف،2010، ص384)
- وقد قدم محمد ديب ( 2000 ) عرضا للخصائص الاجتماعية للطلاب ذوي صعوبات التعلم أشار فيه الى أنهم يتصفون بانخفاض درجة التفاعل والاندماج مع الاخرين في الفصل الدراسي . فالمتعلم ذو صعوبة التعلم تجده غير متعاون مع زملائه ،ولا يستطيع تحمل المسؤولية الاجتماعية، ولديه قصور في التعامل مع المواقف الجديدة في البيئة المحيطة به ،فضلا عن عدم اتباع تعليمات النظام المدرسي ،كما ذكر ان فرد ذا صعوبة التعلم غير اجتماعي ،ولا يهتم بأراء وحاجات الاخرين ، وغير مقبول لدى زملائه ،ولديه ضعف في العلاقات مع الاصدقاء ،وغير قادر على الاندماج معهم ، ولا على تكوين صداقات ،ويميل الى العمل الفردي ، ولديه مشكلات في التوافق الاجتماعي ،ويتسم بالانسحاب الاجتماعي ،وغير متفاعل مع عملية التعلم . (سليمان عبد الواحد يوسف ،2011، ص164)

#### 4-4- أسباب السلوك الانسحابي: يعتبر سلوك الانسحاب الاجتماعي مظهرا من مظاهر سوء

التكيف لدى الاطفال ،وهو نمط سلوكي شائع يمكن أن ينتج عن عوامل منها:

- وجود تلف في الجهاز العصبي المركزي، أو خلل ،أو اضطراب في عمل الهرمونات في الجسم.
- وجود نقص في المهارات الاجتماعية، وعدم معرفة الطفل للقواعد الاساسية لإقامة علاقات مع

الآخرين ،وعدم التعرض للعلاقات الاجتماعية. ( خولة احمد يحي ،2000،ص196)

وهذا ما توصل إليه رومانو وبيلاك (Romano and Belack ,1983) حول مجموعة من الطلاب في الصفوف من السابع إلى التاسع الذين يعانون من صعوبات التعلم انه سجلت مشكلات سلوكية و انخفاض في المهارات الاجتماعية مقارنة بمجموعة العاديين. ( **Dissertation.A** ,2009,P17)

- خوف الطفل من الآخرين ،كما أن خبرات التفاعل الاجتماعي السلبية المبكرة مع الاخوة أو الرفاق ، تجعل الطفل يتأثر ويتعد عن مخالطة الآخرين .
- عدم إحترام الطفل وعدم تقبله من قبل الاخرين ،وكذلك تعرضه للأذى والالم يسبب له سلوكا إنسحابيا ، حيث لوحظ أن سلوك الانسحاب الاجتماعي يظهر أكثر عند الاطفال الذين تعاني أمهاتهم وأباؤهم من اضطرابات سلوكية.
- رفض الآباء لأبنائهم ،سواء كان ذلك مقصودا أو غير مقصود - قد يقود إلى الانسحاب الى عالم الأمانى وأحلام اليقظة. كذلك فان رفض الوالدين لرفاق الطفل يشعره بشكل مباشر أو غير مباشر ، بأن الاصدقاء الذين إختارهم غير جيدين بما فيه الكفاية، مما ينتج عنه شعور الطفل بتدني مفهوم الذات لديه، وكذلك ميله إلى العزلة وتطور الرغبة لديه على الرضا، وتصبح العلاقة مع الآخرين لا قيمة لها بالنسبة له.
- العادات والتقاليد السائدة في بيئة الفرد ،بالإضافة إلى نمط الحياة العائلية، وبخاصية إزدواجية المعاملة بمعنى الضرب والعقاب والتجاهل تارة ،والمكافاة والتعزيز تارة أخرى، كل ذلك قد يدفع بالطفل الى سلوك العزلة الاجتماعية.
- الخجل :وهو من أكثر أسباب الانسحاب الاجتماعي شيوعا ،يحول هذا العامل دون التعبير وجهة النظر لدى الفرد الخجول، ويحول كذلك دون التفكير والحديث عن الحقوق بصوت عال ،كما يمنع الفرد من مقابلة أناس جدد وتكوين صداقات جديدة. ( خولة احمد يحي ،2000،ص196-197 )



## خلاصة :

من خلال ما سبق نستنتج بأن تلاميذ ذوي صعوبات التعلم معرضين للمشكلات السلوكية أكثر من غيرهم نتيجة تعدد الاسباب التي تساهم في ظهورها وزيادة درجتها وحدتها ،سواء كانت عوامل اسرية او مدرسية او العوامل متعلقة بالتلميذ في حد ذاته، ويمكن ملاحظتها خاصة في المرحلة الابتدائية التي تقابل مرحلة الطفولة الوسطى والمتأخرة من (6- 12 سنة ) ،ونتيجة طبيعة خصائص هذه المرحلة التي تزداد فيها نشاط وسلوكات التلميذ ،مما يجعله عرضة للمشكلات السلوكية خاصة إذا لم يتم القيام بالكشف والتشخيص في وقت مبكر للعمل على التقليل او الخفض من درجتها ،والا تطلب الامر وضع برامج علاجية لذلك.

## الفصل الرابع: المرحلة الابتدائية

تمهيد

- 1- تعريف المرحلة الابتدائية
- 2- أهمية المرحلة الابتدائية
- 3- أهداف التعليم في المرحلة الابتدائية
- 4- وظائف التعليم في المرحلة الابتدائية
- 5- خصائص نمو التلاميذ في المرحلة الابتدائية
  - 1-5- خصائص النمو الجسمي
  - 2-5- خصائص النمو الفسيولوجي
  - 3-5- خصائص النمو الحركي
  - 4-5- خصائص النمو الحسي
  - 5-5- خصائص النمو العقلي
  - 6-5- خصائص النمو اللغوي
  - 7-5- خصائص النمو الإنفعالي
  - 8-5- خصائص النمو الإجتماعي
- 6- مشكلات التلاميذ في المرحلة الابتدائية

خلاصة

### تمهيد

تعتبر المرحلة الابتدائية القاعدة الأساسية التي يبني عليها المراحل اللاحقة ، والتي تقابل مرحلة الطفولة الوسطى و المتأخرة المحددة من قبل العلماء من (6 الى 12 سنة )، وهو السن الذي يقبل فيه الطفل الى المدرسة ،والتي لها أهمية كبيرة في إعداد الناشئة للحياة إعداد سليما من جميع الجوانب نفسيا و إجتماعيا وعقليا وسلوكيا ،يتوافق مع حاجاتهم ومتطلبات وفق مراحل نموهم ،كما تنمي لديهم المهارات الاساسية اللازمة للتعلم أهمها مهارة القراءة، ومهارة الكتابة، ومهارة الحساب.

وفي هذه المرحلة الحساسة تبدأ تبرز مشكلات التلميذ سواء الأكاديمية التي تظهر من خلال ضعفهم التحصيلي أو المشكلات النفسية أو السلوكية التي تظهر من خلال قيامهم بتصرفات و سلوكيات غير مرغوب فيها سواء في المنزل او المدرسة .

### 1- تعريف المرحلة الابتدائية :

المرحلة الابتدائية هي القاعدة التي يركز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الامة جميعها وتزودهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة والخبرات والمعلومات والمهارات . ( محمد بن عبد الله الزامل، 2008، ص 4 )

و التعليم الابتدائي يشير إلى أنه : " أول مرحلة من مراحل التعليم العام الموجه للأطفال ويتراوح سن القبول والسن الذي تنتمي فيه هذه المرحلة التعليمية تبعا للنظام المتبع لكل بلد ويزود الاطفال في التعليم الابتدائي بالمهارات الأساسية في اللغة القومية ومبادئ الحساب والجغرافيا والاشغال اليدوية . (بلحسين رحوي عباسية، 2012، ص 141)

ويعرف ابو لبدة (1996) المرحلة الابتدائية بانه ذلك التعليم الذي يؤمن قدرا كافيا من التعليم لجميع أبناء الشعب بدون تميز ، ويسمح لهم هذا القدر من التعليم بمتابعة الدراسة للمرحلة الاعدادية إذا رغبوا في ذلك أو بدخول الحياة العملية بقدر معقول من الكفاءة تسمح لهم بالمساهمة في النشاطات الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع.(محمود محمد فتوح سعادات، 2014، ص30)

ويمكن تعريف المرحلة الابتدائية بأنها : "هي المرحلة التعليمية الإلزامية التي تستقبل التلاميذ من سن 6 الى 10 سنوات، وتتضمن خمس سنوات ، تبدأ من السنة الاولى الى غاية السنة الخامسة ، مقسمة إلى ثلاث أطوار: الطور الاول السنة الاولى والثانية ، الطور الثاني السنة الثالثة والرابعة ، الطور الثالث

السنة الخامسة ، هي مرحلة مهمة يتلقى فيها التلميذ مختلف المعلومات والمهارات والخبرات اللازمة لتعلمه ، وإعداد للمراحل اللاحقة".

## 2- أهمية المرحلة الابتدائية: تتمثل أهمية المرحلة الابتدائية في مجموعة النقاط التالية:

1-2- تعتبر المرحلة الابتدائية الأساس التعليمي لجميع مراحل التعليم التالية لها حيث أنها مرحلة بداية القراءة والكتابة وهما أساس العلم والتعلم .

2-2- تعد المدرسة الابتدائية بداية التكوين الشخصي والفكري والمهاري والمعلوماتي للطالب أو الطالبة .

3-2- تعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة التعليم الإلزامي للطالب بل تعتبر حاليا من مسلمات المجتمع والتي يلتحق بها جميع أبناء المجتمع ومن جميع فئاته.

4-2- تعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة التكوين الوطني للطالب وإنتمائه للمجتمع المحلي خاصة والمجتمع الدولي بصفة عامة .

5-2- تعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة التكوين العاطفي والعلاقات الاجتماعية وكيفية تكوينها وصيانتها وأن البيئة التي يعيش فيها ميدان للمصالح المشتركة والمواطنة الصالحة.

6-2- تعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة تكوين الحقوق التي له والحقوق التي عليه بل يعتبر هذا الهدف

الأسمى للمدرسة الحديثة خاصة الابتدائية حيث أنها لا تقتصر على المعلومات والمعارف بل لابد أن تحقق التوافق الاجتماعي والانفعالي بالإضافة للتحصيل العلمي.(محمود محمد فتوح سعدات ، 2014 ،

ص40-41)

## 3- أهداف التعليم في المرحلة الابتدائية :

تسعى المدرسة الجزائرية إلى تحقيق عدة أهداف في المرحلة الإبتدائي منها الأهداف العامة ، والأهداف المتعلقة بكل مهارة (القراءة ، الكتابة ، الحساب )، هذه المهارات التي يتم تحقيقها من خلال مجموعة من الإجراءات والممارسات ، تتمثل في تزويد المتعلمين بالمعارف والمعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم اللازمة لهذه الأهداف ، ويكون ذلك من خلال المقررات الدراسية والأنشطة التي تقدمها المدرسة للمتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة .

أولاً: الأهداف العامة: وتتمثل في :

- 1- تعهد العقيدة الإسلامية الصحيحة في نفس الطفل ورعايته بتربية اسلامية متكاملة ، في خلقه ، وجسمه، وعقله ،ولغته ،وانتمائه الى الأمة الإسلامية .
  - 2- تدريبه على إقامة الصلاة ،وأخذه بآداب السلوك والفضائل .
  - 3- تنمية المهارات الأساسية المختلفة وخاصة المهارة اللغوية ،والمهارة العددية ،والمهارات الحركية.
  - 4- تزويده بالقدر المناسب من المعلومات في مختلف الموضوعات .
  - 5- تعريفه بنعم الله عليه في نفسه ،وفي بيئته الاجتماعية والجغرافية ،ليحسن إستخدام النعم ،وينفع نفسه وبيئته.
  - 6- تربية ذوقه البديعي ،وتعهد نشاطه الابتكاري ،وتنمية تقدير العمل اليدوي لديه.
  - 7- تنمية وعيه ليدرك ما عليه من الواجبات وماله من الحقوق ،في حدود سنّه وخصائص المرحلة التي يمر بها ،وغرس حب وطنه .
  - 8- توليد الرغبة من الازدياد من العلم النافع والعمل الصالح ،وتدريبه على الاستفادة من اوقات فراغه.
  - 9- إعداد الطالب لما يلي هذه المرحلة من مراحل حياته.( محمد بن عبد الله الزامل، 2008، ص 4 )
- ثانياً: أهداف تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية :ومن الأهداف التي تسعى المدرسة الإبتدائية الى تحقيقها من خلال تعليم القراءة مايلي :

- 1- تزويد المتعلم بما يحقق النمو العقلي و النفسي والجسمي من خلال الموضوعات المتنوعة التي يقرأها
- 2- زيادة الحصيلة اللغوية للمتعلم من مفردات وعبارات وتراكيب واساليب وافكار ومعان .
- 3- تنمية خبرات المتعلم ،والرقي بمعلوماته ومفاهيمه الاجتماعية عن طريق الموضوعات القرائية .
- 4- إكساب المتعلم المهارات القرائية المختلفة عن طريق التدريب والممارسة السليمة.
- 5- تنمية الميل للقراءة لدى المتعلم ،وذلك باختيار الموضوعات التي يميل المتعلم الى قراءتها ،وتلبي حاجاته ورغباته.
- 6- تنمية مهارة الاستماع لدى المتعلم ،عن طريق القصص ودروس الاستماع ،المثيرة للانتباه والفهم .
- 7- بعث المتعة في نفس المتعلم ،وجعل عملية القراءة مسلية ،وذلك باختيار الموضوعات والقصص المشوقة والمناسبة له، والقريبة من خبراته ورصيده اللغوي.

- 8- إجادة النطق، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، بطلاقة ويسر وفق قدرات المتعلم وامكاناته .
- 9- إكساب المتعلم القدرة على الانطلاق في القراءة في مجالات النشاط اللغوي التي يمارسها.
- 10- إكساب المتعلم القدرة على تقويم الموضوع الذي يقرؤه في ضوء قيم المجتمع .
- 11- غرس حس التدوق اللغوي والاستمتاع لدى المتعلم من خلال موضوعات المنهج .
- 12- ترسيخ القيم الدينية والعربية، بحيث تحكم سلوك المتعلم ايماناً بدورها في العلاقات الشخصية والاجتماعية .
- 13- صقل المواهب الابداعية والخلاقة لدى المتعلم.(سالم بن ناصر الكحالي، 2011، ص57-58 )

ثالثاً: أهداف تعليم الكتابة في المرحلة الابتدائية: تهدف الكتابة في المرحلة الابتدائية الى تحقيق ما يلي :

- 1- تدريب التلاميذ على مسك القلم والتخطيط واتباع السطر ، و إحتراماً وأوضاع واتجاهات الحرف .
- 2- تدريب التلاميذ على رسم الخطوط والاشكال وتصوير الحروف والكلمات والمقاطع .
- 3- تدريب التلاميذ على اولويات التعبير الكتابي (ربط الكلمة أو الجملة بصورتها ،تمرين على ترتيب عناصر الجملة ،إكمال جملة ناقصة بكلمة ) .
- 4- كتابة جملة انطلاقا من مدلول الصورة .
- 5- يكتب متخذاً الوضع الصحيح للورقة والقلم متجهاً من اليمين الى اليسار ويستخدم فراغ الصفحة عند الكتابة على نحو ملائم ،ويستخدم الهوامش وبداية الفقرات وتحافظ على صفحة كتابة نظيفة.
- 6- يقيم كتاباته مستخدماً المحاة من خلال التعرف على نقاط الضعف والقوة فيما يكتب .
- 7- يتعرف على الفروق بين كتابة الحروف المنفصلة وكتابتها متصلة .
- 8- يطبق التأزر الحس الحركي في كتابة كلمات او جمل متصلة بشكل دقيق ومبسط .
- 9- يستخدم الكراسات والدفاتر المخصصة للكتابة .
- 10- يكتب من الذاكرة كافة الحروف الهجائية على نحو متصل مكوناً كلمات وجمل.(خديجة بن فليس ،2010، ص188)

أما سمير عبد الوهاب وآخرون فيصنفون أهداف تعليم القراءة والكتابة إلى ثلاث مجالات : المجال المعرفي ،و المجال الوجداني ،والمجال النفس حركي أو المهاري ، وبناء على هذا يمكن عرض أهداف تعليم القراءة والكتابة وفقا لهذا التصنيف على النحو التالي :

### 1-المجال المعرفي:

1- يجيد التعرف على المشكلات القرائية والكتابية :الحروف التي تكتب ولا تلفظ ،والاخرى التي تكتب ولا تلفظ .

2- تزداد معرفته بقواعد الكتابة .

3- يعرف قواعد تنظيم الكتابة ،ونظام الترقيم .

4- يزداد معجمه اللغوي .

5- يعرف في سهولة ويسر الأفكار الرئيسية ،والجزئية فيما يقرأ.

6- يستوعب الافكار الرئيسية للمقروء .

### 2- المجال المهاري:

1- ينطق الكلمات والجمل في سلامة ويسر .

2- يجيد تميز النطق بين الظواهر الصوتية المختلفة: الشد ،والمد ،والموصل.

3- يضبط الكلمات التي يقرأها ضبطا صحيحا.

4- يجيد القراءة الجهرية مراعيًا صحة الضبط، وحسن الاداء ،ومراعاة علامات الترقيم .

5- يناقش زملاءه في موضوعات متنوعة .

6- يجيد ما يقرأ كتابة صحيحة وبسرعة مناسبة لمستواه .

7- يعبر كتابة عن حاجاته اليومية بجمل مترابطة صحيحة مناسبة لمستواه.

8- يعبر كتابة عن نفسه وأفكاره بجمل مترابطة صحيحة مناسبة لمستواه.

9- يتقن القراءة الصامتة بفهم ،وسرعة مناسبة .

### 3- المجال الوجداني :

1- يحب القراءة ،ويقبل على مطالعة القصص والمجالات المناسبة لمستواه .

2- يتعود الدقة في إستخدام اللغة عند التعبير عن نفسه ،وحاجاته.

3- يتعود الترتيب، والنظام ،والنظافة فيما يكتبه.(سمير عبد الوهاب وآخرون، 2004،ص127-128)

أما حامد زهران فذكر بأن أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية تتمثل في: تحقيق نمو التلاميذ من حيث القدرة على الانطلاق في القراءة، والقدرة على الكتابة الصحيحة، والقدرة على فهم ما يسمعه التلميذ أو يقرؤه، والقدرة على التعبير الشفوي و التحريري، والقدرة على استخدام مبادئ القواعد في الحديث والكتابة، والتذوق الجمالي للنص الادبي، وتنمية ثروة التلاميذ اللغوية وتزويدهم بما يحتاجون إليه في حياتهم من الالفاظ المختلفة والأساليب المتنوعة .

**رابعاً: أهداف تعليم الحساب في المرحلة الابتدائية:** تتمثل في تحقيق نمو التلاميذ من حيث القدرة على تكوين المفاهيم الحسابية والمصطلحات الحسابية، و المبادئ الرياضية العامة، وفهم المعلومات الاجتماعية والاقتصادية واستخدامها، والمهارة في استخدام العمليات الحسابية الاساسية، وفهم الحقائق وحفظها، واستنتاج نتائج المقدمات و المعلومات، وحل المسائل والتعود على التفكير الرياضي في المواقف الكمية، وربط العمليات بالمواقف التي تتطلبها. (حامد عبد السلام زهران، 1986، ص214 )

و يمكن تلخيص أهداف تعليم الحساب ( الرياضيات ) في النقاط التالية:

**1-2 - هدف نفعي إجتماعي:** في حياتنا اليومية نحتاج للحساب في ممارسة البيع والشراء وفي شتى المعاملات التي تتطلب ذلك.

**2-2 - هدف تربوي:** فتدريس مادة التربية الرياضية(الحساب ) تقوي لدى الطفل الإرادة وربط الأفكار وتساعد في الحل كما تساعد في تقوية الملكات العقلية الأخرى ، منها الذاكرة ، الخيال ، والاستنتاج والعقل وحتى من الناحية الوجدانية على حب الصدق والصراحة.

**3-2 - هدف تثقيفي:** من خلال تعليم الحساب يتوصل التلميذ إلى امتلاك الرموز العددية ويستطيع مزاوله العمليات المتعددة بمهارة وفهم.

**4-2 - هدف معرفي:** وهي المعرف الضرورية التي ترتبط بالمعلومات الأساسية والتي تقوم على أساسها البنية الرياضية مثل القوانين والمعارف والعلاقات ومصطلحات ورموز وإشارات وأسماء الأعداد والأشكال الهندسية ، والإشارات الحسابية هي معارف يجب على التلميذ معرفتها حتى يمكن لهم بناء معارف أخرى وتستعمل نقطة إنطلاق في عمليات تعلم أشد تعقيد.



**5-2 - هدف مهاري:** والمقصود بالمهارة هو إكتساب التلاميذ كفاءة عالية في الأداء الرياضي وتعتبر المهارة شرطاً أساسياً في النمو الرياضي ، وتتمثل هذه المهارة في حسن استخدام الأدوات الهندسية في الرسم والقياس ، وإجراء العمليات الحسابية بالسرعة المطلوبة والزمن المحدد ، لأن المهارة في الحساب تقوم على ثلاث أنواع وهي الفهم والسرعة في التنفيذ.

**6-2 - هدف يتعلق بأساليب التفكير:** ويراد بها الأساليب الرياضية في التفكير وهي أساليب تعتمد على مستويات متدرجة في الفهم فتبدأ من البسيط حتى إذا استوعبت تدرجت نحو المعقد الذي يتطلب خبرات وقدرات عقلية أكثر نضجاً ، حتى تنظم مفاهيم وحقائق المادة الدراسية في الذهن وذلك بالتدرج التصاعدي من السهل إلى الصعب.

**7-2 - هدف يتعلق باكتساب الاتجاهات والميول:** لا تخلو مادة الحساب من الحالات العاطفية ، فارتباطها بعمليات التفكير لا يجعلها جافة خالية من المؤثرات الانفعالية ، فهي تساعد التلميذ على اكتساب اتجاهات و الميولاتويقصد الاتجاهات الحالات الفكرية المرتبطة بالعاطفة الموجهة للسلوك كذلك الحساب ينهي الجانب الوجداني .(خديجة بن فليس ،2010،ص227)

وحسب أبو أسعد فإن أهداف تدريس الرياضيات بالمرحلة الإبتدائية تتمثل في:

- 1- إستيعاب المفاهيم الأساسية في الحساب وبعض تطبيقات هذه المفاهيم في الحياة .
- 2- التعرف على الأشكال الهندسية البسيطة والإلمام بخواص كل منها.
- 3- إكتساب المهارة في كل مما يلي :

- قراءة الأعداد وكتابتها إلى تسع خانات على الأقل .
- إجراء العمليات الأساسية الأربع .
- إجراء العمليات الخاصة بحساب المائة والنسبة والتناسب والحركة .
- إستخدام الأدوات الهندسية ،والدقة في رسم الأشكال المستوية .(صلاح عبد اللطيف أبو اسعد ،

(2010 ، ص41)

4- وظائف التعليم في المرحلة الابتدائية :يسعى النظام التعليمي في الجزائر إلى تحقيق مجموعة من الوظائف أهمها :

4-1- تعليم الطفل مبادئ اللغة والحساب : يعتبر تعليم الطفل مبادئ اللغة الوطنية و الحساب من أهم وظائف التعليم الابتدائي ،وقد كان في الماضي يعتبر وظيفته الوحيدة ،لان رسالة التعليم الابتدائي تتلخص في تكوين شخصية الطفل تكوينا قوميا وأهم مقومات الشخصية القومية هو اللغة الوطنية التي تعتبر بمثابة عقل الأمة ومحتوى ثقافتها ، ولذلك كان التعليم ولا يزال في جميع انحاء العالم يركز نشاطه في المرحلة الابتدائية على تلقين الطفل اساسيات اللغة الوطنية قبل كل شيء آخر وذلك على النحو التالي :

1- تعليم الطفل اللغة الوطنية مع لغة الارقام :والمقصود من هذه الوظيفة هو أن يلم الطفل باللغة الوطنية أو القومية مع لغة الأرقام على إعتبار أنها الأدوات التي لا يستغنى عنها في تحصيل العلم ومواصلة التعليم بنجاح في بقية المراحل التعليمية الأخرى و يتألف تعليم اللغة الوطنية مع لغة الارقام من خمس مهارات هي كما يلي :

أ- مهارة القراءة :الغرض الأساسي من القراءة هو إقتباس الأفكار من اللغة المكتوبة لا مجرد فك رموزها ، وإحسان أدائها بصورة آلية . (تركي رابح ، 1982،ص62)

و تعد القراءة مهارة أساسية من المهارات اللغوية (الاستماع ،التحدث ،القراءة ،الكتابة) ،بل إنها تعد من أهم هذه المهارات لما لها من مكانة متميزة ، وهذا ما أكده (فتحي يونس وآخرون ،1996) بان القراءة عملية معقدة ،تتضمن العديد من العمليات ،فهي عملية تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه ،وتقتضي هذه العملية فهم المعنى ،والربط بين الخبرة الشخصية والمعنى ،ومن هنا فإنها عمليتان متصلتان ، العملية الاولى تتعلق بالاستجابات الفسيولوجية كما هو مكتوب ،والعملية الثانية عملية عقلية يتم من خلال تفسير المعنى ،وتشمل هذه العملية التفكير والاستنتاج .

و القراءة من أهم المهارات التي تعلم في المرحلة الابتدائية فهي الجسر الموصل الى المعارف الاخرى ،وعن طريقها يتمكن التلميذ من متابعة دروسه ،ويتوقف عليها مستوى تحصيله الدراسي، فإذا تمكن من مهاراتها تقدم في دروسه، وإذا لم يتمكن من إتقان مهارات القراءة ،فانه لن يتقدم في المواد الدراسية الاخرى ، مما يؤدي الى ظهور مشكلات دراسية قد تسبب في رسوبه أو تسربه من المدرسة أو ظهور مشكلات سلوكية اخرى .(سالم بن ناصر الكحالي،2011،ص54-55)

ب- مهارة الإصغاء: كما أن الغرض من القراءة (بنوعيتها) هو إقتباس الأفكار عن اللغة المكتوبة- كذلك فان الغرض من الإصغاء هو إقتباس الأفكار عن اللغة المحكية .

والإصغاء من المهارات اللغوية التي ينبغي لكل متعلم أن يتقنها في عصرنا الحديث -وذلك نظرا لكثرة الحاضرات ، والندوات ، والقصص ، والتمثيلات التي نستمع إليها عن طريق الاذاعة والتلفزة مثلا. لذلك ينبغي تمرين الطفل على اتقان مهارة الاصغاء حتى يفهم جيدا ما يستمع اليه.(تركي رابح ، 1982 ، ص63)

ج- مهارة الكتابة: يتخطى مفهوم الكتابة حدود رسم الحروف ، وإجادة الخط ،فهو " عملية تبدأ برسم الحروف ، وكتابة الكلمات بالطريقة التي تيسر على القارئ ترجمتها إلى مدلولاتها، وتكوين الجمل والعبارات بالطريقة التي تمكن الكاتب من التعبير عن نفسه "

فالكتابة "عملية ترتيب للرموز الخطية ،وفق نظام معين ،ووضعها في جمل وفقرات ،مع الالمام بما اصطلح عليه من تقاليد الكتابة ،كما أنها تتطلب جهدا عقليا لتنظيم هذه الجمل ،وربطها بطرق معينة ،وترتيب الافكار ، والمعلومات ، والترقيم ".(سمير عبد الوهاب واخرون ،2004، ص109)

ولا يخفى ما لهذه المهارة من الاهمية في حياة الفرد والمجتمع ولذا كان من الضروري ان تعنى المدرسة الابتدائية بأمر تعليمها للأولاد عناية فائقة والوصل بهم الى حد الاتقان .

د- مهارة التكلم: يختلف التكلم عن الكتابة بانه تعبير شفهي لا خطي ويسمى عادة بالمحادثة او الانشاء الشفهي ، وغني عن القول ان التعبير الشفهي لا يقل اهمية في تربية الاطفال على اتقان مهارة التعبير الكتابي ،فالمحدث ،والمحاضر ،والمناظر ،لهم مكانتهم المرموقة في المجتمع المعاصر . وقد أدرك العلماء أهمية الخطابة ،فأعاروها جانبا عظيما من إهتمامهم وإعتبروها هدف التربية الاسمي.(تركي رابح ،1982،ص64)

هـ- المهارة الحسابية: وكما يحتاج الطفل الى تعلم اللغة الوطنية والالمام الكافي بها في المرحلة الابتدائية فانه يحتاج كذلك الى تعلم المبادئ الحساب ،بحيث يصير قادرا على فهم لغة الارقام، وتقدير القيم العددية الموجودة في بيئته ، وحل المسائل الحسابية التي تلزمه في حياته اليومية، ومن هنا ينبغي تدريبه على التفكير الحسابي . وتزويده بالمعلومات والقدرات التي تساعده على ذلك .

ولذلك يجب على المعلمين ان يكثروا من التمارين الحسابية لتلاميذهم على شرط ان تنتزع تلك التمارين من حياة المتعلمين وتستمد من بيئتهم الخاصة بهم .

2- تمكين الاطفال من معرفة البيئة الاجتماعية والاندماج فيها : والوظيفة الثانية للتعليم الابتدائي هي أن تساعد الاطفال على معرفة بيئتهم الاجتماعية والاندماج فيها \_ فالطفل قبل الدخول الى المدرسة الابتدائية يكون افقه الاجتماعي محدودا وضيقا للغاية ولا يكاد يتعدى افراد اسرته وافراد الجيران المحيطين به.

وفي أول عهد الطفل بالمدرسة تراه يميل الى اللعب بمعزل عن رفاقه والانفراد بممتلكاته ،فانه يخصص بها نفسه غير مبال بقلة انسجامه معهم.

من أجل ذلك ينبغي على المعلم أن يبذل جهده في توثيق عرى الالفة بين التلاميذ ، وإعطائهم دروسا عملية في معاشره الآخرين وإحترام حقوقهم ،ومراعاة شعورهم ،وذلك عن طريق تمثيل الروايات شارحا لهم أن الجماعة اقوى من الفرد في اتمام هذه المشاريع .

ولا شك أن التربية الاجتماعية يكون لها اثر بعيد المدى في حياة الطفل ،حيث ستجعل منه بمرور الاعوام عضوا حيا في جسم أمته ،يحس بآلامها وآمالها .ويتحمل التبعات الجسام المترتبة عليه نحوها ،ويعمل بكل جهده في سبيل رقيها وازدهارها .

وتلعب حصص التاريخ ،والتربية الوطنية ،والاناشيد المدرسية والتربية الدينية دورا كبيرا في بث الروح روح الولاء للجماعة والاندماج فيها ومحاولة العمل على اسعادها ورفعتها .

3- تمكين الاطفال من معرفة البيئة الطبيعية والتكيف معها :من وظائف التعليم الابتدائي أن يهيئ له أسباب ووسائل معرفة بيئته الطبيعية معرفة مباشرة عن طريق الاحتكاك بها عمليا لا عن طريق الخبرة بواسطة الكتب وحدها .ويكون ذلك عن طريق الرحلات المدرسية التي تنظمها المدارس الابتدائية بقصد زيارة المعالم البارزة في البيئة الطبيعية كما تكون كذلك عن طريق دروس الجغرافيا . ودروس العلوم .او الاشياء حيث يتعرف الطفل من خلالها على معالم البيئة الطبيعية وما بها من حيوانات ،وطيور ، ومصانع ،ومزارع ومعامل ،الى آخره.

إن هذه المعرفة المباشرة التي يكتسبها الطفل من البيئة الطبيعية هي أساس العلم الصحيح الذي يؤثر في الحياة.

فالتربية الحديثة تنادي بضرورة تطبيق المعلومات التي يحصل عليها المتعلم نظريا على متطلبات الحياة اليومية والاستفادة منها فيما يعود بالخير والفائدة على الفرد والمجتمع على حد سواء .

4- تمكين الاطفال من الوقوف على تجارب الآباء والاجداد وخبرتهم : والوظيفة الاخيرة للتعليم الابتدائي هي ان يتمكن الطفل من الوقوف على خبرة الاباء والاجداد وتجاربهم التي سجلوها في الكتب والمتاحف وغيرها من وسائل الثقافة وذلك عن طريق الاطلاع على الثروة العلمية والفنية والروحية لثقافة امته القومية ، عبر مراحل التاريخ .

هذه الثروة التي تحتوى على تجربة وخبرة الاباء والاجداد وهي عندما تضاف الى خبرة الطفل فانها سوف تزودها عمقا وسعة وغنى. (تركي رايح ، 1982، ص65-67)

ومنه يمكن القول بان وظيفة التعليم الإبتدائي لا يقتصر على تعليم المهارات الأساسية المتمثلة في مهارة القراءة ومهارة الكتابة ومهارة الحساب فحسب بل تتعدى الى تهيئة الأسباب التي تساعد على مطالعة الكتب والقصص ، وتنمية روح الإنتماء للجماعة.

5- خصائص تلاميذ المرحلة الإبتدائية : بما أن التلميذ هو محور العملية التعليمية التعلمية ، له مجموعة من الخصائص والمتطلبات في كل مرحلة من مراحل النمو ، التي قسمها العلماء الى خمسة مراحل ، ويعد هذا التقسيم على أساس النمو الجسمي ، وما يواكب هذا النمو من خصائص نفسية وعقلية ولغوية ، ومن بين هذه المراحل نجد مرحلة الطفولة الوسطى (6- 9 سنوات ) التي يقع تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي ضمنها ، والتي يسميها الباحثين بالمرحلة الإبتدائية الأولى .

وعليه يمكن عرض خصائص تلاميذ المرحلة الإبتدائية من خلال توضيح خصائص ومتطلبات مرحلة الطفولة الوسطى (6-9 سنوات). وتتميز هذه المرحلة حسب (حامد زهران ) بما يلي:

- 1- إتساع الآفاق العقلية المعرفية وتعلم المهارات الأكاديمية في القراءة والكتابة والحساب.
- 2- تعلم المهارات الجسمية اللازمة للألعاب وألوان النشاط العادية .
- 3- إطراد وضوح فردية الطفل . واكتساب اتجاه سليم نحو الذات .
- 4- إتساع البيئة الاجتماعية والخروج الفعلي الى المدرسة والمجتمع والانضمام الى جماعات جديدة واطراد عملية التنشئة الاجتماعية .
- 5- توحيد الطفل مع دوره الجنسي.
- 6- زيادة الاستقلال عن الوالدين.

5-1- خصائص النمو الجسمي: يتميز بمجموعة من المظاهر منها:

✓ أنه يتميز بالنمو الجسمي البطئ المستمر ، يقابله النمو السريع للذات .كما تتغير الملامح العامة التي كانت تميز شكل الجسم في مرحلة الطفولة المبكرة .وتكون هذه التغيرات عبارة عن التغيرات في النسب الجسمية ،أكثر منها مجرد زيادة في الحجم ، وتبدأ سرعة الجسم في التباطؤ حيث يصل حجم الرأس مثل حجم الراشد ويتغير الشعر الناعم ليصبح أكثر خشونة.

✓ أما عن الطول فنجد ،انه في منتصف هذه المرحلة(عند سن الثامنة ) يزيد طول الاطراف حوالي 50 % من طولها في سن الثانية ،بينما يزيد طول الجسم نفسه في هذه القدرة بحوالي 50 % فقط.

✓ وتبدأ الفروق الجسمية بين الذكور والاناث بالظهور .وتتساقط الاسنان اللبنية ،وتظهر الاسنان الدائمة (تظهر في سن السادسة اربعة انياب اولى ،وفي السنوات من السادسة الى الثامنة تظهر ثمانية قواطع ويزيد الطول بنسبة 5 % في السنة ويزداد الوزن بنسبة 10 % في السنة.والذكور يكونون اطول قليلا من الاناث ،بينما يكاد يكون الجنسان يتساويان في الوزن في نهاية هذه المرحلة .

ب - العوامل المؤثرة في النمو الجسمي: يتأثر النمو الجسمي بالظروف الصحية والمادية والاقتصادية ، فكلما كانت الظروف جيدة كان النمو افضل عما اذا ساءت هذه الظروف .ويؤثر الغذاء أيضا من حيث كميته ونوعه على النمو الجسمي للتلميذ ،وما يقوم به من نشاط .

وتعتبر الطفولة الوسطى مرحلة تتميز بالصحة العامة ،وينخفض معدل الوفيات إبتداء من هذه المرحلة ،ويعتبر أقل منه في أي مرحلة أخرى من مراحل النمو ،ويلاحظ أنه مع دخول المدرسة ، يصبح الاطفال اكثر عرضة لبعض الأمراض المعدية،مثل الحصبة والنكاف والجذري،ومن هنا تبرز أهمية التطعيم ضد هذه الامراض .

وتؤدي المشكلات الصحية ونقص التغذية الى تأخر النمو الجسمي كما تؤثر الاضطرابات النمائية على التحصيل الدراسي والتوافق المدرسي ،مما يستوجب الرعاية الخاصة والتعليم بطرق خاصة .وتشير الدراسات الى أن الأطفال الموهوبين عقليا يتميزون في نموهم الجسمي طولاً ووزناً،وفي سن المشي وفي الصحة العامة ، وكذلك في الدرجات المدرسية ، وفي درجات إختبارات التحصيل.

ويلاحظ أن الأطفال الاضخم والأقوى جسميا بالنسبة لسنهم يكون توافقهم الاجتماعي أفضل من رفاقهم الأضعف جسميا ، لذلك فهم لا يستطيعون الاشتراك بنجاح في الالعاب الجماعية .ولا يفهم من هذا أن الأطفال الاصغر حجما والاقلة قوة يكون توافقهم الاجتماعي بالضرورة اقل ، خاصة الذين يتمتعون بالثقة بالنفس يتمتعون بتوافق اجتماعي جيد . (كريماني بديرة، دت، ص 135-136)

ج- تطبيقات تربوية : يجب على الوالدين والمربين مراعاة ما يلي :

- 1- تكوين عادات العناية بالجسم والنظافة.
  - 2- ملاحظة حجم الجسم أو نقصه ، وسرعة نموه أو بطئه بالنسبة للعمر الزمني . ومدى توازن النمو الجسمي مع مظاهر النمو الاخرى.
  - 3- الاهتمام بالتغذية في المنزل والوجبات المدرسية الكاملة المستوفاة للشروط الصحية .
  - 4- التخلص من العوامل الخطرة في البيئة ، ومراعاة الاحتياطات الخاصة بالسلامة وتجنب الحوادث.
  - 5- توفير فرص التعليم والارشاد النفسي والتربوي والمهني للمعوقين جسميا بما يتناسب مع حالتهم .
- 5-2- خصائص النمو الفيسيولوجي : يقصد بالنمو الفيسيولوجي نمو وظائف أعضاء أجهزة الجسم المختلفة مثل : نمو الجهاز العصبي وضربات القلب وضغط الدم والتنفس والهضم والاخراج ، النوم والتغذية ، الغدد الصماء التي تؤثر إفرازاتها في النمو .
- وفي مرحلة الطفولة الوسطى يتزايد ضغط الدم ويتناقص معدل النبض ، ويزداد طول وسمك الالياف العصبية وعدد الوصلات بينها ، ويقل عدد ساعات النوم على مدار السنة في سن 7 سنوات حوالي 11 ساعة .

ب - تطبيقات التربية : يجب على الوالدين والمربين مراعات ما يلي :

العناية بالتغذية ، حيث يحتاج الطفل النامي الى غذاء أكثر ، والاستمرار في تعليم الطفل متى وكيف وماذا يأكل بحيث يختار غذاءه المناسب المتكامل في حرية تامة . (كامل محمد عويضة ، 1996، ص 123)

5-3- خصائص النمو الحركي : يتميز بعدة مظاهر منها:

✓ يشاهد لدى طفل المدرسة الابتدائية الكثير من النمو الحركي نتيجة لنمو العضلات الكبيرة والعضلات الصغيرة.

✓ ويحب الطفل العمل اليدوي ، ويحب تركيب الاشياء وامتلاك ما تقع عليه يده.

