AIESA

المجلة العربية

لعلوم الإعاقة والموهبة

علمية - دورية - محكمة - إقليمية - متخصصة
تصدر عن المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب

AIESA

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

Jasht

المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة

jasht

دورية - علمية - محكمة - إقليمية - متخصصة

تصدر عن

المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب

عضو الاتحاد النوعي لجمعيات البحث العلمي وبنك المعرفة المصري

رقم الايداع بدار الكتب المصرية : ٢٤٣٥٣ / ٢٠١٧

ISSN: 2537-0480

eISSN: 2537-0499

http://jasht.journals.ekb.eg

Impact Factor *: 1.4932/2024*

تصنيف آرسيف (Q2)

المجلد التاسع - العدد (٣٤) أبريل ٢٠٢٥م

إدارة المجلة غير مسؤولة عن الأفكار والآراء الواردة بالبحوث المنشوره في أعدادها
وإنما فقط تقع مسؤوليتها في التحكيم العلمي والضوابط الأكاديمية

يتم النشر الالكتروني على المنصات الآتية

السنه	-كل السنوات-
المجله	المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة
القطاع	الدراسات التربوية

م	القطاع	اسم المجلة	اسم الجهه / الجامعة	ISSN-P	ISSN-O	السنه	نقاط المجله
1	الدراسات التربوية	المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة	المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب	2537-0480	2537-0499	2024	6

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

Egyptian Knowledge Bank
بنك المعرفة المصري

Web of Science Group | A Clarivate Analytics company

Indexation of an Arabic publication in ARCI on the Web of Science platform can greatly increase its chances to be cited worldwide and enhances global collaboration
Bridging the gap between local scientific output and global impact

ARCI Editorial Board LETTER
خطاب مجلس تحرير ARCI

Dear Respected Chief editor

Journal Title: المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة

ISSN: 2537-0480 **e ISSN:** 2537-0499

شكراً لإهتمامكم بتكشيف دوريتكم العلمية في الكشاف العربي للاستشهادات المرجعية ARCI

يتم اختيار الدوريات الإقليمية في الكشاف بواسطة مجلس تحريرتم إنشاؤه لهذا الغرض. ويتسم المجلس بالحيادية التامة في قراراته ويمثل الدول الأعضاء بجامعة الدول العربية. كمايعمل أعضاء مجلس التحرير على تحديد الرؤى الإقليمية والاتجاهات الموضوعية. تستندالمبادئ التي يتم اختيارالدوريات بناءعليها للكشاف العربي للإستشهادات المرجعية على المعايير المتعارف عليها للنشرالعلمي ومعايير البحث العلمي. كمايجب أن يكون للدوريات التي يتم تقديمها للكشاف على الترقيم الدولي الموحد للدوريات ISSN ،حتى تخضع لإجراءات المراجعة الأولية. كمايجب أن يتم تقديم أساليب الوصول لمحتوى الدوريات حتى يتثنى لمجلس التحريرمراجعة شروط دخول الدورية ضمن الكشاف، للتأكد من أنها مجلة بحثيةوكذلك مراجعة تخصص الدورية، والملخصات والمقالات والمراجع المستشهد بها، والتأكد من توافق تخصص الدورية ومحتواها، وجودة لغة المقالات، وتشكيل هيئة تحرير تعكس تخصص الدورية.

معامل التأثير والاستشهادات المرجعية العربي
قاعدة البيانات العربية الرقمية
Arcif Analytics

Arab Citation & Impact Factor
Arab Online Database
معرفة e-MARIFA

التاريخ: 2024/10/20
الرقم: L24/0027 ARCIF

سعادة أ. د. رئيس تحرير المجلة العربية لعلوم الإعاقة و الموهبة المحترم
المؤسسة العربية للتربية و العلوم و الآداب، القاهرة، مصر
تحية طيبة وبعد...

يسر **معامل التأثير والاستشهادات المرجعية للمجلات العلمية العربية (آرسيف - ARCIF)**، أحد مبادرات قاعدة بيانات **"معرفة"** للإنتاج والمحتوى العلمي، إعلامكم بأنه قد **أطلق التقرير السنوي التاسع للمجلات لعام 2024**.

يخدم معامل التأثير "آرسيف Arcif" إشراف "مجلس الإشراف والتنسيق" الذي يتكون من ممثلين لعدة جهات عربية ودولية: (مكتب اليونيسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية ببيروت، لجنة الأمم المتحدة لغرب آسيا (الإسكوا)، مكتبة الإسكندرية، قاعدة بيانات معرفة). بالإضافة للجنة علمية من خبراء وأكاديميين ذوي سمعة علمية رائدة من عدة دول عربية وبريطانيا.

ومن الجدير بالذكر بأن معامل **آرسيف Arcif** قام بالعمل على فحص ودراسة بيانات ما يزيد عن **(5000)** عنوان مجلة عربية علمية أو بحثية في مختلف التخصصات، والصادرة عن أكثر من **(1500)** هيئة علمية أو بحثية في العالم العربي. وتم منها **(1201)** مجلة علمية فقط لتكون معتمدة ضمن المعايير العالمية لمعامل **آرسيف Arcif** في تقرير **عام 2024**.

ويسرنا بهذاكم وإعلامكم بأن **المجلة العربية لعلوم الإعاقة و الموهبة** الصادرة عن **المؤسسة العربية للتربية و العلوم و الآداب، القاهرة، مصر، قد نجحت في تحقيق معايير اعتماد معامل آرسيف Arcif** المتوافقة مع المعايير العالمية، والتي يبلغ عددها **(32) معياراً**، ولالاطلاع على هذه المعايير يمكنكم الدخول إلى الرابط التالي: http://e-marefa.net/arcif/criteria/

وكان **معامل آرسيف Arcif" للعام** لمجلتكم لسنة 2024 **(1.4932)** ونهنئكم بحصول المجلة على:

- **المرتبة السابعة والعشرون** عربياً **من مجموع إجمالي المجلات** في معامل **آرسيف Arcif" للعام، و البالغ عددها (1201).**
- **المرتبة الثانية عشر** في **تخصص العلوم التربوية** من **إجمالي عدد المجلات (127)** على المستوى العربي، مع العلم أن **متوسط معامل آرسيف" لهذا التخصص** كان **(0.649)**. كما صنفت مجلتكم في هذا التخصص ضمن الفئة **(Q2)** وهي الفئة الوسطى المرتفعة .

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

هيئـــــة التحـــــرير

أ.د/ يمينة بوسبته	جامعة الجزائر٢	رئيساً للتحرير
أ.م.د/ فكري لطيف متولي	الجامعة الأفرواسيوية	مدير التحرير
أ.د/ أحمد محمد جاد الرب	كليات الشرق العربي سابقا	عضواً
أ.د/ هبه جابرعبدالحميد	جامعة سوهاج - مصر	عضواً
أ.م.د / ايمان جمعة فهمي شكر	جامعة بنهـا - مصر	عضو
أ.م.د / عمر السيد حمادة	جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا	عضو
أ.م.د /منى فرحات إبراهيم جريش	جامعة قناة السويس – مصر	عضو
أ.م.د /محمد سعيد سيد عجوة	جامعة بني سويف – مصر	عضو
أ.م.د /أسماء ابراهيم محمد مطر	جامعة بني سويف – مصر	عضو

الهيئة العلمية

أ.د/ امال ابراهيم عبدالعزيز الفقي	جامعة بنها - مصر
أ.د/ أسامة فاروق مصطفى	جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا
أ.د/ ايمان فؤاد محمد كاشف	جامعة الزقازيق - مصر
أ.د/ ايناس محمد عليمات	الجامعة الهاشمية - الأردن
أ.د/ زينب محمود شقير	جامعة طنطا – مصر
أ.د/ السيد احمد محمود صقر	جامعة كفر الشيخ - مصر
أ.د/ سيد يسين التهامي	جامعة عين شمس - مصر
أ.د/ صفاء محمد بحيري	جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا
أ.د/ عبدالصبور منصور محمد	كلية التربية - جامعة بورسعيد
أ.د/ عبدالفتاح رجب علي مطر	جامعة الطائف - السعودية
أ.د/ علي عبدالنبي حنفي	جامعة بنها – مصر
أ.د/ مدحت محمد أبو النصر	جامعة حلوان – مصر

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

أ.د/ منال عبدالخالق جاب الله	جامعة بنها - مصر
أ.د/ نجوى حسن جوبالي	جامعة منوبة - تونس
أ.د.م / السيد سعد الخميسي	جامعة الخليج العربي – البحرين سابقا
أ.د.م/ هالة عبدالسميع الغلبان	جامعة القصيم – السعودية سابقا

- *تم ترتيب الأسماء أبجدياً (أستاذ – أستاذ مشارك)*

ميثاق اخلاقيات النشر :

تنشر المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب من خلال اصداراتها البحوث العلمية الأصيلة والمحكمة، بهدف توفير جودة عالية لقُرَّائها من خلال الالتزام بمبادئ مدونة أخلاقيات النشر و منع الممارسات الخاطئة. وتصنف المدونة الأخلاقية ضمن لجنة أخلاقيات النشر (COPE : Committee on Publication Ethics) وهي الأساس المرشد للمؤلفين والباحثين والأطراف الأخرى المؤثرة في نشر البحوث بالمجلات من مراجعين، بحيث تسعى المجلات لوضع معايير موحّدة للسلوك؛ وترغب المجلات على أن يقبل الجميع بقوانين المدونة الأخلاقية، وبذلك فهي ملتزمة تماما بالحرص على تطبيقها في ظل القبول بالمسؤولية والوفاء بالواجبات والمسؤوليات المسندة لكل طرف.