- ✓ ويشاهد النشاط الزائد وتعلم المهارات الجسمية والحركية اللازمة للألعاب مثل لعب الكرة وألوان النشاط العادية كالجري والتسلق والرفس ونط الحبل والتوازن، كما في ركوب الدراجة ذات العجلتين في حوالي السابعة. وفي نهاية هذه المرحلة يستطيع الطفل العوم ويستمر نشاطه حتى يتعب.
- ✓ تتسق الحركة وتحتفي الحركات الزائدة غير المطلوبة، ويزيد التأزر الحركي بين العينين واليدين ويقل التعب وتزداد السرعة والدقة، ويتبع ذلك نوع من الرضا الانفعالي بسبب تحصيل هذه المهام، فالطف في نهاية هذه المرحلة، يستطيع إستخدام بعض الادوات و الآلات ويسمح له بذلك.
- ✓ يستطيع الطفل ان يعمل الكثير لنفسه، فهو يحاول دائما ان يلبس ملابسه بنفسه ويرى نفسه ويشبع حاجاته بنفسه.
- ✓ ويستطيع الطفل الكتابة، ويلاحظ أن كتابته تبدأ كبيرة، ثم يستطيع بعد ذلك أن يصغر خطه، و يتأكد تماما تفضيل الطفل لإحدى يديه في الكتابة .
- ✓ ويزداد رسم الطفل وضوحا، فهو يستطيع أن يرسم رجلا ومنزلا وشجرة وما شابه ذلك ونجده يجب الرسم بالألوان. ومن ثم يمكن استخدام اختبار رسم الرجل في قياس الذكاء، وكذلك يستخدم إختبار رسم المنزل والشجرة والشخص كاختبار الشخصية .
- ✓ تتميز حركات الذكور بانا شاقة عنيفة كالتسلق والجري ولعب الكرة وتكون حركات الاناث اقل كما وكيفا.

ب - التطبيقات التربوية: للمساعدة في تنمية النمو الحركي من طرف المعلمين او الوالدين يجب:

- 1- تنمية إمكانات النمو الحركي عن طريق التدريب المستمر .
- 2- تنظيم ممارسة الالعب الجماعية للأطفال الكسولين ثقيلي الحركة .
- 3- تجنب توقع قيام الطفل بالفعل الدقيق الذي يحتاج الى مهارة الانامل.
- 4- إعداد الطفل للكتابة بتعويده مسك القلم والورقة ورسم أي خطوط في بادئ الأمر، ثم تعليمه رسم الخطوط المستقيمة الرأسية ثم الافقية، قبل أن يبدأ الكتابة، ويجب ألا نتوقع أن يكتب الطفل خطا صغيرا، وأن يرسم رسما مفصلا في الصف الأول الابتدائي .
- 5- يجب مشاركة الابناء في ألعابهم وإصطحابهم الى مراكز تدريب خاصة لممارسة اللعب والهوايات.
- 6- ضرورة وجود فناء المدرسة يسمح بممارسة الحركة والنشاط .
- 7- أن تكون مقاعد التلاميذ مصممة بحيث تتيح حرية الحركة الجسمية .



8- إستغلال رسوم الاطفال (كلغة غير لفظية) في التشخيص.

9- الحرص عند الحكم على الاطفال بانهم مفرطي الحركة او ناقصي الانتباه (الا في ضوء تشخيص متخصص). (حامد عبد السلام زهران ، 1986، ص209-211)

#### 5-4- خصائص النمو الحسي:

✓ يشاهد في هذه المرحلة تطور في النمو الحسي وخاصة في الادراك الحسي ،يتضح تماما في عملية القراءة والكتابة .

✓ ينمو الإدراك الحسي عن مظاهره في الطفولة المبكرة ،فيلاحظ في إدراك الزمن أن الطفل في سن الساعة يدرك فصول السنة،وفي سن الثامنة يدرك شهور السنة ،ويدرك الطفل المدى الزمني للدقيقة والساعة والاسبوع والشهر،وينمو ادراك المسافات أكثر من المرحلة السابقة .ويتوقف إدراك الوزن على مدى سيطرة الطفل على أعضائه وعلى خبراته بطبيعة المواد التي تتكون منها الاجسام.وتزداد قدرته على ادراك الاعداد فيتعلم العمليات الحسابية الأساسية ( الجمع ثم الطرح في سن السادسة ثم الضرب في سن السابعة ثم القسمة في سن الثامنة )، ويستطيع الطفل ادراك الالوان أما عن ادراك اشكال الحروف الهجائية ،فيلاحظ انه قبل سن الخامسة ،يتعذر على الطفل ان يميز بين الحروف الهجائية المختلفة، ومع بداية المدرسة الابتدائية تظهر قدرته على التمييز بين الحروف الهجائية المختلفة الكبيرة المطبوعة ويستطيع تقليدها الا انه يخلط في اول الامر بين الحروف المتشابهة ،ويستمر السمع في طريقه الى النضج ،الا انه مازال غير ناضج تماما .ويظل البصر طويلا في حوالي 80 % من الاطفال ،بينما يكون 3 % فقط لديهم قصور نظر ،ويزداد التوافق البصري وتكون حاسة اللمس قوية (اقوى منها عند الراشد). وتدل بعض البحوث أن الحاسة الكيميائية التمييز الشمي للطفل في سن السابعة لا يختلف كثيرا عن تمييز الراشد.

#### ب - التطبيقات التربوية : يجب على الوالدين والمربين مراعاة ما يلي :

1- الإعتماد على التدريس على حواس الطفل، وتشجيع الملاحظة والنشاط واستعمال الوسائل السمعية والبصرية في المدرسة على اوسع نطاق .

2- رعاية النمو الحسي واستخدام الحواس في خبرات مناسبة.

3- توسيع نطاق الادراك عن طريق الرحلات الى المتاحف والمعارض وغير ذلك.ويمكن للمعلم ان يحسن دقة الادراك عن طريق تنمية دقة الملاحظة وادراك اوجه الشبه والاختلاف بين الاشياء ودقة ادراك الزمن والمسافات والوزن والالوان...الخ. (كريمان بديرة ،دت، ص138-139)

#### 5-5- خصائص النمو العقلي :

✓ يستمر النمو العقلي بصفة عامة في نموه السريع ومن ناحية التحصيل فيتعلم الطفل المهارات الاساسية القراءة والكتابة والحساب ويهتم بمواد الدراسة ويحب الكتب والقصص .وفي نهاية هذه المرحلة يشاهد انشغال الطفل في قراءات خاصة في وقت الفراغ .ويلاحظ هنا اهمية التعلم بالنشاط والممارسة .

✓ ويترد نمو الذكاء ويستخدم اختبار رسم الرجل في تقدير الذكاء فقد استقادت جودائف من ان الطفل يستطيع رسم رجل وان هناك فروقا فردية بين الاطفال فيما يتعلق بالتفصيلات التي تحتويها رسوماتهم وان هناك علاقة بين هذا وبين درجة ذكائهم فكلما كثرت تلك التفاصيل دل ذلك على ذكاء الطفل .

✓ أما عن التذكر فانه ينمو من التذكر الالي الى التذكر والفهم(يتذكر الطفل 5 ارقام في سن السابعة ) وتزداد قدرات الطفل على الحفظ (يستطيع حفظ 10 ابياتمن الشعر في سن السابعة و 11 بيت في سن الثامنة و13 بيت في سن التاسعة ) .

✓ ويزداد مدى الانتباه مدته وحدته ،ألا ان طفل السابعة مازال لا يستطيع تركيز انتباهه في موضوع واحد مدة طويلة وخاصة اذا كان موضوع الانتباه حديثا شفويا .

✓ وينمو التفكير من تفكير حسي نحو التفكير المجرد (اي تفكير لفظي مجرد تفكير في معاني الكلمات )فطفل السابعة يستطيع ان يجيب على بعض الاسئلة المنطقية البسيطة ويميل الى التعميم السريع وينمو التفكير الناقد حيث يقوم بنقد الاخرين .

✓ وينمو التخيل من الاوهام الى الواقعية والابداع والتركيب وينمو اهتمام الطفل بالواقع والحقيقة .

✓ ويميل الطفل استماع الحكايات والقصص والاستماع للراديو ومشاهدة التلفزيون والسينما .أما عن نمو المفاهيم فيلاحظ ا الطفل مازال متمركزا حول ذاته ومازالت معظم مفاهيمه غامضة وبسيطة وخلال المرحلة تحدث تغيرات هامة نلخصها فيما يلي:

- لتقدم من المفاهيم البسيطة نحو المفاهيم المعقدة .
- التقدم من المفاهيم غير المتميزة نحو المفاهيم المتميزة.

- التقدم من المفاهيم المتمركزة حول الذات نحو المفاهيم الموضوعية.
  - التقدم من المفاهيم المادية والمحسوسة والخاصة نحو المفاهيم المجردة والمعنوية والعامية.
  - التقدم من المفاهيم المتغيرة الى المفاهيم الاكثر ثباتا .
  - ✓ الفروق بين الجنسين: في بداية هذه المرحلة تتميز البنات عن الذكور بحوالي نصف سنة .
- ب- العوامل المؤثرة فيه:تؤثر الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للأسرة والمدرسة ووسائل الاعلام تأثيرا واضحا في النمو العقلي المعرفي. فمثلا يؤدي المستوى الاجتماعي الاقتصادي المنخفض (مع ثبات العوامل الأخرى) إلى اعاقه نمو الذكاء ويرجع ذلك الى قلة ومحدودية فرص التعليم ونقص التشجيع من ناحية الوالدين ونقص الاثارة العقلية المعرفية في المنزل .
- وقد وجد أن سلوك الإنجاز(التحصيل) في هذه المرحلة يشجعه ويدعمه التعزيز الاجتماعي (المدح والثناء بصفة عامة ) بل ان التعزيز الاجتماعي يعتبر أحد أهداف الطفل ويسعون لتحقيقه عن طريق سلوك الانجاز .
- وتأكد الدراسات الحديثة أن النمو العقلي المعرفي يرتبط بالنمو الاجتماعي الانفعالي ، فالأطفال الذين يظلون يعتمدون على والديهم يكون تقدمهم العقلي المعرفي اقل من اولئك الذين يقطعون شوطا اكبر في طريق الاستقلال الاجتماعي والانفعالي.كذلك فان الاطفال الذين يعانون من القلق يكون تحصيلهم ونموهم العقلي والمعرفي بصفة عامة اضعف من رفقاءهم الذين لا يعانون من القلق . ( كامل محمد عويضة، 1996،ص135-137)
- والتحصيل مظهر هام من مظاهر النمو العقلي للطفل وتؤثر عوامل مترابطة معقدة في التحصيل. ولا يمكن الوصول الى حقيقة أثر كل منها الا اذا تساوت العوامل الاخرى. فمثلا تدل الدراسات حول هذا الموضوع على ان التحصيل يرتبط بالمستوى الاجتماعي-الاقتصادي فاذا تساوت العوامل الاخرى مثل حجم الاسرة وترتيب الفرد في الاسرة واعمار الوالدين ...الخ فان الافراد في الطبقات الاخرى يكون تحصيلهم أعلى من تحصيل الافراد في الطبقات الادنى .
- وتختلف إختبارات التحصيل عن إختبارات الذكاء في انشائها وفي استعمالها .فاختبارات التحصيل تقيس مدى تعلم الطفل لأشياء معينة .بينما اختبارات الذكاء تستخدم عينات معينة من التحصيل كدليل على مدى قدرة الطفل على التعلم عند مستوى معين من الصعوبة. وتفيد اختبارات التحصيل في تشخيص حالة الطفل وتوجيهه في المدرسة .

ج- تطبيقات تربوية: يجب على الوالدين والمربين مراعاة مايلي:

- 1- تزويد الطفل بقدر مناسب من المعلومات عن المدرسة قبل دخولها بما يثير اهتمامه قبل أن يبدأ الدراسة .
- 2- أن الذي يحدد سن دخول الطفل المدرسة هو قدراته، ولا يجب إجباره على عملية النمو والنضج .
- 3- أنه رغم ذهاب الطفل الى المدرسة فان المنزل يجب ان يظل متحملا مسؤولية كبيرة في نواح معينة من نمو الطفل كالقيم الخلقية والدينية والنظام والصحة وغير ذلك من نواحي النشاط في تعاون المدرسة . ولا شك ان وراء كل طفل متفوق راشدا ذكيا .
- 4- الحرص على تحقيق التوافق المدرسي منذ السنة الاولى .
- 5- تنمية الدافع الى التحصيل بأقصى قدر تسمح به قدرات الطفل .
- 6- توفير المثيرات التربوية المناسبة للنمو العقلي السليم .
- 7- تشجيع حب الاستطلاع عند الطفل وتنمية ميوله وإهتماماته .
- 8- جعل مستوى طموح الطفل متناسبا مع قدراته لأكثر ولا أقل .
- 9- مراعاة الفروق الفردية في قدرات الاطفال وتكييف العمل المدرسي حسب القدرات .
- 10- الإهتمام بقياس نسبة الذكاء وتحديد ذكاء كل طفل ومستوى تحصيله حتى يستفاد من ذلك في تقسيم التلاميذ في الصفوف المدرسة الى جماعات متجانسة عقليا بقدر الامكان ،وفي توجيههم التربوي، وإنشاء الفصول الخاصة حتى يمكن رعايتهم رعاية تربوية تناسبهم .
- 11- تنمية الإبتكار عند الطفل من خلال اللعب والرسم والاشغال اليدوية .
- 12- التخفيف من الاعتماد على التذكر الالي ،وينبغي تأكيد هذا في الكلمات والعبارات مع عدم إهمال تدريب الذاكرة عن طريق حفظ المحفوظات والانايد و قص القصص .
- 13- مساعدة الطفل في تنمية تفكيره من الذاتية المركزة الى الموضوعية النسبية على ان نتخفف من رعايتها له عاما بعد عام حتى يعتمد على نفسه في مشكلاته المختلفة، وحبذا لو واجهنا الطفل في جميع مراحل نموه بمشكلات عقلية تتناسب في درجة صعوبتها مع مستوى نضجه ،فلا تكون سهلة تمتن تفكيره ،ولا صعبة تعجزه وتشعره بالفشل .
- 14- الإهتمام بالتوافق المدرسي وتكوين عادات الدراسة بالنسبة لاستفادة الطفل الى اقصى حد من الخبرات التربوية التي تقدمها المدرسة ،وأهمية توفير الخبرات المباشرة في المنهج .

15- تعاون الاسرة والمدرسة الى اقصى حد ممكن .وتلعب مجالس الاباء والمعلمين دورا كبيرا في هذا الصدد وخاصة اذا كثرت المناسبات التي تجمع بين الاباء والمدرسين حيث يناقشون معا حاجات الطفل النفسية ومدى تقدمه الدراسي وما قد يكون هناك من مشكلات .(حامد عبد السلام زهران، 1986، ص219-220)

#### 5-6- خصائص النمو اللغوي :

✓ يدخل الطفل المدرسة وقائمة مفرداته تضم اكثر من 2500 كلمة ،وتزداد المفردات بحوالي 50 % عن ذي قبل في هذه المرحلة .وتعتبر هذه المرحلة مرحلة الجمل المركبة الطويلة ،ولا يقتصر الامر على التعبير الشفوي ،بل يمتد الى التعبير التحريري .وتتمو القدرة على التعبير اللغوي التحريري مع مرور الزمن ،وانتقال الطفل من صف الى اخر في المدرسة، ويلاحظ انه مما يساعد على طلاقة التعبير التحريري الغلب على صعوبات الخط والهجاء .

✓ أما عن القراءة فان استعداد الطفل لها يكون موجودا قبل الالتحاق بالمدرسة، ويبدو ذلك في اهتمامه بالصور والرسوم والكتب والمجلات والصحف .

✓ وتتطور القدرة على القراءة بعد ذلك الى تعرف الجمل وربط مدلولها باشكالها، ثم تتطور بعد ذلك الى مرحلة القراءة الفعلية ،التي تبدأ بالجملة فالكلمة فالحروف. وعملية القراءة عملية مركبة ومعقدة ، تعتمد على الحركة والتفكير ،وغير ذلك من نواحي النمو العقلي ،ويقتن الطفل القراءة الجهرية مثل القراءة الصامتة ،ويلاحظ ان عدد الكلمات التي يستطيع الطفل قراءتها في الدقيقة تزداد مع النمو،اي أن سرعة القراءة الجهرية تزداد مع إنتقاله من صف دراسي الى الصف الذي يليه.كذلك فان عدد الاخطاء في القراءة الجهرية يقل مع الزمن،أما القراءة الصامتة فهي لا تقل اهمية في حياة الطفل عن القراءة الجهرية بل هي في الواقع النوع الغالب من القراءة في حياتنا ويهتم العلماء بقياس القدرة على القراءة الجهرية القراءة الصامتة ،ويتضح من خلال الدراسات ان سرعة القراءة الصامتة تزداد مع النمو .

✓ ويستطيع الطفل في هذه المرحلة تمييز المترادفات ومعرفة الاضداد ،وفي نهاية هذه المرحلة يصل نطق الطفل الى مستوى يقرب في جادته من مستوى نطق الراشد.

✓ الفروق بين الجنسين:الاناث يسبقن الذكور ويتفوقن عليهن .يرجع ذلك الى سرعة نمو الاناث عن الذكور خلال هذه السنوات ،وربما كذلك لان الاناث يقضين وقتا اطول في المنزل مع الكبار .

ب- العوامل المؤثرة فيه: كلما تقدم الطفل في السن تقدم في تحصيله اللغوي وفي قدرته على التحكم في اللغة وكلما كان في حالة صحية سليمة يكون أكثر نشاطا وأكثر قدرة على اكتساب اللغة. والاطفال الذين يعيشون في بيئة أعلى اجتماعيا واقتصاديا وفضل ثقافيا، يكون منوهم اللغوي افضل من الذين يعيشون في بيئات افقر. (كريماني بديرة، دت، ص 151-152)

ج- تطبيقات تربوية: يجب على الأباء والمربين مراعاة ما يلي :

- 1- تشجيع الاطفال على الكلام والتحدث والتعبير الحر الطليق .
- 2- مراعاة الاستعمال الصحيح للكلمات عن طريق تنمية عادة الاستماع والقراءة.
- 3- أهمية النماذج الكلامية الجيدة التي تعتبر أساسا للنمو اللغوي في المنزل والمدرسة.
- 4- أهمية الخبرات العلمية في النمو اللغوي .
- 5- عدم الإسراف في تصحيح اخطاء الاطفال اللغوية .
- 6- الإكتشاف المبكر لأمراض الكلام مثل اللججة والتتهمة واللثغة والفاقة وصعوبات الوضوح في النطق... الخ حتى يمكن علاجها. (حامد عبد السلام زهران، 1986، ص 223)

5-7- خصائص النمو الانفعالي :

- ✓ يتجه النمو الإنفعالي في هذه المرحلة نحو الثبات والاستقرار الانفعالي الا ان الطفل لا يصل في هذه المرحلة الى النضج الإنفعالي فهو قابل للاستثارة الانفعالية ويكون لديه بواق من الغيرة والعناد والتحدي.
- ✓ ويتعلم الاطفال كيف يشبعون حاجاتهم بطريقة بناءة أكثر من محاولة اشباعها عن طريق نوبات الغضب كما كان الحال في المرحلة السابقة، فتتكون العواطف والعادات الانفعالية ويبدأ الطفل الحب ويحاول الحصول عليه بكافة الوسائل ويحب المرح وتتحسن علاقاته الاجتماعية والانفعالية مع الاخرين. ويقاوم النقد بينما يميل الى نقد الاخرين ويشعر بالمسؤولية ويستطيع تقييم سلوكه الشخصي.
- ✓ ويعبر الطفل عن الغيرة بمظاهر سلوكية منها الضيق والتبرم ممن يسبب له هذا الشعور. ونلاحظ مخاوف الاطفال بدرجات متفاوتة وتتغير مخاوف الاطفال في هذه المرحلة. فالخوف السابق من الاصوات والاشياء الغريبة والحيوانات يقل جدا ويكاد يختفي ليحل محله الخوف من المدرسة والعلاقات الاجتماعية وعدم الامن اجتماعيا واقتصاديا. وقد نشاهد نوبات الغضب خاصة في مواقف الاحباط.

ج- العوامل المؤثرة فيه:

- 1- اتساع دائرة الاتصال بالعالم الخارجي مما يؤدي الى توزيع حياته الانفعالية على مختلف ما يحيط به من موضوعات وافراد وجماعات جديدة في المدرسة والمجتمع الخارجي.
- 2- ميول الطفل للتنافس والعدوان والعدا تجد منفذا في المنافسة المنظمة وتلقي ضبطا منظما في المدرسة وتتحول بالتدرج الى صداقات .
- 3- التنظيم الملحوظ في علاقات الطفل الاجتماعية في اطار المعايير الاجتماعية التي يتعلمها من خلال عملية التنشئة الاجتماعية.
- 4- ضبط الجماعة الجديدة في المدرسة بصفة خاصة .

د- تطبيقات تربوية : يجب على الأباء والمربين مراعاة مايلي :

- 1- رعاية النمو الانفعالي وتفهم سلوك الطفل وأشعاره بالراحة والامن وانه مرغوب فيه ليستطيع ان يعبر عن انفعالاته تعبيرا صحيحا وفهم الكبار وتسامحهم بالنسبة للسلوك الانفعالي غير الناجح (العادي بالنسبة لمرحلة النمو) والقوة السلوكية الحسنة لكي يحتذى بها الطفل.
- 2- علاج مخاوف الاطفال عن طريق ربط الشيء المخيف بأشياء متعددة سارة حتى يتعود الطفل على رويته مقترنا بما يحب ويسر لرؤيته وتشجيعه على اللعب مع الاطفال الذين لا يخافون نفس الشيء الذي يخافه وازالة مصادر خوفه ومساعدته على تكوين الاتجاهات والمفاهيم السوية التي تساعد في علاج مخاوفه.
- 3- إتاحة فرص التنفيس والتعبير الانفعالي عن طريق اللعب والموسيقى والرسم والتمثيل .
- 4- الإلمام بالمشاعر الكامنة تحت الاستجابات الانفعالية السطحية والسلوك الظاهر .
- 5- خطورة إتباع النظام الصارم الجامد المتجمد في التعليم .
- 6- خطورة مقارنة الطفل بإخوتها ورفاقه على مسمع منهم حتى لا يتولد الشعور بالنقص عند الطفل الاقل مرتبة في اعين والديه او مدرسيه.
- 7- النظر إلى الإضطرابات السلوكية على أنها أعراض لحاجات غير مشبعة يجب اشباعها وإحباطات مؤرقة ،يجب التغلب عليها وصراعات عنيفة يجب تعليم الطفل كيف يحلها اولاً بأول . (كامل محمد عويضة ،1996،ص151-152)

5-8- خصائص النمو الاجتماعي :

- ✓ تستمر عملية التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي: وفي سن السادسة تكون طاقات الطفل على العمل الجماعي ما زالت محدودة وغير واضحة ويكون مشغولا أكثر ببديل الام (المدرسة) وتتسع دائرة الاتصال الاجتماعي وتشعبها وهذا يتطلب انواعا جديدة من التوافق.
- ✓ الطفل في هذه المرحلة مستمع جيد.
- ✓ يذهب الطفل الى المدرسة، ويتوقف سلوكه الاجتماعي في المدرسة مع جماعات اقرانه، وفي البيئة المحلية ومع طبقة الاجتماعية على نوع شخصيته التي نمت نتيجة لتعلمه الماضي في المنزل او في البيئة المحلية وفي دار الحضانة اذا كان قد مربها .
- ✓ ويكون اللعب جماعيا، ومن خلال اللعب يتعلم الاطفال الكثير ع انفسهم وعن رفاقهم وتتاح لهم فرصة تحقيق المكانة الاجتماعية .
- ✓ وتكثر الصداقات عن ذي قبل لزيادة صلة الطفل بالأطفال الاخرين في المدرسة. وتكون الصداقات محدودة العدد ويعتبر الاصدقاء حلفاء له بعد ان كان يعتبرهم منافسين له في المرحلة السابقة. ولا يفرق الطفل في هذه المرحلة في صداقته بين الجنسين كثيرا، وقد يهتم بالأصدقاء ورفاق السن اكثر من اهتمامه بأفراد اسرة.
- ✓ ويزداد التعاون بين الطفل ورفاقه في المنزل والمدرسة، وتكون المنافسة في هذه المرحلة فردية ثم تصبح في اخرها جماعية في الالعاب الرياضية والتحصيل المدرسي. واذا كان التنافس نضالا بين الافراد ضد بعضهم البعض فالتعاون جماعي نحو هدف مشترك.
- ✓ وتميل الزعامة في هذه المرحلة الى الثبات النسبي، واهم خصائصها هنا ضخامة التكوين الجسمي وزيادة الطاقة الحيوية والنشاط اللغوي والعضلي وارتفاع نسبة الذكاء والشجاعة والانبساط.
- ✓ ويحصل الطفل على المكانة الاجتماعية ويهتم بجذب انتباه الاخرين.
- ✓ ويكون العدوان والشجار بين الذكور والذكور، ويقل نوعا ما بين الذكور والاناث، ويقل جدا بين الاناث والاناث، ويميل الذكور الى العدوان اليدوي، أما الاناث فعدوانهن لفظي ويلاحظ ان مشاهدة نماذج العدوان لدى الكبار تزيد من السلوك العدواني عند الاطفال .



بالإضافة إلى ذلك فان من أهم سمات النمو الإجتماعي في هذه المرحلة مايلي:

- السعي الحثيث نحو الإستقلال .
- بزوغ معان وعلامات جديدة للمواقف الإجتماعية .
- تعدل السلوك بحسب المعايير والاتجاهات الاجتماعية وقيم الكبار.
- إتساع دائرة الميول والاهتمامات .
- نمو مفاهيم الضمير والامانة .
- نمو الوعي الاجتماعي والمهارات الإجتماعية
- قد يضطرب السلوك اذا حدث صراع او معادلة خاطئة من جانب الكبار.
- ✓ الفروق بين الجنسين:يتضح الفرق بين الجنسين حيث يزداد تعلم الطفل لدوره الجنسي ،فالبنون يتجهون الى ان يصبحوا اكثر خشونة واستقلالا ومنافسة من البنات اللاتي يتجهن الى ان يصبحن أكثر أدبا ورأفة وتعاوننا من البنين.
- ب- العوامل المؤثرة فيه:

- ✓ يتأثر النمو الاجتماعي وبصفة عامة بعملية التنشئة الاجتماعية في المدرسة في هذه المرحلة بعدة عوامل منها البناء الاجتماعي للمدرسة وحجم المدرسة وسعتها واعداد التلاميذ والتكوين الجنسي للمدرسة والفروق الاقتصادية والاجتماعية بين الاطفال ،وكذلك يتأثر بعمر المدرس وجنسه وحالته الاجتماعية وشخصيته ،ويتأثر ايضا بالعلاقة بين المدرسة والاسرة.
- ✓ وفي الاسرة تؤثر علاقة الطفل بالوالدين واستخدام الثواب والعقاب في توافقه الاجتماعي.
- ✓ كذلك يتأثر النمو الاجتماعي في هذه المرحلة بعوامل هامة مثل وسائل الاعلام والثقافة العامة والخبرات المتاحة للتفاعل الاجتماعي.
- ✓ ولا يظهر في هذه المرحلة اثر التعصب الديني او العنصري او الجنسي.
- ✓ وتظهر في هذه المرحلة مبادئ اخلاقية جديدة هي المساواة والاخلاص والتسامح وتعبير عن نفسها في خبرات الطفل الواقعية في حياته اليومية.
- ✓ ومن السمات الاجتماعية التي يفضلها رفاق السن في هذه المرحلة النشاط والذكاء الاجتماعي والاهتمام بالآخرين وحسن المظهر والمرح والصدقة والتفوق الدراسي والصحة العامة، ومن السمات الاجتماعية غير مرغوب فيها الانطواء والخجل والشقاوة والتمرد.

✓ والمستوى المطلوب للنمو الاجتماعي للطفل في هذه المرحلة كما يحددها مقياس فاينلاند للنضج الاجتماعي هو:

### في العام السابع:

- يأكل مستخدماً السكين إلى جانب الملعقة والشوكة، يحيك أشياء بسيطة إذا توافرت الأبرة والخيط، يعمل أشكالاً بسيطة من الطين الصلصال .
- يكتب بقلم الرصاص عشر كلمات بسيطة أو أكثر هجائيتها صحيحة إذا أمليت عليه .
- يستحم بدون إشراف ولكنه يحتاج إلى مساعدة في الإعداد للاستحمام وغسيل الظهر وتجفيف الشعر .
- يعد الفراش بدون مساعدة، ويأوي إلى النوم وحده ويخلع ملابسه ويذهب إلى دورة المياه ويطفئ النور وينام .

### في العام الثامن :

- يستخدم السكين لقطع اللحم وقد يحتاج إلى مساعدة في حالة وجود عظم أو في أكل بعض قطع الطيور .
- يقرأ الساعة لأقرب ربع ساعة، ويعرف الوقت، ويستخدم هذه المعرفة .
- يصف شعره بدون مساعدة ويهيئ نفسه قبل الخروج أو استقبال الأصدقاء .
- يشارك في اللعب الجماعي، ويفضل الذكور العابا مثل الكرة وركوب الدراجة، وتفضل الإناث العابا مثل نط الحبل .

### في العام التاسع:

- يستخدم بعض الأدوات والعدد مثل المطرقة والمنشار أو المفك أو الأبرة والمقص .
- يساعد في أعمال المنزل مثل أعمال النظافة وإعداد المائدة وغسل الأطباق وإعداد غرفة النوم ، ويأخذ مسؤولية جزء محدود من أعمال المنزل .
- يقرأ وحده ويفهم القصص البسيطة والأخبار البسيطة .
- يستحم وحده بدون أي مساعدة ويعد الحمام ويجفف نفسه .

ج- تطبيقات تربوية: يجب على الوالدين ومربين مراعاة مايلي :

- 1- تحميل الطفل مسؤولية نظافته الشخصية ،وتعويده مبادئ النظام واحترام الغير .
- 2- أهمية لعب الوالدين مع الطفل والتفاعل الاجتماعي معه واهمية النزاهات الاسرية .
- 3- تنمية التفاعل الاجتماعي التعاوني بين الطفل ورفاقه وتنظيم القيادة والتبعية.
- 4- أهمية اللعب الذي ينظمه الاطفال انفسهم والذي يشارك فيه الكبار باقل قدر ممكن من التدخل في تحديده وتنظيمه.
- 5- أهمية التعرف على البيئة الاجتماعية وامداد الطفل بخبرات اجتماعية سليمة وتعلم الطفل كيفية السلوك في المواقف الاجتماعية المختلفة وفي مواقف الحياة الواقعية .
- 6- الحرص على جعل النمو النفسي الاجتماعي للطفل جوا صالحا خاليا من التوتر.
- 7- عدم الاعتماد على التعاون وحده لأنه اذا اعتد الطفل على النشاط الجماعي فحسب فان ذلك قد يعوق تعلمه العمل منفردا .ويجب ان يكون التنافس موجها بحيث يكون بين الاطفال متساوين في الذكاء والمعرفة والمهارات الجسمية والنضج فاذا حدث بين اطفال غير متساوين فان المتفوق سوف يشعر شعورا (غير واقعي) بالتفوق بينما يشعر منافسه غير المتفوق بمشاعر النقص التي لا مبرر لها.
- 8- تعويد الطفل احترام والديه ومدرسيه والكبار دون رهبة او خوف .
- 9- قيام الاخصائي الاجتماعي في المدرسة بدوره الصحيح (حامد عبد السلام زهران، 1986، ص225-231)

من خلال عرض مختلف مظاهر النمو للتلميذ في المرحلة الابتدائية يتضح اهمية مراعاة خصائص ومتطلبات كل مرحلة عمرية لان كل مرحلة عمرية متطلباتها الخاصة بها ،سواء الخصائص الجسمية أو العقلية أو الحسية أو الاجتماعية كلها لها نفس الاهمية في تكوين شخصية التلميذ ،ونفسيته وسلوكات ،لذا وجب على المدرسين مراعاة هذه الخصائص عند التلميذ لتجنبه او وقايته من الوقوع في مشكلات مختلفة تعرقل تحصيله الاكاديمي.

**6- مشكلات التلاميذ في المرحلة الابتدائية:** تتعدد المشكلات التي يعاني منها تلاميذ المرحلة الابتدائية منها المشكلات التربوية والسلوكية والنفسية التي تؤثر على التحصيل الدراسي للتلميذ، ونحاول ذكر أكثر المشكلات انتشار في المرحلة الابتدائية من أهمها:

**6-1- صعوبات التعلم:** تعد مشكلة صعوبات التعلم من المشكلات المحيرة وغير الواضحة بشكل كبير للأخصائيين، حيث أن التلميذ لديه قدرات عقلية كالعاديين، ولكنه مع ذلك يخفق في ناحية أو أكثر من النواحي الأكاديمية، وثمة تفاوت واضح في جوانب الوظائف النفسية، فقد يظهر التفاوت بوضوح بين الجزء اللفظي والجزء الادائي في مقاييس الذكاء، ويقدر هذا التفاوت بانحراف معياري واحد ( اي ما يعادل 15 درجة ذكاء)، كما أن ثمة تفاوتاً بين تحصيل التلميذ وذكائه، وهذا يعني ان ذكاء التلميذ ضمن مستوى ذكاء العاديين إلا ان تحصيله في مادة دراسية أو أكثر، أقل من مستوى صفه بمعدل سنتين أو أكثر وهذا يستوجب تقديم خدمات تربوية خاصة له. (خالد محمد أبو شعيرة و ثائر احمد غباري، 2015، ص27-28)

وتظهر صعوبات التعلم لأول مرة بالنسبة لكثيرين عندما يدخلون المدرسة ويخفقون في إكتساب المهارات الأكاديمية ويظهر التباين بين القدرة والتحصيل، حيث يتم في هذه المرحلة التعرف على العدد الأكبر من الاطفال ذوي صعوبات التعلم. وأكثر ما يلاحظ هنا الاخفاق في القراءة أو الكتابة او الرياضيات أو غير ذلك من الموضوعات الدراسية وكثيرا ما يصاحب الاخفاق الدراسي عدم القدرة على الانتباه والتركيز وضعف في المهارات الحركية، ويلاحظ في الصفوف المتأخرة انتشار الصعوبات بحيث تطال مهمات دراسية متعددة كالعلوم والعلوم الاجتماعية بسبب ضعف الاستيعاب القرائي ويصبح التلميذ واعيا بصعوباته وقصوره عن الأداء بمستوى زملائه. (محمد احمد الخصاونة، 2013، ص32)

وتشير البحوث والدراسات النفسية الى أن الاهتمام المبكر بالطلبة ذوي صعوبات التعلم يساعد في تقليل الصعوبات والمشكلات التي قد تنتج عن صعوبات التعلم في المراحل اللاحقة. ففي دراسة قام بها شيفمان (Schiffman, 1962) حول الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم في القراءة، وجد في دراسة ان الكشف المبكر والتعرف على هؤلاء الطلبة بصورة مبكرة وتقديم البرامج العلاجية الفاعلة لهم في الصف الاول ابتدائي أدى الى تحسينهم بصورة ملموسة وبنسبة تصل حوالي 84 % إذا ما تم الكشف والعلاج في الصف الثالث ابتدائي، كما أن نسبة التحسن لا تتجاوز 18 % في حال الكشف عن الطلبة

ذوي صعوبات التعلم في الصف الخامس ابتدائي وتقديم البرامج التربوية العلاجية في تلك المرحلة ،وإذا ما تم التشخيص والكشف والعلاج في الصف السادس إبتدائي فان نسبة التحسن تصل الى نسبة 8 % فقط.(تيسير مفلح كوافحة، 2011،ص32)

**6-2- التأخر الدراسي:** التأخر الدراسي هو إنخفاض واضح في مستوى التحصيل الدراسي للتميذ يحدث في معظم المواد الدراسية على الرغم من انه يتمتع بدرجة ذكاء تقع في المتوسط أو أعلى من ذلك ،ويمكنه متابعة تعليمه إذا ما قدمت له الخدمات التربوية المناسبة .(عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، 2011،ص176 ) ويرجع التأخر الدراسي إلى أسباب مختلفة ،فقد يكون السبب فيه بعض الظروف البيئية أو العضوية الطارئة مثل المرض أو كراهية التلميذ للمدرس أو للمدرسة او للمادة التي يتعلمها ،أو ظروفًا منزلية أو نفسية مؤقتة أو لأسباب جسمية مثل التلف المخي أو ضعف في حواس الطفل مثل السمع والبصر ،فالطفل ضعيف البصر لا يستطيع أن يتابع بالمثل ما يقوله ...وهكذا .

أو قد يكون السبب هو نقص ذكاء الطفل ،الذي يصحبه في العادة نقص قدرته على التحصيل وما يترتب عليه من تأخر دراسي ،فالنكاء عامل أساسي وراء التحصيل المدرسي وانخفاض مستواه إلى ما دون المتوسط معناه عدم قدرة الطفل على مسايرة أوجه النشاط العقلي التي تعتمد على هذه القدرة العامة ،وتأخره عن بقية الاطفال ، والنشاط المدرسي أغلبه نشاط عقلي يعتمد على إستخدام اللغة والرموز ،مثل تعلم اللغات والحساب والمواد الاجتماعية والعلمية ...وغيرها ثم يرتبط النجاح في هذه المواد بالذكاء أو بدرجة او بأخرى .

ومن أسباب سوء التأخر الدراسي كذلك سوء التوافق الأسري والعلاقات الاسرية المضطربة ، وأسلوب التربية الخاطئ ،و اضطراب الظروف الاقتصادية ،والقلق على التحصيل ،وسوء التوافق المدرسي وبعد المواد الدراسية عن الواقع .

وقد دلت الابحاث الخاصة بدراسة أسباب التأخر الدراسي على كبر حجم هذه المشكلة .فقد وجد "بيرت " مثلاً نتيجة دراسة اجراها على الطلبة ان نسبة التخلف تتراوح بين 20،10 % وهي نسبة مرتفعة .(سعاد هاشم عبد السلام قصيبات ، 2007 ،ص79-80)

**6-3- بطئ التعلم :** يرى برون (Brown,1987) أن بطء التعلم مصطلح يستخدم لوصف الطفل الذي تعد قدرته على التعلم في كل المجالات متأخرة بالمقارنة بالأطفال نظرائه في نفس العمر الزمني ،كما يتصف الاطفال بطيؤ التعلم بأن لديهم مستويات ذكاء تتراوح بين الحد الفاصل وأقل من المستوى المتوسط

للذكاء مع بطء في التقدم الاكاديمي ،ولا يمكن اعتبار الاطفال بطئ التعلم كحالات صعوبات التعلم بسبب عدم وجود تباعد بين قدراتهم العقلية وتحصيلهم الاكاديمي .

وضيف (فؤاد ابو حطب ،امال صادق 2002) إلى أن الطفل بطئ التعلم تعوزه القدرة أو الميل أو الخبرة ، أو الاهتمام بمهام التعلم التي تقدمها المدرسة ،ولا يتوقع لهم مساندة المنهج المعتاد أو التعامل مع استراتيجيات التعلم التي تصمم للطفل المتوسط.(جبريل بن حسن العريشي وآخرون ، 2013،ص22 )

**6-4- ضعف الانتباه:** إن المهارات التي يتعلمها الأطفال في المدارس مثل القراءة والكتابة والتهجئة ، وتعلم الحساب وتعلم المفاهيم ،والاداء الحركي ،والسلوك الاجتماعي ،جميعها تتطلب منهم إدراك المثيرات السمعية والبصرية واللمسية من أجل القيام بالمهارات المعرفية اللازمة للمهارات السابقة والاستجابة لها إما لفظيا او حركيا .

وعليه فإن الإنتباه هو أحد المهمات الرئيسية لتعلم جميع المهارات التعليمية السابقة ،لان التركيز على المهارة سمعيا او بصريا او لمسيا يسهل ويسرع عملية الادراك وبالتالي تعلم المهمة او المهارة.(جمال مثقال مصطفى القاسم ،2015،ص63 ) .

و في المرحلة الإبتدائية تتزايد مسؤولية الطفل لتركيز الانتباه داخل الصف فتظهر مشكلات الانتباه بشكل واضح ،ويتعرض الطفل لمهام دراسية متعددة تتطلب منه الانتباه لفترة طويلة من الوقت ،وتستدعى منه القيام بجهود معينة لإتمام تلك المهامّ، فهم يواجهون صعوبة في بعض او معظم المهام التي تتطلب نجاحا أكاديميا لبدء و إتمام المهامّ كما أنّ القيام بالتحويل او الانتقال من مهمة لأخرى يشكل عبئا آخر بالنسبة لهم ،وكذلك التعامل مع الاخرين واتباع التعليمات و إنجاز أعمال دقيقة تتطلب منهم عملاً منظماً أو القيام بأداء مهامّ تستدعى أكثر من خطوة أو مرحلة .(محمد احمد الخصاونة ،2013،ص51 )

**6-5- النشاط الزائد :** تعد من أخطر المشكلات الي تؤثر تأثيرا كبيرا على الاطفال من حيث صعوبة إنتباههم مما يؤثر على التحصيل الدراسي والتكيف الاسري والتي قد يصل تأثيرها الى مرحلة الرشد ، وقد تسبب الكثير من الاضطرابات لدى الاطفال، وقد أشارت دراسات المعهد القومي للصحة النفسية أن مشكلة النشاط الزائد تعتبر من اهم المشكلات السلوكية التي يجب ان يهتم بها الباحثين حيث تمثل نسبة المشكلة ما بين 4:12 % من الاطفال في مرحلة الطفولة .

كما ذكرت علا عبد الباقي ابراهيم (1999) أن نسبة الاطفال الذين يعانون من هذه المشكلة قد تصل إلى ما يقرب عن 6 % من مجموع الاطفال في المرحلة الابتدائية، فضلا عن إنتشار المشكلة بين عدد غير قليل من الاطفال في سن الروضة .(هبة عبد الحليم عبد ربه ،2014، ص19 )

**6-6- العدوان**: يعتبر السلوك العدواني من الخصائص السلوكية الشائعة لدى الاطفال المضطربين ، يصنف هذا السلوك ضمن السلوكات الموجهة نحو الخارج ،وضمن اضطرابات التصرف ،ويظهر السلوك العدواني على شكل اعتداء على الاخرين بأشكال مختلفة ،كالاعتداء الجسدي ،والحاق الاذى المادي بالآخرين،أو بالاعتداء اللفظي ،كالسب والشتائم ،او حتى العدوان الرمزي بإظهار التذمر والمخاصمة.

ويتجه الاعتداء عادة على الاشخاص المحيطين بالطفل من غير الاستقزاز ،حيث يهدف الطفل من خلال العدوان إلى السيطرة على أقرانه أو إزعاجهم أو إغاضتهم أو التسلط عليهم ،وفي حالات الاطفال الاكبر سنا،فإن العدوان يمكن أن يوجه إلى المعلم أو الى المدرسة ،وفي مراحل عمرية لاحقة يمكن ان يتطور هذا العدوان ليوجه الى المجتمع ،ويتمثل في سلوك مناهض للقوانين والقواعد الاجتماعية، ويجعل الشخص خارجا عن القانون والنظام،وهو ما يعرف بالسلوك المضاد للمجتمع ... ويساهم في تقاوم هذه المشكلة التسرب من المدرسة نتيجة الفشل المتكرر والافتقار الى البيئة الاسرية المناسبة .(محمد حسن القرا وبدر احمد جراح ،2016، ص20-21)

ولقد بينت الدراسة أن بعض تلاميذ المرحلة الابتدائية يلجؤون إلى تهديد الزملاء لفظياً والتسلط عليهم والاعتداء عليهم باستخدام الاساليب اللفظية أكثر من الاساليب الجسدية .وبصورة عامة ،فإن العدوان سلوك غير متكيف ومن الصعب تحديد العمر الذي تبدأ فيه النزاعات العدوانية في الظهور لدى الاطفال.(رافدة الحريري وزهرة بنت رجب ، 2008 ، ص70 )

**6-7- الغضب**: تأخذ مظاهر الغضب بعد سن الخامسة شكل الاحتجاجات اللفظية ،بينما قد يلجأ طفل التاسعة أو العاشرة إلى المقاومة السلبية التي تبدو في التمتمة بالالفاظ غير مسموعة ،كما أن بعض التلاميذ إذا غضبوا لازمتهم الكآبة والميل الى الانزواء ،ويعتبر هذه المسلك من أخطر المسالك الضارة بالصحة النفسية للتلميذ ،لانه قد يدفعه نحو " التمرکز حول الذات" والجنوح غير المستحب لأحلام اليقظة.

ويمكن تلخيص أساليب الغضب عند التلاميذ في هذه المرحلة بوجه عام الى اسلوبين :

الأول: ايجابي: ويتميز بالثورة و الصراخ ،أو إتلاف الاشياء .وهي أساليب إيجابية حيث يفرغ فيها التلميذ الغاضب شحنة الغضب ،ويعبر عنها بصورة ظاهرة ..،وهي فرصة طيبة لتفهم الوالدين معه ، والوصول الى حلول مرضية ،والكشف كذلك عن مواطن الاخطاء وبالتالي تصحيحها له.

الثاني :سلبى :ويتميز بالانسحاب أو الانزواء أو الاضراب عن تناول الطعام ،وهذه أساليب سلبية لأنها تعتمد على الكبت ،فالتلميذ الغاضب لا يفرغ شحناته الانفعالية ،بل تظل تورقه دون ان يبوح لاحد ، فيكره الحياة ،وينسحب من الواقع ،فيقع فريسة للأمراض النفسية ،لذلك يلزم الاباء والامهات أن ينتبهوا الى ان التلميذ الذي لا يعبر عن غضبه هو الذي يجب ان نوليه الرعاية حتى يستطيع ان يعبر عن إنفعالاته بوضوح ،ثم نقوم بتهذيب وتقويم وإصلاح وسائل التقويم تلك .(وفيق صفوت مختار ، 1999،ص39 )

وتوصلت دراسة دنفاخر وتوتيز (thwaites & Deffinabacher,1991) إلى أن زيادة الغضب لها كثير من الآثار السلبية على التوافق الشخصي والاسري والاجتماعي والدراسي والوظيفي للفرد.(عصام عبد اللطيف العقاد ،2001،ص80)

6-8- السلوك الانسحابي :يعرفه عادل عبد الله بأنه : "سلوك لا توافقي يعني تحرك الطفل بعيدا عن الآخرين ،و إنزاله عنهم ،و إنغلاقه على ذاته، وعدم رغبته في إقامة علاقات تربطه بهم ،أو تجعله يندمج معهم، واجتنابه للمواقف الاجتماعية التي تجمعهم بهم ،وابتعاده عنهم .(سليمان عبد الواحد يوسف ،2011، ص357)

إن التلميذ المنسحب أو المنطوي في العادة يكون مصدر خطر على نفسه و ليس على الآخرين المحيطين به ،فهو لا يثير الضوضاء ولا المشاكل في القسم أو المنزل ، ولهذا لا يعتبر في عداد التلاميذ الذين يسببون مشاكل حادة للمعلم ،وفي الواقع يتم نسيانه في المدرسة ،كما أن كثيرا من المعلمين يصفونه بأنه غير قادر على التواصل ،وأنة خجول ،وحزين وعادة ما يفشل في المشاركة في الانشطة المدرسية ، وفي تطوير علاقات مع الآخرين ،إن الافراد الانسحابيين عادة ما يكونوا طفوليين في سلوكهم ، وتصرفاتهم ،كما أنهم مترددون في تفاعلهم مع الآخرين ،وهم منعزلين إجتماعيا ، واصدقاؤهم قليلون ونادرا ما يلعبون مع الاطفال الذين هم في نفس سنهم ، كما تتقصم المهارات الاجتماعية اللازمة للاستمتاع بالحياة الاجتماعية ، وبعضهم يلجا الى الخيال و احلام اليقظة ، وبعضهم تنمو لديهم مخاوف لا اسباب



لها ،كما ان بعضهم دائم الشكوى والتمارض للابتعاد عن المشاركة في الانشطة العامة ،وبعضهم ينكس الى مراحل مبكرة من النمو ويطلب بمساعدة من الاخرين .

ولقد اشار كل من كيرك وجولجر (1983) إلى أن الطفل المنسحب يميل الى الانتماء إلى والدين لديهم مشاكل مشابهة ، فالآباء سيئو التوافق يميلون الى ان يكون لديهم اطفال سيئ التوافق أيضا .  
(ماجدة السيد عبيد، 2015،ص164)

**6-9- مشكلة الغياب عن المدرسة:**تعرف مشكلة الغياب عن المدرسة بانها انقطاع التلميذ عن الذهاب الى المدرسة دون وجود عذر قانوني لذلك ، ومن الاسباب التي تدعو التلميذ إلى الغياب من المدرسة دون عذر هي : قسوة المعلم وخوف التلميذ منه ، جمود طرق التدريس واتسامها بالملل والرتابة ، كثرة الواجبات المنزلية ،صعوبة بعض المواد الدراسية وعدم اتساقها مع ميول التلاميذ وحاجاتهم ، إهمال الوالدين وعدم المتابعة ،ضعف التواصل بين البيت والمدرسة ،أصدقاء السوء، مضايقات بعض التلاميذ ،كثرة الامتحانات ،انخفاض الدافعية للتعلم ،تكليف التلميذ بأعمال منزلية او حرفية من قبل الاهل .(رافدة الحريري وزهرة بنت رجب ، 2008،ص114-115 )

**6-10- الهروب:**ويندرج تحتها:

أ- **الهروب من عمل الواجبات المدرسية:**يعمد بعض التلاميذ إلى الانشغال دون عمل الواجبات المطلوبة منهم ،وقد تحدث معرفة بين الابن والوالدين من اجل عمل الواجب، ويقوم التلميذ بالمحاولة لوقت طويل أو يشغل نفسه في إضاعة الوقت كمشاهدة التلفزيون أو التحدث بالهاتف أو اللعب ،و إذا ما أجبره والديه أو أحدهما على عمل الواجب تجده يكرر الذهاب الى دورة المياه أو يقوم بيري القلم بعد كتابة كل سطر ،أو يتظاهر بالجوع أو يبكي لعدم إستطاعته من تكملة الواجب ،ومثل هؤلاء التلاميذ نجدهم يتصرفون نفس التصرف في المدرسة فهم يتهربون من الاجابة على أسئلة المعلم أو يتشاغلون عند طلب المعلم قيامهم بنشاط كتابي .

ب- **الهروب من القسم:** الهروب من حجرة الدراسة هو ترك التلميذ حجرة الدراسة بدون إذن وبدون عذر حقيقي ،وفي مثل هذه الحالات قد يختبئ التلميذ بعد الطابور أو بعد فترة الاستراحة في مكان ما في المدرسة لعدم حضور درس ما .وهنا ينبغي على المعلم ملاحظة ورصد الأوقات التي يهرب فيها التلميذ وذلك لمعرفة الاسباب التي قد تكون :قسوة المعلم ،عدم حب التلميذ لإحدى المواد لصعوبتها أو للملل

الذي تسببه طريقة التدريس ،عدم تمكن التلميذ من عمل الواجب البيتي ،نسيان بعض الاشياء الخاصة بالدرس كالكتاب او دفتر التمارين والخوف من العقاب ،الهروب من تقديم الامتحان ...

ولعلاج هذه المشكلة على المعلم دراسة الحالة ومعرفة السبب بدقة ثم الجلوس مع التلميذ على انفراد والتحدث معه برفق وهدوء وبشيء من العاطفة ومحاولة إشباع حاجاته وتقديم المساعدة له ما امكن ذلك، ومن المفيد تحميله بعض المسؤوليات داخل حجرة الدراسة كتوزيع الاوراق أو جمعها وذلك لضمان وجوده الدائم مع ضرورة إعطاء الفرصة للتلميذ لمغادرة حجرة الدراسة عند الحاجة للذهاب الى دورة المياه .ويتوجب على المعلم لضمان بقاء التلميذ داخل حجرة الدراسة كسر حاجز الملل والروتين بتنوع النشاطات وطرق التدريس والاهتمام بالفروق الفردية و إعادة تنظيمحجرة الدراسة لخلق بيئة جميلة ومريحة تشجع التلاميذ على العمل فيها والانتماء لها كإضافة بعض الجماليات وإعادة ترتيب المقاعد وتجديد المستلزمات ما أمكن ذلك.(رافدة الحريري وزهرة بنت رجب،2008،ص117-118 )

**6-11- السرقة:**تعرف السرقة بانها حالة يعتمد فيها التلميذ أخذ شيء لا يملكه ثم يحتفظ به سواء كان ذلك الشيء ملكا للمدرسة أو لتلميذ آخر ،ويحدث مثل هذا السلوك باستمرار.والسرقة تعني استحواذ التلميذ على ما ليس له حق فيه،وبإرادة منه وأحيانا باستغلال مالك الشيء المراد سرقة او ربما تضليله .والسرقة والامانة من السلوكيات التي يكتسبها الطفل من بيئته، فهي سلوك اجتماعي يمكن اكتسابه عن طريق التعلم. والسرقة تبدأ عند الطفل حينما لا يتمكن من التفريق بين الاشياء التي يمتلكها هو والاشياء التي يمتلكها غيره ،لذا يجب تعليم الاطفال على التفريق بين خصوصياتهم وخصوصيات الاخرين ،وتعويدهم على احترام ملكيات الغير .

والسرقة تبدأ كاضطراب سلوكي في الفترة العمرية (4-8 سنوات) ،فإذا ما تطورت تصبح جنوحا في سن 10- 15 سنة وقد يستمر الحال حتى المراهقة المتأخرة اي في سن 15- 21 سنة ،وترتبط السرقة بالكذب ارتباطا وثيقا حيث ان السارق ينكر استحواذه على الاشياء التي قام بسرقتها بل وقد يقسم بانه لم يسرق ،بينما الطفل الذي لا يكذب ليس بالضرورة أن يكون سارقا .(رافدة الحريري وزهرة بنت رجب، 2008، ص 61 )

**6-12- الكذب:** ويعني الكذب عدم مطابقة الواقع الحقيقي في القول او السلوك ،وهو سلوك مكتسب من البيئة التي يعيش فيها الطفل ،إذ يرتبط الكذب بعدم الامانة والسرقة والغش ،حيث يطلق اطفال ما قبل المدرسة العنان عادة لخيالاتهم لابتداع امور ليس لها أساس من الصحة ،وقد يخلطون بين الواقع والخيال

لنقص فهمهم ومدركاتهم .ومن اشكال الكذب المتعارف عليها هي:(الخيالي ،الادعاء ،التقليد ، اللذة وجذب الانتباه ،الغرضي، العدوانى السلبى ،المرضى المزمن ،الالتباس). (لجنة الصحة النفسية المدرسية ،2012،ص54)

**6-13- الخوف:** هو حالة شعورية يصاحبها انفعال نفسي وبدني بسبب مؤثر خارجي يشعر الطفل من خلاله بالخطر مثل الخوف من الحيوانات او الخوف من الرعد والريق والظلام او الخوف من الاماكن المرتفعة او المغلقة او الخوف من المدرسة ،وقد ينبعث هذا الشعور من داخل الطفل مثل الخوف من المرض أو الموت،أو عدم الكفاءة او الامن النفسي .ويعد انفعال الخوف من أهم أساليب الدفاع عن الذات وحفظ بقائها وهي سمة تشترك بها جميع الكائنات الحية ،ومع تطور نمو الطفل تزداد مثيرات الخوف وتتنوع ،وبناء على خبراته السابقة مع مشاعر الخوف تتحدد نوعية استجابته لها.(بدر ابراهيم الشيباني ،2000، ص197)

ويعد الخوف من المدرسة من أهم أنواع التي تواجه التلاميذ في المرحلة الابتدائية ،و الخوف من المدرسة هو عبارة عن رفض التلميذ الصريح للذهاب إلى المدرسة ،كتعبير في بعض الحالات عن قلق الانفصال عن الام ،وعادة يصاحب هذا الرفض بعض الاعراض الجسدية ،مثل : ( آلام البطن ،والشعور بالغثيان ،والنقيئ ،والاسهال ،وعدم الرغبة في تناول طعام الافطار) ،وهذه الاعراض تحدث في المنزل ،او عندما يقترب التلميذ من مكان المدرسة فتبدا اعراض مشابهة لاعراض نوبة الذعر في الظهور مثل:( تزايد ضربات القلب ،والعرق الشديد، وآلام الساقين ،وبكاء شديد وأحيانا صراخ وشحوب في الوجه)،وجميع هذه الاعراض تتلاشي تلقائيا بمجرد عودة التلميذ للمنزل او غيابه عن المدرسة . (لجنة الصحة النفسية المدرسية ،2012،ص47)

وتشكل المدرسة للتلميذ مصدرا لأنواع الخوف تصيب بعضهم ،وهذا الخوف يتمثل في الخوف من الامتحانات والاختبارات ،والخوف من الفشل ،والخوف من الرسوب ،وهذه الامور مخاوف عادية للتلميذ الذي يحرص على النجاح،إلا أن تلك المخاوف قد تصيب بعض التلاميذ من الاشخاص العاديين الذين يخافون من اجتياز أي إختبار ،ويخافون الفشل في هذا الاختبار ويخافون الرسوب وعدم التوقيف فيما تقدموا اليه.(هند عصام العزازي ،2014،ص67 )

**6-14- القلق:** أحد الاضطرابات السلوكية الداخلية وأحد الاعراض للاضطرابات الانفعالية يتمثل بأحاسيس من الفزع والخوف لخطر أو تهديد غير واضح فهو يختلف عن الخوف في كون الاخير

إستجابة لمثير واضح معروف ،بينما القلق لا يتسم بوضوح المثيرات التي سببته، وهناك من القلق ما هو عادي ويتعرض له كثير من الناس فالطالبة قد يصيبهم القلق في أيام الامتحان ،وقد يكون القلق البسيط دافعاً للعطاء وبذل الجهد أي قد يكون دافعاً إلى مزيد من المثابرة والجد، ولكن إذا إزداد القلق عن حده الطبيعي فله مردود سلبي على الفرد إذ قد يؤدي إلى كف في عملية الاسترجاع .

فالقلق العصابي كما يشير الى ذلك حامد زهران داخلي المصدر و أسبابه لاشعورية مكبوتة غير معروفة ولا مبرر لها ،ولا يتفق مع الظروف الداعية اليه،ويعوق التوافق والانتاج والتقدم والسلوك العادي .أما اسبابه فهي وراثية وبيئية وخاصة تلك الظروف التي عاشها الطفل في المراحل الاولى .

أما أعراضه فتظهر من خلال الاعراض الجسمية كالتحولات والحركات النمطية ، والنشاط الحركي المفرط ، قضم الأظافر ، عض الشفاه ، والتعرق والرعدة واضطراب التنفس وغيرها .

أما الاعراض النفسية فمنها الشك والتردد، والحساسية المفرطة ،والهم والاكنتاب ،واعطاء الموضوع اكثر مما يستحقه وغيرها .(قحطان احمد الظاهر، 2008، ص309)

**6-15- التبول اللاإرادي:** التبول اللاإرادي هو عدم القدرة على ضبط المثانة وحقن البول ،ويرتبط عادة بوجود البول الحمضي المركز وخاصة اذا كانت كمية السوائل التي يتناولها الطفل غير كافية إضافة إلى أن فقر الدم وسوء التغذية واضطراب الجهاز العصبي كلها تتسبب في تكوين التبول اللاإرادي . والتبول اللاإرادي يعني قيام الطفل بالتبول على ملابسه وفي أي وقت بدلا من التبول في دورة المياه .

ويلاحظ أن 75 % من الاطفال الذين يتبولون بشكل لاإرادي كان لديهم قريب من الدرجة الاولى يعاني من نفس الاضطراب ،كما ان هذا الاضطراب أكثر إنتشار بين التوائم المتماثلة من غير المتماثلة ،والتبول اللاإرادي النهاري نسبته أقل من التبول اللاإرادي الليلي، والتبول اللاإرادي النهاري نسبته أعلى لدى الاناث من نسبته لدى الذكور .( رافدة الحريري وزهرة بنت رجب، 2008 ، ص 85 )

ويختلف ضبط الجهاز البولي من طفل الى اخر ،فبعضهم قد يتمكن من ضبط نفسه في نهاية العامين من عمره ،ولكن اغلب الاطفال يتحكمون في عملية التبول في نهاية السنة الثالثة وتظهر مشكلة التبول اثناء النوم او اليقظة عندما نجد الطفل لا يستطيع القيام بعملية التحكم هذه حتى سن الخامسة ،أو

بعد ذلك بكثير مما يؤثر على صحة الطفل النفسية ويشعره بالخجل والنقص امام اخواته واخوته في الاسرة ،وزملائه في المدرسة .(نبيلة عباس الشوريجي ،2002، ص167 )

6-15- التوحد: تعرف الجمعية الامريكية للطب النفسي التوحد بانه: "أحد أشكال اضطرابات النمو العامة التي تظهر في السنوات الثلاثة الاولى من العمر ،وتضم الصورة الإكلينيكية له :قصور التواصل اللفظي والنشاط التخيلي ،وقصور نوعيا في التفاعلات الاجتماعية المتبادلة ،واظهار مدى محدود جدا من النشاطات والاهتمامات .اما الجمعية الامريكية للتوحد فتعرفه بانه" إعاقة في النمو تتصف في بكونها شديدة ومزمنة، تظهر في السنوات الاولى من العمر ، وتعتبر محصلة لاضطراب عصبي يؤثر سلبا في وظائف المخ، وهو اضطراب نفسي اجتماعي يشمل مجموعة من الجوانب الشخصية على شكل متلازمة ،تتضمن على مايلي:

- اضطراب في سرعة النمو .
- اضطراب في سرعة الاستجابة للمثيرات الحسية .
- اضطراب في التخاطب وفي اللغة وفي البنية المعرفية .
- اضطراب في التعلق والانتماء والتفاعل الاجتماعي الطبيعي مع افراد الاسرة وغيرهم .
- نقص في الانماط الحركية التي يتم ممارستها .
- تكرار النمط الحركي الواحد مرات عديدة .
- تكرار اللفظ الواحد او العبارة القصيرة الواحدة مرات عديدة.(فاطمة عبد الرحيم

النوايسة،2013،ص237)

من خلال ما سبق يمكن القول هناك العديد من المشكلات التي تلاحظ في المرحلة الإبتدائية ولكن هذه المشكلات المذكورة هي أكثرها تكرارا . فمنها ما هو طبيعي راجع للمرحلة العمرية وطبيعة خصائصها التي يمر بها التلميذ، ومنها ما هو غير عادي خاصة إذا إستمرت مدة طويلة في ظهور وزادت درجة تكرارها وحدوثها عن المستوى الطبيعي ، بحيث تؤثر على التحصيل الدراسي وعلى علاقات الاجتماعية داخل المدرسة وخارجها للتلميذ.

خلاصة :

من خلال هذا الفصل يتضح بان المرحلة الإبتدائية من المراحل المهمة التي تؤثر على نمو الطفل من جميع الجوانب الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والتي تساهم في تشكيل شخصية التلميذ ، فهم يتعلمون في هذه المرحلة ما هو مقبول وما هو مرفوض .

و تلاميذ المرحلة الابتدائية يتميزون بعدة خصائص تميزهم عن غيرهم في باقي المراحل العمرية لذا وجب على المدرسين والاباء تلبية احتياجاتهم ومراعاة متطلبات كل مرحلة عمرية لكي ينمو التلميذ نموا سليما ، ولا يقع في مشكلات تعرقل مستقبله الدراسي .

وتعد صعوبات التعلم والمشكلات السلوكية من ابرز المشكلات التي يعاني منها التلاميذ في المرحلة الابتدائية ، حيث كشفت الدراسات بان التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم في أغلب الأحيان لديهم مشكلات سلوكية .

الجاناب التطبيقي

## الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة

### أولاً - الدراسة الإستطلاعية

1- أهداف الدراسة الإستطلاعية

2- خطوات الدراسة الإستطلاعية

3- عينة الدراسة الإستطلاعية

4- نتائج الدراسة الإستطلاعية

### ثانياً - الدراسة الأساسية

1- منهج الدراسة

2- مجتمع الدراسة

3- عينة الدراسة و كيفية إختيارها

4- حدود الدراسة

5- أدوات جمع البيانات

6- الأساليب الاحصائية المستخدمة .



### أولاً- الدراسة الإستطلاعية:

تعتبر الدراسة الإستطلاعية خطوة هامة وضرورية تساعدنا على التعرف بالخصوص على الميدان الذي تجرى فيه الدراسة ،حيث تم الاتصال أولاً بمديرية التربية لولاية المسيلة للحصول على ترخيص (الملحق رقم:01) من أجل أخذ كل التسهيلات لإجراء الدراسة الميدانية بمجموعة من المدارس الابتدائية والمقدر عددها تسعة (09) مدارس ابتدائية ، بعدها تم الإتصال بمديري المدارس من أجل إجراء الدراسة الميدانية والتعرف على اساتذة السنة الثالثة ابتدائي لشرح الغرض من الدراسة من اجل تقديم المساعدة اللازمة لنا في جميع مراحل الدراسة ،من خلال السماح لنا بحضور الحصص والاحتكاك بالتلاميذ وتكوين علاقة طيبة معهم ، بالإضافة الى تخصيص وقت مناسب تطبيق مختلف الاختبارات (إختبار قراءة ، إختبار الكتابة، إختبار حساب ،إختبار الذكاء المقاييس التقديرية، قائمة المشكلات السلوكية ، شبكة الملاحظة).

#### 1- أهداف الدراسة الاستطلاعية : تهدف الدراسة الإستطلاعية إلى التحقق من الأهداف التالية :

- أ- تشخيص عينة الدراسة ذوي صعوبات تعلم (القراءة والكتابة والحساب).
- ب- ممارسة تطبيق الاختبارات والمقاييس وتحديد صعوبات التطبيق مع محاولة إيجاد الحلول المناسبة .
- ج- تعديل بنود أدوات جمع البيانات أو الزمن المحدد لها أو تغيير الطرق الاحصائية بما يتناسب مع طبيعة الدراسة.
- د- تحديد ما تستغرقه الدراسة الميدانية من وقت .
- هـ- التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات جمع البيانات.

#### 2- خطوات الدراسة الإستطلاعية:

تمثلت خطوات الدراسة الإستطلاعية في تشخيص عينة الدراسة الأساسية من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ممن لديهم صعوبات التعلم الاكاديمية(القراءة ،الكتابة ، الحساب )، وكانت الخطوات التشخيصية وفق المراحل التالية :

- 1-2- المقابلة : تمثلت المقابلة التي قمنا بها في هذه الدراسة بالمقابلة النصف الموجهة كانت في البداية مع بعض أساتذة التعليم الابتدائي الذين يدرسون في السنة الثالثة ابتدائي،وذلك من أجل التعرف على أهم الخصائص التي تميز التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم ،من خلال طرح مجموعة من الاسئلة والمتمثلة في :

- أ- ماهي أنواع صعوبات التي تواجه التلاميذ اثناء تعلمهم في كل من مادة القراءة والكتابة والحساب ؟
- ب- ماهي أسباب صعوبات التعلم لدى التلاميذ ؟
- ج - ماهي السلوكات التي تصدر عن هؤلاء التلاميذ أثناء القراءة أو الكتابة أو الحساب ؟
- وبالإستفادة من نتائج المقابلة الاولى تم إجراء المقابلة في المرة الثانية مع جميع اساتذة السنة الثالثة إبتدائي من أجل تحديد التلاميذ اللذين يتميزون بمجموعة من الخصائص و المؤشرات التي قامت الباحثة بشرحها للأساتذة للقيام بعملية الإحالة ،و تمثلت اهم المؤشرات في :
- أ - المؤشرات الخاصة بصعوبات تعلم القراءة و الكتابة هي:

- لا يستطيع قراءة الكلمات كاملة .
- يحذف حروفا او كلمات أثناء القراءة او كتابة .
- إبدال بعض الكلمات تحمل نفس المعنى .
- قلب حروف او كلمات أثناء القراءة أو الكتابة.
- إضافة كلمات او حروف أثناء القراءة والكتابة.
- تكرار كلمات او حروف دون ميرر عدة مرات .
- صعوبة التمييز بين الحروف المتشابهة لفظا وشكلا.
- القراءة البطيئة أو الكتابة الرديئة .

ب- المؤشرات الخاصة بصعوبات تعلم الحساب (الرياضيات) هي:

- عدم القدرة على تفكيك وتركيب الاعداد .
- يصعب عليه إجراء العمليات الحسابية
- يعصب عليه حل المسائل الحسابية المتعلقة بالعمليات الحسابية .
- صعوبة التمييز بين الرموز الرياضية مثل : < > .
- صعوبة التمييز بين الارقام المتشابهة .
- صعوبة التعامل مع الاشكال الهندسية.

- 2-2- جمع المعلومات حول التلميذ: بعد التعرف على عينة الدراسة قمنا بإجراء قراءة شاملة من خلال :
- أ- الدفتر المدرسي: من أجل التعرف على المعدلات الخاصة بالتلاميذ اللذين يعانون من صعوبات التعلم في مادة اللغة العربية (القراءة والكتابة) و مادة الرياضيات خلال الفصل الاول من العام الدراسي.

ب-كراريس القسم :تم الإطلاع على كل من كراس القسم وكراس الإمتحان من أجل التعرف على أهم الأخطاء المرتكبة اثناء عملية الكتابة (الاملاء) وفي مادة الرياضيات .

ج- الكتاب المدرسي: إعتمدت الباحثة على الكتاب المدرسي في مادة القراءة ومادة الرياضيات من اجل التعرف على البرنامج المقرر سنويا وتحديد المواضيع والمحاور خلال الفصل الاول للتعرف على اهم الدروس التي تم تناولها من أجل إستغلالها في عملية لبناء الاختبارات الخاصة بصعوبة القراءة و الكتابة و الحساب.

2-3- الملفات الصحية :بالإعتماد على المعلومات المقدمة من طرف الأساتذة الذين أغلبهم درس التلاميذ من السنة الاولى الى السنة الثالثة وبالتالي لديهم معلومات مفصلة وكاملة حول التلاميذ ،وذلك من أجل تطبيق محك الاستبعاد، بعدها قامت الباحثة بالإطلاع على الملفات الصحية للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم (القراءة، الكتابة،الحساب ) الذين لم نتحصل على أي معلومات حولهم من طرف الأساتذة، وذلك بهدف التأكد من خلوهم من الامراض المزمنة أو الإعاقات الحركية أو حسية أو سمعية او بصرية.

2-4-إستمارة المستوى الإقتصادي والإجتماعي : بهدف تطبيق محك إستبعاد التلاميذ الذين يعانون من حرمان إقتصادي و إجتماعي ،تم تطبيق استمارة معدة من طرف (خديجة بن فليس ،2009 ) (الملحق رقم 02) ،حيث تم ملأ الاستمارة بمساعدة أساتذة التعليم الابتدائي و التلاميذ وبعض أولياء الأمور .

2-5- المقاييس التقديرية التشخيصية لصعوبات تعلم (القراءة ،الكتابة، الحساب ) (الملحق رقم 03) :

تم إعداد هذه المقاييس من طرف " فتحي مصطفى الزيات "عام (2007)والذي طبقها على عينات مصرية والكويتية والبحرينية بدا من الصف الثالث حتى الصف التاسع،ويتكون كل مقياس من (20) بندا تصف السلوك المرتبط بالصعوبة موضوع التقدير ع ،وعلى القائم بالتقدير (المدرس) قراءة كل بند وإختيار البديل الذي يصف على افضل نحو ممكن مدى إنطباق السلوك الذي يصفه البند على التلميذ موضوع التقدير مابين:دائما ، غالبا ،أحيانا ،نادرا ، لا تنطبق.وقد تم إختيار بنود كل مقياس من خلال نتائج البحوث والكتابات النظرية حول الصعوبة حيث تم تحكيمها والتأكد من صلاحيتها من قبل عدد من المحكمين البارزين في مجال صعوبات التعلم وكذلك من خلال التحليلات الاحصائية الملائمة.

ويتم حساب الدرجات مقاييس التقديرية التشخيصية لصعوبات التعلم عن طريق جمع قيم علامات (x) داخل خانات التقدير والدرجة الكلية للمقياس هي حاصل جمع قيم علامات (x) في خانات التقدير مضروبة في وزنها النسبي كالتالي :

( 4 x إذا كانت دائما ) ، ( 3 x إذا كانت غالبا ) ، ( 2 x إذا كانت أحيانا ) ، ( 1 x إذا كانت نادرا ) ، ( x صفر إذا كانت لا تنطبق ) ، وعن طريق الدرجات الخام يتم الحكم مدى او شدة الصعوبة وذلك من خلال مجموعة الإستنتاجات التشخيصية وهي :

أ- إحتمال أن لا تكون لدى تلميذ صعوبة : هذا التشخيص يقوم على أساس أن جميع درجات التلميذ في المقاييس التقدير التشخيصي تقل عن ( 20 ) ، أو أن متوسط الدرجات أقل من الدرجة ( 20 ) .

ب- إحتمال أن تكون لدى التلميذ صعوبة تعلم تتراوح بين الخفيفة والشديدة على النحو التالي: هذا التشخيص يقوم على اساس زيادة واحدة او اكثر من درجات التلميذ في مقاييس التقدير التشخيصية على ( 20 ) ، ( من 21 اقل من 40 خفيفة ) ، ( من 41 اقل من 60 متوسطة ) ، ( اكبر من 61 صعوبة شديدة ) . أي أنه يحتمل أن يكون لدى التلميذ صعوبات تعلم اذا كانت درجاته على المقاييس التقديرية = 41 فاكثر .

أولاً- مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة:

الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية :

أ- الثبات: تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل إرتباطات العبارات فيما بينها ، كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم (02) يوضح ثبات مقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة عن طريق ألفا كرونباخ		
عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	المقياس ككل
20	0.93	

من خلال الجدول يتضح بان معامل ألفا كرونباخ بالنسبة للمقياس ككل هو (0.93) وهي قيم تدل على أن المقياس ثابت .

ب- الصدق:

صدق الإتساق الداخلي: تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمقياس ككل بمعامل الارتباط بيرسون ، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(03) يوضح مصفوفة إرتباطات عبارات مقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة مع درجته الكلية			
العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 1	0.491**	العبارة 11	0.809**
العبارة 2	0.385*	العبارة 12	0.818**
العبارة 3	0.552**	العبارة 13	0.825**
العبارة 4	0.662**	العبارة 14	0.797**
العبارة 5	0.664**	العبارة 15	0.630**
العبارة 6	0.678**	العبارة 16	0.556**
العبارة 7	0.753**	العبارة 17	0.477**
العبارة 8	0.787**	العبارة 18	0.786**
العبارة 9	0.767**	العبارة 19	0.382*
العبارة 10	0.735**	العبارة 20	0.769**
(الإرتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا * 0.01)			
(الإرتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا * 0.05)			

يتضح من خلال الجدول بأن الإرتباطات كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ( $\alpha=0.01$ ) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,82) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (13) والدرجة الكلية للمقياس ككل و(0,47) كأدنى إرتباط كان بين العبارة (17) والدرجة الكلية للمقياس ككل، ونجد أن هناك عبارتان دالتان عند مستوى الدلالة ألفا ( $\alpha=0.05$ ) وهما (2، 19) بارتباط قدر ب (0.38)، وعموما يمكن القول بأن هذا المقياس صادق.

ثانيا- مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الكتابة :

الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية :

أ- الثبات: تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل إرتباطات العبارات فيما بينها ، كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم (04) يوضح ثبات مقياس تشخيص صعوبات تعلم الكتابة عن طريق ألفا كرونباخ		
عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	المقياس ككل
20	0.946	

يتضح من خلال الجدول بان معامل ألفا كرونباخ بالنسبة للمقياس ككل هو (0.94) وهي قيم تدل على أن المقياس ثابت.

ب- الصدق:

صدق الإتساق الداخلي: تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمقياس ككل بمعامل الارتباط بيرسون، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (05) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات مقياس تشخيص صعوبات تعلم الكتابة مع درجته الكلية			
العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 1	0.607**	العبارة 11	0.610**
العبارة 2	0.667**	العبارة 12	0.533**
العبارة 3	0.726**	العبارة 13	0.688**
العبارة 4	0.787**	العبارة 14	0.754**
العبارة 5	0.788**	العبارة 15	0.728**
العبارة 6	0.730**	العبارة 16	0.701**
العبارة 7	0.703**	العبارة 17	0.753**
العبارة 8	0.781**	العبارة 18	0.670**
العبارة 9	0.674**	العبارة 19	0.736**
العبارة 10	0.821**	العبارة 20	0.758**

(الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا 0.01 \*\*)

من خلال الجدول يتضح بان الارتباطات كلها جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ( $\alpha=0.01$ ) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,82) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (10) والدرجة الكلية للمقياس ككل و(0,53) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (12) والدرجة الكلية للمقياس ككل، وعموماً يمكن

القول بأن هذا المقياس صادق.

ثالثاً - مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الحساب :

الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية :

أ- الثبات: تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل إرتباطات العبارات فيما بينها، كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم (06) يوضح ثبات مقياس تشخيص صعوبات تعلم الحساب عن طريق ألفا كرونباخ		
عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	المقياس ككل
19	0.923	

يتضح من خلال الجدول أن معامل ألفا كرونباخ بالنسبة للمقياس ككل هو (0.92) وهي قيم تدل على أن المقياس ثابت.

ب- الصدق:

صدق الاتساق الداخلي: تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق حساب أو تقدير الإرتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمقياس ككل بمعامل الإرتباط بيرسون ، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (07): يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات مقياس تشخيص صعوبات تعلم الحساب مع درجته الكلية			
العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 1	0.602**	العبارة 11	0.538**
العبارة 2	0.634**	العبارة 12	0.652**
العبارة 3	0.717**	العبارة 13	0.712**
العبارة 4	0.835**	العبارة 14	0.688**
العبارة 5	0.485**	العبارة 15	0.579**
العبارة 6	0.653**	العبارة 16	0.647**
العبارة 7	0.583**	العبارة 17	0.633**
العبارة 8	0.749**	العبارة 18	0.712**
العبارة 9	0.754**	العبارة 19	0.729**
العبارة 10	0.525**	الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا * 0.01	

من خلال الجدول يتضح بأن الإرتباطات جاءت كلها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ( $\alpha=0.01$ ) حيث تراوحت قيم الإرتباط فيها ما بين (0,83) كأعلى إرتباط كان بين العبارة (4) والدرجة الكلية للمقياس ككل و(0,48) كأدنى إرتباط كان بين العبارة (5) والدرجة الكلية للمقياس ككل، وعموماً يمكن القول بأن هذا المقياس صادق.

## 2-6- إختبار الذكاء (رسم الرجل لجودانف):

أ- وصف الإختبار: أعدت الإختبار جودانف سنة 1926، ووضعت مفردات تصحيحه من (51) مفردة، الذي يهدف إلى قياس القدرة العقلية والتعرف على السمات الشخصية للمفحوص من سن (3 إلى 15) وذلك بالإعتماد على العناصر الأساسية التي يتم الإهتمام بها في رسم الرجل ومقدارها (51) عنصر يعطى لكل منها عند وجودها علامة ومنها: وجود الشعر، وجود الرأس، تناسب الرأس مع الجسم، وجود العينين، إظهار إتجاه العينين، تناسب العين، وجود الأنف، إظهار فتحتي الأنف، رسم الفم والأنف من بعدين، وجود الأذنين، وجود الرقبة، ظهور الاكتاف بوضوح تام، إتصال الذراعين والساقين، تناسب الذراعين، وجود الأصابع، تفاصيل الأصابع، وجود الجذع، وجود الساقين، تناسب الساقين، وجود ملابس كاملة، إظهار الكعب. (احمد ابو اسعد، 2011، ص 148-149)

### ب- خطوات تطبيق الاختبار:

- تجهيز الأدوات اللازمة للتطبيق (ورقة بيضاء، قلم رصاص، ممحاة).
- يطلب الأستاذ من التلاميذ رسم صورة رجل مراعي التعليمات التالية (أرسم صورة رجل، أرسم أجمل صورة تستطيعها، أرسم صورة كلية للرجل تشمل الرأس والأطراف)
- لا يحدد الوقت اللازمة لعملية التطبيق لدى التلاميذ ولكن معظم الأطفال ينهون الأداء المطلوب في مدة لا تتجاوز 15 دقيقة.
- يسمح للمفحوص أو إعادة الرسم كلياً أو جزء منه.
- تعزيز المفحوص لفظياً.
- يجب ألا يتدخل الأستاذ في أداء التلميذ أو التعليق على رسمه أثناء تطبيق الاختبار.
- يطبق الإختبار بشكل جماعي كما يمكن تطبيقه بشكل فردي.
- ج- تصحيح الإختبار: تعطى درجة واحدة عن كل نقطة من العناصر الأساسية التي يهتم بها في رسم الرجل وعددها 51 عنصراً.



ولحساب معامل الذكاء نطبق المعادلة التالية :

$$\text{معامل الذكاء} = (\text{العمر العقلي بالشهور} / \text{العمر الزمني بالشهور}) \times 100$$

إذا كان معامل الذكاء أقل من 80 درجة ذكاء منخفض.

معامل الذكاء من 80 إلى 100 ذكاء اعتيادي (متوسط).

معامل الذكاء من 100 إلى 140 ذكاء مرتفع ومرتفع جدا

معامل الذكاء أكبر من 140 ذكاء عالي (عبقري موهوب).

وللحصول على العمر العقلي بالشهور نجمع الدرجات التي يتحصل عليها التلميذ ونقارنها بالنتائج التالية

درجة واحدة : 39 شهر، درجتان: 42 شهر و 3 درجات : 45 شهر وهكذا واصل بإعطاء ثلاثة أشهر

لكل نقطة مثل 4 درجات يقابلها (48). (احمد ابو اسعد، 2011، ص156)، و (الملحق رقم: 04 )

يوضح معايير الذكاء على حسب مجموع الدرجات التي حصل عليها التلميذ .