١- مسؤولية الناشر:

قرار النشر: يجب مراعاة حقوق الطبع وحقوق الاقتباس من الأعمال العلمية السابقة، بغرض حفظ حقوق الآخرين عند نشر البحوث بالمجلات، و يعتبر رئيس التحرير مسؤولا عن قرار النشر والطبع ويستند في ذلك إلى سياسة المجلات والتقيد بالمتطلبات القانونية للنشر، خاصة فيما يتعلق بالتشهير أو القذف أو انتهاك حقوق النشر والطبع أو القرصنة، كما يمكن لرئيس التحرير استشارة أعضاء هيئة التحرير أو المراجعين في اتخاذ القرار.

النزاهة: يضمن رئيس التحرير بأن يتم تقييم محتوى كل مقال مقدم للنشر، بغض النظر عن الجنس، الأصل، الاعتقاد الديني، المواطنة أو الانتماء السياسي للمؤلف.

السرية: يجب أن تكون المعلومات الخاصة بمؤلفي البحوث سرية للغاية وأن يُحافظ عليها من قبل كل الأشخاص الذين يمكنهم الاطلاع عليها، مثل رئيس التحرير، أعضاء هيئة التحرير، أو

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

أي عضو له علاقة بالتحرير والنشر وباقي الأطراف الأخرى المؤتمنة حسب ما تتطلب عملية التحكيم.

الموافقة الصريحة: لا يمكن استخدام أو الاستفادة من نتائج أبحاث الآخرين المتعلقة بالبحوث غير القابلة للنشر بدون تصريح أو إذن خطي من مؤلفها.

٢- مسؤولية المحكم (المراجع) :

المساهمة في قرار النشر: يساعد المحكم (المُراجع) رئيس التحرير وهيئة التحرير في اتخاذ قرار النشر وكذلك مساعدة المؤلف في تحسين البحث وتصويبه.

سرعة الخدمة والتقيد بالآجال: على المحكم المبادرة والسرعة في القيام بتقييم البحث الموجه إليه في الآجال المحددة، وإذا تعذر ذلك بعد القيام بالدراسة الأولية للبحث، عليه إبلاغ رئيس التحرير بأن موضوع البحث خارج نطاق عمل المحكم، تأخير التحكيم بسبب ضيق الوقت أو عدم وجود الإمكانيات الكافية للتحكيم.

السرية: يجب أن تكون كل معلومات البحث سرية بالنسبة للمحكم، وأن يسعى المحكم للمحافظة على سريتها ولا يمكن الإفصاح عليها أو مناقشة محتواها مع أي طرف باستثناء المرخص لهم من طرف رئيس التحرير.

الموضوعية : على المحكم إثبات مراجعته وتقييم الأبحاث الموجهة إليه بالحجج والأدلة الموضوعية، وأن يتجنب التحكيم على أساس بيان وجهة نظره الشخصية، الذوق الشخصي، العنصري، المذهبي وغيره.

تحديد المصادر: على المحكم محاولة تحديد المصادر والمراجع المتعلقة بالموضوع (البحث) و التي لم المؤلف، و أي نص أو فقرة مأخوذة من أعمال أخرى منشوره سابقا يجب تهميشها بشكل صحيح، وعلى المحكم إبلاغ رئيس التحرير وإنذاره بأي أعمال متماثلة أو متشابهة أو متداخلة مع العمل قيد التحكيم.

تعارض المصالح: على المحكم عدم تحكيم البحوث لأهداف شخصية، أي لا يجب عليه قبول تحكيم البحوث التي عن طريقها يمكن أن تكون هناك مصالح للأشخاص أو المؤسسات أو يُلاحظ فيها علاقات شخصية.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

٣- مسؤولية المؤلف :

معايير الإعداد: على المؤلف تقديم بحث أصيل وعرضه بدقة وموضوعية، بشكل علمي متناسق يطابق مواصفات البحوث المحكمة سواء من حيث اللغة، أو الشكل أو المضمون، و ذلك وفق معايير و سياسة النشر في المجلات، وتبيان المعطيات بشكل صحيح، و ذلك عن طريق الإحالة الكاملة، ومراعاة حقوق الآخرين في البحث ؛ وتجنب إظهار المواضيع الحساسة وغير الأخلاقية، الذوقية، الشخصية، العرقية، المذهبية، المعلومات المزيفة وغير الصحيحة وترجمة أعمال الآخرين بدون ذكر مصدر الاقتباس في البحث.

الأصالة و القرصنة: على المؤلف إثبات أصالة عمله وأي اقتباس أو استعمال فقرات أو كلمات الآخرين يجب تهميشه بطريقة مناسبة وصحيحة ؛ والمجلة تحتفظ بحق استخدام برامج اكتشاف القرصنة للأعمال المقدمة للنشر.

إعادة النشر: لا يمكن للمؤلف تقديم العمل نفسه (البحث) لأكثر من مجلة أو مؤتمر، وفعل ذلك يعتبر سلوك غير أخلاقي وغير مقبول.

الوصول للمعطيات والاحتفاظ بها: على المؤلف الاحتفاظ بالبيانات الخاصة التي استخدمها في بحثه، و تقديمها عند الطلب من قبل هيئة التحرير أو المُقيّم.

مؤلفي البحث: ينبغي حصر (عدد) مؤلفي البحث في أولئك المساهمين فقط بشكل كبير وواضح سواء من حيث التصميم، التنفيذ، مع ضرورة تحديد المؤلف المسؤول عن البحث وهو الذي يؤدي دوراً كبيراً في إعداد البحث والتخطيط له، أما بقية المؤلفين يُذكرون أيضاً في البحث على أنّهم مساهمون فيه فعلا، ويجب أن يتأكد المؤلف الأصلي للبحث من وجود الأسماء والمعلومات الخاصة بجميع المؤلفين، وعدم إدراج أسماء أخرى لغير المؤلفين للبحث ؛ كما يجب أن يطّلِع المؤلفون جميعا على البحثة جيدا، وأن يتفقوا صراحة على ما ورد في محتواها ونشرها بذلك الشكل المطلوب في قواعد النشر.

الإحالات والمراجع: يلتزم صاحب البحث بذكر الإحالات بشكل مناسب، ويجب أن تشمل الإحالة ذكر كلّ الكتب، المنشورات، المواقع الإلكترونية و سائر أبحاث الأشخاص في قائمة الإحالات والمراجع، المقتبس منها أو المشار إليها في نص البحث.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الإبلاغ عن الأخطاء: على المؤلف إذا تنبّه و أكتشف وجود خطأ جوهرياً و عدم الدقة في جزئيات بحثه في أيّ زمن، أن يشعر فورا رئيس تحرير المجلات أو الناشر، ويتعاون لتصحيح الخطأ.

شـــــروط النشـــــر :

- يجب أن لا يتجاوز البحث المقدم للنشر عن (٤٠) صفحة ، متضمنة المستخلصين : العربي ، والإنجليزي على أن لا تتجاوز كلمات كل واحد منهما (٢٠٠) كلمة ، والمراجع.
- يلي المستخلصين : العربيَّ ، والإنجليزيَّ ، كلماتٌ مفتاحية (Key Words) لا تزيد على خمس كلمات (غير موجودة في عنوان البحث)، تعبر عن المجالات التي يتناولها البحث؛ لتستخدم في التكشيف.
- تكون أبعاد جميع هوامش الصفحة الأربعة (العليا، والسفلى، واليمنى، واليسرى) (٣) سم، والمسافة بين الأسطر مفردة.
- يكون نوع الخط في المتن للبحوث العربية وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٣).
- يكون نوع الخط في الجداول للبحوث العربية وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٠).
- تستخدم الأرقام العربية (١-٢-٣...Arabic) في جميع ثنايا البحث.
- يكون ترقيم صفحات البحث في منتصف أسفل الصفحة.
- يكتب عنوان البحث ، واسم الباحث ، أو الباحثين ، والمؤسسة التي ينتمي إليها، وعنوان المراسلة، على صفحة مستقلة قبل صفحات البحث. ثم تتبع بصفحات البحث، بدءاً بالصفحة الأولى حيث يكتب عنوان البحث فقط متبوعاً بكامل البحث.
- يراعى في كتابة البحث عدم إيراد اسم الباحث، أو الباحثين، في متن البحث صراحة، أو بأي إشارة تكشف عن هويته، أو هوياتهم، وإنما تستخدم كلمة (الباحث، أو الباحثين) بدلاً من الاسم، سواء في المتن، أو التوثيق، أو في قائمة المراجع.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

- أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية، الإصدار السادس.
- يتأكد الباحث من سلامة لغة البحث، وخلوه من الأخطاء اللغوية والنحوية.
- توضع قائمة بالمراجع العربية بعد المتن مباشرة، مرتبة هجائياً حسب الاسم الأول أو الأخير للمؤلف (اختياري) ، وفقاً لأسلوب التوثيق المعتمد في المجلة.
- لهيئة التحرير حق الفحص الأوّلي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو رفضه.
- في حال قبول البحث للنشر تؤول كل حقوق النشر للمجلة، ولا يجوز نشره في أي منفذ نشر آخر ورقياً أو إليكترونياً، دون إذن كتابي من رئيس هيئة التحرير.
- الآراء الواردة في البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين فقط، ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلة.
- رسوم النشر(٢٠٠ دولار أمريكي)، وللمصريين بالجنيه المصري حسب حجم البحث، اذا كان يعمل في جهة مصرية.
- يتم تقديم البحوث إلكترونياً من خلال موقع المجلة أو بريد المجلة الإلكتروني :

http://jasht.journals.ekb.eg

search.aiesa@gmail.com

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

محتويات العـدد

افتتاحية العدد	-
د. آية جابر عبد العزيز الشيخ التقييم التربوي الشامل والتدريس العلاجي لذوي اضطراب التعلم المحدد في ضوء توصيات أدلة التشخيص العالمية	١ – ١٤
بسمه إياد محمد فتحي قفيشة - د. سعيد عوض فاعلية استراتيجية الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية من ذوي صعوبات التعلم في المراكز التعليمية في مديرية الخليل	١٥ – ٤٤
بيان فهد الربيع - عبدالرؤوف محفوظ التحديات التي تواجه الطلبة زارعي القوقعة في تنمية المهارات الاجتماعية من وجهة نظر معلميهم بمدينة الرياض	٤٥ – ٧٦
خلود علي اليامي فاعلية الروبوت في تنمية مهارة الكتابة لطالبات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة	٧٧ – ١٢٠
ضحى علي حمّاس عسيري - أ.د/ سامر عبدالحميد الحساني تصورات معلمات التعليم العام حول مشاركتهن في تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم: دراسة نوعية	١٠٣ – ١٤٤
د. صالح عبدالمقصود السواح اضطراب التوحد بين البحث العلمي والرعاية والتأهيل بمراكز بادغيش بالسعودية	١٤٥ – ١٥٦

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

ليلى أحمد محمد محمد العلاقة بين سمات الشخصية والألكسيثيميا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم	١٥٧ – ١٨٨
ا.د.غ/ نجوى فؤاد أبو النصر برنامج تدريبي قائم على نظرية "الفراكتال الموسيقي" لتحسين الأداء التدريسي وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي النشاط(ADHD)	١٨٩ – ٢١٢
نوف دخيل العوفي - أ. د/ منال محمد حسين شعبان تصورات أسر ذوي الإعاقة الفكرية نحو ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أبنائهم	٢١٣ – ٢٥٨

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

افتتاحية العدد:

الحمد الله والصلاة والسلام على رسوله الله، وعلى آله وصحبه ومن والاه ،،،

تم إصدار هذا العدد من المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة التي تصدر ضمن سلسلة من المجلات العلميةالمتخصصة عن المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، وقد حصلت على ***تصنيف (Q2) من معامل أرسيف*** ، وأدرجت المجلة ضمن قائمة الاستشهادات المرجعية ***web of science*** وقد تم تخصيص هذه المجلة لنشر بحوث الإعاقة بكل فئاتها الفكرية والسمعية والبصرية والحركية واضطراب طيف التوحد واضطرابات التواصل وصعوبات التعلم وكذلك بحوث الموهبة والابداع والتفوق للعاديين ولذوي الاعاقات والاضطرابات الأخرى، وبهذا يصبح لكل هذه الفئات وعاء للنشر يهتم بالتشخيص والتأهيل والرعاية من خلال البحوث المتفردة وملخصات الأطروحات العلمية من الجامعات المختلفة وملخصات الكتب والمقالات والمؤتمرات التي تفرد صفحاتها لكل جديد من الخدمات المساندة والتقنيات التي تقدم التسهيلات والدعم للفئات التي ابتلاها الله بقصور في المهارات والحواس أو الفئات التي حباها الله ابداعا وموهبة وتحتاج من يتبنى ذلك ويوظفه لصالحها وصالح المجتمع، وحرصا من هيئة تحرير المجلة على المستوي العلمي لها سوف يتم نشر البحوث المتميزة دائما بها لتكون منارة جديدة للمتخصصين والباحثين فى مجال التربية الخاصة والتأهيل، وقبلة علمية للباحثين العرب من مختلف أرجاء وطننا العربي الكبير من الخليج إلى المحيط، وإذ ندعو الباحثين الراغبين فى نشر بحوثهم بها الالتزام بمعايير النشر بالمجلة والحرص

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

على إجراء التعديلات والملاحظات التي يبديها المحكمين، ونأمل لأن تكون الإعداد القادمة من المجلة أكثر ثراءً وجدة بفضل الله وعونه، والله ولي التوفيق.

ومرحبًا بوجهة نظركم ورأيكم في أية فكرة قد تسهم في الرقي والتطوير لمجلتكم التي قد تعد صورةً من صور التعبير عن أشخاصكم ووجهتكم، بل مرحباً بالنقد البناء في أي جانب، وبمقترحاتكم لتحقيق الرقي الدائم والتطوير المستمر لمجلتكم الغراء، وعمومًا فإن النقد البناء دائمًا ما يُعْلى ويرفع من شأن الأشياء، في الحياة بوجه عام، وفي الحقل العلمي والبحثي بوجه خاص، ذلك أن وجهة النظر المفردة لم تَعُدْ تجدي، وإنما الفكرة على الفكرة، واليد مع اليد، ووجهة النظر مع وجهة النظر، كل ذلك جميعًا هو يبني ويطور ويكمل الصورة، وكل ذلك لا يتأتى إلا بالنقد البناء الذي يُرَقِّع ويطور ويكمل الصورة والعمل، ومن هنا قيل: يد بمفردها لا تصفق، ... ومن ثم نتعاهد سويًا على المزيد من بذل الجهد من أجل التطلع إلى مستويات أفضل في الأداء.

وختاماً إذ نقدم هذا العدد للقارئ الكريم، متمنين أن يجد فيه الفائدة المرجوة، لأرجو الله تعالي أن يكون لنا خير معين للوصول إلى تعليمٍ نوعي.

وفق الله الجميع لما فيه الخير والسداد، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

هيئة التحرير

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

التقييم التربوي الشامل والتدريس العلاجي لذوي اضطراب التعلم المحدد في ضوء توصيات أدلة التشخيص العالمية

Comprehensive therapeutic assessment, effective therapeutic teaching, and treatment recommendations based on global diagnostics

إعداد

د. آية جابر عبد العزيز الشيخ

Dr. Aya Jaber Abdel Aziz Al-Sheikh

دكتوراة تربية (صحة نفسية) - استشاري تربوي بالمملكة العربية السعودية

مديروحدة تدريب وتطويرلعدد من المؤسسات التعليمية

Doi: 10.21608/jasht.2025.418654

استلام البحث: ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشـر: ١٥ / ٢ / ٢٠٢٥

الشيخ، آية جابر عبد العزيز (٢٠٢٥). التقييم التربوي الشامل والتدريس العلاجي لذوي اضطراب التعلم المحدد في ضوء توصيات أدلة التشخيص العالمية. ***المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٣٤)، ١ – ١٤.

http://jasht.journals.ekb.eg

التقييم التربوي الشامل والتدريس العلاجي لذوي اضطراب التعلم المحدد في ضوء توصيات أدلة التشخيص العالمية

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى التأكيد على ضرورة التقييم التربوي للمحتمل وجود اضطراب التعلم المحدد لديهم؛ وذلك بناء على توصيات الدليل التشخيصي الخامس الصادر من الجمعية الأمريكية للطب النفسي، وتوصيات المراجعة الحادية عشر من الدليل الدولي للأمراض الصادر من منظمة الصحة العالمية، مع العمل على التقييم من خلال الاختبارات المرجعية المعيارية، والاستجابة التعليمية، وغيرها من العوامل التي قد تكون مصاحبة لاضطراب التعلم المحدد؛ واقترح البحث عددا من الأدوات، وهي: استمارة حالة – استمارة فحص البيئة المدرسية- استمارة فحص سريع لاستبعاد الفئات المتداخلة والعوامل المصاحبة- قياس الصعوبة النوعية المراد قياسها من خلال عدد من الاختبارات المرجعية المعيارية في القراءة والكتابة والتهجئة والفهم القرائي والتعبير الكتابي(٤ اختبارات)، مع الأخذ في الاعتبار القياس المستند إلى المنهج الدراسي؛ وفي ضوء نتائج التقييم يقوم معلم صعوبات التعلم بوضع خطة تربوية فردية، كما يمكنه الاستعانة بأحد برامج تنمية المهارات الأكاديمية المقترحة في هذا البحث، والمكونة من سبعة مستويات والتي يمكن توظيفها أثناء التدريس العلاجي المُوجه لذوي صعوبات التعلم سواء بشكل فردي أم مجموعات في المدرسة فقط أم في المدرسة بالإضافة للدعم في المنزل؛ وذلك حسب شدة الصعوبة:(بسيطة- متوسطة – شديدة).