## 2-7- الإختبارات التحصيلية لكل من (القراءة، الكتابة، الحساب):

قامت الباحثة ببناء ثلاث إختبارات بهدف تشخيص صعوبات تعلم (القراءة و الكتابة والحساب)، و ذلك

بالاعتماد على مجموعة من البحوث والدراسات التي تتعلق بكيفية بناء الإختبارات أهمها دراسة دبر راسو

فطيمة (2014) "إضطراب التصور الجسدي وعلاقته بصعوبة القراءة والكتابة"، و دراسة ميسر نصر

ابراهيم الفراني (2011) "بناء إختبار تشخيصي لفئة صعوبات التعلم في المواد الأساسية القراءة والكتابة

والحساب"، دراسة شرفوح البشير (2006) "إنعكاس عسر القراءة على السلوك العدوانى لدى المعسرين"،

ودراسة عطا الله بن يحيى (2009) الموسومة ب"تشخيص صعوبات تعلم الرياضيات عند تلاميذ الطور

الثالث من التعليم الابتدائي".

أولاً: الإختبار التحصيلي في القراءة : وذلك من خلال إتباع مجموعة من الخطوات هي:

1- وصف الإختبار :إعتمدت الباحثة على ملاحظات الأساتذة لأهم الأخطاء أثناء القراءة ، وكذلك على

الكتاب المدرسي المقرر وزاريا لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، حيث يحتوى كتاب القراءة على 10 محاور

( 10 ) هي (المدرسة ،العائلة ، الإعياد، الصحة وجسم الإنسان، العلاقات الإجتماعية ،الطبيعة والبيئة،

الريف وخدمة الارض، المدينة والحرف، الإعلام ووسائل النقل، الألعاب) موزعة على مجموعة من

النصوص ، ومن خلال تلك النصوص تم إختيار ضمن محور الالعب فقرة من نص(في مسبح الحديقة )

ليكون إختبارا في القراءة بحيث تتكون الفقرة من (59 كلمة ) (الملحق رقم 5)، بحيث يكون غير مألوفاً

لدى التلاميذ ، وعند الإختيار تم مراعاة الصياغة ،المحتوى ،مناسبته للمرحلة العمرية ، توفره على معظم الحروف أو الكلمات التي يكثر فيها الخطأ وسهولة ووضوح النص .

2- **تعليمات الاختبار:** يتم تطبيق الإختبار بالتعاون مع الأساتذة بحيث يطلب الأستاذ من تلاميذ قراءة النص المختار قراءة جهرية بهدف التعرف على التلاميذ الذين تكثر عندهم الأخطاء أثناء القراءة ، ويتم التطبيق بتوفير الجو المناسب وتقوم الباحثة بعملية رصد للأخطاء لكل تلميذ مع كتابة البيانات الشخصية لكل تلميذ بالإضافة إلى الإعتماد على مسجل لتمكن من رصد الأخطاء بشكل أفضل .

3- **تصحيح الاختبار:** تعتمد الباحثة في عملية تصحيح على تكرار ظهور مجموعة من المؤشرات الدالة على وجود صعوبات تعلم القراءة والمتمثلة في الحذف، الإضافة، الإبدال، التكرار، القلب للحروف أو الكلمات.

بحيث تعطى درجة (0) لإنعدام وجود أي مؤشر لصعوبات تعلم القراءة و درجة (1) لوجود مؤشر لصعوبات تعلم القراءة. بحيث يتم تصنيف التلاميذ إلى ذوي صعوبات تعلم القراءة في حالة زيادة واحدة أو أكثر من درجات التلاميذ في إختبار القراءة على (30) .

أي كلما كان مجموع التكرارات لوجود مؤشرات صعوبات تعلم القراءة أكثر كلما دل ذلك على أن الحالة تعاني من صعوبات شديدة، وكلما كان مجموع التكرارات أقل كانت الصعوبة أقل شدة .

#### 4- الخصائص السيكومترية للاختبار:

أ- **الثبات:** تم حساب ثبات هذا الإختبار بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق والتي تقوم في الأساس على تطبيق الإختبار وأخذ نتائجه ثم بعد مدة يعاد تطبيق نفس الاختبار على نفس العينة وأخذ نتائجه ، بعد ذلك نقوم بقياس معامل الارتباط بين التطبيقين عن طريق تطبيق معادلة الارتباط بيرسون ، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(08): يوضح ثبات الإختبار التحصيلي في القراءة عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق			
القرار	إعادة التطبيق		
الارتباط دال عند $(\alpha=0,01)$ . **	0.971**	معامل الارتباط	التطبيق
	00.00	مستوى الدلالة	
	30	حجم العينة	

يبين الجدول أن قيمة معامل الارتباط بلغت 0.97 وهي قيمة قوية جداً، مما يدل على أن هذا المقياس يتمتع بثبات عالي.

ب- الصدق:

**صدق المحكمون:** تم عرض نص إختبار القراءة على مجموعة من أساتذة اللغة العربية بالتعليم الابتدائي في المدارس المذكورة سابقاً، والذين لديهم الخبرة الكافية للحكم على صدق إختبار، وطلب منهم تحكيم الإختبار من خلال عدة جوانب. وبعد إستطلاع آراء السادة المحكمون (الملحق رقم 06)، كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي :

الجدول رقم (09) : يمثل نسبة إتفاق المحكمون حول الإختبار التحصيلي في القراءة .

جوانب التحكيم	المحكمون		نسبة الاتفاق
	العدد	الموافقين	
صياغة النص	12	12	100 %
محتوى النص	12	11	91.66 %
ملاءمته للمرحلة العمرية	12	12	100 %
دلالة المؤشرات الموضوعية في تشخيص صعوبة القراءة والمتمثلة في (الحذف، الإضافة، الإبدال، التكرار، القلب (العكس) )	12	12	100 %
طريقة تصحيح الإختبار	12	12	100 %
زمن تطبيق الإختبار	12	9	75 %

يتضح من خلال الجدول أن نسبة اتفاق المحكمين تراوحت بين 75 % و 100 % وهذا يدل على صدق الإختبار وإمكانية تطبيقه. وبناءً على رأي بعض المحكمين تم تعديل زمن تطبيق الإختبار الذي كانت مدته (8 دقائق) وهي مدة غير كافية حسب رأيهم، وعليه تم زيادة زمن التطبيق والتي تقدر بـ (12 دقيقة) .

**الصدق المحكي:** تم تقدير صدق هذا الإختبار بطريقة الصدق المحكي بحيث تم إعتماد درجات التحصيل بالنسبة للتلاميذ في مادة اللغة العربية للفصل الأول كمحك لإختبار صعوبات تعلم القراءة ، ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات الإختبار في التطبيق الأول ودرجات المحك فكان معامل الارتباط بيرسون (0.51) وفي التطبيق الثاني بلغ (0.56)، وهما قيمتا موجبتان ومتوسطتان ودالتان إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ( $\alpha=0.01$ )، ومنه فإن هذا الإختبار صادق، كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم (10) يوضح العلاقة بين درجات أفراد عينة الدراسة في كل من الاختبار والمحك			
القرار	المحك		
** الارتباط دال عند $(\alpha=0,01)$ .	0.516**	معامل الارتباط	التطبيق
	0.004	مستوى الدلالة	
	30	حجم العينة	
** الارتباط دال عند $(\alpha=0,01)$ .	0.563**	معامل الارتباط	إعادة التطبيق
	0.001	مستوى الدلالة	
	30	حجم العينة	

ثانياً - الإختبار التحصيلي في الكتابة (الإملاء) : وذلك باتباع مجموعة من الخطوات هي:

**1- وصف الإختبار:** إتمدت الباحثة على ملاحظات الشخصية لكتابات التلاميذ وعلى ملاحظات المدرسين لأهم الأخطاء المرتكبة أثناء الكتابة ، وكذلك على الكتاب المدرسي المقرر وزاريا لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، حيث يحتوى كتاب القراءة على 10 محاور موزعة على مجموعة من النصوص ، حيث تم الإختيار من محور الاعلام ووسائل النقل فقرة من نص ( الصغير الكبير) لتكون اختبار في الكتابة (الإملاء ) التي تتكون من (35 كلمة ) (الملحق رقم 05)، مراعية في ذلك محتوى النص صياغة النص مناسبته للمرحلة العمرية ، محتوى النص ، توفره على معظم الحروف او الكلمات التي يكثر فيها الخطأ ، وسهولة ووضوح النص .

**2- تعليمات الاختبار :** يجرى الإختبار بالتعاون مع المعلمين وذلك بتوفير الجو المناسب لذلك حيث يطلب المعلم من التلاميذ اخراج ورقة وقلم وكتابة الاسم واللقب عليها من أجل القيام بتطبيق في الإملاء بعدها يقوم المعلم بإملاء النص المختار على التلاميذ .

**3- تصحيح الاختبار:** تم الإعتماد في عملية التصحيح على تكرار ظهور مجموعة من المؤشرات الدالة على وجود صعوبات تعلم الكتابة ، والمتمثلة في الحذف ، الإضافة ، الإبدال ، التكرار ، القلب للحروف او الكلمات . حيث تعطى درجة (0) لانعدام وجود أي مؤشر لصعوبات تعلم الكتابة ، و درجة (1) لوجود أي مؤشر لصعوبات تعلم الكتابة .

و يتم تصنيف التلاميذ إلى ذوي صعوبات تعلم الكتابة في حالة زيادة واحدة أو أكثر من درجات التلاميذ في إختبار الكتابة على (17) درجة . أي كلما كان مجموع التكرارات لوجود مؤشرات صعوبات

تعلم الكتابة أكثر كلما دل ذلك على أن الحالة تعاني من صعوبات شديدة ،وكلما كان مجموع التكرارات أقل كانت الصعوبة أقل شدة .

4- الخصائص السيكومترية للاختبار:

أ- الثبات: تم حساب ثبات هذا الاختبار بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق والتي تقوم في الأساس على تطبيق الاختبار وأخذ نتائجه ثم بعد مدة يعاد تطبيق نفس الإختبار على نفس العينة وأخذ نتائجه ثم بعد ذلك نقوم بقياس معامل الارتباط بين التطبيقين عن طريق تطبيق معادلة بيرسون حيث بلغت قيمته 0.95 وهي قيمة قوية جدا مما يدل على أنه هذا المقياس يتمتع بثبات عالي، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(11): يوضح ثبات الإختبار التحصيلي في الكتابة عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق			
القرار	إعادة التطبيق		
الارتباط دال عند $(\alpha=0,01)$ . **	**9500.	معامل الارتباط	التطبيق
	00.00	مستوى الدلالة	
	30	حجم العينة	

ب- الصدق:

صدق المحكمون: تم عرض نص إختبار الكتابة على مجموعة من أساتذة اللغة العربية بالتعليم الابتدائي في المدارس المذكورة سابقا ،والذين لديهم الخبرة الكافية للحكم على صدق إختبار ، وطلب منهم تحكيم الإختبار من خلال عدة جوانب. وبعد إستطلاع آراء السادة المحكمين (الملحق رقم 06) كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي :

الجدول رقم (12) :يمثل نسبة اتفاق المحكمون حول الإختبار التحصيلي في الكتابة(الاملاء) .

جوانب التحكيم	المحكمون		نسبة الاتفاق
	العدد	الموافقين	
صياغة النص	12	12	%100
محتوى النص	12	12	%100
ملاءمته للمرحلة العمرية	12	12	%100
دلالة المؤشرات الموضوعية في تشخيص صعوبات تعلم الكتابة والتمثلة في(الحذف،الاضافة،الابدال،التكرار، القلب(العكس) )	12	11	%91.66
طريقة تصحيح الاختبار	12	10	%83.33
زمن تطبيق الاختبار	12	11	%91.66

يتضح من خلال الجدول أن نسبة إتفاق المحكمين تراوحت بين 83.33 % و 100 % وهذا يدل على صدق الإختبار وإمكانية تطبيقه .

**الصدق المحكي:** تم تقدير صدق هذا الإختبار بطريقة الصدق المحكي بحيث تم إعتماد درجات التحصيل بالنسبة للتلاميذ في مادة اللغة العربية للفصل الأول كمحك لاختبار صعوبة الكتابة، ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات الاختبار في التطبيق الاول ودرجات المحك فكان معامل الارتباط بيرسون (0.37) وفي التطبيق الثاني بلغ (0.45)، وهما قيمتا موجبتان ومتوسطتان ودالتان إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ( $\alpha=0.05$ )، ومنه فإن هذا الاختبار صادق، كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم (13) : يوضح العلاقة بين درجات أفراد عينة الدراسة في كل من الإختبار والمحك			
القرار	المحك		
الارتباط دال عند ( $\alpha=0,05$ ).*	0.376*	معامل الارتباط	التطبيق
	0.041	مستوى الدلالة	
	30	حجم العينة	
الارتباط دال عند ( $\alpha=0,05$ ).*	0.450*	معامل الارتباط	إعادة التطبيق
	0.013	مستوى الدلالة	
	30	حجم العينة	

ثالثاً- الإختبار التحصيلي في مادة الحساب (الرياضيات): وذلك من خلال إتباع مجموعة من الخطوات هي:

**1- وصف الإختبار:** تم إعداد الإختبار ليتناسب مع المحتوى المقرر وزارياً لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي خلال الفصل الاول من العام الدراسي ، و بالاعتماد على الكتاب المدرسي في الرياضيات و الذي يحتوى على مجموعة من الاهداف تم من خلالها تصنيف مفردات الإختبار الى أربعة مجالات تضم عدة مهارات فرعية (الملحق رقم 05)، وهذه المجالات وهي :

**أ- مجال العمليات على الاعداد :**

- تفكيك وتركيب الاعداد .
- التعرف على منازل الاعداد .
- مقارنة وترتيب وحصر الاعداد.
- إجراء العمليات المتعلقة الجمع والطرح بالاحتفاظ.

**ب- مجال وحدات القياس :**

- المقارنة والترتيب في وحدات القياس(الكتل)
- تحويل وحدات القياس: الكتل

**ج- مجال الهندسة:**

- استقامية النقط .
- التعرف على قطع مستقيم و منتصف قطع مستقيم.

**د- حل المشكلات:**

- حل المشكلات المتعلقة بالجمع والطرح .

**2- تعليمات الإختبار:** يتم تقديم الإختبار بصورة جماعية وذلك بتوفير الجو المناسب تحت اشراف الاستاذ .

**3- تصحيح الإختبار:** تعطى درجة (1) على كل إجابة صحيحة من أسئلة الإختبار ، ودرجة (0) عن كل إجابة خاطئة ، بحيث تساوي مجموع درجات الإختبار (20) درجة .ويتم استبعاد التلاميذ الذين تزيد درجاتهم عن (10) ، و إختيار التلاميذ الذين تحصلوا على درجات اقل من (10) في الإختبار .

4- الخصائص السيكومترية للاختبار:

أ- الثبات: تم حساب ثبات هذا الاختبار بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل إرتباطات العبارات فيما بينها ، كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم (14) يوضح ثبات الإختبار التحصيلي في مادة الحساب عن طريق ألفا كرونباخ		
الاختبار ككل	معامل ألفا كرونباخ	عدد البنود
		0.619

يتضح من خلال الجدول ان معامل ألفا كرونباخ بالنسبة للمقياس ككل هو (0.61) وهي قيم تدل على أن الاختبار ثابت.

ب- الصدق:

**صدق المحكمون:** تم عرض نص اختبار الحساب على مجموعة من اساتذة اللغة العربية بالتعليم الابتدائي في المدارس المذكورة سابقا ،والذين لديهم الخبرة الكافية للحكم على صدق اختبار ، وطلب منهم تحكيم الاختبار من خلال عدة جوانب. وبعد استطلاع اراء السادة المحكمين (الملحق رقم 06 ) كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي :

الجدول رقم ( 15 ) :يمثل نسبة اتفاق المحكمون حول الإختبار التحصيلي في مادة الحساب .

جوانب التحكيم	المحكمين		نسبة الاتفاق
	العدد	الموافقين	
صياغة بنود الاختبار	12	12	%100
محتوي بنود الاختبار	12	11	%91.66
ملاءمته للمرحلة العمرية	12	12	%100
<b>مجالات القياس</b>			
1- مجال العمليات على الاعداد	12	11	% 91.66
2- مجال وحدات القياس	12	11	% 91.66
3- مجال الهندسة	12	12	% 100
4- مجال حل المشكلات	12	12	% 100
طريقة تصحيح الاختبار	12	11	%91.66
زمن تطبيق الاختبار	12	8	%66.66



من خلال الجدول يتضح أن نسبة الإتفاق تراوحت بين 91.66 % و 100 % في جميع جوانب التحكيم ماعدا زمن تطبيق الاختبار الذي قدرت نسبته بـ 66.66 % نتيجة إعتراض بعض المحكمين على زمن تطبيق الإختبار وإعتبار مدة ساعة واحدة لتطبيقه غير كافية وعليه تم زيادة وقت التطبيق الى ساعة ونصف ، والبعض الاخر قسم وقت التطبيق على مرتين .

**الصدق المحكي:** تم تقدير صدق هذا الاختبار بطريقة الصدق المحكي بحيث تم إعتتماد درجات التحصيل بالنسبة للتلاميذ في مادة الرياضيات للفصل الأول كمحك لاختبار حل المشكلات ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات الاختبار ودرجات المحك فكان معامل الارتباط بيرسون (0.47) وهي قيمة موجبة ومتوسطة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ( $\alpha=0.01$ )، ومنه فإن هذا الاختبار صادق، كما هو بمين بالجدول التالي:

الجدول رقم (16) يوضح العلاقة بين درجات أفراد عينة الدراسة في كل الاختبار والمحك			
القرار	المحك		
الارتباط دال عند ( $\alpha=0,01$ ). **	0.473**	معامل الارتباط	الاختبار
	0.008	مستوى الدلالة	
	30	حجم العينة	

**صدق الاتساق الداخلي:** كما تم تقدير صدق هذه الاختبار عن طريق صدق الاتساق الداخلي حيث تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل محور بالدرجة الكلية للاختبار بمعامل الارتباط بيرسون، ، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (17) يوضح مصفوفة إرتباطات الدرجات الكلية لمحاور الاختبار مع درجته الكلية			
المحور	الدرجة الكلية للاختبار	المحور	الدرجة الكلية للاختبار
العمليات على الاعداد	0.411*	الهندسة	0.415*
وحدات القياس	0.377*	الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا* (0.05)	

من خلال الجدول يتضح بأن الإرتباطات كلها جاءت دالة إحصائيا فقد بلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور الاول (العمليات على الاعداد) والدرجة الكلية للاختبار ككل (0.41)، وبالنسبة لارتباط المحور الثاني (وحدات القياس) بالدرجة الكلية للاختبار ككل (0.37)، أما بالنسبة لارتباط

الدرجة الكلية للمحور الثالث (الهندسة) بالدرجة الكلية للاختبار ككل فقد بلغت (0.41)، وبالتالي يمكن القول بأن هذا الاختبار صادق.

### 3- عينة الدراسة الاستطلاعية :

بهدف التشخيص الدقيق للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الحساب)، تم الإعتماد على عينة أولية ممثلة في المجتمع الاصلي للدراسة مقدر ب: (781) موزعة على (23) قسما، وعلى عينة المدرسين المقدر بـ (22) مدرسا .

### 4- نتائج الدراسة الإستطلاعية:

#### أولاً- المقابلة :

1- تم الإعتماد على نتائج المقابلة في المرحلة الاولى في تحديد أهم الخصائص والمؤشرات التي تظهر لدى تلاميذ ذوي صعوبة القراءة والكتابة والحساب بالإضافة الى تدعيم ذلك بالدراسات السابقة والاطار النظري، ومن خلال تحديد اهم الخصائص السلوكية، ذلك تم اختيار المقاييس التقديرية التشخيصية (لمصطفى فتحي الزيات)، واستمارة المستوى الإقتصادي والاجتماعي (لخديجة بن فليس).

2- إحالة المدرس: بالإعتماد على إحالات المدرسين في تحديد التلاميذ الذين يظهرون صعوبات في تعلم القراءة والكتابة والحساب بحكم أنهم أكثر معرفة ودراية بمستوى وقدرات التلاميذ، وذلك لأن أغلبهم قاموا بتدريسهم منذ السنة الاولى الى السنة الثالثة، حيث تم الاحالة إنطلاقاً من شرح الباحثة لاهم المؤشرات والخصائص. ويرى كالفلي (Calfee,1983) أن إحالة المعلم للتلميذ بصفة عامة تعتبر الخطوة الاولى للتعرف على الطفل الذي لديه صعوبات في التعلم. ويؤكد كذلك (ماكجينر وسميث 1982) إن عمل المعلم يكمن في التعرف على التلاميذ الذين يمكنهم أن يستفيدوا من التعليم المنظم بالفصل والتلاميذ الذين يحتاجون إلى المساعدة خارج الفصل. (شرفوح البشير، 2006، ص274)

وإنطلاقاً من ذلك تم تحديد حجم عينة الدراسة حسب إحالة المدرسين، كما هو موضح في الجدول

التالي:

الجدول رقم (18): يوضح العينة الأولية للدراسة من خلال إحالة المدرسين.

الرقم	إسم المدرسة	صعوبات تعلم القراءة	صعوبات تعلم الكتابة	صعوبات تعلم الحساب
01	مدرسة ميدان سباق الخيل 2	6	7	10
02	مدرسة المجمع المدرسي 5 جويلية 1962	11	8	12
03	مدرسة بلقاسمي مسعود	11	13	10
04	مدرسة سالم رشيد	11	7	6
05	مدرسة بركة عمار	4	3	3
06	مدرسة غلاب السعيد	2	1	2
07	مدرسة المجمع المدرسي حجاب إبراهيم	4	9	7
08	مدرسة المجمع المدرسي الجديد الحي التساهمي	8	1	9
09	مدرسة الشهيد بوراس عبد الرحمان	7	5	5
	<b>المجموع الكلي</b>	<b>64</b>	<b>54</b>	<b>64</b>

يتضح من خلال الجدول بان عدد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية حسب إحالة المدرسين تقدر ب: ( 182 ) تلميذا وتلميذة ، وهي مقسمة الى : صعوبات تعلم القراءة (64)، وصعوبات تعلم الكتابة (54) وصعوبات تعلم الحساب (64).

#### ثانيا :الملفات الصحية:

بعد الإطلاع على الملفات الصحية للتلاميذ تم إستبعاد التلاميذ الذين يعانون من الامراض المزمنة (سكري، صرع، ضيق التنفس، بعض الامراض التي لم يتم البوج باسمها )، الاعاقات السمعية ،والاعاقات البصرية ،والاعاقات الحركية ،التوحد . و الجدول التالي يوضح العينة المتبقية بعد الاستبعاد :

جدول رقم (19) يوضح العينة الاولية للدراسة من خلال الاستبعاد بالملفات الصحية

الرقم	اسم المدرسة	صعوبات تعلم القراءة	صعوبات تعلم الكتابة	صعوبات تعلم الحساب
01	مدرسة ميدان سباق الخيل 2	3	6	5
02	مدرسة المجمع المدرسي 5 جويلية 1962	8	8	10
03	مدرسة بلقاسمي مسعود	8	10	9
04	مدرسة سالم رشيد	9	5	5
05	مدرسة بركة عمار	3	3	3
06	مدرسة غلاب السعيد	2	1	1
07	مدرسة المجمع المدرسي حجاب إبراهيم	3	8	5
08	مدرسة المجمع المدرسي الجديد الحي التساهمي	5	0	7
09	مدرسة الشهيد بوراس عبد الرحمان	5	4	5
	<b>المجموع الكلي</b>	<b>46</b>	<b>45</b>	<b>50</b>

يتضح من خلال الجدول بان حجم العينة بعد الاستبعاد بالملفات الصحية أصبح يقدر بـ: ( 141 ) مقسمة الى : صعوبات تعلم القراءة (46) تلميذا وتلميذة ( استبعاد (18) تلميذا)، و ( 45 ) لصعوبات تعلم الكتابة( استبعاد (9) تلاميذ)، صعوبات تعلم الحساب (50) تلميذا وتلميذة (استبعاد 14 تلميذا) .

ثالثا- نتائج إستمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي: تم تطبيق الإستمارة بمساعدة أساتذة التعليم الإبتدائي والتلاميذ وفي حالة تعذر الحصول على المعلومات الكافية تم الاتصال بالأولياء لتزويدنا بالمعلومات الكافية ، حيث تم إستبعاد كل من لديهم ظروف أسرية متمثلة في: الطلاق ، وفاة أحد الوالدين او كلاهما ، خلافات أسرية شديدة ، تدني المستوى التعليمي للوالدين ، تدني المستوي المعيشي (فقر) ، عدم امتلاك سكن (الايجار) ، المرض الخطير لاحد الوالدين او كلاهما .كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم(20):يوضح العينة الأولية للدراسة من خلال إستمارة المستوى الإقتصادي والإجتماعي .

الرقم	إسم المدرسة	صعوبات تعلم القراءة	صعوبات تعلم الكتابة	صعوبات تعلم الحساب
01	مدرسة ميدان سباق الخيل 2	2	4	4
02	مدرسة المجمع المدرسي 5 جويلية 1962	5	6	8
03	مدرسة بلقاسمي مسعود	4	8	6
04	مدرسة سالم رشيد	9	4	5
05	مدرسة بركة عمار	2	2	3
06	مدرسة غلاب السعيد	0	1	1
07	مدرسة المجمع المدرسي حجاب إبراهيم	2	5	3
08	مدرسة المجمع المدرسي الجديد الحي التساهمي	5	0	7
09	مدرسة الشهيد بوراس عبد الرحمان	3	3	4
	<b>المجموع الكلي</b>	<b>31</b>	<b>33</b>	<b>41</b>

يتضح من خلال الجدول أن حجم عينة صعوبات التعلم الأكاديمية يقدر بـ : (105) تلميذا مقسمة إلى: صعوبات تعلم القراءة (31) تلميذا وتلميذة نتيجة إستبعاد (15) تلميذا، و بالنسبة لصعوبات تعلم الكتابة فتقدر بـ (33) بعد إستبعاد (12) تلميذا وتلميذة ،و عينة صعوبات تعلم الحساب (41) تلميذا بعد إستبعاد (9) تلاميذ .

رابعا- نتائج المقاييس التقديرية التشخيصية لصعوبات التعلم (لفتحي الزيات)(الملحق رقم 07) :

1- نتائج مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة :بعد تطبيق المقياس على عينة تقدر بـ : (31) تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة ،تم استبعاد (16) تلميذا تقل درجاتهم عن (40) ،وأخذ كل من تتراوح درجاته بين المتوسطة (من 41 اقل من 60) والشديدة (أكبر من 60 ) ،وعليها أصبح حجم عينة ذوي صعوبات تعلم القراءة هو (15) تلميذا وتلميذ .

2- نتائج مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الكتابة: بعد تطبيق المقياس على عينة تقدر بـ :

(33) تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة ،تم إستبعاد (11) تلميذا تقل درجاتهم عن (40) ،وأخذ كل

من تتراوح درجاته بين المتوسطة (من 41 أقل من 60) والشديدة (أكبر من 60) ، وعليه أصبح حجم عينة ذوي صعوبات تعلم الكتابة هو (22) تلميذا وتلميذة.

3- نتائج مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الحساب : بعد تطبيق المقياس على عينة تقدر بـ (41) تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة ، تم استبعاد (18) تلميذا تقل درجاتهم عن (40) ، وأخذ كل من تتراوح درجاته بين المتوسطة (من 41 أقل من 60) والشديدة (أكبر من 60) ، وعليه أصبح حجم عينة ذوي صعوبات تعلم الحساب هو (23) تلميذا وتلميذة .

خامسا- نتائج إختبار الذكاء (الجودانيف) : تم تطبيق إختبار رسم الرجل على العينة الأولية المقدره بـ : (61) تلميذا وتلميذة، مقسمة حسب الصعوبة الى ذوي صعوبات تعلم القراءة بـ (15)، وصعوبات تعلم الكتابة (22)، وصعوبات تعلم الحساب (23) ، وذلك من أجل تحديد مستوى ذكائهم . وذلك لان ذوي صعوبات التعلم هم اشخاص ذكاؤهم متوسط ، وبالتالي يتم استبعاد التلاميذ الذين تقل نسبة ذكائهم عن (80) درجة. وبعد تطبيق الاختبار تم الحصول على نتائج الموضح ضمن (الملحق رقم :08) ومنه فان حجم عينة الدراسة اصبح يقدر بـ: صعوبات تعلم القراءة (9) تلاميذ بعد استبعاد (6) تلاميذ، و صعوبات تعلم الكتابة (14) تلميذا بعد إستبعاد (8) تلاميذ ، وصعوبات تعلم الحساب (14) بعد إستبعاد (9) تلاميذ.

سادسا- نتائج الإختبارات التحصيلية لـ (القراءة ، الكتابة، الحساب):

1- نتائج الإختبار التحصيلي في القراءة: قامت الباحثة بتطبيق الإختبار التحصيلي في القراءة على العينة المقدره بـ : (9) تلاميذ ، حيث تم تقديم نص القراءة لكل تلميذ بطريقة فردية ، كما تم الاستعانة بمسجل لإتاحة الفرصة للتعرف والكشف عن الأخطاء التي يمكن ان تغيب اثناء التطبيق ، واكتشافها اثناء تفرغ الاشرطة ، حيث يتم رصد مختلف الأخطاء في الإستمارة ، والجدول التالي يوضح أمثلة على أنواع الأخطاء المرتكبة أثناء القراءة .

الجدول رقم (21): يوضح أنواع الاخطاء المرتكبة أثناء الإختبار التحصيلي في القراءة

أنواع الأخطاء	الحذف	الاضافة	الابدال	التكرار	العكس (القلب)
الكلمة	ليلي	فرش	معاماتهم	فتطابير	للسباحة
الخطأ	ليل	فراشات	ملايسهم	فففتطابير	للسحابة

و بعد تفرغ نتائج إستمارة رصد الأخطاء تحصلنا على النتائج التالية(الملحق رقم: 09):مجموع الأخطاء في جميع الأبعاد هو (391) خطأ ،موزعا على خمسة أبعاد بالترتيب يكون الحذف أولا ب: (188) خطأ، ثم الإبدال (106) خطأ، بعدها الإضافة (67) خطأ ، ،التكرار(26) خطأ ،القلب (4) أخطاء .وهذا يعني وجود تفاوت بين ذوي صعوبات تعلم القراءة في نوع الاخطاء المرتكبة ،فمنهم من تكثر لديه اخطاء في الحذف والبعض الاخر في الاضافة وهكذا.وبما ان جميع افراد العينة المقدر عددهم ب: 9 تلاميذ تفوق درجاتهم (30)، وبالتالي هم يعانون من صعوبات تعلم القراءة .وعليه فان حجم عينة الدراسة الأساسية لذوي صعوبات تعلم القراءة هي(9) تلاميذ.

**2 - نتائج الإختبار التحصيلي في الكتابة:** قامت الباحثة بتطبيق الإختبار التحصيلي في الكتابة على العينة المقدر ب (14) تلميذا وتلميذة، وذلك بتخصيص حصة إملاء لكتابة نص المحدد في الإختبار، بحيث يكون التطبيق بشكل جماعي ،وذلك من خلال قيام الباحثة بإملاء نص الكتابة عليهم مع إعطائهم الوقت اللازم للكتابة ، بعدها يتم تصحيح الإختبار و رصد الأخطاء في إستمارة رصد الأخطاء ، والجدول التالي يوضح أمثلة على أنواع الأخطاء المرتكبة أثناء الكتابة .

الجدول رقم(22) :يوضح أنواع الأخطاء المرتكبة في الإختبار التحصيلي في الكتابة .

أنواع الأخطاء	الحذف	الإضافة	الإبدال	التكرار
الكلمة	الكلام	يديك	نقلا	صديقه
الخطأ	الكلم	يدياك	نقلن	صديقةصديقة...

وبعد تفرغ النتائج في إستمارة رصد الأخطاء حصلنا على النتائج التالية(الملحق رقم: 09):مجموع الأخطاء في جميع الأبعاد هو (337) خطأ ،موزعا على خمسة أبعاد بالترتيب يكون الحذف أولا ب:(172) خطأ ،ثم الإبدال (93) خطأ، بعدها الإضافة (68) خطأ ، ،و التكرار(3) خطأ . وهذا يعني وجود تفاوت بين ذوي صعوبات تعلم الكتابة في نوع الخطأ المرتكب فمنهم من تكثر لديه أخطاء في الحذف والبعض الآخر في بعد آخر ولكن بعد القلب (العكس) لا يظهر عند ذوي صعوبات تعلم الكتابة. وعليه فإن حجم عينة ذوي صعوبات تعلم الكتابة هي (13) تلميذا،بعد إستبعاد تلميذ واحد تقل درجاته عن (17) ، أما باقي التلاميذ فجميعهم تزيد درجاتهم عن (17).

3 - نتائج الإختبار التحصيلي في مادة الحساب :بعد تطبيق الإختبار التحصيلي في مادة الحساب من طرف المدرسين تمت عملية تصحيح الإختبار بحيث كل من تحصل على درجات أقل من (10) يستبعد. ونتائج تظهر بأنه تم إستبعاد تلميذين (2) نتيجة حصولهم على درجات أقل من (10) ، ومنه فإن عدد تلاميذ ذوي صعوبات تعلم الحساب هو (12) تلميذا وتلميذة .وننتائج موضحة ضمن(الملحق رقم09). إنطلاقا مما سبق يمكن عرض الخطوات التشخيصية المتبعة في الدراسة لتحديد العينة الأساسية من خلال الشكل التالي :

إحالة المدرس		
صعوبات تعلم القراءة ن=64	صعوبات تعلم الكتابة ن=54	صعوبات تعلم الحساب ن=64
الملفات الصحية ن=46	الملفات الصحية ن=45	الملفات الصحية ن=50
إستمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي ن=31	إستمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي ن=33	إستمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي ن=41
مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة ن=15	المقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الكتابة ن=22	المقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الحساب ن=23
إختبار الذكاء ن=9	إختبار الذكاء ن=14	إختبار الذكاء ن=14
إختبار صعوبات تعلم القراءة ن=9	إختبار صعوبات تعلم الكتابة ن=13	إختبار صعوبات تعلم الحساب ن=12

الشكل رقم (04):يوضح الخطوات التشخيصية لعينة ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية (قراءة ،كتابة، حساب)(اعداد الباحثة)

### ثانيا :الدراسة الأساسية

1- منهج الدراسة :لا تخلو أية دراسة علمية من الإعتماد على منهج من أجل القيام بدراسة وفق قواعد وأسس ويعرف المنهج بأنه "مجموعة العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بغية تحقيق بحثه. ( رشيد زرواتي،2007،ص119)

وتماشيا مع أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج العلي المقارن ،فهو احد انواع المنهج الوصفي باعتباره المنهج الملائم لطبيعة هذه الدراسة ولأهداف التي تسعى إلى تحقيقها. فهو المنهج الذي يقوم



على معرفة كيف ولماذا تحدث الظواهر من خلال مقارنتها مع بعضها البعض من حيث أوجه الشبه والاختلاف وذلك من أجل التعرف على العوامل المسببة لحادث أو ظاهرة معينة والظروف المصاحبة لذلك، والكشف عن الروابط والعلاقات أو أوجه الشبه والاختلاف بين الظواهر. (ربحي مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم، 2000، ص56)

**2- مجتمع الدراسة:** يسمح مجتمع الدراسة بإختيار أفراد عينة الدراسة وتحديد نوعها، و يتكون مجتمع الأصلي للدراسة الحالية من (781) تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي موزعين على بعض المدارس الإبتدائية إختيرت بطريقة عشوائية، وعددها (09) مدارس إبتدائية بمدينة المسيلة، والبطاقة الوصفية للمؤسسات التربوية ضمن (الملحق رقم 10). كما هو موضح في الجدول التالي:

**جدول رقم (23): يوضح توزيع المجتمع الأصلي للدراسة**

الرقم	اسم المدرسة	عدد التلاميذ	
		الذكور	الإناث
01	مدرسة ميدان سباق الخيل 2	49	65
02	مدرسة المجمع المدرسي 5 جويلية 1962	50	43
03	مدرسة بلقاسمي مسعود	93	83
04	مدرسة سالم رشيد	35	28
05	مدرسة بركة عمار	39	31
06	مدرسة غلاب السعيد	34	29
07	مدرسة المجمع المدرسي حجاب إبراهيم	24	20
08	مدرسة المجمع المدرسي الجديد الحي التساهمي	42	55
09	مدرسة الشهيد بوراس عبد الرحمان	33	28
	<b>المجموع</b>	<b>399</b>	<b>382</b>

يتضح من خلال الجدول بان حجم المجتمع الأصلي هو (781) منهم (399) ذكور، و (382)

إناث، أي عدد الذكور أكبر من الإناث .

3- عينة الدراسة وكيفية إختيارها: تعد خطوة اختيار عينة البحث من الخطوات الهامة في البحث العلمي لا يمكن الاستغناء عنها فللحصول على المعلومات من المجتمع الأصلي للدراسة يتعذر علينا المسح الشامل ، وبذلك يتم الرجوع إلى وحدات أو مجموعات تمثل المجتمع موضوع الدراسة أو ما يسمى بالعينة وهي مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية وهي تعتبر جزء من كل .

ومن أجل التشخيص لإستخراج عينة الدراسة قمنا بتطبيق المحكات التالية:

1- محك الاستبعاد : من خلال الملفات الصحية و نتائج إستمارة المستوى الإقتصادي والإجتماعي ، ومقاييس التقدير التشخيصي (لفتحي الزيات )، و إختبار الذكاء .

2- محك التباعد الخارجي بين الذكاء والتحصيل : بعد حصر التلاميذ الذين تزيد درجاتهم في إختبار الذكاء عن (80) ، وبتطبيق الإختبارات التشخيصية (القراءة ،الكتابة ،الحساب) تبين جود تباعد بين درجات هؤلاء التلاميذ في الإختبار ودرجات ذكاهم لصالح درجاتهم في الذكاء.وعليه تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي :

الجدول رقم (24) يمثل العينة الأساسية للدراسة

المجموع	صعوبات تعلم الحساب		صعوبات تعلم الكتابة		صعوبات تعلم القراءة		المدرسة
	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	
8	0	4	1	1	1	1	مدرسة ميدان سباق الخيل 2
7	0	1	0	3	0	3	مدرسة المجمع المدرسي 5 جويلية 1962
5	0	1	1	1	1	1	مدرسة بلقاسمي مسعود
2	1	0	0	1	/	/	مدرسة سالم رشيد
2	1	0	0	1	/	/	مدرسة بركة عمار
1	0	1	/	/	/	/	مدرسة غلاب السعيد
1	0	0	1	0	/	/	مدرسة المجمع المدرسي حجاب إبراهيم
3	2	0	/	/	1	/	مدرسة المجمع المدرسي الجديد الحي التساهمي
5	0	1	0	3	1	/	مدرسة الشهيد بوراس عبد الرحمان
34	4	8	3	10	4	5	المجموع
	12		13		09		

من خلال الجدول يتضح بأن حجم عينة الدراسة الأساسية هو (34) تلميذا وتلميذة ، منهم (11) تلميذة ، مقسمة إلى ثلاث مجموعات هي:

- 1- صعوبات تعلم القراءة :تقدر بـ (9) تلاميذ منهم (4) تلميذات .
- 2- صعوبات تعلم الكتابة : وتقدر بـ (13) تلميذا منهم (3) تلميذات .
- 3- صعوبات تعلم الحساب :وتقدر بـ (12) تلميذا منهم (4) تلميذات .

كما تتمثل عينة المدرسين الذين ساهموا في عملية التشخيص بـ (17) مدرسا للسنة الثالثة ابتدائي من بين (9) ابتدائيات.

✓ **كيفية إختيار عينة الدراسة** :تماشيا مع طبيعة موضوع الدراسة الذي يتطلب الإعتماد على الطريقة غير عشوائية(غير احتمالية)التي تستخدم عندما يسعى الباحث لتحقيق هدف معين من دراسته فيقوم باختيار العينة بما يخدم هدفه .ومنه فانه تم الاعتماد في الدراسة الحالية على العينة القصدية المناسبة لهذه الدراسة.

#### 4- حدود الدراسة

- 4-1- **الحدود المكانية** :تم إجراء الدراسة الميدانية بتسعة (09) مدارس ابتدائية بولاية المسيلة .
- 4-2- **الحدود الزمانية** :تم تطبيق الدراسة الميدانية خلال الفترة الممتدة من شهر جانفي الى غاية شهر ماي 2017.
- 4-3- **الحدود البشرية** :تتمثل في مجتمع الدراسة المقدر عددهم بـ 781 تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي ببعض مدارس مدينة المسيلة .

#### 5- أدوات جمع البيانات:

من أجل الكشف الدقيق عن المشكلات السلوكية التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية تم الاعتماد على طريقتين للكشف هما:

- **تقديرات المعلمين** :وذلك من خلال تطبيق قائمة المشكلات السلوكية .
- **تقديرات الاخصائي(الباحث)**: من خلال تطبيق شبكة الملاحظة.