الكلمات المفتاحية: التشخيص- التقييم التربوي – التدريس العلاجي - صعوبات التعلم– اضطراب التعلم المحدد.

Abstract:

The current research aimed to emphasize the need for educational evaluation of the potential for the presence of a specific learning disorder, based on the recommendations of the Fifth Diagnostic Manual issued by the American Psychiatric Association, and the recommendations of the eleventh revision of the International Manual of Diseases issued by the World Health Organization, while working on evaluation through standardized reference tests, educational response, and other factors that may be associated with a specific learning disorder. Case form - school environment examination form - rapid examination form to exclude overlapping groups and associated factors - measurement of the specific difficulty to be measured

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

through a number of standard reference tests in reading, writing, spelling, reading comprehension and written expression (4 tests), Taking into account the curriculum-based measurement, and in light of the results of the assessment, the teacher of learning difficulties develops an individual educational plan, and can also use one of the academic skills development programs proposed in this research, consisting of seven levels, which can be employed during remedial teaching directed to people with learning difficulties, whether individually or in groups at school only or at school, in addition to support at home, depending on the severity of the difficulty: (mild - moderate - severe).
Keywords: Diagnosis- Educational Assessment- Remedial Teaching- Learning Disabilities - Specific Learning Disorder.

مقدمة البحث:

لقد أشارت الجمعية الأمريكية للطب النفسي (٢٠٢٢) إلى أن اضطراب التعلم المحدد (SLD) هو اضطراب نمائي عصبي شائع يحدث ويتميز بصعوبات أكاديمية مستمرة وغير متوقعة، يمكن أن يؤدي التشخيص المبكر والدقيق إلى تدخل مبكر ونتائج أفضل ومع ذلك، فإن التقييم التشخيصي لا يتعلق فقط بدقة التشخيص، ولكن يمكن أن تؤثر تجربة التقييم التشخيصي نفسها على كيفية فَهم التشخيص وما إذا كانت التوصيات قد تم الالتزام بها، فقد أشارت العديد من الأبحاث إلى أن العديد من الآباء غير راضين عن عملية التقييم، وهذا ما أشار إليه كل من Anthony, Reupert & McLean (2024) في دراسة لهم، والتي هدفت إلى تحديد نطاق الخصائص الكمية والمنهجية للأدبيات الحالية التي تفحص وجهات نظر الوالدين ومقدمي الرعاية لتشخيص اضطراب التعلم المحدد (SLD) وتسليط الضوء على الفجوات التي تتعلق بتشخيصه، فقد أُجري بحث منهجي للفترة من يناير(٢٠١٣) إلى مارس (٢٠٢٣) من خلال تناول (٢٣) مقالة، شملت(١٧٩٦) من الآباء ومقدمي الرعاية في (٧) بلدان، لاستخراج البيانات.

وقد أظهرت النتائج تباينا كبيرا فيما يتعلق بالهدف الرئيسي ونطاق كل دراسة مشمولة وأن معظم الدراسات استخدمت منهجية الأساليب النوعية أو المختلطة، تم تحديد ثلاثة أجزاء مركزية من تجربة التشخيص: مسار التقييم، وعملية التقييم، وتقديم الدعم بعد التشخيص، وتوصلت الدراسة أن آباء الأطفال الذين لديهم اضطراب تعلم محدد واجهوا صعوبات للحصول على تشخيص دقيق.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

وفي بيئتنا العربية فعلى الرغم من وجود خريجين معلمين متخصصين في صعوبات التعلم لجميع المراحل التعليمية:(الابتدائية والإعدادية والثانوية) لجميع المهارات الأكاديمية والمواد الدراسية تبعا لكل مرحلة؛ فإن العديد من المدارس والمؤسسات التعليمية تفتقد وجود استشاريين ومعلمين لذوي صعوبات التعلم في كل مرحلة تعليمية لإجراء التشخيص التربوي الشامل والفارق لاضطراب التعلم المحدد، وتفتقد العديد من المدارس تقديم خدمات التدريس العلاجي سواء داخل الصف الدراسي كنوع من الدعم مع معلم الصف، أو من خلال غرف المصادر.

مشكلة البحث:

معظم علماء النفس من المملكة المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا يعتمدوا في تشخيص اضطراب التعلم المحدد وفقا للمعايير المنصوص عليها في DSM، بينما يميل علماء النفس من أوروبا والهند إلى استخدام المعايير المنصوص عليها في التصنيف الدولي للأمراض (ICD) هذا ما أشارت إليه دراسة Anthony., et al(2024)، أما في بيئاتنا العربية يُرى من خلال الكثير من النقاشات العلمية أو البحوث الإجرائية، أو في مراكز التأهيل أنه مازال الكثير يعتمد على تشخيص ذوي اضطراب التعلم المحدد من خلال تطبيق اختبارات الذكاء فقط، أو اختبارات ومقاييس ترجع لسنوات عديدة، ولم تثبت جدارتها(في ضوء التوجهات الحديثة) في تشخيص فارق لاضطراب التعلم أو الوقوف على شدة الصعوبة النوعية التي يعاني منها ذوي هذا الاضطراب.

كما أحيانا يستند البعض إلى محك التباعد الذي وُجه له انتقادات عديدة كما أوضح الزيات(٢٠٠٦) -منذ ما يُقارب عشرين عاما- التشكيك في الأساس النظري الذي بني عليه مفهوم القدرة العقلية العامة(الذكاء) الذي يعتمد على نموذج التباعد، مما أدى إلى تداخل العديد من الفئات ذات المشكلات التعليمية: المدرسية أو الأسرية المنشأ مثل: ذوي التفريط التحصيلي الذين ينطبق عليهم محك التباعد ولا ينطبق عليهم الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم، كما لم تتم الإشارة إلى هذا المحك في الإصدار الحديث للدليل التشخيصي (الخامس) الصادر من الجمعية الأمريكية للطب النفسي، ولا في التصنيف الدولي للأمراض المراجعة الحادية عشرة، فقد أكدا استهداف نوعية الصعوبة الأكاديمية سواء في القراءة والفهم القرائي، الكتابة والتهجئة، التعبير الكتابي، المفاهيم الحسابية والتفكير الرياضي، والتأكيد على معايير صارمة للتشخيص الفارق مع العديد من التوصيات تتعلق بالفحص السريري والتربوي والأكاديمي الشامل؛ لتظل فئة ذوي صعوبات التعلم في العديد من المدارس والمؤسسات التعليمية من الفئات المهدور حقها ولا يُقدم لها الدعم التربوي والأكاديمي كما يجب.

وفي ضوء ما سبق فتنبثق مشكلة البحث الحالي من خلال التأكيد على إجراء تقييم تربوي شامل لذوي صعوبات التعلم يستند أيضا إلى المنهج

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الدراسي، ثم تقديم تدريس علاجي يستهدف الصعوبات النوعية التي لديهم بما يتناسب مع احتياجاتهم التدريسية ومتطلبات وأهداف منهجهم الدراسي، وذلك على أيد معلمين متخصصين مُؤهلين في تخصص صعوبات التعلم.

وبناء عليه يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي من خلال السؤالين:

- ما إجراءات التقييم التربوي الشامل المقترحة لذوي اضطراب التعلم المحدد؟
- ما عناصر التدريس العلاجي لذوي اضطراب التعلم المحدد؟

أهداف البحث:

يهدف إلى تحديد أساليب التقييم التربوي لذوي اضطراب التعلم المحدد.

ويهدف أيضا إلى تحديد مفهوم التدريس العلاجي وعناصره لذوي اضطراب التعلم المحدد.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث في:

- التأكيد على ضرورة تأهيل ودعم معلمي ذوي صعوبات التعلم؛ ليقوموا بأدوارهم المنوط بها تبعا لتخصصاتهم الدقيقة.
- إشارة وتأكيد على ضرورة إجراء تقييم تربوي شامل للمحتمل وجود اضطراب التعلم المحدد لديهم.
- إشارة وتأكيد على ضرورة تقديم خدمات التدريس العلاجي التخصصي، والمستند إلى المنهج لذوي اضطراب التعلم المحدد داخل جميع المدارس والمؤسسات التعليمية المختلفة.
- إثراء الجانب النظري من خلال عرض الإطار النظري والدراسات السابقة التي ترتبط بموضوع البحث.
- إثراء الجانب التطبيقي من خلال فتح المجال لإجراء دراسات بحثية تجريبية في المجال.