أولاً : قائمة المشكلات السلوكية :

قامت الباحثة ببناء قائمة للمشكلات السلوكية، والتي تهدف الى الكشف عن المشكلات السلوكية التي يعاني منها تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية ، وذلك من خلال تقديرات المعلمين على مدى تواتر ظهورها لدى التلميذ حيث يتم وضع علامة (X) امام الفقرة وفي خانة التقدير الذي يراه أكثر إنطباقا على التلميذ موضوع التقدير وذلك على النحو التالي :دائما (4) درجات ،غالبا(3) درجات ،أحيانا( 2 ) درجة ،نادرا( 1 ) درجة ،ابدا (0) درجة .

ومن أجل بناء قائمة المشكلات السلوكية تم الإعتماد على عدة خطوات والتي تتمثل في :

1-الإطلاع على الاطار النظري من مراجع و الدراسات السابقة المرتبطة بالمشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم من خلال مختلف الخصائص وأعراض التي تظهر عليهم أهمها : (الدليل التشخيصي والاحصائي DSM-VI دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية لأبو اسعد ،دراسة آمنة عطا الله البطوش ( 2007 ) حول " درجة انتشار المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الاساسية" ،دراسة هشام المكيين واخرون (2014) ،دراسة هشام احمد غراب" برنامج ارشادي مقترح للتخفيف من حدة اضطراب تشتت ونقص الانتباه لدى الاطفال يعانون من صعوبات التعلم"....).

2- الإطلاع على العديد من المقاييس المتعلقة بموضوع الدراسة منها ( المقاييس التقديرية التشخيصية لصعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي لفتحي الزيات ، مقياس صلاح الدين ابو ناهية ،مقياس كونز لضعف الانتباه و النشاط الزائد ، مقياس السلوك الانسحابي لعادل عبد الله ، مقياس بيركس لتقدير السلوك ،قائمة ملاحظة سلوك الطفل لمعتز المرسي،.....).

3- الإستفادة من الدراسة الإستطلاعية من خلال جمع المعلومات حول أهم الأعراض أو المظاهر التي تبرز لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية خاصة تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي .

4- صياغة عبارات قائمة المشكلات السلوكية في صورتها الأولية ،والتي تتكون من(43) عبارة مقسمة الى أربعة محاور (النشاط الزائد، تشتت الانتباه، السلوك العدواني ،السلوك الانسحابي).

5- عرض القائمة على مجموعة من الأساتذة المحكمون من ذوي الإختصاص والبالغ عددهم (09) (ملحق رقم 11) لتحكيمها ومعرفة مدى وضوح الفقرات وإنتمائها للمحاور التي تندرج تحتها ،ومدى وضوح الفقرات من حيث الصياغة اللغوية ،حيث تجلت ملاحظات المحكمون حول تعديل بعض العبارات المركبة ،أو إعادة صياغة العبارة بشكل جيد ،كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (25) يوضح عبارات قائمة المشكلات قبل التعديل وبعد التعديل طبقاً لآراء المحكمون .

رقم	العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل
02	يصعب عليه الاستمرار هادئاً او البقاء في مكانه لفترة طويلة	يصعب عليه البقاء في مكانه لفترة طويلة
03	يشوش ويحدث الفوضى باستمرار أثناء الدرس	يحدث الفوضى باستمرار أثناء الدرس
06	يتحرك كثيراً أثناء تأدية واجباته المدرسية	يتحرك كثيراً أثناء تأدية نشاطاته المدرسية
20	يجيب على الاسئلة باندفاع وبلا تفكير ،وقبل إكمال سماعها	تم تغييرها لمحور النشاط الزائد
21	يكثر الحديث بدون فائدة وبدون سبب	تم تغييرها لمحور النشاط الزائد
24	يضرب او يدفع او يعض ....زملائه	يضرب و يدفع ...زملائه في القسم
40	صامت معظم الوقت يجلس في مقعده هادئ تماماً	يجلس في مقعده صامتا معظم الوقت

و عليه فإن قائمة المشكلات السلوكية تتكون من (43) عبارة موزعة على أربعة محاور أساسية

(الملحق رقم 12) على النحو التالي :

المحور الأول: النشاط الزائد : بنوده من (01 إلى 10) .

المحور الثاني: تشتت الإنتباه: بنوده من (11 إلى 20) .

المحور الثالث: السلوك العدوانى: بنوده من (21 إلى 31).

المحور الرابع: السلوك الانسحابى: بنوده من (32 إلى 43).

الخصائص السيكومترية لقائمة المشكلات السلوكية :

أولاً- الثبات:

1- التناسق الداخلي: (ألفا كرونباخ): تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا

كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل إرتباطات العبارات فيما بينها بالنسبة لكل محور على حدة

وكذا بالنسبة للقائمة ككل، كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم (26): يوضح ثبات قائمة المشكلات السلوكية عن طريق ألفا كرونباخ		
عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	محاور القائمة
10	0.941	النشاط الزائد
10	0.895	تششت الإنتباه
11	0.968	السلوك العدواني
12	0.902	السلوك الإنسحابي
43	0.946	قائمة المشكلات المشكلات ككل

من خلال الجدول يتضح بأن معامل الإرتباط بلغ بالنسبة للمحور الأول (0.94)، وبالنسبة للمحور الثاني (0.89)، وبالنسبة للمحور الثالث (0.96)، أما بالنسبة للمحور الرابع فقد بلغ (0.90) هذا وقد قدر معامل ألفا كرونباخ بالنسبة للقائمة ككل (0.94) وهي قيم تدل على أن القائمة ثابتة.

#### ثانياً: الصدق:

1- صدق المحكمون: بعد عرض القائمة على الاعضاء المحكمون والبالغ عددهم (09) أستاذًا واستاذة من ذوي الخبرة في مجال علم النفس وعلوم التربية، وذلك للتأكد من صدق الاداة. وبناء على ملاحظات المحكمون تم إعادة صياغة بعض العبارات، وعليه أجمع المحكمون على أن القائمة صادقة و بالتالي إمكانية تطبيقها.

2- صدق الإتساق الداخلي: تم حساب صدق هذه القائمة عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي اليه، والدرجة الكلية لكل محور بالدرجة الكلية للمقياس ككل كما يلي:

أ- الإرتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور النشاط الزائد: تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الأول (النشاط الزائد) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الأول مع الدرجة الكلية له ككل كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (10) عبارات، وهي (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,92) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (3) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,49)

كأدنى إرتباط كان بين العبارة (9) والدرجة الكلية للمحور ككل، وعموما يمكن القول بأن المحور الأول (النشاط الزائد) صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (27) : يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور النشاط الزائد مع درجته الكلية			
العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 1	0,854**	العبارة 6	0,822**
العبارة 2	0,917**	العبارة 7	0,828**
العبارة 3	0,927**	العبارة 8	0,874**
العبارة 4	0,903**	العبارة 9	0,494**
العبارة 5	0,672**	العبارة 10	0,784**
** الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)			

ب- الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور تشتت الإنتباه: تم حساب أو تقدير الإرتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الثاني (تشتت الإنتباه) بمعامل الإرتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الثاني مع الدرجة الكلية له ككل أغلبها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ( $\alpha=0.01$ ) وعددها (10) عبارة، وقد كانت في أرقام العبارات (11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,88) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (15) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,58) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (14) والدرجة الكلية للمحور ككل، وعموما يمكن القول بأن المحور الثاني (تشتت الإنتباه) صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (28) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور تشتت الانتباه مع درجته الكلية			
العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 11	0,605**	العبارة 16	0,729**
العبارة 12	0,637**	العبارة 17	0,744**
العبارة 13	0,765**	العبارة 18	0,737**
العبارة 14	0,589**	العبارة 19	0,798**
العبارة 15	0,886**	العبارة 20	0,725**
** الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)			

ج- الإرتباط بين العبارات و الدرجة الكلية لمحور السلوك العدواني: تم حساب أو تقدير الإرتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الثالث (السلوك العدواني) بمعامل الإرتباط بيرسون حيث جاءت الإرتباطات بين عبارات المحور الثالث مع الدرجة الكلية له ككل أغلبها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ( $\alpha=0.01$ ) وعددها (11) عبارة، وقد كانت في أرقام العبارات (21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,95) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (27) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,72) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (23) والدرجة الكلية للمحور ككل، وعموماً يمكن القول بأن المحور الثالث (السلوك العدواني) صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (29): يوضح مصفوفة إرتباطات عبارات محور السلوك العدواني مع درجته الكلية			
العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 21	0,912**	العبارة 27	0,959**
العبارة 22	0,844**	العبارة 28	0,940**
العبارة 23	0,726**	العبارة 29	0,913**
العبارة 24	0,770**	العبارة 30	0,868**
العبارة 25	0,924**	العبارة 31	0,859**
العبارة 26	0,888**	** الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)	

د- الإرتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور السلوك الإنسحابي: تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الرابع (السلوك الانسحابي) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الرابع مع الدرجة الكلية له ككل أغلبها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ( $\alpha=0.01$ ) وعددها (12) عبارة، وقد كانت في أرقام العبارات (32، 33، 34، 35، 36، 37، 38، 39، 40، 41، 42، 43) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,76) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (39) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,62) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (36) والدرجة الكلية للمحور ككل، وعموماً يمكن القول بأن المحور الرابع (السلوك الانسحابي) صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:



الجدول رقم (30) : يوضح مصفوفة إرتباطات عبارات محور السلوك الإنسحابي مع درجته الكلية			
الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات
0,694**	العبارة 38	0,718**	العبارة 32
0,768**	العبارة 39	0,692**	العبارة 33
0,652**	العبارة 40	0,805**	العبارة 34
0,643**	العبارة 41	0,659**	العبارة 35
0,719**	العبارة 42	0,624**	العبارة 36
0,693**	العبارة 43	0,700**	العبارة 37
** الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)			

2 - الإرتباط بين الدرجات الكلية للمحاور والدرجة الكلية للقائمة ككل: تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل محور بالدرجة الكلية للقائمة بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات كلها دالة إحصائيا فقد بلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور الاول (النشاط الزائد ) والدرجة الكلية للقائمة ككل (0.78)، وبالنسبة لإرتباط المحور الثاني (تشتت الانتباه) بالدرجة الكلية للقائمة ككل (0.82)، أما بالنسبة لارتباط الدرجة الكلية للمحور الثالث (السلوك العدوانى ) بالدرجة الكلية للقائمة ككل فقد بلغت (0.83)، أما بالنسبة لارتباط الدرجة الكلية للمحور الرابع (السلوك الانسحابى) بالدرجة الكلية للقائمة ككل فقد بلغت (0.44)، وبالتالي يمكن القول بأن هذا المقياس صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (31): يوضح مصفوفة ارتباطات الدرجات الكلية لمحاور القائمة مع درجتها الكلية			
المحور	الدرجة الكلية للمقياس	المحور	الدرجة الكلية للمقياس
النشاط الزائد	0.781**	السلوك العدوانى	0.836**
تشتت الإنتباه	0.824**	السلوك الانسحابى	0.440**
** الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)			

**ثانيا: شبكة الملاحظة:**

تهدف الملاحظة إلى الكشف عن المشكلات السلوكية لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية، وبما ان قائمة المشكلات السلوكية هدفها الحصول على مدى تواتر ظهور بعض او كل الخصائص السلوكية المتعلقة بالمشكلات السلوكية، والملاحظ يمكن ان يكون المدرس او الاخصائي او الوالدين أو الباحث وبالتالي يمكن تطبيقها كملاحظة علمية.

**شروط تطبيق شبكة الملاحظة:**

- مدة الملاحظة 20 دقيقة لكل فرد .
- عدم معرفة المتعلم بعملية الملاحظة .
- تطبيق الملاحظة في نفس الظروف من حيث المدة الزمنية للملاحظة، والظروف المكانية .
- تطبيق الملاحظة في فترتين مختلفتين، الملاحظة الأولى ثم الملاحظة الثانية بعد 15 يوما لكل فرد .
- للتأكد من حدوث السلوك وتكراره في فترات مختلفة.
- توضع العلامة X أمام خانة التقدير التي تنطبق على التلميذ موضوع التقدير كلما تكرر ظهور السلوك خلال فترة 5 دقائق .

**الخصائص السيكومترية لشبكة الملاحظة:**

بما أنه تم بحساب الخصائص السيكومترية لقائمة المشكلات السلوكية، وأظهرت النتائج بأنها صادقة وثابتة، وبما أن شبكة الملاحظة هي نفسها قائمة المشكلات السلوكية، لذا فهي صادقة وثابتة .

**6- الأساليب الإحصائية المستخدمة:** تم الإعتماد على الحزمة الاحصائية في حساب صدق وثبات

ادوات الدراسة وكذا نتائج الدراسة، حيث تمثلت الأساليب الإحصائية المستخدمة في كل من: المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، معامل الفا كرونباخ (التناسق الداخلي)، معامل الارتباط بيرسون، التكرارات، النسب المئوية، تحليل التباين الأحادي.

## الفصل السادس :عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

1 - عرض وتحليل نتائج الدراسة

2- مناقشة نتائج الدراسة.

عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة :

1-1- عرض وتحليل نتائج التساؤل الذي نص على: ماهي المشكلات السلوكية الأكثر شيوعا لدى

تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة ، الحساب) ؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب النتائج من خلال :

أ - قائمة المشكلات السلوكية: حيث تم تقدير المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة من خلال

إستجاباتهم على قائمة المشكلات السلوكية على النحو التالي:

الجدول رقم (32) :يوضح المشكلات السلوكية الأكثر شيوعا لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي

صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة ، الحساب) وفقا لقائمة المشكلات السلوكية .

الترتيب	(القراءة، الكتابة ، الحساب)		الترتيب	الحساب		الترتيب	الكتابة		الترتيب	القراءة		الصعوبات المحاور
	المتوسط الحسابي	الدرجة الكلية		المتوسط الحسابي	الدرجة الكلية		المتوسط الحسابي	الدرجة الكلية		المتوسط الحسابي	الدرجة الكلية	
2	23.48	806	2	21.250	255	2	27.077	352	3	22.111	199	النشاط الزائد
1	31.04	1055	1	27.583	331	1	33.538	436	1	32.000	288	تششت الانتباه
4	15.55	533	4	12.167	146	4	19.154	249	4	15.333	138	السلوك العدوانى
3	23.17	777	3	18.333	220	3	24.077	313	2	27.111	244	السلوك الانسحابى
////	23.31	3171	////	79.333	952	////	103.846	1350	////	96.556	869	الكلي

من خلال الجدول رقم (32) أعلاه وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية نلاحظ أن أكثر المشكلات

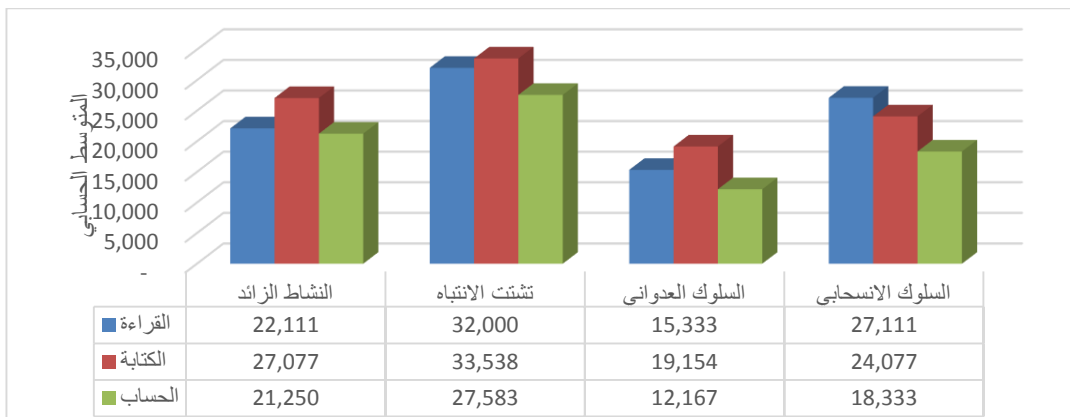
السلوكية إنتشارا هي بالترتيب ذوي صعوبات التعلم الكتابة في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي

(103.846) ،وفي المرتبة الثانية صعوبات تعلم القراءة بمتوسط حسابي (96.556) ،وفي المرتبة

الاخيرة صعوبات تعلم الحساب بمتوسط حسابي (79.333) .

أما بالنسبة لكل صعوبة فإن أكثر المشكلات السلوكية إنتشارا لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة تمثلت في تشتت الانتباه بمتوسط درجات بلغ (32,00) ، ثم تلتها مشكلة السلوك الانسحابي بمتوسط قدره (27,11) ، وفي المرتبة الثالثة نجد مشكلة النشاط الزائد بمتوسط قدره (22,11) ، في حين تذيلت مشكلة السلوك العدوانى الترتيب بمتوسط قدره (15,33) ، أما بالنسبة لأكثر المشكلات السلوكية إنتشارا لدى ذوي صعوبات تعلم كتابة تمثلت في تشتت الانتباه بمتوسط درجات بلغ (33,53) ، ثم تلتها مشكلة النشاط الزائد بمتوسط قدره (27,07) ، وفي المرتبة الثالثة نجد مشكلة السلوك الانسحابي بمتوسط قدره (24,07) ، في حين تذيلت مشكلة السلوك العدوانى الترتيب بمتوسط قدره (19,15) ، في حين أن أكثر المشكلات السلوكية إنتشارا لدى ذوي صعوبات تعلم حساب تمثلت في تشتت الانتباه بمتوسط درجات بلغ (27,58) ، ثم تلتها مشكلة النشاط الزائد بمتوسط قدره (21,25) ، و في المرتبة الثالثة نجد مشكلة السلوك الإنسحابي بمتوسط قدره (18,33) ، في حين تذيلت مشكلة السلوك العدوانى الترتيب بمتوسط قدره (12,16) .

من خلال ما سبق فإن أكثر المشكلات السلوكية إنتشارا لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (قراءة، كتابة، حساب) هي مشكلة تشتت الانتباه في المرتبة الأولى، والتي حصلت على أعلى متوسط حسابي بالنسبة لأفراد العينة ككل قدره (31.04) ، وفي المرتبة الثانية مشكلة النشاط الزائد بمتوسط حسابي (23.48) ، وفي المرتبة الثالثة مشكلة السلوك الانسحابي بمتوسط حسابي (23.17) ، أما مشكلة السلوك العدوانى فكانت في المرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي (15.55) ، وهذا ما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل رقم (05) يوضح أكثر المشكلات السلوكية إنتشارا لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وفقا

لقائمة المشكلات السلوكية .

ب - شبكة الملاحظة: حيث تم تقدير التكرارات و النسب المئوية لأفراد عينة الدراسة من خلال رصد السلوكيات على شبكة الملاحظة على النحو التالي:

الجدول رقم (33) : يوضح المشكلات السلوكية الأكثر شيوعا لدى تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة ، الحساب) وفقا لشبكة الملاحظة.

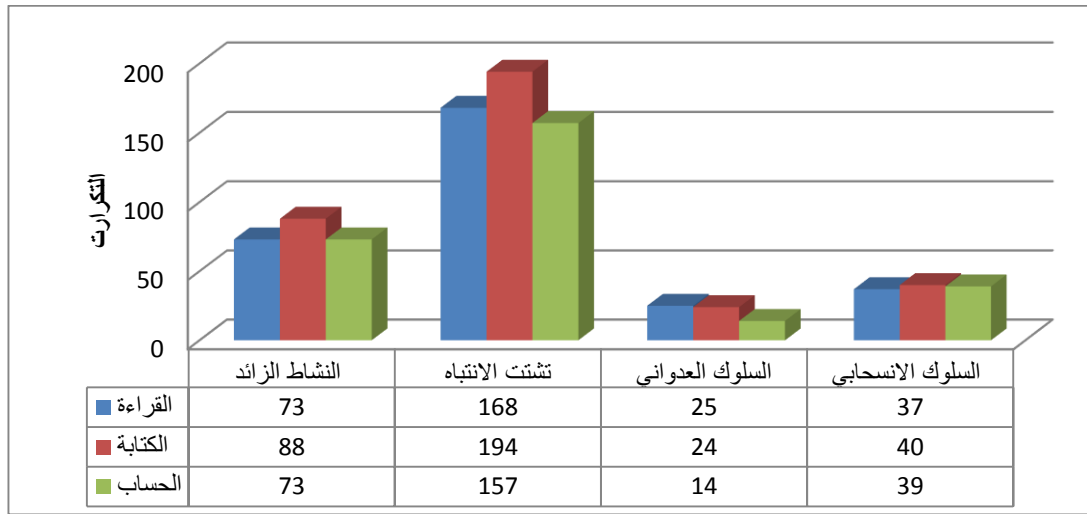
الترتيب	(القراءة، الكتابة ، الحساب)		الترتيب	الحساب		الترتيب	الكتابة		الترتيب	القراءة		المحاور
	%	التكرار الكلي		%	م+1م2		%	م+1م2		%	م+1م2	
2	25.11 %	234	2	25,80 %	73	2	25.43 %	88	2	24,09 %	73	النشاط الزائد
1	55.69 %	519	1	55,48 %	157	1	56.07 %	194	1	55,45 %	168	تشنت الانتباه
4	6.76 %	63	4	4.95 %	14	4	6.94 %	24	4	8,25 %	25	السلوك العدوانى
3	12.47 %	116	3	13.78 %	39	3	11.56 %	40	3	12,21 %	37	السلوك الانسحابى
////	100 %	932	////	100 %	283		100 %	346	////	100 %	303	الكلي

من خلال الجدول رقم (33) أعلاه وبالنظر إلى التكرارات نلاحظ أن أكثر المشكلات السلوكية إنتشارا بالترتيب هي لذوي صعوبات تعلم الكتابة في المرتبة الأولى بتكرار قدره (346) ، وفي المرتبة الثانية صعوبات تعلم القراءة بتكرار يقدر بـ (303) ، وفي المرتبة الاخيرة صعوبات تعلم الحساب بتكرار يقدر بـ (283) .

أما بالنسبة لكل صعوبة فإن أكثر المشكلات السلوكية إنتشارا لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة تمثلت في تشنت الانتباه بتكرار بلغ (88) ونسبة مئوية قدرها 55,45 %، ثم تلتها مشكلة النشاط الزائد بتكرار قدره(37) ونسبة مئوية 24,09 %، وفي المرتبة الثالثة نجد مشكلة السلوك الانسحابى بتكرار قدره(20) ونسبة مئوية 12,21 % ، في حين تذيلت مشكلة السلوك العدوانى بالترتيب بتكرار قدره (12) ونسبة مئوية 8,25 % .وبالنسب لأكثر المشكلات السلوكية انتشارا لدى ذوي صعوبات تعلم الكتابة تمثلت في تشنت الانتباه بتكرار بلغ (95) ونسبة مئوية 56.07 %، ثم تلتها مشكلة النشاط الزائد بتكرار قدره (44)

ونسبة مئوية 25.43 %، وفي المرتبة الثالثة نجد مشكلة السلوك الانسحابي بتكرار قدره (21) ونسبة مئوية 11.56 %، في حين تذيلت مشكلة السلوك العدوانى الترتيب بتكرار قدره (14) ونسبة مئوية 6.94 % . اما أكثر المشكلات السلوكية انتشارا لدى ذوي صعوبات تعلم الحساب تمثلت في تشتت الانتباه بتكرار بلغ(80) ونسبة مئوية 55,48 % ، ثم تلتها مشكلة النشاط الزائد بتكرار قدره(35) ونسبة مئوية 25,80 %، وفي المرتبة الثالثة نجد مشكلة السلوك الانسحابي بتكرار قدره (18) ونسبة مئوية 13.78 %، في حين تذيلت مشكلة السلوك العدوانى الترتيب بتكرار قدره (6) ونسبة مئوية 4.95 %.

من خلال ما سبق فإن أكثر المشكلات السلوكية إنتشارا لدى ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية(قراءة، كتابة، حساب) هي مشكلة تشتت الانتباه في المرتبة الأولى ،والتي حصلت على أعلى تكرار بالنسبة لأفراد العينة ككل قدره (519) ونسبة مئوية 55.69 %، وفي المرتبة الثانية مشكلة النشاط الزائد بتكرار قدره (234) ونسبة مئوية 25.11 % ، وفي المرتبة الثالثة مشكلة السلوك الانسحابي بتكرار قدره (116) ونسبة مئوية 12.47 % ، أما مشكلة السلوك العدوانى فكانت في المرتبة الاخيرة بتكرار قدره (63) ونسبة مئوية 6.76 % ، وهذا ما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل رقم (06) يوضح أكثر المشكلات السلوكية إنتشارا لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وفقا لشبكة الملاحظة .

1-2 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على أنه : "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في النشاط الزائد بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعا لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة، الحساب )"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (34) يوضح الفروق بين أفراد عينة الدراسة في النشاط الزائد تبعا لمتغير نوع الصعوبة							
القرار	مستوى الدلالة	قيمة F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات		
غير دال عند 0.05	0.300	1.251	121.498	2	242.997	داخل المجموعات	النشاط الزائد
			97.099	31	3010.062	ما بين المجموعات	
				33	3253.059	الكلي	

من خلال الجدول رقم (34) أعلاه وبالنظر إلى قيمة إختبار الدلالة الاحصائية (F) أو ما يسمى بـ "تحليل التباين الأحادي" والتي بلغت (1.25)، نلاحظ أنها قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) ، وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في النشاط الزائد بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة، حساب )، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع إحتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تشتت الانتباه بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعا لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة، حساب )"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:



الجدول رقم (35) يوضح الفروق بين أفراد عينة الدراسة في تشتت الانتباه تبعاً لمتغير نوع الصعوبة							
القرار	مستوى الدلالة	قيمة F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات		
غير دال عند 0.05	0.136	2.128	116.412	2	232.823	داخل المجموعات	تشتت الانتباه
			54.714	31	1696.147	ما بين المجموعات	
				33	1928.971	الكلي	

من خلال الجدول رقم (35) أعلاه وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة الاحصائية (F) أو ما يسمى بـ "تحليل التباين الأحادي" ، والتي بلغت (2.12)، نلاحظ أنها قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) ، وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تشتت الانتباه بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة، حساب )، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

#### 1-4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة على أنه : "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعاً لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة، حساب)"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (36) يوضح الفروق بين أفراد عينة الدراسة في السلوك العدواني تبعاً لمتغير نوع الصعوبة							
القرار	مستوى الدلالة	قيمة F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات		
غير دال عند 0.05	0.374	1.016	153.041	2	306.082	داخل المجموعات	السلوك العدواني
			150.689	31	4671.359	ما بين المجموعات	
				33	4977.441	الكلي	

من خلال الجدول رقم (36) أعلاه وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة الاحصائية (F) أو ما يسمى بـ "تحليل التباين الأحادي" ، والتي بلغت (1.01)، نلاحظ أنها قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة

ألفا (0.05)، وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة، حساب )، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

### 1-5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك الانسحابي بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعا لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة، حساب )"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (37): يوضح الفروق بين أفراد عينة الدراسة في السلوك الانسحابي تبعا لمتغير نوع الصعوبة

القرار	مستوى الدلالة	قيمة F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات		
غير دال عند 0.05	0.088	1.257	213.893	2	427.786	داخل المجموعات	السلوك الانسحابي
			150.467	31	4664.479	ما بين المجموعات	
				33	5092.265	الكلي	

من خلال الجدول رقم (37) أعلاه وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة الإحصائية (F) أو ما يسمى بـ "تحليل التباين الأحادي" ، والتي بلغت (1.25)، نلاحظ أنها قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك الانسحابي بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة، حساب )، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

1-6- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية تبعا لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة ، الحساب)" ، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (38): يوضح الفروق بين أفراد عينة الدراسة في المشكلات السلوكية تبعا لمتغير نوع الصعوبة

القرار	مستوى الدلالة	قيمة F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات		
غير دال عند 0.05	0.088	2.631	1941.018	2	3882.036	داخل المجموعات	المشكلات السلوكية
			737.696	31	22868.581	ما بين المجموعات	
				33	26750.618	الكلي	

من خلال الجدول رقم (38) أعلاه ، وبالنظر إلى قيمة إختبار الدلالة الاحصائية (F) أو ما يسمى بـ "تحليل التباين الأحادي" ، والتي بلغت (2.63)، نلاحظ أنها قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) ، وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في المشكلات السلوكية بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية (القراءة ، الكتابة ، الحساب)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع إحتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

ثانيا : مناقشة نتائج الدراسة

1- مناقشة نتائج التساؤل الذي ينص على : ماهي المشكلات السلوكية الأكثر شيوعا لدى تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة ، الحساب) ؟  
و سيتم مناقشة هذا التساؤل حسب شيوع المشكلات لل صعوبات ككل ثم ظهور المشكل لكل صعوبة .  
فمن خلال حساب المتوسطات الحسابية لكل من أبعاد قائمة المشكلات السلوكية وأبعاد شبكة الملاحظة لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية ، أظهرت النتائج بأن مشكلة تشتت الإنتباه هي أكثر المشكلات السلوكية شيوعا لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة ، الحساب) ، وذلك بحصولها على أعلى متوسط حسابي وأكبر تكرار في المجموعات الثلاثة لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة ، الحساب )، وهذه النتيجة تتفق مع بعض الدراسات التي توصلت إلى أن مشكلة تشتت الإنتباه هي أكثر المشكلات السلوكية شيوعا ، منها دراسة سامر رافع ماجد العرسان (2014) التي أظهرت أن تشتت الإنتباه تحصل على أعلى متوسط بلغ (2.46) بإنحراف معياري قدره (0.58) ، وفي دراسة ويندر (wender,1995) التي أشارت إلى أن نسبة ما يقارب 10 % من أطفال العام يعانون من إضطراب ضعف الإنتباه والنشاط الزائد وينتشر بنسبة تتراوح بين (3-5 %) من الأطفال في عمر المدرسة، و أشار ولريش (wolraich,1996) إلى أن أكثر المشكلات لدى الأطفال تمثلت في ضعف الإنتباه بنسبة (4.7 %) بالمقارنة مع النشاط الزائد بنسبة (3.4 %) ، و ضعف الإنتباه والنشاط الحركي الزائد معا بنسبة (4.4 %)، وهي نفس النتيجة التي تحصل عليها بمجرائل (Beumgratel,1995) في ألمانيا بنسبة (9 %) لضعف الإنتباه يليه النشاط الزائد بنسبة (3.9 %) وأخيرا ضعف الإنتباه والنشاط حركي الزائد معا (4.8 %) . أما بيورا و آخرون (Puueaet al,1998) وجدوا في دراستهم التي أجروها على عينة من (3397) طفلا في مرحلة ما قبل البلوغ تتراوح أعمارهم من 8-9 سنوات ، أن إضطراب القصور في الإنتباه وإضطراب السلوك هما أكثر الإضطرابات النفسية شيوعا لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم طبقا لتقديرات الأطفال. وأيضا في دراسة هشام المكانين وآخرون (2014) من خلال تقديرات الأقران وتقديرات المعلمين بأن أكثر المشكلات السلوكية شيوعا لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم هي المرتبطة ببعده النشاط الزائد المصحوب بضعف الإنتباه.

فالإنتباه يعد أحد العمليات المعرفية الأساسية اللازمة لعملية التعلم حيث تتم في مستويات متتابعة تبدأ بالإنتباه ثم يتم إدراك المثير والتعرف عليه ثم تسجيله في الذاكرة العاملة..، حيث يتطلب الإنتباه

التركيز على المثيرات ذات العلاقة في موقف ما دون غيرها ،ونظرا لأهمية الإنتباه فإن التربويين يرجعون تدني تحصيل الطلبة إلى ضعف أو تشتت إنتباه المتعلم،والتي تظهر من خلال عدم القدرة على الإستمرار في تأدية المهام الموكلة إليهم ،أو إتباع تعليمات المدرس، أو صعوبة التركيز على المهمات ونقل إنتباههم من مهمة إلى أخرى عند الحاجة إلى ذلك . ويفتقد الأطفال ذوي صعوبات التعلم ،لهذا البناء المعرفي بسبب تشتتهم وعدم قدرتهم على الإنتباه الإنتقائي أثناء عملية التعلم .

وذكر الإمام والجوالدة (2010) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم أكثر إنتباها للمشتتات الخارجية، و ينصرفون عن بؤرة الإهتمام وينتبهون إلى ما ليس صلة بالمهمة المطروحة و هذا ما يسمى بعامل اليقظة ، وترتبط سمة الإندفاع بذوي صعوبات التعلم بالإنتباه حيث يعتقدون وبصورة خاطئة وفي أغلب الأحيان بانهم أنهو المهمة المطروحة عليهم بنجاح ويحولون إنتباههم على المثيرات والمشتتات الداخلية والخارجية .(مصطفى نوري القمش ،2012، ص125)

وهذا ما يؤكد (السرطاوي والسرطاوي ،1988) بأن أطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من القدرة على متابعة المهارات المعروضة أمامه بصورة متسلسلة والتي قد تعود إلى تركيز الفرد إنتباهه إلى المثير الأول ثم يفشل في متابعة المثيرات اللاحقة أو قد تعود إلى عدم إستيعابه الجزء الأول من التعليمات أو الفشل في سماع الجزء المتبقي من التعليمات أو قد تعود إلى مشكلات في التفكير وعلى العموم فإن متابعة المهارات يتطلب من الفرد إنتباها وتركيزا عاليين وذاكرة قوية وهذا ما يعتبر مشكلة لطالب صعوبات التعلم .

ويشير البطاينة إلى أن عملية التعلم تتطلب من الأطفال نقل إنتباههم من مهمة إلى أخرى عند الحاجة إلى ذلك الإنتقال ويتطلب الإنتقال بين المهام مراعاة نوع المهمة التي سينتقل منها فالمهام البصرية تستدعى إنتقالا بصريا في حين أن المهام السمعية تستدعى منه إنتقالا سمعيا ...،فالأطفال العاديون قادرون على الإنتقال من مهمة إلى أخرى ومن فكرة إلى أخرى أو من كلمة إلى أخرى و من موضوع إلى آخر إنتقالا سليما بينما تكمن مشكلة أطفال صعوبات التعلم في عدم القدرة على الإنتقال من مثير إلى آخر أو من فكرة إلى أخرى أو من موضوع إلى آخر أو من كلمة إلى أخرى وهو ما سماه سترأوس بالثبات و الإحتفاظ حيث يستمر الطفل بصورة متكررة في القيام بنفس المهارة دون الإنتقال إلى المهارة التي تليها.(أسامة محمد البطاينة واخرون ،2009، ص85)

فالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات سلوكية تظهر في المنزل أو المدرسة أو في كلتا البيئتين ، وهذا ما تؤكدته العديد من الدراسات بأن صعوبات التعلم تصاحبها مشكلات سلوكية منها دراسة فورنيس وكافيل (Kavale & forness,1997) و هاجير وفون ( Haager & Vaughn,1997 ) وبيرل وباي ( Pearl & Bay ,1999 ) وسريدهار وفون ( Vaughn & Sridhar ,2001 ) وونج ودوهايو ( Wong & Donahue,2002 ) عن هؤلاء التلاميذ يبدون مشكلات سلوكية في المدرسة ،أو تواجههم مشكلات في تشبثهم الإجتماعية مع أقرانهم ،أو يعانون من إضطرابات إنفعالية أو سلوكية. ومن المتوقع أن الغالبية العظمى من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يبدون مشكلات سلوكية في المدرسة منهم 30 % من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يتم تشخيصهم بشكل رسمي على أنهم يعانون من النشاط الحركي المفرط ، أو الاكتئاب ،أو إضطراب آخر إلى جانب صعوبات التعلم.(دانيال هلاهان وآخرون،2007، ص303) كما أفاد كيلام وآخرون (1983) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم عرضة للمشاكل الانفعالية والسلوكية .(Johnson.B,2001,P3).

و في المرتبة الثانية نجد مشكلة النشاط الزائد ، وحسب علا عبد الباقي إبراهيم(1999) بأن نسبة الأطفال الذين يعانون من هذه المشكلة قد تصل إلى ما يقرب 6 % من مجموع الأطفال في سن المرحلة الابتدائية.(هبة عبد الرحيم عبد ربه ،2014،ص19) .

وعادة يكون بداية ظهور النشاط الزائد في مرحلة ما قبل المدرسة أي مرحلة الطفولة المبكرة ، ويستمر مع الطفل بشكل لا يتناسب مع العمر الزمني ،خاصة في المرحلة الابتدائية وذلك خلال بعض الخصائص التي تميزهم منها عدم القدرة على الجلوس ،الجري داخل القسم ،والسلوك الفوضوي ،عدم الإمتثال لتعليمات المعلمين ،عدم القدرة على إنهاء الأنشطة التعليمية ..الخ ،مما يؤدي إلى إنخفاض أدائهم المدرسي وبالتالي ضعف تحصيلهم الدراسي .وهذا ما أكدته العديد من الدراسات على أن مشكلة النشاط الزائد تؤثر على المتعلم ، فمن خلال الحركات الكثيرة سواء التنقل من مكان إلى آخر أو عدم الجلوس في مقعده مما يؤدي إلى عدم قدرته على التركيز حول المهام أو الأنشطة المدرسية وبالتالي يهدر طاقاته التي يحتاجها للتعلم فتتخفف مهاراته التحصيلية .

و حسب معظم التصنيفات للمشكلات السلوكية لدى الأطفال نجد على رأسها (النشاط الزائد و تشتت الإنتباه ) كتصنيف الجمعية الامريكية للطب النفسي حددتها بالحركات الزائدة: و يدخل ضمنها النشاط الزائد، عدم الراحة ،قصر مدة الإنتباه، القابلية لشروذ الذهن.

كذلك تصنيف الجمعية الأمريكية للطب النفسي عام ( 1980 ) و الذي سمي بقصور الإنتباه الذي يصاحبه نشاط حركي زائد، أو قصور الإنتباه غير المصحوب بنشاط حركي زائد.

و تصنيف النظام السلوكي : و الذي صنف إضطرابات السلوك إلى ما يلي :

1- الحركة الزائدة ، والتخريب ، والاندفاعية .

2- العدوان .

3- الانسحاب ، وعدم النضج ، والشخصية غير المناسبة وكذا تصنيف مليمان وهوارت

(Milliman & Howard, 1981): تظهر المشكلات السلوكية لدى الطلاب على أشكال متعددة منها :

• إضطرابات غرفة الصف :وتتمثل في السلوك الوقح ، وعدم الطاعة ، والتهريج في الصف ، ونوبات الغضب المؤقتة ، وإزعاج الآخرين ، والخروج من المقعد .

• السلوكات غير الناضجة: وتتمثل في النشاط الزائد ،وتشتت الانتباه ،والاندفاع والتهور ،

والاستهتار ، وأحلام اليقظة ،والصراخ. إضافة إلى تصنيف أحمد عكاشة 1980: صنف المشكلات

السلوكية لدى الأطفال وتتمثل في: إضطرابات الحركة: كالنشاط الزائد ، تشتت الانتباه ، سرعة

الاندفاع، مص الأصابع، اللوازم الحركية.

كما توصلت دراسة كل من الزهراني وآخرون (2001) إلى أن مشكلة النشاط الحركي الزائد هي

أكثر المشكلات تكرر حسب رأي مديري المدارس والمعلمين والمرشدين ، وكذلك في دراسة نظمي عودة

أبو مصطفى (2006) بأن أكثر المشكلات السلوكية شيوعا لدى أطفال الأمهات العاملات و أطفال

الأمهات غير العاملات كما يراها المعلمون والمعلمات هو مجال النشاط الزائد بمتوسط حسابي(36.66،

28.78 ) على التوالي .كما درس إيشتاين وآخرون (Epstein et al ,1983) ذوي صعوبات التعلم

الذين تتراوح أعمارهم بين 6-11 سنة ، وتوصلوا إلى أن مجال فرط النشاط تحصل أعلى عامل في سلوك

ذوي صعوبات التعلم في ثلاث دراسات مختلفة أجروها.

وفي عام ( 2000 ) أشارت نتائج رابنرو إلى تدني مستوى القراءة بنسبة 76 % لدى الطلاب

الذين ظهرت لديهم أعراض ضعف الإنتباه مقارنة بمن لم تظهر لديهم الأعراض كذلك بالنسبة للغة

المكتوبة فإن أداء الطلاب الذين ظهر لديهم ضعف الإنتباه كان منخفضا بنسبة 92 % عن الأقران

العاديين ، وفي دراسة غروس- تسور وآخرون (Gross-Tsur et al ,1996) وجدت أن أكثر من 20%

من الأطفال الذين يعانون من إضطراب فرط الحركة ونقص الإنتباه لديهم صعوبات رياضية.

و النشاط الزائد يؤثر سلبا على معظم جوانب النمو لدى الأطفال ، فمنهم من يهدر طاقاته في حركات كثيرة لا جدوى منها ولا يهدأ ، فتتدهور صحته، ومنهم من يمضي كل وقته في التنقل من مكان لآخر بدون هدف ، ولا يستطيع الإستقرار أو التركيز فلا يجد وقتا للتعليم فتقل مهاراته المعرفية والتحصيلية ، ويتصف هؤلاء الأطفال بالإندفاعية وتشتت الإنتباه فلا يستطيعون إكتساب المهارات التي تحتاج إلى تركيز ، كما نجد أن الآثار السلبية للنشاط الزائد لا تقتصر فقط على الأطفال ، وإنما تمتد إلى جميع المتعاملين معهم من الوالدين والمعلمين، فقد يكون هؤلاء الأطفال أكثر عرضة للاكتئاب والإحباط ، وقد تضطر الأم الإنسحاب بطفلها ذي النشاط الزائد خوفا من الإنتقاد والرفض والإنزعاج من الآخرين .

(بطرس حافظ بطرس ، 2014، ص 134)

و قد كشفت الممارسات الفعلية و نتائج الكثير من الأبحاث و الدراسات عن الإرتباط الوثيق بين صعوبات التعلم وصعوبة أو تشتت الإنتباه الذي يقف خلف الكثير من أنماط صعوبات التعلم مثل صعوبات الإدراك وصعوبات القراءة ، وصعوبات الكتابة ، وصعوبات الرياضيات ، وبالتالي يكون هناك تداخل بين ظهوره كمشكل سلوكي أو أن أصله صعوبة الإنتباه (صعوبات تعلم نمائية) تتشابه في الأعراض، لذلك يستخدم المفهومان بنفس المعنى لأن التركيز ينصب على الآثار التربوية الناجمة عنهما وإنعكاسهما على الجانب النفسي للتلميذ .

و من الملاحظ أن هذا المشكل حسب الدراسات يظهر من سن الطفولة المبكرة إلى سن البلوغ وقد إتفق العلماء و الدارسون على أن أهم العوامل المؤدية لتشتت الإنتباه وفرط الحركة كالتالي :

**1-العوامل الوراثية:** من خلال نقل المورثات التي تحمل الخصائص بين الأسر و الأقارب وهذا ما أثبتته دراسات حول التوائم المتشابهة .

**2-العوامل العصبية :** هناك إضطرابات عصبية تظهر في تسجيل رسام المخ EEG فسرت على أنها إختلالات في وظائف الدماغ تنشأ نتيجة لزيادة أو نقص الإستثارة في لحاء المخ .

**3- إضطرابات النظام الحاسي :** و هو الذي لاقى تأييدا كبيرا من طرف العلماء و فسرو أن فرط الحركة و تشتت الإنتباه يعود إلى إنخفاض معامل التوصيل العصبي الجلدي بالتالي هناك إستجابات لهؤلاء الأطفال للمنبهات خلال العلاج .(فتحي مصطفى الزيات ، 2007، ص 73)



كما تلعب العوامل البيئية دورا بارزا في ظهور النشاط الزائد وتشنت الإنتباه منها عوامل ما قبل الولادة وما بعدها من تعرض الأم للإشعاع أثناء الحمل أو تناول المخدرات أو تعرضها لبعض الأمراض يؤدي إلى تلف الدماغ بما فيها مراكز الإنتباه، أو إلى حوادث التي يتعرض لها الطفل سواء أثناء الولادة أو في سنوات الطفولة بإصابات المخ ، وكذا الأمراض المعدية والتسممات ونوعية الغذاء كلها عوامل تساهم في النشاط الزائد وتشنت الإنتباه .وكذا للعوامل الإجتماعية والنفسية دورا في ذلك من خلال أثر التنشئة الإجتماعية على الطفل ، وعدم الإستقرار داخل الأسرة ،وسوء المعاملة الوالدية .(اسامة فاروق مصطفى، 2011، ص161) .

ولقد لخص كوف ومارجليس (margolis & kough)،الدراسات السابقة التي تحدثت عن العلاقة بين النشاط الحركي الزائد وإضطرابات التعلم فوجدا أن معظم الدراسات أثبتت أن معظم الأطفال ذوي النشاط الزائد لديهم مشاكل تعليمية ، وأن تحصيلهم الدراسي ضعيف ، وأن كل المعالجين والتربويين قد لاحظوا أن الأطفال ذوي النشاط الحركي الزائد مختلفين في أدائهم التعليمي عن الأطفال العاديين ، فأحيانا يكون أداؤهم ممتازا وأحيانا أخرى يكون منخفضا جدا ، كما ناقش كوف ومارجليس 1976 ،ثلاث إحتتمالات يمكن أن تكون سببا في المشاكل التعليمية عند الأطفال ذوي النشاط الحركي الزائد :

1- أن الحركات الأساسية خاصة حركات الرأس والعينين تؤدي إلى مشاكل في التعلم ، كما أن مضاعفة النشاط الحركي يمكن أن يؤدي إلى إضطرابات في التعلم نتيجة لعدم وضوح المعلومات الخاصة بتلك المعلومات التي تأتي من خلال القنوات البصرية .

2- قد يكون لدى الأطفال ذوي النشاط الحركي الزائد مداخل مختلفة للمشاكل فهم يميلون إلى الإندفاع في إتخاذ القرارات ، مما يترتب على ذلك صعوبة لديهم في حل المشاكل لأنهم يستجيبون لأول بادرة تلوح أمامهم ولا يستطيعون تقديم إستجابة أخرى بديلة .

3- قد يكون النشاط الحركي الزائد أحد أعراض التلف العصبي.( ماجدة السيد عبيد ،2015،ص141-148)

و مهما تكن الأسباب أو العوامل فهي تؤثر على قدرة الطفل على التحكم بسلوكه الإندفاعي خلال الأداء المدرسي مما يرفع من إحتمال فشله في البيئة المدرسية في السنوات الأولى ، و التي تتطلب من التلميذ قدرة كبيرة من التركيز وأن يبقى جالسا منضبطا وهادئا في مكانه وأن يمارس أعماله وواجباته المدرسية بصورة مستقلة مع المحافظة على العمل المنظم والإستجابة للتعليمات المدرسية إضافة الى

إهتمامه بوقته و واجباته فيواجه خاصة أنه في مرحلة يتلقى فيها مكتسبات أساسية في المواد الأساسية ( القراءة و الكتابة و الحساب ) .(اسامة محمد البطاينة ،2009، ص86)

وبما أن السلوك الإنسحابي هو نتيجة مصاحبة لإضطراب الإنتباه عند ذوي صعوبات التعلم فهو يؤثر على تقديرهم لذواتهم وتوافقهم النفسي والاجتماعي لأنهم يواجهون الرفض من زملائهم ومعلميهم وأسرهم مما يتكون لديهم إتجاهات سلبية فيؤدي ذلك إلى فشلهم في مختلف المهارات الأساسية من قراءة وكتابة وحساب . وهذا ما أشار إليه براين (Brayn،1997) إلى أن نسبة (34- 59 %) من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم لا يتمكنون من تكوين علاقات إجتماعية سليمة ، و يعانون من رفض زملائهم لهم ، ومن انخفاض توقعات الأهل والمعلمين منهم ،وتجاهل قدراتهم في المجالات الأخرى .  
(مصطفى نوري القمش،2012، ص149)

و توصلت دراسة بشقة سماح (2008) إلى أن المشكلات السلوكية الأكثر إنتشارا لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية للعيينة الكلية للطورين والجنسين هي السلوك الإنسحابي بمتوسط حسابي(16.82)، كما توصلت دراسة بشير معمريه(2007) إلى أكثر المشكلات إنتشار لدى لأطفال هي السلوك الإنسحابي ، وكانت الفروق لصالح الذكور في كل المشكلات.

فالطفل المنسحب في العادة يكون مصدر خطر على نفسه وليس على الآخرين المحيطين به، فهو لا يثير المشاكل و الضوضاء داخل غرفة الصف وكثيرا ما يتم وصفه من قبل المعلمين بانه طفل غير قادر على التواصل، و أنه خجول وحزين وعادة ما يفشل في المشاركة في الأنشطة المدرسية وفي تكوين علاقات مع الآخرين .إن الافراد المنسحبين عادة ما يكونوا طفوليين في سلوكهم وتصرفاتهم ،وأصداؤهم قليلون ونادرا ما يلعبون مع الاطفال الذين في مثل عمرهم .كما تنقصهم المهارات الإجتماعية اللازمة للاستمتاع بالحياة الإجتماعية ، وبعضهم تنمو لديه مخاوف مرضية لا أسباب لها ، كما أن بعضهم دائم الشكوى والتمارض للإبتعاد عن المشاركة في الأنشطة العامة، وبعضهم ينكص إلى مراحل مبكرة من النمو و يطالبون بمساعدة الآخرين لهم. (مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمان المعايطه ،2009، ص234)

كما وجد بور (Bower) أن نسبة 10% من الأطفال في عمر المدرسة يعانون من إنسحاب إجتماعي ، و وجد وود(woody) في دراسته للخصائص السلوكية لأطفال ما قبل المراهقة أن 14 % منهم يعانون من إنسحاب إجتماعي .(مريم سمعان وغسان ابو فخر، 2010، ص785)

و حسب الباحثة فإن مشكل الإنسحاب هو أصلا نتيجة للصعوبات التعليمية التي يلاقيها التلميذ خلال مساره الدراسي منذ بداية مشواره داخل المدرسة لأنهم يجدون مشكلات بالغة في الإنضباط والتحكم والإنصياع لمتطلبات البيئة المدرسية مما يدفع أحيانا النظام المدرسي و كذلك الأهل إلى معاقبة هؤلاء التلاميذ على سلوكياتهم الأقل قابلية للضبط والتحكم من جانبهم فينعكس سلبا على الطفل وإنطباعه عن نفسه ،وذلك باعتقاده بعدم كفاءته الذاتية والإستسلام لهذا الواقع والإعتقاد بعدم القدرة على تغييره مما ينعكس بصورة سلبية حول الذات ثم على الأداء المدرسي ، و يظهر جليا هذا من خلال رفض هؤلاء التلاميذ الذهاب إلى المدرسة كل صباح.

فالسلك الإنسحابي لذوي صعوبات التعلم يعتبر سلوكا يقف خلف تدني التحصيل الدراسي لهم ، وذلك راجع إلى قلة التفاعل مع المعلمين أثناء الحصص الدراسية ،وشرود الذهن أثناء الدرس ،وعدم المشاركة مع رفاقه في مختلف الأنشطة الإجتماعية ، وإفتقارهم للمهارات الإجتماعية .وهذا ما يذكره كمال سيسالم (1988) أن هلاهان و كوفمان (1987) قد أشارا إلى أن المتعلمين ذوي صعوبات التعلم يميلون إلى عدم الإستقرار العاطفي ، و أن التغيرات الكثيرة في المزاج سمة شخصية لهم ، وهذا يؤدي إلى عدم تكيفهم الاجتماعي الذي يبدو في صورة الانطواء ، وعدم الإحساس بالسعادة النفسية ،كما ينخفض لديهم مفهوم الذات ، ويظهر لديهم إنخفاض واضح في الثقة في النفس ،ومن ناحية أخرى تأكد الملاحظات السلوكية للتفاعل الاجتماعي داخل غرفة الدراسة أن هؤلاء المتعلمين معزولون إجتماعيا ،ومرفوضون من أقرانهم ، وتصدر عنهم تعليقات سيئة أثناء اللعب مع الأقران ، ومنهم من يكون سلبيا بصورة أكثر ولاسيما في المواقف الإجتماعية التي تحتاج إلى اللعب ،وقد يجمع البعض بين جميع أو معظم هذه الأشكال من الإضطرابات في التوافق الاجتماعي والإنفعالي .(سليمان عبد الواحد يوسف ،2011، ص157)

أما بالنسبة لمشكلة السلوك العدواني فإن نتائج الدراسة الحالية تتشابه مع بعض الدراسات التي أسفرت نتائجها على أن أقل المشكلات السلوكية شيوعا ، من بينها ما توصل إليه هشام المكاين وأخرون (2014) من خلال تقديرات الاقران والمعلمين على أن أقل المشكلات السلوكية شيوعا ما يتعلق ببعد السلوك العدواني ، وفي دراسة نظمي عودة أبو مصطفى (2006) أظهرت النتائج أن أقل المشكلات السلوكية شيوعا لدى أطفال الأمهات العاملات و أطفال الأمهات غير العاملات كما يراها معلمون ومعلمات هو السلوك العدواني . و توصلت بشقة سماح (2008) في دراستها أن مشكلة السلوك العدواني

أقل المشكلات السلوكية إنتشارا لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية للعينة الكلية للطورين والجنسين بمتوسط حسابي قدره (10.76) .

وإختلفت الدراسة مع الدراسات التي توصلت إلى أن أكثر المشكلات السلوكية شيوعا لدى ذوي صعوبات التعلم هو السلوك العدواني ، منها دراسة فيولا بيلوي (1990) التي أسفرت النتائج أن أبرز المشكلات السلوكية الشائعة عند الأطفال هو السلوك العدواني ، و دراسة أمال عبد السميع المليجي (1988) عن تحليل المشكلات السلوكية للأطفال لتحديد المشكلات الأكثر شيوعا أظهرت الدراسة سبعة عوامل من بينها العامل الأول ما يتعلق بمشكلات السلوك العدواني بحيث يكون ظهورها أكثر لدى أطفال دور الرعاية الإجتماعية مقارنة بالأطفال المدارس العادية ، كما أن دراسة مانوج وآخرون ( Manoj et al 2015, ) تشير إلى أن 30% يعانون من السلوك العدواني من ذوي صعوبات التعلم ، وكذا دراسة أيمن يحي عبد الله وإبراهيم حمزة الشهاب (2013) أشارت النتائج إلى أن السلوكيات غير التكيفية لدى طلبة صعوبات التعلم هي: السلوك الموجه نحو الخارج .

و حسب الباحثة فان عينة الدراسة من ذوي صعوبات التعلم نادرا ما يظهرون إستجابات عدوانية تجاه الآخرين بل وقد تكون عدوانيتهم تجاه ذواتهم بسبب أنه ميولهم الإنسحابية لرفضهم الضغوط المدرسية و الأسرية التي يعيشونها ، فكلما كان الفرد أكثر عزلة كلما قلت عدوانيته تجاه الآخرين وزادت تجاه نفسه فقط .

وهذا ما يفسره فتحي الزيات بأن سلوك الطلاب ذوي صعوبات التعلم يغلب عليه الطابع العدواني إتجاه الآخرين ، فانخفاض مستواهم الأكاديمي يؤدي إلى تعرضهم لسخرية الآخرين وتهكمهم ويفسر الباحثون هذا السلوك بأنه نتيجة قصور أو عجز المهارات الأكاديمية والإجتماعية ،وتكرار تعرض الفرد لخبرات الإحباط ،والفشل وإفتقاره للنجاح الأكاديمي بوجه عام .(فتحي مصطفى الزيات ،2007، ص55)

وتجمع أغلب الدراسات أن السلوك العدواني أحد المشكلات السلوكية التي يتصف بها ذوي صعوبات التعلم ،والتي يقصد بها كل سلوك يصدر عن ذوي صعوبات التعلم سواء كان لفظيا أو جسديا ، بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ، بهدف إلحاق الأذى بالنفس أو بالغير ، ويظهر في المرحلة الإبتدائية وخاصة داخل القسم على شكل عدم إحترام المعلم ، وإنعدام الإنصياع للتعليمات ،والقيام بسلوكيات عدوانية إتجاه زملائه ، و بسلوكيات تخريبية داخل القسم مما يؤدي إلى ضعف التحصيل الدراسي .

وأن ما يصدر من التلميذ صاحب الصعوبة هو إنعكاس لمجموعة من العوامل من أهمها العوامل الأسرية حيث تشير العديد من الدراسات بان لأساليب المعاملة الوالدية دور كبير في ظهور السلوك العدواني ، من خلال ممارسة العقاب اللفظي أو البدني ، أو الحرمان العاطفي أو النفسي ، وكذا إنتماء الطفل الى أسر مفكك يسيئون التصرف ، كلها تساهم في زيادة السوك العدواني الذي يمارسه الطفل . كما أن للعوامل المدرسية دور كبير في خلق وزيادة السلوك العدواني ، وهذا ما أشار إليه (wyness,2006) إلى أن السلوك العدواني للأطفال داخل المدرسة يحدث أيضا بين الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم، وذلك بسبب عدم قدرة المعلمين على تقديم الرعاية التعليمية المناسبة لهم. (آن موسى النجدوي و محمود كفاوين،2015،ص1499) وإن المعلمين ينزلون بالتلاميذ سواء كان ذلك لتعلم سلوك ما او للحفاظ على نظام القسم دون مبالاتهم بما ينجم عنه من أضرار فهم يفرغون غضبهم وتوترهم بالعقاب دون مراعاة ما يترتب عن ذلك من نتائج سلبية إذ أن العقوبات وما يصاحبها من شدة وصرامة تنفر التلاميذ من المعلم كما تظهر عليه مشاعر الإحباط والسلوك العدواني وهذا ما اثبتته دراسة عبد العزيز القومي "عن الضغط والعقاب في القسم وإستعمال العقوبة الجسدية تزيد من السلوكيات العدوانية عند الطفل أي التلميذ وتسهل السلوك العدواني لديه".(شرفوح البشير ،2006، ص174)

ومنه فان التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الذين يبدون سلوكا عدوانيا يعتبرون في حاجة ماسة الى تقديم تدخلات سواء ما تعلق بصعوبات التعلم أو بالمشكلات السلوكية.

و خلاصة لما سبق نستطيع القول على أن إرتفاع متوسط درجات مشكلات تشتت الإنتباه و فرط الحركة يعود أساسا لتعدد العوامل و الأسباب المؤدية لهما و تداخلها مع صعوبة الإنتباه مما أدى الى ظهور مشكلة الانسحاب كنتيجة حتمية و ربما قد يظهر هؤلاء الاطفال بعض السلوك العدواني .

2/ فيما يتعلق بأكثر المشكلات السلوكية إنتشارا حسب كل صعوبة فقد إحتلت صعوبات تعلم الكتابة المرتبة الأولى بحصولها على أكبر متوسط حسابي في جميع المشكلات السلوكية ويمكن إرجاع ذلك إلى عدة عوامل تساهم في زيادة المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات تعلم الكتابة منها أهمها:  
أولا - العوامل المتعلقة بمهارة الكتابة و هي :

1- عدم توفر المتطلبات اللازمة للكتابة : الكتابة هي عمل المحرك المعقد التي تتطلب عددا من المهارات كشرط لتعلمها منها مراقبة الوضعية جيدة، والقدرة على جعل حركات معزولة من العضلات

الصغيرة في اليد، والتنسيق بين العين واليد، التخطيط الحركي، التمييز البصري، التنظيم الإدراكي والمعرفي معالجة اللغة. بالنسبة للكثير من الأطفال، يتم تدريس الكتابة قبل هذه المتطلبات.

( Kurtz.L.A,2008,P95 )

و لإكتساب مهارة الكتابة يجب أن تتوفر لدى التلميذ مجموعة قدرات تتمثل في :

- مهارات الكتابة الأولية: القدرة على اللمس ومد اليد ومسك الأشياء وإفلاتها، القدرة على تمييز التشابه والإختلاف بين الأشكال والأشياء ،القدرة على إستعمال إحدى اليدين بكفاءة.

- المهارات الكتابية :مسك القلم (أداة الكتابة)، تحريك أداة الكتابة إلى الأعلى والأسفل ، تحريك أداة الكتابة بشكل دائري ،القدرة على نسخ الحروف ثم نسخ الجمل والكلمات ، من مكان بعيد (السيورة)،الكتابة بتوصيل الحروف مع بعضها البعض.

- مهارات التهجئة: تمييز الحروف الهجائية ، تمييز الكلمات ، نطق الكلمات بشكل واضح ، تمييز الإختلاف والتشابه بين الكلمات ، تمييز الأصوات المختلفة في الكلمة الواحدة ، الربط بين الصوت والحرف ، تهجئة الكلمات.

- مهارات التعبير الكتابي :كتابة جمل وأشباه الجمل وإستعمال علامات الترقيم إستعمالا صحيحا ،معرفة القواعد البسيطة لتركيب الجمل، يكتسب فقرات كاملة، يكتب ملاحظات ورسائل، يعبر عن إبداعه كتابة ، تستعمل الكتابة كوسيلة للتواصل .(تيسير مفلح كوافحة،2011، ص84-86 )

2- إرتباط الكتابة بالقراءة : أي أنها عبارة عن نظام لغوي تنظم فيه الأصوات والرموز وفق قواعد دقيقة تحدد كيفية رسمها وضبطها بما يجعلها تصور الكلمات بشكل يحدد معانيها ، فتنقل إلى الذهن بصورة سليمة تسهل على التلميذ إدراك مقاصدها بوضوح ، وقد ارتبطت بالقراءة والتصقت بها ، فالقراءة عملية إستنتاجية للأفكار والمعاني والمشاعر عن طريق النطق والتسميع ، بينما الكتابة عملية تدوينية لتلك الأفكار والمعاني والمشاعر عن طريق الرموز والأصوات .

3- تعقد عملية الكتابة :إن الكتابة عملية معقدة للغاية تعتمد على تعدد وظائف الدماغ وقدرات محددة. وفعل الكتابة يتطلب عند صياغة الافكار التنظيم والتسلسل والترتيب المنطقي ، و إختيار المفردات، والتحقق من صحة النحوية ، وتهجئة الكلمات بشكل صحيح، والكتابة مقروءة ويتطلب التكامل المتزامن والمتسلسل ، للغة ، والذاكرة على المدى الطويل والذاكرة العاملة ، والمهارات الحركية ، والتفكير.

( wood.P.W ,2004 ,P100 )

4- صعوبات الخط اليدوي : كثيرا ما تضع العوائق أمام فعالية العمل المكتوب ، وتؤثر على العلامات التي يعطيها المعلمون للأعمال التي تتصف بسوء الخط ، متأثرين في ذلك بما يعرف (بأثر الهالة) وكثيرا ما نجد الطلبة يكرهون عملية الكتابة لأنهم يجدون أن المهارة الحركية الفعلية المبذولة في الخط اليدوي تتطلب جهدا كبيرا.(ماجدة بهاء الدين السيد عبيد ، 2009،ص116-117)

ثانيا - عوامل بيئية :

ويقصد بها العوامل التي تتعلق بكل من المدرسة والمنزل ، وفيما يلي عرض لها:

1 - إختفاء دور الأسرة في متابعة الطفل : ولا شك أن وقت الحصة في المدرسة لا يكفي لتدريب الطفل على الكتابة الصحيحة ولذلك يجب أن يتابع ولي الأمر المتمثل في الأسرة نمو قدرة الطفل على إتقان وتحسين الكتابة اليدوية وأن الفشل والإهمال في هذا غالبا ما يؤدي إلى صعوبات تعلم الكتابة ومن ثم يفشل الطفل ولا يستطيع كتابة كثير من الكلمات والجمل بشكل صحيح.(محمود عوض الله سالم وآخرون ، 2008 ، ص173)

2 - طرق التدريس غير الملائمة: وتشتمل على الجوانب التالية:

- التدريس القهري الذي لا يحفز ولا يرغب المتعلم في الدراسة.
  - التدريب الخاطئ الذي لا يختار الوسيلة أو الطريقة المناسبة للتلميذ.
  - الإقتصار على متابعة كتابة المتعلم في حصص الخط وحدها دون الإملاء والتطبيق والتعبير.... الخ .
  - التدريس الجماعي لا الفردي الذي لا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين من قدرات وميولات...
- (سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، 2010، ص 322).

3-عدم خضوع الطفل للتعليم ما قبل المدرسة : ففي هذه المرحلة يأسس الطفل للكتابة من خلال تدريبات ما قبل الكتابة في مرحلة ما قبل المدرسة فلا يحترم مراحل تعليم الكتابة لعدد الأسباب ، إما أنهم لم يخضعوا لتعليم قبل المدرسة أصلا .

4-فرض الكتابة على الطفل قبل سن النضج : بحيث يتم تقديم مهمات كتابية معقدة و فرضها على الطفل خلال مرحلة ما قبل التمدرسي الروضة أو خلال مرحلة التحضيري و هذا قبل ان تنضج عضلاته الدقيقة مما يخلق عجزا لدى الطفل عن الكتابة أصلا فنجد التلميذ لا يحسن مسك القلم اصلا و لا يدري ما وضعية لجلوس الصحيحة اثناء الكتابة و هناك من يلحق ابنه للمدرسة في سن خمس سنوات قبل التأكد من الإستعداد للتمدرس



5- عدم دراية المعلم لكيفية تهيئة التلميذ للكتابة : حيث نجد أن المعلمين ليس لديهم فكرة حول عملية تهيئة الطفل للكتابة لإنعدامها في عملية التكوين أو لعدم تخصصهم في مجال التعليم كما هو حادث من توظيف خرجي الجامعة في التعليم دون أن يخضعوا لتكوين أولي يمكنهم من الأداء السليم خلال عملهم .

6- ضعف المنهاج الدراسي : كثيرا ما يوصف الخط اليدوي بأنه الموضوع الأسوأ أو الأضعف تعليما في المناهج الدراسية ، وعادة ما ينظر له على أنه الموضوع الأقل أهمية ، فنجد أن برنامج السنة أولى ابتدائي لا يظهر فيه مراحل تهيئة الطفل للكتابة بل يبدأ التلاميذ بكتابة فقرات صغيرة مكررة كالتاريخ اليومي أي أن منهاج السنة أولى ابتدائي لم تدرج فيه كيفية تهيئة التلميذ للكتابة أصلا و هذا ما يزيد المشكل تعقيدا.

### ثالثا : عوامل متعلقة بالتلميذ :

1- عدم القدرة على تفسير اللغة المكتوبة أو المنطوقة : وهذا راجع إلى خلل بين الصورة العقلية والنظام الحركي .و عدم قدرة التلاميذ على تذكر الحروف وتتابع الحركات وتذكر الكلمات وكذا عدم القدرة على التعبير عن الأفكار .و عدم القدرة على أداء الحركات الكتابية" و تحويل المعلومات البصرية إلى مخرجات حركية.(جمال فرغل الهواري ،2006، ص10)

2- ضعف التآزر الحس حركي لدى التلميذ(إضطرابات الضبط الحركي): و هذا له عديد الأسباب من بينها تأخر التلميذ في النضج أو وجود خلل أو تلف في وظائف الدماغ المسؤولة عن الحركة أو خلل في الفص الأيمن فنجد التلميذ قد يستطيع التعرف إلى الكلمات أو الحروف إلا أنه لا يستطيع القيام بمهارة الكتابة بشكل سليم وقد يعود السبب في ذلك إلى ضعف في وضع الجسم والتحكم بحركات الراس واليدين .

3 - إضطراب الذاكرة والإدراك البصري: فبالرغم من تمتع الطالب بحاسة إبصار سليمة إلا أنه يعاني من صعوبة تمييز الاتجاهات أو صعوبة في مطابقة الحروف و الأعداد والكلمات كما يعاني من صعوبة في تذكرها.

4 - نقص الدافعية لدى الطالب لتعلم الكتابة :والذي يرجع إلى دور كل من الوالدين والمدرسين في تشجيع الطالب وإستثارته ومكافأته بالإضافة إلى ميله للحركة الزائدة والميل نحو اللعب واللهو.(اسامة محمد البطاينة ،2009،ص159)



وبالتالي الإضطراب أو الخلل الذي يصيب الجهاز العصبي المركزي في المناطق المسؤولة عن السمع و البصر و الذاكرة تؤدي إلى خلق العديد من المشكلات سواء ما تعلق بالجانب الأكاديمي أو الجاني السلوكي و التي تبرز من خلال عدة مظاهر يمكن ملاحظتها بشكل جلي من قبل المدرسين أو الوالدين على حد سواء منها :

أ- **المظاهر المرتبطة بالأداء الكتابي:** ومنها كثرة الأخطاء في التهجي والإملاء والتراكيب ،عدم تنظيم الكتابة ، وعدم تصحيح التلاميذ لأخطائهم الكتابية ،وعدم إستخدام التلاميذ لعلامات الترقيم وتشابك الحروف ، وعدم إتساق الأداء الكتابي للتلاميذ(نسخ-رقعة) ، وكتابة التلاميذ لحروف غير مكتملة...الخ.

ب- **المظاهر المرتبطة بالسلوك الكتابي ذاته ومنها:** القبض على القلم بطريقة غير صحيحة ، والتحدث إلى النفس أثناء الكتابة ،والضغط على القلم بشدة أثناء الكتابة ،و الجلسة الخاطئة أثناء الكتابة وتحريك القلم بطريقة غير صحيحة أثناء الكتابة .

ج- **المظاهر النفسية ومنها:**الشعور بالإحباط إتجاه الأعمال الكتابية ،والميل للكسل والإهمال ، والميل للتعبير الشفهي عن الأفكار ، والتهرب من ممارسة الواجبات ، والشعور بالتعب والإجهاد عند ممارسة الكتابة . ( جمال فرغل الهواري ،2006، ص 17) .

5 - **إستخدام اليد اليسرى في الكتابة :** يواجه الطفل الذي يستخدم اليد اليسرى مشاكل في تعلمه و خاصة في الكتابة إذا لم يتبع بشكل عام اليد اليمنى أي أنه يتعارض مع الأنماط المعمول بها الأمر الذي يمنعه أحيانا من الإستمرارية ، إن تعرض الإتجاه في كل من الإدراك والحركة للذين قد يؤديان إلى حالة من النكوص ، أو جعل الحركة ليست سلسلة كما أن الطفل الأعسر قد يميل إلى أن ينظر إلى الأشياء من اليسار إلى اليمين .إن الغموض في الاتجاه قد يؤدي إلى أن يبطن في العمل ، ويأخذ وقتا طويلا لأداء الواجبات المطلوبة في الكتابة النظرية و لابد من الإشارة هنا إلى أنه إذا كان الطفل يستخدم اليد اليسرى في كل الحركات الدقيقة في الكتابة والقص والرسم وفي الأكل ، ومسك السكين والملقعة ، فان من الصعب أن نغير ذلك إلى إستخدام اليد اليمنى ، ولكن في بعض الأحيان قد يستخدم الطفل اليدين ، وبهذا الحال يمكن تدريبه وتعليمه باستخدام اليد اليمنى لكي يمهر بهما ، لأن إستخدام إثنين لا يؤدي إلى أن يمهر بهما كما يمهر في واحدة. (قحطان احمد الظاهر ، 2004،ص247)

هذه مجموعة العوامل التي قد يؤدي أحداها أو مجموعة منها إلى صعوبات في الكتابة ، في حين ترتبت صعوبات تعلم القراءة في المرتبة الثانية من حيث ظهور المشكلات ، و هذا نتيجة لعوامل مشتركة بينها و بين الكتابة و عوامل أخرى منها:

**أولاً: العوامل الجسمية:** وتشمل الاتي:

**1- الإضطرابات البصرية و السمعية :** هذه من بين أكثر الأسباب التي تقف حاجزا في سبيل تعلم الطفل للقراءة .

**2- إضطراب السيطرة الجانبية أو السيادة المخية:** لقد كشفت الدراسات إن النصف الأيسر من المخ لدى العاديين يكون أكبر بوضوح من النصف الأيمن ، بينما يتساوى النصفان لدى ذوي عسر القراءة، فعندما يكون النصف الأيسر أكبر لدى الشخص العادي تكون السيطرة على النظام اللغوي والتعرف على مفرداته ومعالجتها ممكنة، بينما يصعب على الذين يعانون من صعوبات القراءة السيطرة على النظام اللغوي نظرا لتساوي نصفي المخ، فضلا عن صغر منطقة اللغة في النصف الأيسر منه وقلة عدد خلاياها مقارنة بالمنطقة المشابهة لها في مخ الأفراد العاديين.(فتحي الزيات،2007،ص179)

**3- عيوب النطق والكلام:** وهي عدم ممارسة الطفل لنطق الكلام لما يتناسب مع عمره الزمني مما يؤثر في وجود إضطراب نطقي كلامي نتيجة المشكلات في التناسق العضلي، أو عيب في مخارج الحروف او عيوب خلقية أخرى.(قحطان احمد الظاهر،2004،ص212).

**4- الخصائص الوراثية:** يري بحث الباحثين أمثال باتمان anBatm و روبنسون(Robinson,1977) أن الخلل الوظيفي العصبي ناتج عن نضج جيني ،وخصائص وراثية وأنها السبب الرئيسي في 22% من صعوبات القراءة.

**ثانيا: العوامل النفسية:** تتعدد العوامل النفسية التي تقف خلف صعوبات تعلم القراءة و يمكن حصرها بما يلي:

**1- إضطراب الإدراك السمعي أو البصري:** أن عملية الإدراك تبدأ باستثارة حواس الفرد من خلال السمع أو البصر أو بهما معا ، وخلال عمليات الإستقبال ينتقي المخ تنظيمات أو تراكيب لهذه المثيرات أو لإستثارات وتشير الدراسات إلى أن القراءة تمثل دائرة مغلقة أو مستمرة من الإستثارة أو الإستجابة ، وبها تنتج كل لحظة إدراكية أثرها التتبعي من التمييز والإدراك للمعنى .

2- **الإضطرابات اللغوية** : فالحصيلة اللغوية للطفل وقاموسه اللغوي يؤثران بشكل مباشر على تعلمه وتفسيره للمادة المطبوعة أو المقروءة وفهمه لها ، فقد يفهم بعض الأطفال اللغة المنطوقة أو المسموعة لكنهم لا يستطيعون إستخدام اللغة في الكلام ، والتعبير وتنظيم الأفكار ، وهذا يعكس بالضرورة إنفصالا ملموسا بين الفكر واللغة، بالإضافة إلى سوء إستخدام الكلمات و المفاهيم.

3- **إضطراب الإنتباه**: وتبدو أعراضه لدى الأطفال ذوي صعوبات القراءة في سعة الإنتباه المحدودة ، حذف بعض الحروف، تقسيم بعض الكلمات ، قصر بعض الكلمات والسطور ،إندفاعية،عدم إدراك المعنى ، القراءة كلمة كلمة ،عدم الربط بين المعنى وتواصل الحروف).

4- **إضطراب الذاكرة**: أوضحت الدراسات إلى أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة يجدون صعوبة في الإسترجاع التتابعي للمثيرات المرئية .كما أنهم يحققون درجات منخفضة على إختبارات الذاكرة البصرية وذلك نتيجة لعدم كفاءة عمليات الإنتباه الإنتقائي وقد تكون الوظائف العصبية والمعرفية هي التي تقف خلف هذا الفشل. وتتميز إضطرابات الذاكرة في نوعين كلاهما يؤدي إلى صعوبات القراءة وهما : إضطرابات الذاكرة البصرية ، وإضطرابات الذاكرة السمعية .(سامي محمد ملحم،2006،ص299)

5- **إنخفاض نسبة الذكاء**: نظرا لأن اللغة باعتبارها تتناول الرموز وترتبط بنمو القدرة على التجريد والقدرة على التعميم تقترن بإنخفاض نسبة الذكاء التي عرفت بأنها تعكس القدرة على التجريد والتصنيف والمقارنة وهي كلها مرتبطة بتمييز الكلمات وإدراك دلالاتها. (نبيل عبد الفتاح حافظ ،2000،ص95).

**ثالثا : العوامل البيئية**: تساهم الظروف البيئية في الضعف القرائي ، فالطفل الذي يعيش في جو غير مريح من الناحيتين الأسرية والصحية ، وعدم الإهتمام بالتعليم أو كثرة عدد الإخوة وضيق المكان : كل ذلك وغيره يؤدي إلى التوتر العصبي، والإحساس بعدم الأمان مما يضعف توافق التعلم مع المدرسة وكذلك بيئة المتعلم من حيث المستوى الثقافي و الإجتماعي والإقتصادي .

وتشمل العوامل البيئية العوامل المدرسية كشخصية المعلم ، و طرق تدريس غير الملائمة مع تحديد تحليل كامل لكل المهارات التي يجب أن يعرفها المعلم من أجل التمكن في تدريس القراءة وبدون هذا التحليل الكامل لكل المهارات الفرعية لا يستطيع المعلم التمكن من طرق تدريس القراءة .

و تفسر ظهور المشكلات لدى ذوي صعوبات تعلم الحساب إلى مجموعة من العوامل أهمها:

أولاً: العوامل الفردية: وتتضمن الأسباب التالية:

1 - إنخفاض نسبة الذكاء : لقد أكدت كثير من الدراسات أن تعلم الرياضيات له علاقة طردية بنسب الذكاء ، فالمتعلم كي يتعلم المسائل الحسابية لا بد أن يزيد ذكاه عن المتوسط ، فالقدرات الرياضية مثل القدرة المكانية والعديدية و الميكانيكية والهندسية ، والقدرة على التحليل .

2 - إصابات المخ: أوضح الباحثون أن هناك مراكز معينة في مخ الإنسان مسؤولة عن إجراء العمليات الحسابية وأن أي خلل في هذه الأجزاء سوف يؤدي إلى ضعف في المهارات الرياضية ، وقد إستنتجت بعض الدراسات بعد فحص جثث البالغين بعد الوفاة أن ضعف القدرة على الحساب قد ينشأ من إصابة في العظم الفذالي أو العظم الجداري أو الأجزاء الصدغية لقشرة المخ .

3- صعوبة الإنتباه: حيث يعاني التلاميذ من مشكلات المداومة والنشاط الزائد ، فلا يركزون في تمييز ومقارنة الأعداد والأشكال الهندسية والرموز الجبرية وفهم المطلوب من المسائل الرياضية.

4 - قصور الإدراك السمعي و البصري : حيث لا يفهمون التعليمات اللفظية والشرح الذي يلقي عليهم في الفصل أثناء دروس الحساب وغيرها. أما الإدراك البصري فيتمثل في عدم القدرة على التمييز بين العلامات الأساسية (+،-،x،/) ومعرفة القيمة المكانية للعدد والبناء الفئوي للأعداد (1،10،100).

كما أن الأطفال ، ذوي صعوبات التعلم في الحساب يظهر عليهم صعوبة في تمييز الأرقام ذات الإتجاهات المتعاكسة مثل (7، 6) أو ما شابه ذلك كما يجد الطلاب صعوبة في كتابة الأرقام التي تحتاج إلى إتجاه معين.

5- مشكلات الشكل والأرضية : ويبدو واضحاً في عدم قدرة بعض التلاميذ على التمييز بين المثيرات اللونية المتعددة الموجودة على الأرضية وعدم القدرة على حل المشكلات أو مسائل رياضية موجودة في صفحة مزدحمة.

6- صعوبة التكامل الحسي: حيث يجد التلميذ صعوبة في الإستخدام المتعدد للحواس يقوم بحل مسألة رياضية أو رسم شكل هندسي.(نبيل عبد الفتاح حافظ،2000،ص123).

7 - صعوبة تكوين المفهوم: صعوبة في القيام بعمليات الإستدلال بشقيها الإستقراء والإستنباط ، وعملياتي التجريد والتعميم اللتين تؤديان إلى إستنتاج الحل ، وقد يرجع هذا إلى بطء النمو العقلي المعرفي ، بحسب نظرية "بياجية" من المستوى العياني حيث ينغمس الطفل في عالم الأشياء المحسوسة ، إلى

المستوى التمثلي، حيث ترمز علامات إلى الأشياء الملموسة وأخيرا المستوى المجرد حيث يستخدم الطالب الأعداد والرموز الجبرية .

**8 - صعوبة التذكر:** تساعد مهارات تذكر الطالب على فهم العمليات الحسابية كالجمع والقسمة والضرب والطرح ، بحيث تصبح هذه العمليات آلية ، لأن أي ضعف في هذه العمليات التي تعد أساسا لمادة الرياضيات سيؤثر في تعلم فروع الرياضيات الأخرى .

**9-الميول والاتجاهات السالبة نحو الرياضيات:** خاصة إذا كان المنهاج يقدم بشكل غير مبسط و متدرج.

**10 - قلق الرياضيات :** وهو إستجابة إنفعالية تتبع من خبرات الفشل الدراسي والإفتقار إلى تقدير الذات لدى المتعلمين .

**11 - ضعف الإلمام بأساسيات المعرفة الرياضية:** يعاني التلاميذ ذوي صعوبات الحساب من عدم القدرة على إكمال الواجبات الحسابية الموكلة إليهم وذلك يرجع إلى عدم معرفتهم بالحقائق الأساسية مما لا يساعد على إتمام واجباتهم في الوقت المحدد حيث ينشغلون بدرجة كبيرة باستخدام أساليب بديلة لحل لمهام الموكلة إليهم كالعقد على الأصابع والتخمين، كما أنهم لا يتمكنون من فهم المشاكل الحسابية وحلها بصورة ذاتية.