مصطلحات البحث:

التقييم التربوي الشامل: وتعرفه الباحثة بأنه تقييم يتم على أيد متخصص تربوي في صعوبات التعلم بالتعاون مع اختصاصي نفسي للقيام بتقييم يشمل جميع جوانب الفرد:(الانفعالية- النفسية- السلوكية- الاجتماعية- الأسرية- الصحية- الأكاديمية)؛ وذلك للوصول إلى تشخيص فارق بناء على محكات التشخيص لاضطراب التعلم المحدد، ولاستبعاد الفئات المتداخلة من تشخيصهم باضطراب التعلم المحدد، ولكن مع توجيهم لتقديم خدمات الدعم الأخرى التي يحتاجون إليها في ضوء نتائج التقييم التربوي.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

التـدريس العلاجـي: وتعرفـه الباحثـة بأنـه تـدريس مُوجـه ومخصـص لـذوي اضـطراب الـتعلم المحـدد مـن قبـل معلـم تـم تأهيلـه للتعامـل مـع هـذه الفئـة مـن المتعلمـين؛ مـن خـلال اسـتهداف صـعوبات محـددة يعـانون منهـا لخفـض حـدتها سـواء فـي: القـراءة/ الفهـم القرائـي/ التهجئـة/ التعبيـر الكتـابي/ المفـاهيم الحسـابية أم التفكير الرياضي، من خلال الاستناد إلى عدة عناصر، وهي:

- التقييم القبلي.
- تحديد المحتوى التعليمي.
- تحديد الأهداف العامة، والأهداف الإجرائية وصياغتها.
- مصادر التعلم المقترحة.
- استراتيجيات التدريس/العلاجية.
- التغذية الراجعة.
- التقييم التكويني.
- التقويم.
- التقييم البعدي.

ذوي اضـطراب الـتعلم المحـدد: يمكـن تعـريفهم بـأنهم فئـة غيـر متجانسـة مـن الأفـراد؛ فهـم يعـانون انخفاضًـا فـي تحصـيلهم/ إنجـازهم الأكـاديمي الحـالي عـن تحصـيلهم/ إنجـازهم الأكـاديمي المتوقـع بمقـدار عـام دراسـي، أو أكثـر، فـي مهـارات: (القـراءة، الفهـم القرائـي، التهجئـة، التعبيـر الكتـابي، المفـاهيم الحسـابية والتفكيـر الرياضـي)، فهـم لـديهم صـعوبات فـي إحـدى المهـارات السـابقة أو أكثـر مـن مهـارة؛ هـذا علـى الـرغم مـن عـدم وجـود أي نـوع مـن الإعاقـات؛ الإعاقـة العقليـة، ولا الإعاقـات الحسـية السـمعية، والبصـرية، ولا الإعاقـة الجسـدية والحركيـة، ولا يعـانون مـن اضـطرابات نفسـية، ولا اضـطرابات انفعاليـة شـديدة، ولا يعـانون مـن حرمـان بيئـي، ولا انخفـاض فـي المسـتوى الاقتصـادي والمعيشـي، ولا الثقـافي، كمـا أنهـم ليسـوا مـن ذوي التفـريط التحصـيلي، ولا يعـانون مـن أي محـن اجتماعيـة، ولا أمـراض عضـوية أو أزمـات صـحية مزمنـة قـد تعـوقهم عـن الـتعلم، أو كانـت سـببا فـي أي تـأخر أكـاديمي لـديهم؛ فهـذه الصـعوبات ليسـت بسـبب عوامـل خارجيـة، كمـا أنهـا تـؤثر علـى كثيـر مـن جوانـب حيـاتهم بالسـلب بشـكل قـد يبـدو مُحيـرا نوعـا مـا لمـن حـولهم؛ وتسـتمر معانـاتهم حتـى مـع تقـديم تـدخلات تدريسـية إضـافية اسـتهدفت الصـعوبات الأكاديميـة التـي يعـانون منهـا، ورغـم تـوافر فـرص الـتعلم المناسـبة لهـم، وإتقـانهم التحـدث باللغـة الأكاديمية التي يتم التدريس بها.

تعقيب:

تـرى الباحثـة أن هنـاك فرقـا بـين مصـطلح صـعوبات الـتعلم واضـطراب الـتعلم المحـدد فـي ضـوء التوصـيات والتوجهـات الحديثـة؛ فاضـطراب الـتعلم

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

المحدد اضطراب نمائي عصبي ينتج نتيجة خلل في الجهاز العصبي المركزي فهو ذاتي المنشأ(داخلي)؛ وليس بسبب عوامل خارجية (العوامل المُسْتَبْعَدَة الدخيلة)،-كما هي موضحة بالتعريف السابق ووفقا لما ورد في محك الاستبعاد بالدليل التشخيصي الخامس-، ويتطلب اضطراب التعلم المحدد تقديم خدمات الدعم التربوي والتعليمي لذويه في جميع المراحل التعليمية، بل هذا الدعم يستمر حتى بعد الانتهاء من المراحل التعليمية؛ بل قد يحتاج ذويه دعما في بيئة العمل، وقد يكون هذا الدعم من خلال المساعدة الذاتية؛ من خلال تدريب ذويه على فنيات تساعدهم على التعلم بطريقة تتناسب مع طبيعة اختلافهم الناتجة عن هذا الخلل الداخلي البسيط.

أما مصطلح صعوبات التعلم أصبح -الآن- أعم وأشمل، فقد يُطلق على أي ضعف في التحصيل الأكاديمي -عامة- مهما كانت أسبابه سواء: داخلية (والتي نتج عنها اضطراب التعلم المحدد) أم خارجية؛ كالاضطرابات النفسية، أو الاضطرابات الانفعالية الشديدة، أو المِحن الاجتماعية والمشكلات الأسرية الشديدة، والعوامل الصحية، ونقص فرص التعلم .... إلخ، وجميع حالات التأخر الدراسي، أو التفريط التحصيلي، وقد تكون مستمرة كما في حال اضطراب التعلم المحدد، أو تكون هذه الصعوبات مؤقتة لحين سد الفجوة التعليمية التي أدت إلى وجود فاقد تعليمي بسبب أثر العامل الخارجي، كما هو موضح بالجدول رقم (١):

جدول رقم (١) يوضح أهم الفروق بين اضطراب التعلم المحدد وصعوبات التعلم

اضطراب التعلم المحدد	صعوبات التعلم
خاص ومحدد ونوعي	أعم وأشمل
أسبابه داخلية	أسبابها قد تكون داخلية أو خارجية
مستمر	قد تكون مستمرة أو مؤقتة
يحتاج دعم مستمر حسب شدته	يحتاج دعم مؤقت باستثناء حالات اضطراب التعلم المحدد

منهج البحث:

اعتمدت الباحثة في البحث الحالي على المنهج الوصفي من خلال التأطير النظري؛ بعرض وتوضيح إجراءات وأساليب التقييم التربوي الشامل، وعناصر التدريس العلاجي لذوي اضطراب التعلم المحدد

الإطار النظري والدراسات السابقة:

عُرف اضطراب التعلم المحدد قديما بمصطلح صعوبات التعلم؛ ولكن نتيجة بعض الانتقادات التي وُجهت لهذا المصطلح؛ كعدم دلالته على ما يتضمن من معاني مشارة إليه، فأشار الحمادي في ترجمته للدليل التشخيصي الخامس DSM-5 TR(2022) إلى تعريف اضطراب التعلم المحدد/ النوعيSpecific Disorder Learning بأنه يعني وجود صعوبات

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

أكاديمية قد تكون: في القراءة، الفهم القرائي، التهجئة، التعبير الكتابي، الحساب، التفكير الرياضي على الرغم من توفير التداخلات التي تستهدف تلك الصعوبات.

فقد حدد DSM-5 أربعة معايير/ محكات التشخيص التالية:

١- استمرار الأعراض التالية لمدة ٦ أشهر على الأقل، على الرغم من التدخلات.

٢- المهارات الأكاديمية المتأثرة هي إلى حد كبير وكميا أقل من تلك المتوقعة بالنسبة للعمر الزمني للفرد، ويسبب تداخلا كبيرا مع الأكاديمي أو الأداء المهني، أو مع أنشطة الحياة اليومية؛ من خلال الاستناد إلى مقاييس الإنجاز الموحدة والتقييم السريري الشامل.

٣- تبدأ صعوبات التعلم خلال سنوات الدراسة لكنها قد لا تكتمل، ولكن تتجلى حتى تتجاوز الطلبات الخاصة بالمهارات الأكاديمية المتأثرة المهارات الفردية (فتصبح بعض المهام المطلوبة عبئا عليه).

٤- صعوبات التعلم لا يتم تفسيرها بشكل أفضل من قبل الإعاقات الذهنية، إعاقة/ ضعف البصر أو السمع، والاضطرابات العقلية أو العصبية الأخرى، والنفسية، والمحن الاجتماعية والأسرية، أو عدم إتقان لغة التدريس الأكاديمي أو عدم كفاية التعليمات التعليمية المقدمة ونقص فرص التعلم.

مع الوضع في الحسبان التاريخ الفردي/ (التنموي، الطبي والأسري والتربوي)، والتقارير المدرسية والنفسية والتعليمية، وأشار أنه قد لا يستوفي بعض الأفراد الذين استوفوا المعايير/ المحكات الخاصة بموجب النظام القديم والمعايير/ المحكات بموجب النظام الجديد، والعكس صحيح، مما قد يؤدي إلى تغييرات في الأهلية للحصول على الخدمات والتدخلات العلاجية.