كما ترجع هذه الأخطاء أساسا إلى أن التلاميذ قد يقومون بتطبيق ما سبق لهم تعلمه من الحقائق وقواعد رياضية في موقف ما على موقف آخر لا يصلح لذلك ويؤدي إلى تداخل المفاهيم والحقائق لدى المتعلم.

**ثانيا: العوامل البيئية:** ويقصد بها العوامل المرتبطة ببيئة المنزل والمدرسة و لقد سبق شرحها في الكتابة و القراءة.

و خلاصة لما سبق يتضح بأن كثرة العوامل و الأسباب التي تسبب في ظهور صعوبات تعلم الكتابة مع وجود شروط لممارسة مهارة الكتابة و المتمثلة في النضج و طريقة مسك القلم ووضعية الجلوس ووضع التلميذ تحت ضغط قوي رغما عن إرادته من ما يجعلها تحتل المرتبة الأولى في ظهور مشكلات السلوكية خاصة مشكلتي تشتت الإنتباه و النشاط الزائد الملازمة للتلميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة و تحت ضغوط تحسين الكتابة اليومية قد يولد له مشاكل أخرى أهمها الإنسحاب و العدوان .

في حين إحتلت القراءة المرتبة الثانية بعد الكتابة لتعدد العوامل و الأسباب المؤدية لذلك لكن ليس بنفس شدة الظهور لأنه بإمكان تعليم الطفل القراءة منذ سن مبكرة جدا بدون أن يحس الطفل بالعجز خاصة إذا كنا على دراية بطرق تعليم القراءة للطفل ، كما أنه إذا لم يكن هناك مشكل في القراءة تتخفف عوامل صعوبات الكتابة ، كما أنها مرتبطة بالنمو اللغوي للطفل بدرجة كبيرة .

أما بالنسبة لصعوبات تعلم الحساب فحتلت المرتبة الثالثة ويرجع ذلك أساسا إلى أن التلميذ إذا كان متمكنا من القراءة و الكتابة لن يكون يشكل له الحساب مشكلا محوريا لأن كل المواد تعتمد على القراءة و الكتابة منها مادة الحساب فأبي عجز يكون على مستوى القراءة و الكتابة قد ينعكس على كل المواد الأخرى و هذا لا ينطبق على مادة الحساب وما نفسر به إنخفاض حدة المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات الحساب خاصة وأن يبدأ تعلمه من السنة الأولى إبتدائي (مرحلة عمليات) و كل ما تعلمه الطفل مسبقا يتم في مرحلة ما قبل العمليات و في بعض الحالات لا يظهر مشكل الحساب على مستوى بسيط بل عندما يتعقد المنهاج و يصبح أكثر تجريدا مع إستخدام مفاهيم معقدة أو حل مشكلات معقدة بالتالي لن يشكل الحساب عائق كبيرا في تعلم التلميذ و تقدمه في دراسته إلا أن بقاء المشكل قد يزداد حدة في السنوات اللاحقة مع تعقد مادة الرياضيات .

**2- مناقشة نتائج الفرضية الأولى التي تنص على أنه :** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في النشاط الزائد بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعا لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة، حساب).

بعد عرض وتحليل النتائج الفرضية الأولى تبين بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في النشاط الزائد بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة، حساب )، و هذه النتيجة تدل بأنه مهما كان نوع الصعوبة ( القراءة ،الكتابة ،الحساب) فإنهم يعانون من النشاط الزائد وبنسب متقاربة من حيث درجة الظهور ، ويمكن تفسير ذلك من خلال ما تشير إليه دراسة سحر أحمد الخشرمي (2007) إلى أن الصعوبات التعليمية للطلاب الذين لديهم أعراض نشاط الزائد تركز على جوانب رئيسية ، مرتبطة بالقراءة والكتابة والإستيعاب القرائي والفهم ، بالإضافة إلى مشكلات في مادة الرياضيات. كما أظهرت نتائج الدراسة الأمريكية (Epstein et al, 2003) إلى أن (21.4 % ) من الأولاد ، و(17.8 % ) من البنات في عينة أطفال صعوبات التعلم إرتفاعا ملحوظا للنشاط الحركي الزائد مقارنة بالأطفال الذين لا يعانون من صعوبات التعلم الذين حصلوا على تقديرات (4.4 % ) للأولاد

و(3.5 % ) للبنات .و أشارت دراسة أجراها OBrien 2000 (ibid) على عند عينة مسحية مكونة من (148) من صغار الراشدين ممن تتراوح أعمارهم بين 18-22 سنة ممن شخصوا بمرحلة الطفولة بصعوبات التعلم ، أن تقديرات النشاط الحركي الزائد تتزايد على نحو ملحوظ مع تزايد حدة صعوبة التعلم كما حددت في مرحلة الطفولة.(مصطفى نوري القمش ،2013، ص331)

كما قام (Mayes ,Calhoun , Ilcrowe,2000) بتحليل عينة مكونة من (119) طفل ممن تتراوح أعمارهم بين 8 إلى 16 سنة في عيادة تشخيص الأطفال . وأظهرت النتائج أن من (86) طفلا يعانون من اضطراب النشاط الحركي الزائد المرتبط بقصور الإنتباه يعاني (26.7 %) من صعوبات في تعلم القراءة ، ويعاني منهم (31.4 %) من صعوبات في العمليات الحسابية ، ويعني (30.2 %) منهم من صعوبات تعلم الهجاء ،ومنهم (65.1 %) من صعوبات التعبير الكتابي . وفي دراسة سهيل الزعبي ومحمد القحطاني (2015) والتي أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين متوسطات رتب أفراد المجموعتين الضابطة (التدريس بأسلوب التعزيز الرمزي ) والتجريبية التدريس (الطريقة التقليدية ) في خفض مظاهر السلوك عجز الإنتباه المصاحب بالنشاط الحركي الزائد لدى طلاب ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير نوع الصعوبة التعليمية. أما في دراسة ويلكون وآخرون (willcut et al, 2001) فقد أسفرت النتائج أن المجموعة التي تعاني من اضطراب ضعف الإنتباه والنشاط الزائد وصعوبات التعلم معا، هي الأشد ضعفا في القدرات المعرفية ،يليهما المجموعة التي لديها صعوبات تعلم فقط ، وأخيرا مجموعة العاديين.

**3- مناقشة نتائج الفرضية الثانية التي تنص على أنه :** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تشتت الانتباه بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعا لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة، حساب ).

بعد عرض وتحليل النتائج الفرضية الثانية تبين بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تشتت الإنتباه بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة، حساب )، و هذه النتيجة تدل بأنه مهما كان نوع الصعوبة ( القراءة ،الكتابة ،الحساب) فانهم يعانون من تشتت الإنتباه وبنسب متقاربة من حيث درجة الظهور ، و يمكن تفسير ذلك من خلال ما تشير إليه دراسة سحر أحمد الخشرمي (2007) التي هدفت إلى تقديم تصور واضح حول المظاهر التعليمية لإضطراب ضعف الإنتباه علاقتها بصعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن الصعوبات

التعلمية للطلاب الذين لديهم أعراض ضعف الإنتباه والنشاط الزائد تركز على جوانب رئيسية ، مرتبطة بالقراءة والكتابة والإستيعاب القرائي والفهم، بالإضافة إلى مشكلات في مادة الرياضيات . وفي دراسة سهيل الزعبي ومحمد القحطاني ( 2015) والتي أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين متوسطات رتب أفراد المجموعتين الضابطة ( التدريس بأسلوب التعزيز الرمزي) والتجريبية التدريس (الطريقة التقليدية ) في خفض مظاهر السلوك عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد لدى طلاب ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير ونوع الصعوبة التعليمية، أما دراسة ويلكون وآخرون ( willcut et al, 2001) فقد أسفرت النتائج وجود فروق جوهرية في العجز المعرفي ، حيث كانت المجموعة التي تعاني من إضطراب ضعف الإنتباه والنشاط الزائد وصعوبات التعلم معا، هي الأشد ضعفا في القدرات المعرفية .

وهذا ما يؤكد (Torgesen & Morgan,1990) بأن مشكلات الإنتباه ترتبط بذوي صعوبات التعلم حيث أن صعوبات أو قصور الإنتباه كخصائص مميزة لذوي صعوبات التعلم النمائية تنعكس على كافة العمليات المعرفية و الأنشطة الأكاديمية الأخرى المستخدمة في التعلم .(فتحي الزيات ،2007، ص34)، وقد قام فانس (Vence,1980) بتحليل صعوبات التعلم من منظور العجز في الإنتباه وبين أنه من الممكن أن يعاني بعض الأطفال ذوي صعوبات التعلم وليس كلهم من مشكلات في الإنتباه ، وأن هذا التصنيف للمشكلات قد يقود إلى مساعدة أكثر فعالية للأطفال ذوي صعوبات التعلم ولمشكلاتهم المحددة. ( جمال محمد الخطيب و منى صبحي الحديدي ،2009،ص85)

أما فتحي الزيات فيشير إلى أن العلاقة بين صعوبات التعلم وذوي إضطرابات الإنتباه علاقة وثيقة لدرجة أن الكثيرين من المشتغلين بالتربية الخاصة عامة وصعوبات التعلم خاصة يرون أن صعوبات الإنتباه تقف خلق الكثير من أنماط صعوبات التعلم الأخرى مثل صعوبات القراءة والفهم القرائي والصعوبات المتعلقة بالذاكرة و الصعوبات المتعلقة بالرياضيات وصعوبات التأزر الحركي والصعوبات الإدراك عموما.(جبريل بن حسن العريشي وآخرون، 2013،ص44) ، كما أجري سنف وفشباك (Senf & Fesback,1976) سلسلة من الدراسات التي أوضحت أن تطور الانتباه هو العامل الحاسم الذي يميز أداء الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم ،أثر مراجعة لواحد وعشرين دراسة تجريبية حول ضعف الإنتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.



ومن ناحية أخرى يري كوتكين وآخرون (Kotkin et al,2001) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم غالبا ما يعانون من مشكلات شديدة في الإنتباه ، وقصور في الإنتباه والاندفاعية .(جبريل بن حسن العريشي وآخرون،2013،ص43)، وفي دراسة "رابنرو و زملائه (Rabiner et al 1999) ظهرت مشكلات أكاديمية واضحة خاصة في التحصيل القرائي ، حيث كان أدائهم منخفضا في هذا الجانب مما يشير إلى أن مشكلات الإنتباه قد تكون مؤشرا لحدوث صعوبات في القراءة لاحقا لدى الاطفال في حالة ما إهملت متابعتها.

كما خلص ترافر وهالاهاان (Traver & Hallahan,1974) إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من عجز في القدرة على الحفاظ على الإنتباه لفترات زمنية طويلة.( جمال الخطيب و منى الحديدي ، 2009،ص86)، و يشير شرفوح البشير (2006) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعسرین والعاديين في عملية الإنتباه أي لصالح المعسرین، و وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين عملية الإنتباه لدى المعسرین وأدائهم القرائي.

أما الدراسة التي إختلفت مع نتائج الدراسة الحالية من حيث وجود فروق لصالح صعوبة دون أخرى نجد دراسة مارشال (Marshall et al ,1999) التي هدفت لمعرفة العلاقة بين أوجه قصور أكاديمية محددة والأنماط الفرعية لإضطراب القصور في الإنتباه ، مصحوبة بنشاط مفرط أو غير مصحوبة ، حيث كانت درجاتهم أقل بشكل دال على إختبار الحساب بالمقارنة مع المجموعة الأخرى.

**4- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة التي تنص على أنه :** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدوانى بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية تبعا لمتغير نوع الصعوبة(القراءة ، الكتابة، حساب )

بعد عرض وتحليل النتائج الفرضية الثالثة تبين بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدوانى بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة، حساب )، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة، الحساب ) يعانون من السلوك العدوانى بنسب متقاربة من حيث درجة الظهور ، ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال دراسة كل من لميشنا (Mishna,2003) التي وجدت ما يقرب من 25- 30% من الطلاب الذين يعانون من صعوبة التعلم لديهم شكل من أشكال الإيذاء(العدوان) بالمقارنة مع الطلاب دون صعوبة التعلم. وفي

دراسة شرفوح البشير (2006) تؤكد من وجود علاقة إرتباطية ذات إحصائية بين عسر القراءة والعدوانية ، وكذا تنتج عسر القراءة سلوك عدواني مباشر وكذلك غير المباشر ولفظي .

وبيين السرطاوي وسيسال (1987) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتصفون بعدم الثقة بالنفس، و الإندفاعية ، والإعتماد على الغير ، والتقدير المبالغ للغير، و بالإحباط نتيجة لتكرار خبرات الفشل مما يزيد من العدوانية لديهم والإتجاه نحو الإنطوائية .(علي محمد الصمادي وصياح ابراهيم الشمالي ، 2017، ص61)، أما في دراسة موغان وأخرون (Maughan et al ,1985) التي تم فيها إستعراض الدراسات حول صعوبات القراءة المحددة وتوصل إلى أن هؤلاء الأطفال لديهم القلق، وإنخفاض الثقة بالنفس، إختلال وظيفي، الاكتئاب، عدم الانتباه ،السلوك التخريبية، العدوان، الجنوح الخ . وأشار هاريس ( Harris ,1981 ) إلى أن هناك مجموعة من الخصائص تميز أصحاب صعوبات القراءة عن أقرانهم العاديين ، فقد كشف بالتحليل العملي عن وجود عوامل سلوكية ، تظهر عند المعسرين وهي العدوانية اللفظية ، والشعور بالاغتراب والقلق ، وفرط في النشاط . كما أشارت دراسة راتر (Rutter ,1975) إلى أن المعسر يسلك سلوكا عدوانيا مقارنة بالتلميذ العادي ،هذا راجع للمشاكل التي يعاني منها في المدرسة المتمثلة في عدم قدرته على التكيف مع متطلبات المدرسة .(شرفوح البشير، 2006، ص297)

5- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة التي تنص على أنه :لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك الإنسحابي بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعا لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة، حساب )

بعد عرض وتحليل النتائج الفرضية الرابعة تبين بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في السلوك الإنسحابي بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة، حساب )، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ،الكتابة ،الحساب ) يعانون من السلوك الإنسحابي بنسب متقاربة من حيث درجة الظهور ، وهذا ما توصلت إليه دراسة كل من بندر وسميث(Bender & Smith ,1990) في دراسة تحليلية لخمسة وعشرين دراسة قامت على مقارنة الأنماط السلوكية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بما لدى غيرهم من العاديين تحصيليا ، حيث أشار إلى أن ذوي صعوبات التعلم يكتسبون أنماطا سلوكية من الخجل والإنطواء السلوك الإنسحابي. وفي دراسة سومية قدي (2017) إلى وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم

القراءة المتمدرسين في السنة الرابعة ابتدائي في الإنسحاب الإجتماعي يعزى لمستوى الصعوبة ، وتؤكد على وجود علاقة دالة إحصائيا بين صعوبات تعلم القراءة والإنسحاب الإجتماعي لدى التلاميذ المتمدرسين في السنة الرابعة ابتدائي. وتذكر زينب شقير ( 2001 ) أن الفرد ذي صعوبات التعلم يعاني من سوء التوافق الشخصي والإجتماعي ، وصعوبة في التواصل الداخلي والخارجي ويميل إلى الإنطواء والإنسحاب . ( سليمان عبد الواحد يوسف ، 2011 ، ص164 )

ويرى مورجان وجاكسون ( Morgan & jackson , 1996 ) أن الإنسحاب الإجتماعي عادة ما يرتبط بسوء التوافق النفسي والإجتماعي والدراسي ، وبمدى رضا الفرد عن نفسه وعن وضعه الجسمي ، حيث أسفرت النتائج التي توصلنا إليها عن الأفراد المنعزلين يقلون في توافقهم النفسي والإجتماعي والدراسي وفي مدى رضاهم عن أنفسهم وعن أجسامهم ، وبالتالي في مدى إحساسهم بالسعادة قياسا بأقرانهم غير منعزلين إجتماعيا . ( سليمان عبد الواحد يوسف ، 2011 ، ص374 )

وتختلف نتائج مع دراسة (المياح، 2007) الذي توصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حدة السلوك الإنسحابي بين التلاميذ ذوي صعوبات القراءة ، والتلاميذ ذوي صعوبات الحساب في إتجاه التلاميذ ذوي صعوبات الحساب. وهذه النتيجة تتفق مع ماتوصل إليه شاليف وأخرون ( shaleve et al, 1998 ) أن إنتشار المشكلات السلوكية والعاطفية كان أعلى بالنسبة للأطفال الذين يعانون من صعوبات الرياضيات المستمرة. ( Randall.S.V, 2006, P48 )

وبما أن ذوو صعوبات التعلم يبدو عليهم الإنعزال ولا يستطيع أحدهم أن يجعل لنفسه أداء ثابتا . مما يجعله يحافظ على عضويته ضمن مجموعة الضعفاء خاصة في القراءة وذلك لعدم قدرته على مجارات زملائه ، وهذا يؤدي الى عدم ثقته بنفسه فينظر إليها نظرة دونية تؤدي إلى التوتر الدائم لديه ، فيشعر بالإهانة ، فالطفل في المرحلة الإبتدائية عندما يكون لديه صعوبات تعلم في القراءة يكون متمركزا حول نفسه ، مشاعره سلبية حيث يشعر بأنه عاجز عن مجارة زملائه وذلك لأهمية القراءة في تعلم المواد الأخرى ، فينتقل هذا القلق إلى الأباء فيؤدي إلى إنزعاجهم وابتعاد هؤلاء الأطفال عن زملائهم بسبب الإضطرابات الإنفعالية والسلوكية التي يعانون منها. (تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز ، 2010، ص134)

6- مناقشة نتائج الفرضية العامة التي تنص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تبعاً لمتغير نوع الصعوبة (القراءة ، الكتابة ، الحساب)

بعد عرض وتحليل النتائج الفرضية العامة تبين بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في المشكلات السلوكية بين تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة ، الحساب)، وهذا يعني بأنه مهما كان نوع الصعوبة فانهم يظهرون نفس المشكلات السلوكية وبنسب متقاربة من حيث درجة الظهور ، وهذا ما يتفق مع دراسة (المياح، 2007) التي خلصت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة ، الحساب) في السلوك الإجتماعي والإنفعالي العام ، وأبعاده الفرعية النشاط الزائد، قصور المهارات الإجتماعية ،الإندفاعية ،العدوان ،الإعتمادية) . وفي دراسة هشام المكانين وبسام العبد اللات وحسين النجادات (2014) حيث أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في شيوع المشكلات السلوكية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم بين تقديرات المعلمين والاقتران.

ومن بين الدراسات التي تؤكد بان لذوي صعوبات التعلم مشكلات سلوكية بغض النظر عن نمط الصعوبة سواء كانت صعوبات التعلم النمائية أو صعوبات التعلم الأكاديمية ، وهذا ما أشارت إليه دراسة مانوج وآخرون (Manoj et al ,2015) بأن 40% من الأطفال الذين تم تشخيصهم بانهم يعانون من صعوبة التعلم مع مشاكل السلوك. كما كشفت دراسة (Sridevi.G et al ,2015) أن ما يقرب من 19% من الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المدارس في منطقة الدراسة يظهرون مشكلات سلوكية أكثر من الأطفال العاديين. وفي دراسة بشقة سماح (2008) خلصت إلى أن هناك إرتباط موجب دال بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية لدى عينة البحث . وأشارت دراسة قيس نعيم عصفور (2007) إلى وجود مشكلات سلوكية متوسطة لدى أطفال غرفة المصادر، وكان الذكور أكثر إظهاراً للمشكلات السلوكية من الإناث. و قد أظهرت نتائج الدراسات الإستقصائية أن 24%- 54% من الأطفال الذين يعانون من صعوبة التعلم لديهم مشكلات سلوكية . (Sridevi.G et al ,2015,P5)

كما أن جلافن وزميله (1971) أجروا دراسة على (130) طفلا من الأطفال المضطربين إنفعاليا أشارت إلى أن 18 % من تلك المجموعة تواجه مشكلات تحصيلية في القراءة ، وأن 72 % منهم تواجه مشكلات تحصيلية في الرياضيات.

و الجدير بالذكر أن معاناة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من مشكلات سلوكية يقوم جزئيا على البحوث في مجال نمو الطفل التي إمتدت لعدة عقود والتي أوضحت نتائجها كما يري كوفمان (2005, Kauffman) أن هناك في الواقع مشكلات سلوكية يبديها الأطفال في المنزل أو المدرسة ، أو في كلتا البيئتين وذلك في وقت ما خلال مضمار نموهم .وهناك حقيقتان إضافيتان تعدان على درجة عالية من الأهمية تتمثل الأولى في أن الإضطرابات الإنفعالية والسلوكية عادة ما تصاحبها مشكلات أكاديمية خطيرة .أما الثانية فتتمثل في العديد من الدراسات التي أجريت على تلاميذ ذوي صعوبات التعلم قد أسفرت نتائجها كما يري فورنيس وكافيل (Forness & Kavale, 1997) وفونو هاجير (Haager & Vaughn, 1997) وبيرل وباي ( Pearl & Bay, 1999) وسريدهار وفون (Sridhar & Vaughn, 2001) عن هؤلاء التلاميذ يبدون مشكلات سلوكية في المدرسة ، أو تواجههم مشكلات في تنشئتهم الاجتماعية مع أقرانهم ، أو يعانون من إضطرابات إنفعالية أو سلوكية . ( دانيال هلاهان واخرون ، 2007، ص303)

كما يذكر كل من ميلر وديفز (1982) أن معظم الدراسات قد أشارت إلى أن التحصيل الدراسي للمضطربين سلوكيا يعتبر منخفضا إذا ما قورن بالتحصيل الدراسي للاطفال العاديين ، وإستشهد بذلك بالدراسة التي أجريت على (130) طفلا من المضطربين سلوكيا والتي وجدت أن (81 %) منهم كان تحصيلهم منخفضا في القراءة ، وأن (72 %) قد حصلوا على درجات في الرياضيات أقل مما كان متوقع منهم ، بالإضافة إلى ذلك فقد لاحظ عدد من التربويين أن هناك إرتباطا قويا بين صعوبات التعلم والإضطرابات السلوكية ، فالكثير من الأطفال الذي لديهم إضطرابات سلوكية لديهم مشاكل دراسية أيضا في نفس الوقت ، كذلك فإن معظم الاطفال المضطربين سلوكيا لا يحصلون عادة على المستوى المتوقع من عمرهم العقلي وذلك عند قياس تحصيلهم الدراسي على اختبار تحصيل مقنن. ( ماجدة السيد عبيد ، 2015، ص 141- 142)

أما بالنسبة للدراسات التي ركزت حول مقارنة بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين نجد دراسة أيمن يحي وإبراهيم الشهاب (2013) وجدا بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوكيات غير التكيفية كلها لصالح طلبة صعوبات التعلم مقارنة بالعاديين، و دراسة ماكونهي (McConaughy,1986) التي أشارت تقارير الوالدين إلى أن الفتيان ذوي صعوبات التعلم كان لهم أهمية كبيرة ، وإنخفاض مستويات الكفاءة الإجتماعية والمزيد من المشاكل السلوكية مقارنة بمجموعة من الأولاد في نفس العمر. وكانت درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم عالية على العديد من المقاييس مقارنة مع الأطفال العاديين مما يعكس عدم نضج، إنسحاب ، العدوانية، وفرط النشاط بالمقارنة مع الأولاد الأصغر سنا.

وفيما يتعلق بالدراسات التي تختلف مع نتائج الدراسة الحالية نذكر دراسة كل من شكاشتر وآخرون (Shakashter et al , 1991) حيث وجدو بأن ( 43% ) من الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم الرياضيات لديهم مشاكل سلوكية. وقد وجد شاليف وآخرون ( Shalev et al, 1998 ) أن إنتشار المشاكل السلوكية والعاطفية كان أعلى بالنسبة للأطفال الذين يعانون من صعوبات رياضيات المستمرة.(Randall. S.V.2006,P48) ، أما في دراسة جورم وآخرون (Jorm,1986) على عينة تقدر ب: 453 طفلا أستراليا تم متابعتهم خلال السنوات الثلاث الأولى من الدراسة، وجدت أنه عند دخول المدرسة، كان الذين يعانون من صعوبة في القراءة لديهم مشكلات سلوكية.

إنطلاقا مما سبق يمكن القول بأنه في أغلب الأحيان يعاني ذوي صعوبات التعلم من مشكلات السلوكية مختلفة تزيد من ضعف تحصيلهم الدراسي ، والتي يكون سببها أما راجع لأسباب تتعلق بالتلميذ في حد ذاته ، أو إلى المعلم أو إلى الظروف البيئية مما يجعل التلميذ يشعر بعدم الارتياح ، والتوتر ، فيلجأ إلى إتباع سلوكيات غير مرغوب فيها ، مما يؤدي إلى قصور واضح في المهارات الأساسية (القراءة الكتابة،الحساب)

### خاتمة

حاولت الدراسة الكشف عن وجود فروق في المشكلات السلوكية بين ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الحساب) لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، وكذا معرفة أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً لدى الفئات الثلاثة من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر المشكلات السلوكية هي مشكل تشتت الإنتباه و النشاط الزائد بدرجة كبيرة بينما يظهر مشكل السلوك الإنسحابي و السلوك العدوانى بدرجات أقل ، كما توصلت إلى أن ذوي صعوبات تعلم الكتابة تظهر لديهم المشكلات بدرجة أكبر تلايها صعوبات تعلم القراءة ثم صعوبات تعلم الحساب ، إلا أن هذه الإختلافات أو هذه الفروق ليس لها دلالة إحصائية أي لا توجد فروق في المشكلات السلوكية (النشاط الزائد ، تشتت الإنتباه ، السلوك العدوانى ، السلوك الإنسحابي ) بين المجموعات الثلاثة من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية ( القراءة ، الكتابة ، الحساب ) ، وأن مشكلة تشتت الإنتباه هو أكثرها إنتشاراً فيما بينهم .

وهذا يعني بأن المشكلات السلوكية التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلم لا تختلف حسب نوع الصعوبة ، وإنما تقريباً هم يتشابهون في نوع المشكلات السلوكية بالرغم من إختلاف مناطق المسؤولة عنها في الدماغ إلا أنها تعكس الجانب النفسى الذي تعيشه هذه الفئة من التلاميذ ، و التي لها تأثير كبير على حياة التلميذ خاصة في الجانب الدراسى ، مما يستدعى المزيد من البحث عن الأسباب الأساسية والدقيقة التي تربط المشكلات بظهور صعوبات التعلم ، وكذا الأسباب الخاصة بالمشكلات السلوكية التي يعانون منها ، لأن تحديد الأسباب بدقة تساهم بشكل كبير في التشخيص الصادق ، وبالتالي إمكانية بناء البرامج العلاجية و الإرشادية الفعالة في علاج أو الحد من صعوبات التعلم ، وكذا المشكلات السلوكية التي يعانون منها .

## الإقتراحات

### الإقتراحات :

من خلال نتائج المتحصل عليها من الدراسة ، يمكن إقتراح ما يلي :

#### 1- على المستوى التربوي :

- القيام بإعداد دورات تكوينية للمدرسين في مجال صعوبات التعلم من خلال التعريف بأهم الأسباب التي تساهم ظهور صعوبات التعلم، وكذا المشكلات السلوكية التي يعانون منها ، وأثر ذلك على تحصيل الدراسي لهته الفئة.

- تدريب المدرسين على كيفية التعرف و التشخيص الدقيق لذوي صعوبات التعلم و المشكلات السلوكية وبالتالي مساعدتهم من خلال تقديم برامج علاجية وتربوية مناسبة .

- ضرورة إعادة النظر في مناهج الدراسي والأساليب المستخدمة في التدريس وضرورة الأخذ بعين الإعتبار متطلبات هته الفئة .

- ضرورة فتح الفصول الخاصة داخل المدارس الجزائرية لأن هناك حالات لا يمكنها مسابرة الدراسة في الفصول العادية .

- يجب على المدرسين توفير الجو المناسب للدراسة ، وكذا إقامة علاقات جيدة معهم ، وإعطائهم الوقت الكافي لإنجاز المهمات التعليمية ، وتشجيعهم على المشاركة ، وهذا كله بهدف التقليل أو علاج الصعوبات والمشكلات التي يعانون منها .

- ضرورة توفير أخصائي نفساني في كل مدرسة للاهتمام بالتلاميذ من جميع الجوانب ومساعدة تلاميذ على تجاوز مشكلاتهم.

- توفير البرامج التربوية المناسبة لذوي صعوبات التعلم .

- تنظيم غرفة الصف بطريقة تساعد التلاميذ على التعلم بشكل جيد ، والإنتباه للدرس .

#### 2- على المستوى الأسري :

- عقد لقاءات توجيهية وإرشادية لأولياء التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم ، وذلك بتعريفهم بكل ما يتعلق بصعوبات التعلم ، من خلال توضيح أسباب ظهورها وكيفية التعرف والتشخيص المشكلة .

- توعية الوالدين بأهمية التعاون مع الأخصائيين النفسانيين بتقديم المعلومات الكافية حول تلميذ صاحب الصعوبة .



- على الوالدين توفير الظروف المناسبة للطفل لتنمية الثقة بالنفس ، من خلال تنمية المشاعر الإيجابية للطفل وعدم شتم وسب الطفل ، مما يزيد من صعوبات لديه .
- على الوالدين تهيئة الجو المناسب داخل المنزل ، وعدم إستخدام أساليب المعاملة الخاطئة ،التي تساهم في زيادة المشكلات السلوكية ، وظهور صعوبات التعلم .
- توجيه وتوعية الوالدين لأهمية التعرف على خصائص كل مرحلة عمرية ،لأجل تحديد السلوكيات الطبيعية أو غير سوية وتعزيزها ، والعمل على كف او كبح السلوكيات غير مرغوب فيها .

### 3- على المستوى البحث العلمي :

- الإهتمام ببناء برامج علاجية وتربوية متخصصة في مجال صعوبات التعلم ،ومشكلات السلوكية خاصة في المرحلة الابتدائية .
- إجراء مزيد من الدراسات حول عملية كيفية التعرف والتشخيص الدقيق لل صعوبات التعلم والمشكلات السلوكية.
- إجراء دراسات تتعلق بمتغيرات أخرى ترتبط بصعوبات التعلم .

## قائمة المراجع :

### 1- قائمة المراجع باللغة العربية

- 1- أحمد عبد الكريم حمزة(2008)، سيكولوجية عسر القراءة(الديسلكسيا) ،ط1،دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 2- أحمد عبد اللطيف ابو اسعد (2011) ، دليل الاختبارات النفسية والتربوية الجزء 3،ط2،مركز دبيونو لتعليم التفكير، عمان، الاردن.
- 3- أسامة فاروق مصطفى (2011) ،مدخل الى الاضطرابات السلوكية والانفعالية ،ط1،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان ،الاردن.
- 4- أسامة محمد البطاينة واخرون(2005) ، صعوبات التعلم النظرية والممارسة ،ط1،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان ،الاردن.
- 5- أسامة محمد البطاينة واخرون(2009) ، صعوبات التعلم النظرية والممارسة ،ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ،الاردن.
- 6- السيد علي سيد احمد وفائقة محمد بدر(1999) ، اضطراب الانتباه لدى الاطفال اسبابه وتشخيصه و علاجه ، ط1، مكتبة الانجلو مصرية ، القاهرة .
- 7- اسماء لشهب (2015)، تشخيص صعوبات تعلم الحساب لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية واساليب علاجه ،العدد15،دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية ،جامعة حماة لخضر بالوادي ،الجزائر.
- 8- القحطان احمد الظاهر(2004)، تعديل السلوك، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع،عمان ،الاردن.
- 9- القحطان احمد الظاهر(2004)، صعوبات التعلم، ط1،دار وائل للنشر، عمان ،الاردن.
- 10 -القحطان احمد الظاهر (2008)، مدخل الى التربية الخاصة،ط2، دار وائل للنشر والتوزيع،عمان ، الاردن.
- 11- القاموس الموسوعي في العلوم النفسية والسلوكية (2015)،ط1،المجلد1،الهيئة العامة لشؤون المطابع الاميرية ،القاهرة ،مصر.
- 12- اليز بيطار وآخرون (دت) ،الصعوبات التعليمية والاضطرابات النفسية الشائعة في المدارس العوارض والحلول ،المركز التربوي للبحوث والانماء ، جمعية إدراك ،لبنان .
- 13- أمال عبد السميع مليجي باظة(1997) ،الشخصية والاضطرابات السلوكية والوجدانية ،ط1، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، مصر .
- 14- امجد عزات جمعة (2016) ،فاعلية برنامج ارشادي قائم على السيكو دراما للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية عند طلاب بالمرحلة الاعدادية ،مجلة العلوم النفسية والتربوية،2(1) .
- 15- أمينة حرطاني وكريمة إزيدي(2016)،علاقة مشكلات الابناء بجودة الحياة لدى الامهات دراسة وصفية تحليلية في وجود متغيرات من الام وعملها ومستواها التعليمي ،العدد2،جامعة وهران2،الجزائر.

- 16- أن موسى النجداوي و محمود كفاوين(2015) ، اسباب السلوك العدوانى عند الاطفال من وجهة نظرهم ، مجلة دراسات العلوم الانسانية والاجتماعية ،المجلد42،الملحق2.
- 17- ايمان عباس علي وهناء رجب حسن (2009) ، صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق برنامج متكامل ، دار المناهج للنشر والتوزيع عمان ،الاردن.
- 18- ايمن يحي عبد الله وابراهيم حمزة الشهاب (2013) ، السلوكيات غير التكيفية لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الاساسية الدنيا في مديرية تربية إربد الثانية الاردن، مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية ،المجلد(21) ،العدد(1).
- 19- آمنة عطاء الله البطوش(2007)، درجة انتشار المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الاساسية الدنيا في لواء الاغوار الجنوبية من وجهة نظر معلمهم ،رسالة ماجستير في الارشاد النفسي والتربوي ، قسم الارشاد والتربية الخاصة ،جامعة مؤتة .
- 20- أنور البنا ( 2005 ) ، تقدير حل المشكلات السلوكية لدى اطفال المرحلة الاساسية الدنيا في قطاع غزة من منظور اسلامي ،بحث مقدم الى مؤتمر التربوي ثاني الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل ،كلية التربية ،الجامعة الاسلامية .
- 21- بدر ابراهيم الشيباني(2000) ، سيكولوجية النمو(تطور النمو من الاخصاب حتى المراهقة ) ، ط1 ، منورات مركز المخطوطات والتراث والوثائق ،الكويت .
- 22- بطرس حافظ بطرس (2010)، محاضرات في التقويم والتشخيص في التربية الخاصة ،كلية رياض الاطفال ، جامعة القاهرة.
- 23- بطرس حافظ بطرس (2014)، طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا ،ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ،الاردن .
- 24- بشقة سماح (2008)،المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية وحاجاتهم الارشادية ، رسالة ماجستير تخصص ارشاد نفسي مدرسي ، قسم علم النفس وعلوم التربية ،كلية الآداب والعلوم الانسانية ،جامعة الحاج لخضر ،باتنة .
- 25- بشير معمريه (2007) ، المشكلات السلوكية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي - دراسة ميدانية بمدارس مدينة باتنة -الجزائر ،مجلة منتدى الاستاذ ،العدد الثالث.
- 26- بلحسين رحوي عباسية (2012) ،النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيقي ،رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع التربوي ،كلية العلوم الاجتماعية ،قسم علم الاجتماع ،جامعة السانبا ، وهران .
- 27- تركي رابح(1982)، أصول التربية والتعليم ، ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر.
- 28- تيسير مفلح كوافحة (2011)، صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان ،الاردن.

- 29- تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز (2010)، مقدمة في التربية الخاصة، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 30- جبريل بن حسن العريشي وآخرون ( 2013)، صعوبات التعلم النمائية ومقترحات علاجية ، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 31- جمال الخطيب وآخرون ( 2013) ، مقدمة في تعليم طلبة ذوي الحاجات الخاصة، ط6، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الاردن.
- 32- جمال فرغل اسماعيل حسانين الهواري (2006) ، الاتجاهات المعاصرة في مجال صعوبات تعلم الكتابة، بحث مقدم الى اللجنة العلمية الدائمة لترقية الاساتذة والاساتذة المساعدين في التربية وعلم النفس ، جامعة الازهر ،كلية التربية ،قسم علم النفس التعليمي .
- 33- جمال مثقال القاسم وآخرون(2000)، الاضطرابات السلوكية ، ط1، دار صفاء للطباعة و للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 34- جمال مثقال مصطفى القاسم (2015)، اساسيات صعوبات التعلم، ط 3، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.
- 35- جمال محمد الخطيب و منى صبحي الحديدي (2009) ، المدخل الى التربية الخاصة، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون ، عمان، الاردن.
- 36- حامد عبد السلام زهران (1998) ، التوجيه والارشاد النفسي ، ط3، عالم الكتب ، القاهرة .
- 37- حامد عبد السلام زهران(1986)، علم النفس النمو الطفولة والمراهقة ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر .
- 38- خديجة بن فليس (2010)، انماط السيادة النصفية للمخ والادراك والذاكرة البصريين دراسة مقارنة بيت التلاميذ ذوي صعوبات تعلم (الكتابة والرياضيات) والعاديين ، اطروحة دكتوراه مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علم النفس التربوي، تخصص علم النفس التربوي، جامعة الاخوة منتوري، قسنطينة.
- 39- حسين طه المحادين واديب عبد الله النوايسة (2009)، تعديل السلوك نظريا وارشاديا ، ط1، دار الشروق ، عمان، الاردن.
- 40- خالد محمد أبو شعيرة و ثائر احمد غباري ( 2015)، صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق ، ط1، دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع ومكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن .
- 41- خليل قطب أبو قورة(1996)، سيكولوجية العدوان، مكتبة الشباب الهيئة العامة لقصور الثقافة، القاهرة ، مصر.
- 42- خولة احمد يحي ( 2000)، الاضطرابات السلوكية والانفعالية ، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.
- 43- دانيال هلالاهان وآخرون، ترجمة عادل عبد الله محمد (2007) ، صعوبات التعلم - طبيعتها - التعلم العلاجي ، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون ، عمان، الاردن .
- 44- دونالد وبلاك وآخرون (2014) ، ترجمة أنور الحمادي، معايير DSM5.

- 45- رافدة الحريري وزهرة بن رجب (2008)، المشكلات السلوكية والنفسية والتربوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 46- رافدة الحريري وسمير الامامي(2011)، الارشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 47- ربحي مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم (2000) ، مناهج واساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق ، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
- 48- رشيد زرواتي (2007) ، مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط1، دار الهدى للطباعة والنشر، عين مليلة، الجزائر .
- 49- رياض بدري مصطفى(2005)، صعوبات التعلم ، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 50- زياد كامل اللالا وآخرون (2011) ، اساسيات التربية الخاصة ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الرياض.
- 51- سالم بن نصر الكحالي (2011)، صعوبات تعلم القراءة ،تشخيصها وعلاجها ، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 52- سامر رافع ماجد العرسان (2014)، المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في منطقة حائل ، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية ،المجلد (2)، العدد(7).
- 53- سامي محمد ملحم(2006)، صعوبات التعلم، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 54- سحر احمد الخشرمي(2007)، العلاقة بين اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد وصعوبات التعلم دراسة تحليلية، المكتبة الالكترونية، اطفال الخليج .
- 55- سعاد هاشم عبد السلام قصيبات(2007) ، علم النفس النمو (الطفولة والمراهقة ) ، ط4، دار مصراته للكتاب .
- 56- سعيد بن محمد المليص واخرون (2008)، دليل التربويين لرعاية السلوك وتقويمه (المعلم، المرشد الطلابي، مدير، وكيل المدرسة)، وزارة التربية والتعليم بالرياض، المملكة العربية السعودية .
- 57- سعيد حسني العزة(2002)، المدخل الى التربية الخاصة ذوي الحاجات الخاصة، ط1، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
- 58- سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم (2010)، المرجع في صعوبات التعلم النمائية والاكاديمية والاجتماعية والانفعالية، ط1، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- 59- سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم (2011)، ذوو صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية خصائصهم -اكتشافهم -رعايتهم -مشكلاتهم ، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- 60- سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم(2007)، المخ وصعوبات التعلم رؤية في اطار علم النفس العصبي المعرفي، ط1، مكتبة الانجلو مصرية ، القاهرة ، مصر.