وفي الإصدار الجديد للتصنيف الدولي للأمراض، والذي أصدرته منظمة الصحة العالمية (ICD-11(2019، فقد أشار أيضا إلى صعوبات التعلم باضطراب التعلم النمائي6A03 وعرفه بأنه: صعوبات كبيرة ومستمرة في تعلم المهارات الأكاديمية، والتي قد تشمل القراءة أو الكتابة أو الحساب، وينخفض أداء الفرد في المهارة/ المهارة الأكاديمية المتأثرة بشكل ملحوظ عما هو متوقع للعمر الزمني والمستوى العام للأداء الذهني، وينتج عنه تدن كبير في الأداء الأكاديمي أو المهني للفرد، ويظهر اضطراب التعلم النمائي عندما يتم تدريس المهارات الأكاديمية في سن الدراسة المبكرة، ولا يرجع اضطراب التعلم النمائي إلى اضطراب في النمو الذهني، أو ضعف في الحواس (البصر أو السمع)، أو اضطراب عصبي أو حركي، أو عدم توفر التعليم، أو الافتقار إلى الكفاءة في لغة الدراسة الأكاديمية، أو لكرب نفسي اجتماعي.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

تحديد شدة اضطراب التعلم المحدد:

أشار الدليل التشخيصي الخامس الصادر من الجمعية الامريكية للطب النفسي إلى أن اضطراب التعلم المحدد قد يكون:

خفيفا: بعض الصعوبات في تعلم المهارات في واحد أو اثنين من المجالات الأكاديمية، ولكن الشدة تكون بحيث أن الفرد قد يكون قادرا على التعويض أو الأداء الجيد عن التزويد بالترتيبات المناسبة أو خدمات الدعم، وخصوصا خلال الدراسة.

متوسطا: صعوبات ملحوظة في مهارات التعلم في واحد أو أكثر من المجالات الأكاديمية، وليس من المرجح أن يستطيع الفرد الإتقان دون فترات التدريس المكثفة والمتخصصة خلال سنوات الدراسة، قد تكون هناك حاجة إلى بعض الترتيبات أو الخدمات الداعمة خلال جزء من اليوم على الأقل في المدرسة، في مكان العمل، أو في المنزل لاستكمال الأنشطة بدقة وكفاءة.

شديدا: صعوبات شديدة في مهارات التعلم مما يؤثر على العديد من المجالات الأكاديمية، وليس من المرجح تعلم هذه المهارات دون التدريس الفردي والمتخصص المكثف والمستمر لمعظم سنوات الدراسة، حتى مع وجود مجموعة من الترتيبات أو الخدمات المناسبة في البيت، في المدرسة، أو في مكان العمل، فقد لا يستطيع الفرد استكمال جميع الأنشطة بكفاءة.

أولا: إجراء التقييم التربوي الشامل:

هناك حالة من الجدل الشائعة عند تشخيص اضطراب التعلم المحدد؛ وهذا ما تتفق معه دراسة Jack.& Fletcher (2023) أن هناك جدلا حول استراتيجيات تحديد وتقييم SLD، مع القليل من الإجماع؛ حيث يرتبط اضطراب التعلم المحدد ارتباطا ضعيفا بمعدل الذكاء، ولا توجد أدلة كافية على أن التقييم الروتيني لمعدل الذكاء أو المهارات المعرفية يضيف قيمة إلى تحديد SLD وعلاجه، كما اتفق البحث الحالي مع دراسة جاك وزميله في اقتراح طريقة للتشخيص تعتمد على تقييم التحصيل المنخفض مع الاختبارات المرجعية المعيارية والاستجابة التعليمية وغيرها من العوامل السياقية التي قد تكون مصاحبة لاضطراب التعلم المحدد؛ لقد أشار كل من Grigorenko, Compton, Fuchs, Wagner, Willcutt, & Fletcher, (2020)؛ في دراستهم، والتي هدفت إلى تسليط الضوء على الجهود المبذولة لذوي اضطراب التعلم المحدد على مدار (٥٠) عام من العلم والممارسة من أجل فهم وتعليم ودعم التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم محددة، والتي أشادت أيضا بضرورة وجود متخصصين من مختلف التخصصات التربوية مُدربين ومُؤهلين للقيام بتشخيص ذوي اضطراب التعلم المحدد.

ولذلك يُقترح في هذ البحث عدد من أدوات القياس لإجراء تقييم شامل لذوي اضطراب التعلم المحدد؛ وذلك في ضوء التوجهات الحديثة وتوصيات الدليل التشخيصي الخامس (DSM-5 TR)، وتوصيات المراجعة الحادية عشر من الدليل

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الدولي للأمراض (ICD-11)، وفي ضوء توصيات بعض الدراسات التي قامت بها الباحثة أيضا في صعوبات التعلم كدراستي الشيخ ٢٠٢٤ – ٢٠٢١.

وقد قامت الباحثة بإعداد الأدوات التالية؛ بهدف الوقوف إلى تشخيص فارق لاضطراب التعلم المحدد في بيئاتنا العربية:

- استمارة دراسة حالة لذوي صعوبات التعلم.
- استمارة فحص البيئة المدرسية؛ لاستبعاد أي عوامل قد تعيق عملية التعلم تتعلق بالبيئة المدرسية.
- استمارة المسح التربوي السريع لاستبعاد الفئات المتداخلة، وتحديد العوامل المصاحبة لاضطراب التعلم المحدد؛ لوضعها في الحسبان عند التدخل ووضع الخطة التربوية.
- بطارية صعوبات التعلم وتتكون من أربعة مقاييس متدرجة المستويات في المهارات الأكاديمية النوعية المحددة:(القراءة، الكتابة والتهجئة، الفهم القرائي، والتعبير الكتابي).
- استمارة تقييم الأهداف التربوية؛ بهدف الاستناد إليها عند وضع الخطة التربوية، وعند التدريس العلاجي.
- مع التأكيد على تحديد مؤشرات الأداء والتقدم أثناء التقييم التكويني أثناء التدخل؛ وأعدت استمارتين لتحديدهما.

ثانيا: التدريس العلاجي:

أشارت دراسة Elliott & Grigorenko (2024) أن تحديد اضطراب التعلم المحدد لأغراض التشخيص -فقط- غالبا ما يؤدي إلى تشخيصات مشكوك فيها علميا، ويؤدي عن غير قصد إلى عدم مساواة تعليمية كبيرة، ولذلك اقترحت أن يتم التعريف من خلال وصف الصعوبة مع تجنب الإشارة إلى التفسير السببي، وعدم التوقع، والنتائج الثانوية، والعمل على إعادة توجيه تركيز المتخصصين إلى أهمية معالجة وتلبية احتياجات جميع المتعثرين.

وانطلاقا من هذا المقترح، وبما يتماشى مع ضوء توصيات DSM-5 TR، وICD-11، أشارت الباحثة في أكثر من دراسة لها(٢٠٢١- ٢٠٢٣- ٢٠٢٤) إلى ضرورة وجود مدخل متكامل للتدريس العلاجي لذوي اضطراب التعلم المحدد، مع التركيز على تلبية احتياجاتهم التعليمية، والعمل على خفض حدة الصعوبات الأكاديمية التي يعانون منها؛ وذلك بداية من تأهيل اختصاصيين ومعلمين لذوي صعوبات تعلم قادرين على القيام بالتدريس العلاجي لذوي صعوبات التعلم؛ من خلال قدرتهم على تحديد احتياجات ذوي صعوبات التعلم، وقدرتهم على صياغة الأهداف، والإلمام باستراتيجيات التدريس وتوظيفها، مع العمل على توفير غرفة مصادر بكل مدرسة ومؤسسة تعليمية تضم العديد من مصادر التعلم والوسائل التعليمية، والخدمات التربوية المساندة، وكذلك الخدمات التكنولوجية منها، مع العمل على إرشاد ودعم

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

أولياء الأمور، وتوزيع مهام وتكاليف منزلية لتعميم المهارات التي يتم التدريب عليها في المدرسة.

وفي ضوء ما سبق أعدت الباحثة برنامجا مقترحا لذوي صعوبات التعلم كبديل / أو مع الخطة التربوية الفردية يتكون من ستة مستويات يمكن أن يُقدم بشكل ورقي أو إلكتروني، كما وظفت بعض تقنيات الذكاء الاصطناعي عند تصميم العديد من تدريباته كما في دراسات (الشيخ ٢٠٢٤، ٢٠٢٣)، ويتم اختيار المستوى المناسب في ضوء نتائج التقييم القبلي، وفي ضوء الأهداف المطلوب تحقيقها في أي مهارة أكاديمية؛ حيث صممت عددا من مصادر التعلم بطريقة تلبي متطلبات التدريس العلاجي، وتخدم ذوي اضطراب التعلم، وغيرهم من ذوي ضعف التحصيل الأكاديمي كنوع من التدخلات التدريسية الإضافية التي تستهدف العديد من الصعوبات الأكاديمية، **وهذه الأدوات هي:**

- حقيبة علاجية مكونة من: ستة كتب ورقية والكترونية لتنمية مهارات القراءة، الكتابة، التهجئة، التعبير الكتابي؛ من خلال تنمية المهارات الفرعية لكل مهارات من هذه المهارات؛ كمهارة التمييز بين الأصوات القصيرة والطويلة، الفهم الاستماعي، المعالجة البصرية المكانية، النقل، النسخ، التمييز بين الظواهر اللغوية، وغيرها من المهارات الأخرى.
- قواميس مصورة وكروت تعليمية الكترونية مُصممة بتقنيات الذكاء الاصطناعي.
- بالإضافة لبعض الأدوات والألعاب التعليمية التفاعلية الأخرى ذات المحتوى المرئي والمسموع.