- 61- سمير عبد الوهاب وآخرون (2004) ،تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية رؤية تربوية ، ط2، منتدى سور الازيكية .
- 62- شرفوح البشير (2006)، انعكاس عسر القراءة على السلوك العدواني لدى المعسررين ،اطروحة لنيل دكتوراه الدولة في علم النفس العيادي ، قسم علم النفس وعلوم التربية و الارطوفونيا ،كلية العلوم الاجتماعية ،جامعة الجزائر.
- 63- شوقي ضيف(1984)، معجم علم النفس والتربية ،معجم اللغة العربية ، الجزء الاول ،الهيئة العامة لشؤون المطابع الاميرية ، جمهورية مصر العربية .
- 64- صالح حسن الداھري (2005) ، مبادئ الصحة النفسية ، ط1، دار وائل للنشر ،عمان ،الاردن .
- 65 - صلاح عبد اللطيف أبو أسعد(2010) ، اساليب تدريس الرياضيات ، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان ،الاردن .
- 66- عبد الحميد السيد حسين (2009) ، دراسة مقارنة بالمهارات الاجتماعية بين الاطفال ذوي صعوبات التعلم والعاديين في سلطنة عمان، مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد 1، العدد 1.
- 67- عبد الرحمان سيد سليمان(1999)، سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة(المفهوم والفئات) ،الجزء الاول، مكتبة زهراء الشرق ،القاهرة ،مصر .
- 68 -عبد العزيز السيد الشخص وعبد الغفار عبد الحكيم الدماطي(1992) ، قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العاديين ،ط1،الجمعية البحرينية لمتلازمة داون ،أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة.
- 69 -عبد الكريم موسى فرج الله(2014) ،اساليب تدريس الرياضيات ،الطبعة العربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان ،الاردن .
- 70-عدنان أحمد الفسفوس(2006)،الدليل الارشادي لمواجهة السلوك العدواني لدى طلبة المدارس لسلسلة الارشادية (1) ،ط1،المكتبة الالكترونية اطفال الخليج.
- 71- عبد العزيز مصطفى السرطاوي و زيدان احمد السرطاوي (2012)،التقييم في التربية الخاصة التقويم التربوي،ط1،دار الكتاب الجامعي ،العين ،الامارات .
- 72- عبد الفتاح عبد المجيد الشريف (2011)،التربية الخاصة وبرامجها العلاجية، ط1، مكتبة الأنجلو مصرية ،القاهرة ،مصر .
- 73- عبد المجيد الخليدي و كمال حسن وهبي (1997)، الامراض النفسية والعقلية والاضطرابات السلوكية عند الاطفال، ط1، دار الفكر العربي ،بيروت.
- 74- عصام توفيق قمر (2008)، الانشطة التربوية في مواجهة المشكلات السلوكية للطلاب (الاسباب - المظاهر - العلاج ) ،سلسلة دراسات في الانشطة .
- 75- عصام عبد اللطيف العقاد (2001)، سيكولوجية العدوانية وترويضها ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ،القاهرة ،مصر .

- 76- علي حسن اسعد جبايب (2011)، صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الاول الاساسي ، مجلة جامعة الازهر بغزة، سلسلة سلسلة العلوم الانسانية ،كلية العلوم التربوية ،جامعة النجاح الوطنية ،نابلس،المجلد13،العدد1.
- 77- علي محمد الصمادي وصياح ابراهيم الشمالي(2017) ، المفاهيم الحديثة في صعوبات التعلم ، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان ،الاردن.
- 78- فاطمة عبد الرحيم النوايسة (2013) ، ذوو الاحتياجات الخاصة التعريف بهم وارشادهم ، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع ،عمان ،الاردن.
- 79- فتحي مصطفى الزيات (2007)، قضايا معاصرة في صعوبات التعلم ،ط1،دار النشر للجامعات ، القاهرة ،مصر .
- 80- فتحي مصطفى الزيات(2007)، صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية،ط1،دار النشر للجامعات ،القاهرة ،مصر .
- 81- فتيحة بن سعدون (2016)، تكييف اختبار Louettea'L من خلال بناء نص قرائي على عينة من تلاميذ الطور الابتدائي ، مجلة العلوم النفسية والتربوية ،جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي ، الجزائر ، المجلد2،العدد2.
- 82- فريدريك ه. بل ترجمة محمد امين المفتي و اخرون (1989) ، طرق تدريس الرياضيات ،ط2،الدار العربية للنشر والتوزيع ،القاهرة ،مصر .
- 83- فيولا الببلاوي (1990)، مشكلات السلوك عند الاطفال - نماذج من البحوث في تحليل السلوك وتعديل السلوك عند الاطفال ،مكتبة الانجلو المصرية ،القاهرة، مصر .
- 84- قيس نعيم عصفور (2007)، المشكلات السلوكية لدى اطفال غرف المصادر وفاعلية اسلوبي التعاقد السلوكي والتعزيز التفاضلي في معالجتها، اطروحة لنيل درجة الدكتوراه في التربية الخاصة، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الاردنية .
- 85- كامل محمد محمد عويضة (1996)، علم النفس النمو ، ط1، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان.
- 86- كريمان بديرة (د ت) ،الاسس النفسية لنمو الطفل ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
- 87- لجنة الصحة النفسية المدرسية بوزارة التربية والتعليم (2012)، دليل الصحة النفسية المدرسية ، الرياض.
- 88- ماجدة السيد عبيد(2000) ،تعليم الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (مدخل الى التربية الخاصة) ، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان ،الاردن.
- 89- ماجدة السيد عبيد(2015)، الاضطرابات السلوكية ، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.

- 90- ماجدة بهاء الدين السيد عبيد(2009)، صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 91- مجدي محمد الدسوقي(2006)، اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد الاسباب- التشخيص الوقاية والعلاج ،سلسلة الاضطرابات النفسية (5) ،مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، مصر.
- 92- محمد احمد الخصاونة (2013)، صعوبات التعلم النمائية ،ط1،دار الفكر ناشرون وموزعون ، عمان ، الاردن.
- 93- محمد بن عبد الله الزامل(2008)، تصور مقترح لمواجهة بعض مشكلات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في المملكة العربية السعودية في ضوء صيغة التعليم الاساسي (دراسة مستقبلية)،رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ، قسم التربية كلية التربية ،جامعة الملك سعود ،المملكة العربية السعودية.
- 94- محمد جواد محمد الخطيب(2007)، مدى فاعلية برنامج ارشادي نفسي تربوي لتخفيف المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا باستخدام اساليب اللعب (فن- دراما) في مدارس وكالة غوث الدولية،العدد1،المجلد9،مجلة جامعة الازهر، سلسلة العلوم الانسانية، غزة.
- 95- محمد النوبي محمد علي(2011)، صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات ،ط1،دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ،الاردن.
- 96- محمد حسن العميرة ( 2002 ) ،المشكلات الصفية السلوكية التعليمية الاكاديمية ، ط1، دار المسيرة ، الاردن .
- 97- محمد عامر الدهمشي (2007)، دليل الطلبة والعاملين في التربية الخاصة، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون ،عمان ،الاردن.
- 98-محمد حسن القرا وبدر احمد جراح (2016) ، فهم اضطرابات نقص الانتباه الزائد والسيطرة عليه، ط1، دار المعزز للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 99 - محمد علي كامل (2006)، صعوبات التعلم الاكاديمية بين الاضطراب والتدخل السلوكي ، الجزء الثالث ، دار الطلائع للنشر ،مصر.
- 100- محمد علي كامل ( 1996 ) ،سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة ،ط1،مكتبة النهضة المصرية.
- 101- محمد عودة وناهد شعيب فقيري(د ت)، الدليل التشخيصي للاضطرابات النمائية ،مكتبة الانجلو مصرية ، القاهرة، مصر.
- 102- محمود عوض الله سالم واخرون (2008)، صعوبات التعلم التشخيص والعلاج ،ط3، دار الفكر ناشرون وموزعون ،عمان ،الاردن.
- 103- محمود فتوح محمد سعادات(د ت )، اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط صعوبات التعلم النمائية ، شبكة الالوكة.
- 104- محمود فتوح محمد سعيدات(2014)، برنامج صعوبات تعلم في المرحلة الابتدائية ، شبكة الالوية ، جامعة عين شمس .



- 105- مريم عثمان سعود عبد الله العصيمي (2012) ، الانسحاب الاجتماعي و علاقته بتقدير الذات لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية وأقرانهم العاديين بالمرحلة الإبتدائية بدولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة في التربية الخاصة، كلية التربية، الجامعة الخليجية، البحرين.
- 106- مريم سمعان وغسان أبو فخر (2010) ،الانسحاب الاجتماعي لدى الأطفال المتخلفين عقليا وعلاقته ببعض المتغيرات (دراسة ميدانية في مراكز رعاية وتأهيل المعوقين ذهنيا في محافظة دمشق )، مجلو جامعة دمشق،المجلد 26 ،العدد4.
- 107- مصطفى نوري القمش (2012)، الموهوبون ذوو صعوبات التعلم، ط1،دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن.
- 108- مصطفى نوري القمش (2013)، الاعاقات المتعددة، ط3،دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- 109- مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمان المعايطه(2009)،الاضطرابات السلوكية والانفعالية ، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ،الاردن.
- 110- مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمن المعايطه(2007)، سيكولوجية الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة،ط1،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ،الاردن .
- 111- نبيل بحري و يزيد شويعل(2013)،المشكلات السلوكية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية، مجلة الجزائرية للطفولة والتربية ،جامعة البليدة 2، المجلد2،العدد2.
- 112 - نبيل عبد الفتاح حافظ(1998)، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، مكتبة زهراء الشرق، مصر .
- 113- نبيل عبد الفتاح حافظ(2000) ، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، ط1، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة ، مصر .
- 114- نبيلة عباس الشوريجي (2002)، المشكلات النفسية للأطفال اسبابها - علاجها، ط1، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر .
- 115- نظمي عودة أبو مصطفى (2006)، المشكلات السلوكية الشائعة لدى الأطفال الفلسطينيين - دراسة ميدانية على عينة من اطفال الامهات العاملات وغير العاملات ،مجلة الجامعة الاسلامية (سلسلة الدراسات الانسانية)،المجلد(14)،العدد(2) .
- 116- هبة عبد الحليم عبد ربه (2014)، النشاط الزائد الاسباب التشخيص البرنامج العلاجي ،دار الجامعة الجديدة ،الازاريطه ،الاسكندرية ،مصر .
- 117- هند عصام العزازي (2014) ، صعوبات التعلم والخوف من المدرسة، ط1، المكتب العربي للمعارف ، القاهرة ،مصر .
- 118- وفيق صفوت مختار (1999) ، مشكلات الاطفال السلوكية الاسباب وطرق العلاج،ط1،دار العلم والثقافة ،القاهرة ،مصر .

119- يوسف أبو القاسم الاحرش ومحمد شكر الذبيدي (2008)، صعوبات التعلم، ط1، دار الكتب الوطنية ، بنغازي ، ليبيا.

120- هشام المكانين وآخرون (2014) ، المشكلات السلوكية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين و الأقران ،المجلة الاردنية في العلوم التربوية ،المجلد(10) ، العدد(4) .

## 2- قائمة المراجع باللغة الاجنبية :

- 121-Bradley .R et al( 2002) ,Identification of learning disabilities :research to practice ,Lawrence Erlbaum associates ,America.
- 122- Branson..S.R,(2007) , Teaching Children with Dyslexia ,Routledge, the USA and Canada.
- 123- Brunswick .N(2009), Dyslexia A Beginner's Guide, Oneworld, Oxford , England.
- 124- Deroche.C(2010),Students with learning disabilities :the application of goffman's stigma in the inclusive classroom,electronicjournal for inclusive education ,vol.2,no.5.
- 125- Dissertation.A(2009),Low Academic Performance and Specific Learning Disabilities: Determining the Better Predictor of Aggressive Behavior at School ,Requirements for the Degree of Doctor of Education ,The Faculty of the School of Education Liberty University , Cherry Lurae Flake Johnson.
- 126 - Fletcher.Jack.M.et al(2007), Learning Disabilities From Identification, to Intervention , The Guilford Press,New York, America.
- 127- Johnson.B(2001), Behaviour Problems In Children and Adolescents with Learning Disabilities, The Internet Journal of Mental Health,
- 128- Gary R.(2015) , APA dictionary of psychology,the american Psychological ,association ,second edition.
- 129- Gwenaëlle.R,(2012), Évaluation des capacités temporelles chez l'enfant présentant un trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité, memoire en vue de l'obtention du D.E. de Psychomotricien, Université Toulouse III, Faculté de Médecine Toulouse Rangueil, Institut de Formation en Psychomotricité présenté en vue de l'obtention du certificat de capacité d'orthophoniste, Université Bordeaux segalen , Département d'orthophonie.
- 130- Kurtz.L.A,(2008), Understanding Motor Skills in Children with Dyspraxia ADHD, Autism, and Other Learning Disabilities ,Jessica Kingsley , London /Philadelphia (USA).
- 131- Lebreton .D( 2013) ,Le point sur la dyslexie et l'hypothèse de l'implication d'un syndrome de déficience posturale et du traitement proprioceptif ,mémoire
- 132- Randall S.v( 2006) ,learning disabilities new research ,nova science , new york .
- 133- Reid.G.et al(2008) , dyslexia, sage, Replika Press Pvt ,India
- 134- Riddick.B(2010),Living with Dyslexia, Second edition , Routledge, the USA and Canada.
- 135- Sridevi.G et al ( 2015 ),LerningDisabiliy and behaviour Problems among school going children ,journal of disability studies( 1).
- 136- Susan R. Anderson(2012), Psycho-Educational Processes as Strategies for Students Presenting with Emotional and Behavioural Disorders,American International Journal of Contemporary Research, , Vol. 2 No. 7.
- 137-Mortimore .T(2008),Dyslrxia and learning style , John Wiley & Sons Ltd, West Sussex, England.
- 138- The British Psychological Society and The Royal College of Psychiatrists ( 2014) , Violence and Aggression The short-term management of violent and physically threatening behaviour in mental health, health and community settings , London.

- 139-wood .P.W(2004), Learning and Learning Difficulties A handbook for teachers ACER, ACER Press, Australia.
- 140- Matsumoto.D(2009),the cambridge dictionary of psychology , Cambridge University Press,New York.
- 141- Neeraja .P,et al(2014),adjustment Problemsfacedbychildrenwith Learning disabilitiesimpactof Specialeducation , Indian J.Sci.Res. 5(1), University S. V., Department of Home Science, India
- 142- Wright.D(1992),Learning Disabled Students' Performance on the child Behavior checklist research: Undergraduate Thesis,Honors Projects,Illinois Wesleyan University.
- 143- Gwenaëlle.R,(2012), Évaluation des capacités temporelles chez l'enfant présentant un trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperacyivité, memoire en vue de l'obtention du D.E. de Psychomotricien, Université Toulouse III, Faculté de Médecine Toulouse Rangueil, Institut de Formation en Psychomotricité présenté en vue de l'obtention du certificat de capacité d'orthophoniste, Université Bordeaux segalen , Département d'orthophonie.

الملاحق

الملحق رقم (02) :إستمارة المستوى الإقتصادي والإجتماعي (لخديجة بن فليس )

الاسم : اللقب :

الجنس :

الرتبة في الأسرة :

عدد الإخوة : ذكور  إناث

1- وظيفة الوالدين :

أ- الأم : عاملة  غير عاملة

في حالة العمل حدد الوظيفة : .....

ب- الأب : عامل  غير عامل

في حالة العمل حدد الوظيفة : .....

إذا كان الأب يزاول عملا آخر إلى جانب وظيفته حدده: .....

2- المستوى التعليمي للوالدين :

أ- الأم: أمية  أقل من 3 ثانوي  3ثانوي  بكالوريا  جامعي

ب - الأب :أمي  أقل من 3 ثانوي  3 ثانوي  بكالوريا  جامعي

3- الحالة الصحية للوالدين :

الأم : بصحة جيدة  تعاني من مرض مزمن

الأب : بصحة جيدة  تعاني من مرض مزمن

4- الوضعية العائلية للوالدين :معا  مطلقين  احدهما متوفي

5-ظروف السكن :

أ- نوع السكن : كراء  ملك خاص  بدون مأوى

ب- عدد الغرف في المسكن :غرفة واحدة  غرفتين  ثلاث غرف

أكثر من ثلاث غرف

ج- يتوفر المسكن على : تلفاز  جهاز كومبيوتر  فيديو  مكتبة بها كتب

6- معلومات أخرى: .....

المقاييس التقديرية التشخيصية لصعوبات تعلم (القراءة، الكتابة، الرياضيات) لفتحي مصطفى الزيات

عزيزي المعلم /عزيزتي المعلمة

- تهدف المقاييس التقديرية إلى الكشف عن التلاميذ ذوي اضطرابات او صعوبات التعلم الذين يتواتر لديهم ظهور بعض او كل الخصائص السلوكية المتعلقة باضطرابات او صعوبات موضحة فيما بعد .
  - وقد اعدت هذه المقاييس بهدف الحصول على تقديراتكم لمدى تواتر هذه الخصائص السلوكية لدى بعض تلاميذكم .
  - ولذا فان معرفتكم الجيدة بالتلميذ موضوع التقدير و تكرار ملاحظاتك لهذه الخصائص السلوكية لديه ، ضرورية للاستخدام الصحيح لهذه المقاييس والحكم والتقدير الصادق من خلالها.
  - ومن ثم فان الاهتمام بقراءة كل فقرة اوخاصية سلوكية وتقدير مدى تواتر ظهورها لدى التلميذ موضوع التقدير يعد أمرا أساسيا عند الاستجابة على هذه المقاييس ،وفي التشخيص الجيد لهذه الصعوبات .
  - تتمايز مدى الاستجابة على هذه المقاييس في مدى خماسي بين :  
دائما (4)،غالبا(3)،أحيانا(2) ،نادرا(1) ، لا تنطبق (0)
- والمطلوب منك أخي المعلم/أختي المعلمة :قراءة الفقرات بعناية ثم وضع علامة X امام الفقرة وفي خانة التقدير الذي تراه أكثر إنطباقا على التلميذ موضوع التقدير .

أولاً : مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة

المدرسة :					إسم التلميذ موضوع التقدير :	م
لا تنطبق	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما	الخصائص / السلوك	
					يبدو عصيبا - متمللا-عبوسا عندما يقرأ	1
					يقرأ بصوت مرتفع وحاد - يضغط على مخارج الحروف	2
					يقاوم القراءة يبكي ،يفتت مقاطع والكلمات	3
					يفقد مكان القراءة ،وبعيد ما يقرأ بصورة متكررة	4
					ينطق بطريقة متقطعة متشنجة خلال القراءة	5
					يبدو قلقا مرتبكا ،يقرب مواد القراءة من عينيه	6
					يحذف بعض الكلمات ،يقفز من موقع إلى آخر أثناء القراءة	7
					يستبدل بعض الكلمات بكلمات أخرى غير موجودة بالنص	8
					يعكس /أو يستبدل بعض الحروف والكلمات	9
					يخطئ في نطق الكلمات /يعاني من سوء نطق الحروف	10
					يقرا دون ان يبدي نوع من الفهم لما يقرأ	11
					يقرأ الكلمات بترتيب خاطئ	12
					يبدي ترددا عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها	13
					يجد صعوبة في التعرف على الحروف والمقاطع والكلمات	14
					يجد صعوبة في استنتاج الحقائق والمعاني الواردة في النص	15
					يفشل في اعادة مضمون قصة قصيرة بعد فراءتها	16
					يعجز عن استنتاج الفكرة الرئيسية لما يقرأ	17
					يقرأ بطريقة متقطعة :حرف حرف ، مقطع مقطع ، كلمة كلمة	18
					يقرأ بصوت مرتفع وحاد ،ومتشنج.	19
					يجد صعوبة في استخدام النقط و الفواصل والوقف عند القراءة	20

ثانيا :مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الكتابة

اسم التلميذ موضوع التقدير :						المدرسة :			
م	الخصائص / السلوك	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	لا تنطبق			
1	يجد صعوبة في نسخ فقرات والواجبات والاعمال الكتابية								
2	يجد صعوبة في التعبير الكتابي عما يريد								
3	يجد صعوبة في ان يميز بين اللام الشمسية واللام القمرية .								
4	يجد صعوبة في الكتابة على سطور الكراسات العادية للكتابة								
5	يجد صعوبة في نسخ بعض الحروف والاشكال على النحو صحيح								
6	يجد صعوبة في كتابة ادوات الوصل الملائمة للحروف والكلمات								
7	يجد صعوبة في كتابة الحروف الهجائية من الذاكرة مكونا كلمات								
8	يجد صعوبة في كتابة المتصلة مكونا كلمات وجما منضبطة								
9	يجد صعوبة في تنسيق واجباته اليومية المكتوبة								
10	يجد صعوبة في كتابة بالقلم والحبر والقلم الجاف								
11	يجد صعوبة في ان يكتب بطلاقة ومرونة ونعومة								
12	يجد صعوبة في ان يحتفظ بأدوات الكتابة والرسم والالوان								
13	يجد صعوبة في عمل الرسوم، والخرائط، والعناوين المكتوبة .								
14	يجد صعوبة في كتابة الحروف والارقام بشكل مقبول ومنظم								
15	يجد صعوبة في الالتزام بالحيز المخصص للكتابة								
16	يجد صعوبة في الكتابة بشكل سلس وناعم								
17	يجد صعوبة في الكتابة وفقا لقواعد الخط والكتابة اليدوية								
18	يجد صعوبة في المحافظة على حجم الكتابة وتنسيقها								
19	يجد صعوبة في تنظيم مسافات الحروف والكلمات والجمل								
20	كتاباته مفككة ركيكة، مع ضعف القدرة على التعبير								



ثالثا: مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الحساب ( الرياضيات )

المدرسة :					إسم التلميذ موضوع التقدير :	م
لا تنطبق	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما	الخصائص / السلوك	
					يجد صعوبة في التمييز بين الارقام مثل : (6-9)	1
					يجد صعوبة في اجراء عمليات الضرب والقسمة المطولة	2
					يجد صعوبة في حل مسائل الجمع مع الحمل والطرح مع الاستلاف	3
					يجد صعوبة في الاستخدام الصحيح لعلامات أكبر من ، أصغر من	4
					يجد صعوبة في حل المسائل اللفظية الشفهية المتعددة الخطوات	5
					يجد صعوبة في فهم القيم المكانية للأرقام وكتابتها وفقا لها	6
					يجد صعوبة في حفظ الحقائق الرياضية	7
					يجد صعوبة في فهم معنى الرموز الرياضية	8
					ينسى القواعد الرياضية المتعلقة بالدروس السابقة	9
					يجد صعوبة في حل المسائل متعددة الخطوات وتمييز ناتج الحل	10
					يجد صعوبة في تحويل الصياغات اللفظية للمسائل الى رموز رياضية	11
					يجد صعوبة في حل المسائل الرياضية او الحسابية عقليا	12
					يجد صعوبة في التحويل بين الوحدات الاكبر والاصغر (مم، سم ، متر ، كم)	13
					يجد صعوبة في تمييز الحجم ، والكمية ، والمسافة ، والزمن	14
					يجد صعوبة في فهم واستخدام الرموز الرياضية مثل : < ، >	15
					يجد صعوبة في حل المسائل التي تتطلب تنوع في العمليات الحسابية	16
					يحتاج الى تصحيح كل خطوة في المسائل متعددة الخطوات	17
					يجد صعوبة في تركيب الاعداد تصاعديا او تنازليا	18
					يجد صعوبة في جمع وطرح وضرب الاشارات عند حل المسائل	19

الملحق رقم(04)

جدول يوضح معايير الذكاء على حسب مجموع الدرجات التي حصل عليها المفحوص (التلميذ) .

العمر العقلي بالشهور	مجموع الدرجات	العمر العقلي بالشهور	مجموع الدرجات
117	27	39	1
120	28	42	2
123	29	45	03
126	30	48	04
129	31	51	05
132	32	54	06
135	33	57	07
138	34	60	08
141	35	63	09
144	36	66	10
147	37	69	11
150	38	72	12
153	39	75	13
156	40	78	14
159	41	81	15
162	42	84	16
165	43	87	17
168	44	90	18
171	45	93	19
174	46	96	20
177	47	99	21
180	48	102	22
183	49	105	23
186	50	108	24
189	51	111	25
		114	26

إستمارة التحكيم

"إختبار صعوبات تعلم القراءة لتلاميذ السنة الثالثة إبتدائي"

إسم ولقب الأستاذة/الأستاذ:

مؤسسة العمل:

أختي الاستاذة، أخي الاستاذ،،،

نضع بين يديكم إختبار القراءة لتلاميذ السنة الثالثة إبتدائي، والمتمثل في نص مختار من الكتاب المدرسي المقرر وزاريا ، وذلك بهدف تشخيص التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة. لذا نرجوا من سيادتكم الإطلاع على النص المختار وإبداء رأيكم، وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة ضمن الجدول المرفق، ولكم حق التصرف فيه او تغيير عباراته وفقا لما ترونه مناسباً.

ولكم مني خالص الشكر والتقدير

نص إختبار صعوبات تعلم القراءة

المحور: الألعاب

عنوان النص: في مسبح الحديقة

إشترى الأب حوضاً مطاطياً ووضع في زاوية الحديقة ونفخه، فصار حوضاً كبيراً، ثم أوصل به أنبوب الماء فملأه. ولما إشتدت حرارة الشمس ارتدى الاطفال معاماتهم. وإستعدوا للسباحة. غطس خالد في الحوض فتطاير الماء فرش ليلي، فتراجعت إلى الوراء، ثم ركضت وقفزت في الماء فأحدثت أمواجاً عالية جعلت خالداً يصيح: «لقد أخفتني يا ليلي». فردت عليه: «وانت لقد رششتني عندما غطست»

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

جامعة محمد خيضر بسكرة

إستمارة التحكيم

"إختبار صعوبات تعلم الكتابة(الاملاء) لتلاميذ السنة الثالثة إبتدائي"

اسم ولقب الاستاذة/الاستاذ:

مؤسسة العمل:

أختي الاستاذة، أخي الاستاذ

نضع بين يديكم إختبار الكتابة لتلاميذ السنة الثالثة إبتدائي ، والمتمثل في نص مختار من الكتاب المدرسي المقرر وزاريا ، وذلك بهدف تشخيص التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة. لذا نرجوا من سيادتكم الاطلاع على النص المختار وإبداء رأيكم، وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة ضمن الجدول المرفق ،ولكم حق التصرف فيه او تغيير عباراته وفقا لما ترونه مناسباً .

ولكم مني خالص الشكر والتقدير .

نص إختبار صعوبات تعلم الكتابة

المحور :الإعلام ووسائل النقل

العنوان :الصغير الكبير

أنا جهاز صغير ، تحملني بين يديك ، وتضعني في جيبك ،وتعلقني بحزام سروالك ،البعض يسميني نقالا، لأنني أنقل الكلام من هذا الى ذاك ، والبعض يسميني محمولا لأنه يحملني معه،لا أفارقه لحظة كأنني صديقه أو ظله.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية  
جامعة محمد خيضر بسكرة

إستمارة التحكيم

"إختبار صعوبات تعلم الحساب (الرياضيات) لتلاميذ السنة الثالثة إبتدائي"

اسم ولقب الاستاذة/الاستاذة:

مؤسسة العمل:

أختي الاستاذة، أخي الاستاذ،،،

نضع بين يديكم إختبار في مادة الحساب (الرياضيات) لتلاميذ السنة الثالثة إبتدائي والمعد من الكتاب المدرسي المقرر وزاريا لسنة الثالثة إبتدائي خلال الفصل الدراسي الاول بهدف تشخيص التلاميذ ذوي صعوبة تعلم (الحساب) الرياضيات. لذا نرجوا من سيادتكم الاطلاع على أسئلة الإختبار وإبداء برايكم، وذلك بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة ضمن الجدول المرفق ،ولكم حق التصرف فيه او تغيير عباراته وفقا لما ترونه مناسباً .

ولكم مني خالص الشكر والتقدير .

إختبار صعوبات تعلم الحساب (الرياضيات)

أولا :مجال العمليات على الأعداد :

1- تفكيك وتركيب الأعداد

أ- أكمل مايلي :

$$1000 = 250 + 350 + .$$

ب- فكك العدد التالي باستعمال عملية الجمع فقط.

$$5768 = \dots\dots\dots$$

2- منازل الأعداد

أ- أكمل الجدول بما يناسب

عدد العشرات	العدد
	6074

### 3- مقارنة وترتيب وحصر الأعداد

أ- ضع رمز المقارنة مكان النقط (>،<،=)

$$2414 \quad . \quad 1399$$

$$1588 \quad . \quad 1588$$

ب - رتب الأعداد التالية ترتيبا تصاعديا

$$2030 - 9761 - 5836 - 1370$$

ج - إستخرج الأعداد المحصورة بين العددين 5130 و 5970 من بين الأعداد الآتية :

$$5131 - 5700 - 5614 - 5770 - 6120$$

### 4- إجراء العمليات الحسابية المتعلقة بالجمع والطرح بالاحتفاظ

$$4297 \quad \quad \quad 4522$$

$$\underline{- 568} \quad \quad \quad \underline{+ 819}$$

.....

ثانيا : مجال وحدات القياس

### 1- التحويل في وحدات القياس (الكتل)

أ- حول الى الغرام

$$1Kg10g = \quad g$$

$$2kg = \quad g$$

$$= \text{نصف كيلو غرام} \quad g$$

### 2- المقارنة وترتيب في وحدات القياس

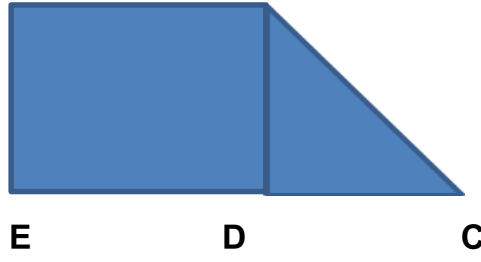
أ - قم بترتيب الكتل بعد التحويل من الأخف إلى الأثقل

ثالثا: مجال الهندسة :

أ- إستخرج ثلاث النقط على استقامة واحدة

B

A



ب- استخراج من الشكل قطعة مستقيمة: [ ]

[BA منتصف القطعة [Dج- عين النقطة



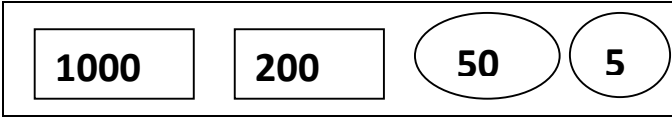
رابعاً: مجال حل المشكلات

يملك احمد الاوراق والقطع النقدية التالية :

أحسب المبلغ الذي يملكه أحمد ؟

إشترى مصحفا بـ 255 دينار

كم بقي عنده ؟



الملحق رقم (07) : نتائج المقاييس التقديرية التشخيصية لفتحي الزيات

الجدول رقم (01): يمثل نتائج مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة

درجات المقياس	التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة
41	01
41	02
51	03
46	04
75	05
38	06
49	07
72	08
56	09
59	10
68	11
21	12
25	13
44	14
37	15
28	16
50	17
32	18
29	19
33	20
34	21
32	22
28	23
42	24
27	25
32	26



30	27
27	28
56	29
73	30
13	31

الجدول رقم (02): يمثل نتائج مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الكتابة

درجات المقياس	التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة
45	01
28	02
33	03
47	04
42	05
74	06
50	07
39	08
53	09
53	10
43	11
20	12
75	13
72	14
30	15
35	16
38	17
64	18
80	19
56	20
38	21
76	22
23	23
53	24
55	25
75	26
56	27

26	28
55	29
36	30
52	31
42	32
50	33

الجدول رقم (03): يمثل نتائج مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الحساب

درجات المقياس	التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الحساب
49	01
53	02
47	03
42	04
38	05
20	06
43	07
33	08
35	09
50	10
50	11
36	12
34	13
25	14
43	15
45	16
28	17
34	18
58	19
40	20
26	21
50	22

46	23
41	24
47	25
33	26
45	27
37	28
43	29
36	30
35	31
26	32
37	33
34	34
53	35
50	36
43	37
74	38
50	39
35	40
48	41

الملحق رقم (08) : نتائج إختبار الذكاء لصعوبات تعلم (القراءة ، الكتابة ، الحساب)

جدول رقم (01) يوضح نسبة الذكاء الخاصة بعينة ذوي صعوبات تعلم القراءة

افراد العينة	الدرجة	العمر العقلي	العمر الزمني	نسبة الذكاء
01	30	126	114	110.52
02	29	123	112	109.82
03	25	111	120	92.5
04	23	105	126	83.33
05	31	129	108	119.44
06	12	72	111	64.86
07	32	132	118	111.86
08	21	99	129	76.74
09	20	96	108	88.88
10	15	81	132	61.36
11	13	75	111	67.56
12	19	93	117	79.48
13	9	63	126	50
14	42	162	114	142.10
15	27	117	112	104.46

جدول رقم (02) يوضح نسبة الذكاء الخاصة بعينة ذوي صعوبات تعلم الكتابة

افراد العينة	الدرجة	العمر العقلي	العمر الزمني	نسبة الذكاء
01	31	129	118	109.32
02	29	123	114	107.89
03	33	135	114	118.42
04	19	93	118	78.81
05	26	114	110	103.63
06	22	102	112	91.07

77.77	108	84	16	07
77.67	112	87	17	08
77.86	131	102	22	09
110	120	132	32	10
105.26	114	120	28	11
27.63	152	42	2	12
91.30	115	105	23	13
75.65	115	87	17	14
87.93	116	102	22	15
46.93	147	69	11	16
113.88	108	123	29	17
106.77	118	126	30	18
42.85	154	66	10	19
105.26	114	120	28	20
100.96	104	105	23	21
82.30	113	93	19	22

جدول رقم (03) يوضح نسبة الذكاء الخاصة بعينة ذوي صعوبات تعلم الحساب

نسبة الذكاء	العمر الزمني	العمر العقلي	الدرجة	افراد العينة
109.82	112	123	29	01
110.92	119	132	32	02
91.93	124	114	26	03
89.47	114	102	22	04
100.86	116	117	27	05
103.44	116	120	28	06
142.71	103	147	37	07
67.2	125	84	16	08
87.69	130	114	26	09
50.38	131	66	10	10
104.23	118	123	29	11
61.83	131	81	15	12
77.58	116	90	18	13
91.07	112	102	22	14
77.06	109	84	16	15
95	120	114	26	16

76.53	98	75	13	17
41.09	146	60	8	18
136.36	110	150	38	19

عدد الاخطاء	انواع الاخطاء					افراد العينة
	القلب (العكس)	التكرار	الابدال	الاضافة	الحذف	
38	/	/	14	6	18	01
41	/	3	13	6	19	02
48	1	/	15	17	15	03
50	/	5	9	2	34	04
56	/	5	32	1	18	05
38	3	/	6	12	17	06
39	/	2	6	13	18	07
31	/	/	7	10	14	08
50	/	11	4	/	35	09
391	4	26	106	67	188	مجموع
150	112	168	44	20		
55	120	66	10	21		
74.22	97	72	12	22		
119.49	118	141	35	23		

الملحق رقم (09) : نتائج إختبار صعوبات التعلم الاكاديمية (القراءة ، الكتابة ، الحساب )

الجدول رقم (01) يوضح نتائج اختبار صعوبات تعلم القراءة

الجدول رقم (02) يوضح نتائج اختبار صعوبات تعلم الكتابة

عدد الاخطاء	انواع الاخطاء					افراد العينة
	القلب (العكس)	التكرار	الابدال	الاضافة	الحذف	
24	/	/	8	11	5	01
18	/	/	2	10	6	02
27	/	1	9	/	17	03
22	/	/	5	10	7	04
34	/	/	15	/	19	05
34	/	/	10	/	24	06
34	/	/	12	4	18	07
30	/	/	12	4	14	08
22	/	1	2	12	7	09

<b>12</b>			<b>3</b>	<b>2</b>	<b>7</b>	<b>10</b>
23	/	/	5	3	15	11
21	/	/	3	7	11	12
24	/	1	3	6	14	13
18	/	/	4	6	8	14
337	0	3	93	68	172	الدرجة الكلية

الجدول رقم (03) يوضح نتائج اختبار صعوبات تعلم الحساب

درجاتهم على الاختبار	التلاميذ ذوي صعوبة الحساب
6	01
6	02
6	03
8	04
8	05
<b>11</b>	<b>06</b>
<b>18</b>	<b>07</b>
3	08
3	09
6	10
5	11
2	12
6	13
3	14

الملحق رقم (12)

جامعة محمد خيضر - بسكرة  
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية  
قسم علم النفس وعلوم التربية  
تخصص علم النفس المدرسي

### قائمة المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم الاكاديمية

أستاذي الفاضلة-أستاذي الفاضل ،

بههدف الكشف عن المشكلات السلوكية التي يعاني منها التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم والذين يتواتر لديهم ظهور بعض أو كل الخصائص السلوكية المتعلقة بالمشكلات السلوكية موضحة في قائمة المشكلات السلوكية .ولذا فان معرفتكم الجيدة بالتلميذ موضوع التقدير و تكرار ملاحظاتك لهذه الخصائص السلوكية لديه ،ضرورية للاستخدام الصحيح لهذه القائمة والحكم والتقدير الصادق من خلالها. وذلك من خلال قراءة الفقرات بعناية ثم وضع علامة X امام الفقرة وفي خانة التقدير الذي تراه أكثر إنطباقا على التلميذ موضوع التقدير. بحيث تتمايز مدى الاستجابة على هذه المقاييس في مدى خماسي بين : دائما (4)،غالبا(3)،أحيانا(2) ،نادرا(1) ،لا تنطبق (0) .

مع الأخذ بعين الاعتبار أن هذه المعلومات سرية للغاية ولن يتم استخدامها إلا لغرض البحث العلمي .

وأشكركم على حسن تعاونكم



## قائمة المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم الاكاديمية في صورتها النهائية

اسم التلميذ:					المدرسة:		
الرقم	خصائص السلوك	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	لا تنطبق	
<b>النشاط الزائد</b>							
01	كثير الحركة داخل القسم وخارجه						
02	يصعب عليه البقاء في مكانه لفترة طويلة						
03	يحدث الفوضى باستمرار اثناء الدرس						
04	يتحدث بصوت مرتفع اثناء الدرس						
05	يجيب على الاسئلة باندفاع وبلا تفكير ،وقبل اكمال سماعها						
06	يتحرك كثيرا اثناء تأدية نشاطاته المدرسية						
07	يكثر الحديث بدون فائدة وبدون سبب						
08	يصعب عليه الالتزام بالهدوء اثناء ممارسة الالعاب						
09	يصعب عليه تكوين علاقات ودية مع زملائه ومعلميه						
10	يستخدم ممتلكات زملائه (كتب، أقلام ) دون إستئذان						
<b>تششت الانتباه</b>							
11	يتشتت انتباهه لأي مثير بكل سهولة						
12	مدة إنتباهه قصيرة						
13	يتحول من نشاط الى اخر قبل إكمال النشاط الذي بين يديه						
14	يفشل في اكمال المهمات والواجبات التي بدأها بالشكل الصحيح						

					15	لا يحب الانشطة التي تتطلب التركيز لمدة طويلة
					16	ينسى نشاطاته وواجباته اليومية وكذا ادواته المدرسية (كتب، اقلام ...)
					17	يجد صعوبة في متابعة الدروس و التوجيهات التي تصدر من المعلم
					18	يطلب المعلم منه باستمرار تركيز إنتباهه في اثناء الشرح
					19	تظهر عليه علامات الملل والتذمر اثناء القيام بالواجبات المدرسية
					20	يتلفت كثيرا حوله دون سبب
<b>السلوك العدواني</b>						
					21	يضرب و يدفع ...زملائه في القسم
					22	يتلفظ بألفاظ قبيحة
					23	يميل الى اتلاف كتبه وكراريسه المدرسية
					24	يتعدى على ممتلكات زملائه(الكتب والادوات الشخصية)
					25	يتعامل بخشونة مفرطة مع زملائه
					26	يخرب اثاث القسم و المدرسة
					27	يتشاجر كثيرا مع زملائه في القسم و خارجه
					28	يميل الى اللعب العنيف
					29	يبدأ بالاعتداء على الاخرين دائما
					30	يثور ويغضب لأتفه الاسباب
					31	يتكرر تعرضه للجروح و الكسور بسبب سلوك العنف لديه
<b>السلوك الانسحابي</b>						
					32	يميل الى البقاء و اللعب وحيدا
					33	ينسحب ويتردد في المشاركة اثناء الدرس و النشاطات الجماعية
					34	لا يبدأ الحديث و المناقشة ،ويتجنب الانضمام الى زملائه

					يتحدث بصوت خافت	35
					يجلس في مقعده صامتاً معظم الوقت	36
					يصعب فهمه و التودد اليه	37
					لا يظهر إهتماماً بأعمال غيره من الاطفال	38
					ينسحب من المواقف التي يوجه له فيها النقد	39
					يتوتر بسرعة حينما يناقشه أحد	40
					يبكي بسهولة لأتفه الاسباب	41
					لا يظهر مشاعره نحو الاخرين	42
					علاقاته محدودة مع زملائه	43