مصادر تعلم مقترحة أخرى:

الحاسب الآلي- المؤثرات الصوتية- صور ومحتوى مرئي يعتمد على بعض تقنيات الذكاء الاصطناعي- السبورة- الأقلام الملونة- الورق المقوى بأنواعه- اسكتش- دفاتر.

استراتيجيات التدريس العلاجي المقترحة:

الاستراتيجية الحسية- التعلم باللعب- التنغيم الصوتي- الحوار والمناقشة- السيكو دراما- لعب الأدوار- النمذجة- تعلم الأقران- التعلم بالفنون- الاكتشاف- العصف الذهني- الاستقصاء.

فنيات أخرى مساعدة: التعزيز- الامتنان- توكيد الذات.

التغذية الراجعة: تكون فورية أثناء الجلسة التدريبية.

التقييم التكويني: يمكن الاستعانة باستمارة التقييم، واستخدام عدد من التدريبات طوال مدة التدريس العلاجي بشكل دوري أسبوعي أو نصف شهري حسب ما يراه معلم صعوبات التعلم.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

التقييم البعدي: بعد الانتهاء من التدريب والتدريس العلاجي.

التوصيات:

يوصي البحث الحالي بـ:

- ضرورة تقديم الدعم التربوي الشامل الموجه لذوي اضطراب التعلم المحدد خاصة، وغيرهم من منخفضي التحصيل الأكاديمي بشكل عام.
- تكثيف الجهود لدعم معلمي ذوي صعوبات التعلم وخاصة ذوي الكفاءات.
- توفير تدريب عملي متخصص لهم في المدارس والمؤسسات التعليمية تبعا لتخصصهم في المادة الدراسية والمرحلة التعليمية المقرر قيامهم بالتدريس لها.
- ضرورة توفير معلمين من ذوي صعوبات التعلم في جميع المدارس الحكومية والخاصة لتقديم الخدمات التربوية الأكاديمية التأهيلية لذوي اضطراب التعلم المحدد بالتعاون مع معلمي الصفوف.
- ضرورة تدريب معلمي الصفوف العادية على المشاركة في تأهيل ذوي اضطراب التعلم المدمجين داخل الصف الدراسي مع معلم صعوبات التعلم.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

قائمة المراجع العربية

الحمادي، أنور. (٢٠٢١). الاضطرابات العقلية والسلوكية في التصنيف الدولي للأمراض. الصادر من منظمة الصحة العالمية.

الحمادي، أنور. (٢٠٢٢). مراجعة الدليل التشخيصي الخامس. الصادر من الجمعية الامريكية للطب النفسي.

الزيات، فتحي مصطفى (٢٠٠٦). القيمة التنبؤية لتحديد وتشخيص صعوبات التعلم بين نماذج التحليل الكمي ونماذج التحليل الكيفي. بحث مقدم للمؤتمر الدولي لصعوبات التعلم، الأمانة العامة للتربية الخاصة. وزارة التربية والتعليم. الرياض. المملكة العربية السعودية.

الشيخ، آية جابر عبد العزيز (٢٠٢١). فاعلية مداخل العلاج النفسي الإيجابي لخفض الألكسيثيميا لدى المراهقين ذوي صعوبات التعبير الكتابي، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة حلوان.

الشيخ، آية جابر عبد العزيز (٢٠٢٣). اضطراب التعلم المحدد. مفاهيم وتوجهات حديثة/ التشخيص الفارق/ التدريب والتأهيل. ط١. يسطرون.

الشيخ، آية جابر عبد العزيز (٢٠٢٤). برنامج تدريبي مقترح لذوي اضطراب التعلم المحدد في مهارات اللغة العربية. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٨(٣٠)، ١-٢٤.

الشيخ، آية جابر عبد العزيز (٢٠٢٤). فعالية برنامج تدريبي (عن بعد) يستند إلى الكفايات التدريسية ال المجلة تكنولوجية المساندة لخفض حدة صعوبات تعلم القراءة والكتابة المصاحبة لاضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة. (دراسة حالة). المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٨(٤٠)، ٦٤٣- ٦٦٨.

الشيخ، آية جابر عبد العزيز (٢٠٢٤). دليلك الشامل إلى التشخيص الفارق لاضطراب التعلم المحدد. ط١. المركز العربي للنشر والتوزيع.

قائمة المراجع الأجنبية

American Psychiatric Association. (2022) Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition, Text Revision (DSM-5-TR®).

Anthony, H., Reupert, A., & McLean, L. (2024). Parent experiences of specific learning disorder diagnosis: A scoping review. Dyslexia, 30(1), e1757.

Elliott ,G.J.& Grigorenko,E,L. (٢٠٢٤). Dyslexia in the twenty-first century: a commentary on the IDA definition of dyslexia. Ann Dyslexia;74(3):363-377

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

Grigorenko, E. L., Compton, D. L., Fuchs, L. S., Wagner, R. K., Willcutt, E. G., & Fletcher, J. M. (2020). Understanding, educating, and supporting children with specific learning disabilities: 50 years of science and practice. American Psychologist, 75(1), 37–51. https://doi.org/10.1037/amp0000452

Jack,J.,M.& Fletcher,M.(2024). Assessment of Specific Learning Disabilities and Intellectual Disabilities. Sage journal, 31(1):53-74.

World Health Organization. Geneva: World Health Organization. (2019). The ICD-11 Classification of Mental and Behavioral Disorders: Clinical Descriptions and Diagnostic Guidelines.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

فاعلية استراتيجية الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية من ذوي صعوبات التعلم في المراكز التعليمية في مديرية الخليل

The effectiveness of the phonological awareness strategy in developing reading and writing skills among primary school students with learning difficulties in educational centers in the Hebron Directorate

إعداد

بسمه إياد محمد فتحي قفيشة

Basma Qafesha

جامعة القدس - فلسطين

د. سعيد عوض

Dr. saaed awad

جامعة القدس – فلسطين

Doi: 10.21608/jasht.2025.418655

استلام البحث: ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشـر: ١٥ / ٢ / ٢٠٢٥

قفيشة، بسمه إياد محمد فتحي وعوض، سعيد (٢٠٢٥). فاعلية استراتيجية الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية من ذوي صعوبات التعلم في المراكز التعليمية في مديرية الخليل. ***المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٣٤)، ١٥ – ٤٤.

http://jasht.journals.ekb.eg

فاعلية استراتيجية الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية من ذوي صعوبات التعلم في المراكز التعليمية في مديرية الخليل

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استراتيجية الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية من ذوي صعوبات التعلم في المراكز التعليمية في مديرية الخليل، واعتمد الباحثون المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي للمجموعة الواحدة (قبلي، بعدي)، تم اختيار عينة قصدية مكونة من (٢٠) طالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد اختبار مهارات القراءة والكتابة لقياس أداء االطالبات في الأداء القبلي والبعدي، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطالبات على اختبار مهارات القراءة والكتابة على الدرجة الكلية لصالح الأداء البعدي، وكانت حجم التأثير كوهين كبيرا، مما يعني أن حجم الأثر لاستراتيجية الوعي الصوتي في تعليم مهارات القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية من ذوي صعوبات التعلم كبيرا، وقد أوصت الباحثة بضرورة توظيف معلمي اللغة العربية استراتيجية الوعي الصوتي، ولفت أنظار مخططي المناهج الدراسية إلى تصميم محتوى مناهج اللغة العربية وفقاً لمبادئ هذه الاستراتيجية من ذوي صعوبات التعلم.

الكلمات المفتاحية: الوعي الصوتي، مهارات القراءة والكتابة ذوي صعوبات التعلم، المرحلة الأساسية.

Abstract:

This study aimed to investigate the effect of the phonological awareness strategy on developing reading and writing skills among primary school students with learning difficulties in educational centers in the Hebron Directorate. The researchers adopted the experimental approach with a quasi-experimental design for one group (pre-post). A purposive sample of (20) female students was selected. To achieve the objectives of the study, a reading and writing skills test was prepared to measure the students' performance in the pre- and post-performance. The results showed statistically significant differences between the averages of the students' performance on the reading and writing skills test on the total score in favor of the post-performance. Cohen's effect size was large, which means that the effect size of the phonological awareness strategy on teaching reading and writing skills to primary school students

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

with learning difficulties is large. The researcher recommended the necessity of employing the phonological awareness strategy by Arabic language teachers, and drawing the attention of curriculum planners to designing the content of Arabic language curricula according to the principles of this strategy for those with learning difficulties.

Keywords: phonological awareness, reading and writing skills for those with learning difficulties, primary stage.

المقدمة:

يُعدّ التعليم حقًّا من حقوق الإنسان، بصرف النظر عن قدراته ومواهبه، فلا تنحصر أهمية التعليم على الطلبة العاديين وحدهم، بل تمتد لتشمل الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن ضمنهم ذوي صعوبات التعلم، فالتعليم يسهم في تأهيل الطالب؛ ليتمكن بدوره من تلبية متطلبات حياته اليومية والوظيفية والمهنية في المستقبل (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٦).

وتُعدّ صعوبات التعلم من الموضوعات المهمة التي نالت اهتمامًا كبيرًا من مختلف المتخصصين في هذا المجال، وبخاصة في ظل تزايد أعداد الطلبة من هذه الفئة؛ لتعدد أسباب صعوبات التعلّم ومظاهره، كما شغلت صعوبات التعلم حيّزًا كبيرًا من الدراسات والأبحاث التي تعنى بوضع أساليب تعليمية علاجية لهذه الفئة؛ بهدف تحقيق المساواة بين الأقران، ومحاولة البحث والتحري في سبيل القضاء على هذه المشكلة الشائعة، وتطوير قدراتها ومهاراتها ، ووضع المعايير التي تساعد الطفل الذي يعاني منها (القرعان، ٢٠١٨).

والقراءة هي الركيزة الأساسية والركن الأول لإكتساب جميع العلوم والمعارف والخبرات التعليمية، وإن منهج القراءة لا يوفر للتلميذ فرصة لاستخدام قراءة الدرس أو قراءة الاستمتاع، والتدريب عليها في مواقف طبيعية، وبما أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم على وجه العموم، وقد تعددت الد راسات والبحوث التي أجريت في مجال المناهج وطرق التدريس بشكل عام ومجال صعوبات التعلم في مجال القراءة، إلا أنها تناولت الأبحاث منها أسباب صعوبات القراءة، القراءة الجهرية، القراءة الصامتة، الفهم القرائي، برامج في الحاسوب في تعليم القراءة وغيرها، وإن تأملنا الطرائق التي يتناولها معلمو اللغة العربية في مدراسنا العربية، تجدهم يستخدمون طرائق اعتيادية لا تتوافق مع قدرات الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وغير متوافق مع فروقهم الفردية وقدراتهم والعصر الذي ينتمون إليه (السعيدي،٢٠١٩.)

ويرى منصوري (٢٠١٨) أنّ صعوبات القراءة تأتي في مقدّمة مظاهر القصور الأكاديمي الشائعة بين الطلبة الذين يُطلق عليهم مصطلح (ذوي صعوبات التعلم)،

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

وذكر بن عروم ومنصوري (٢٠١٥) أنّ الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة يمكن أن تظهر لديهم اضطرابات سلوكية، والابتعاد عن المشاركة في الأنشطة العامة حتى الدراسية، والقلق، الاكتئاب والانطواء، وقد يصل الأمر إلى المرض العصبي.

والوعي الصوتي من الجوانب الأساسية في الكشف عن صعوبات التعلم في القراءة، حيث تعرف بأنها: مقدرة الطفل على تحليل الوحدات الصوتية التي تتكوّن منها الكلمة، أو تكوين كلمة من وحدات صوتية مختلفة، أو حذف وحدات صوتية في الكلمة، أو إضافتها، أو تبديلها (جابر وشعبان والسيد، ٢٠١٤).

فلا بد من استخدام استراتيجية الوعي الصوتي ، في تنمية مهارة القراءة والكتابة ويرى بانيل(Pannel,2012) أن الصعوبة الأولى في الفشل قرائيا هي في عدم استخدام هذه الاستراتيجية، ومن هنا جاءت أهمية الوعي الصوتي في تنمية مهارات الإدراك السمعي، والاستيعاب القرائي، واللغة التعبيرية، وتحصيل الطالب الدراسي (داوود، ٢٠٢٢).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

لقد لاحظ الباحثون وجود ضعف في مهارات القراءة والكتابة من ذوي صعوبات التعلم لدى طالبات المرحلة الأساسية، لعدم مواءمة استراتيجة التعلم الاعتيادية ومدى ارتباطها بالوعي الصوتي لدى الطالبات في تعلم مهارة القراءة والكتابة، حيث أوضحت بعض الدراسات أن إخفاق معظم المتعلمين لا يرجع إلى افتقار في قدراتهم على التعلم، بل لأن أسلوب تعلمهم في الوعي الصوتي غير متناسقة كدراسة بن عابد وبن الطاهر(٢٠١٩)، ودراسة سليمان (٢٠١٣) ودراسة بزراوي (٢٠٢١)، ودراسة قنديل (٢٠٢١). كما لوحظ أنّ هناك كثيرًا من الطلبة في أثناء تدريس مادة القراءة يعانون من ضعف في مهارات الوعي الصوتي ، وأكدت وجود تلك المشكلة، حيث إنّ هؤلاء الطلبة عاديون، ويتمتّعون بقدر ظاهر من الذكاء والانضباط مما جعل الباحثون يحاولون الكشف عن الأسباب، وبعد البحث والقراءة المتفحصة في الدراسات المتنوعة، اتضح أن الطلبة من ذوي عسر القراءة ولديهم ضعف في الوعي الصوتي والكتابة. وبناءً على ما سبق، تتمثل مشكلة الدراسة في بيان فاعلية استراتيجية الوعي الصوتي لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية من ذوي صعوبات تعلم القراءة في مراكز مديرية الخليل.

وتأتي هذه الدراسة تحديداً للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: **ما أثر استراتيجية الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية من ذوي صعوبات التعلم في مراكز مديرية الخليل؟**

أسئلة الدراسة:

انبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطات مهارات القراءة والكتابة من ذوي صعوبات التعلم لدى طالبات المرحلة الأساسية تعزى لمتغير طريقة التدريس (الوعي الصوتي ، الطريقة الاعتيادية)؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مهارات القراءة لذوي صعوبات التعلم لدى طالبات المرحلة الأساسية تعزى لمتغير طريقة التدريس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مهارات الكتابة لذوي صعوبات التعلم لدى طالبات المرحلة الأساسية تعزى لمتغير طريقة التدريس.

أهمية الدراسة :

١. قد تساعد المعلمين والمختصين التربويين في تعريفهم باستراتيجية الوعي الصوتي ، وتوظيفها في العملية التعلمية التعليمية لدى صعوبات التعلم.

٢. تساعد مخططي المناهج في تصميم المناهج الفلسطينية في اللغة العربية وفق مبادئ نظرية الوعي الصوتي اللازمة لطلبة المرحلة الأساسية في فلسطين.

٣. من المتوقع أن تفتح الدراسة الحالية الباب أمام الباحثين للقيام بدراسات مماثلة والاستفادة من نتائجها وتوظيفها.

هدف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة استقصاء أثر استراتيجية الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية من ذوي صعوبات التعلم في مراكز مديرية الخليل.

محددات الدراسة:

١- محددات بشرية: اقتصرت على طالبات المرحلة الأساسية من ذوي صعوبات التعلم.

٢- محددات مكانية: اقتصرت عينة الدراسة من مركز أبجد التعليمي في مدينة الخليل.

٣- محددات زمانية: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول عام ٢٠٢٤/٢٠٢٥.

٤- محددات موضوعية: اقتصرت على استراتيجية الوعي الصوتي، وكتاب تعليم القراءة والكتابة (التهيئة والاستعداد للإنطلاقة)، واختبار مهارة القراءة والكتابة.

مصطلحات الدراسة:.

الوعي الصوتي : بأنها إدراك المتعلم لأصوات الحروف الهجائية المنطوقة والمسموعة، والكيفية التي تشكل بها لتكوين مقاطع صوتية وكلمات لكل منها حدود صوتية وسمعية، وإدراك المتشابه والمختلف بينهما، ويظهر ذلك في قدرة المتعلم

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

على تقسيم الجمل الشفوية المسموعة إلى كلمات، والكلمات إلى وحدات صوتية، والكلمات إلى أصوات أو المقاطع معا لتكون كلمات لها معنى واضح (عبد الوارث، ٢٠١٦: ١٧٢).

ويعرفها الباحثون إجرائيا: أنها مجموعة من الإجراءات والخطوات التي يقوم بها المعلم داخل الغرفة الصفية والتي تعتمد على إدراك المتعلم لأصوات الحروف الهجائية المنطوقة، والكيفية التي تتشكل بها لتكون مقاطع صوتية وكلمات وجمل لكل منها حدود سمعية صوتية، وإدراك التشابه والاختلاف بينهما والتدريب عليها، ويظهر ذلك في القدرة على تقسيم الجمل الشفوية المسموعة إلى كلمات، والكلمات إلى مقاطع صوتية، والمقاطع إلى أصوات، ومزج الأصوات أو المقاطع معاً لتكون كلمات ثم جمل لها معنى هدفها تنمية مهارات التمييز السمعي اللغوي لدى المتعلم.

مهارة القراءة: وتعرف على أنها عدد من المهارات المحددة كالتمييز بين الحروف، وتعرف الكلمات وفهم معنى المفردات والقراءة وتأتي من خلال تفاعل جميع هذه العناصر مجتمعة (الوقفي، ٢٠٠٣).

كذلك تم تعريف مهارة القراءة أنها قدرة الطالب على ترجمة رموز الكتابة إلى أصوات منطوقة، وعلى استيعاب ما يقرأ، وفهمه، وتقوم على أربعة عناصر هي: رؤية العين للمادة المقروءة، والإدراك الذهني للصورة المقروءة، ونطق المادة المقروءة ،وإدراك معنى المقروء وفهمه (حمامي، ٢٠٢١)، وهي كذلك عملية عقلية إدراكية تفاعلية بين القارئ والنص، حيث يتمكن بها الفرد من فهم النص المكتوب بسهولة ويسر(العلوان والتل، ٢٠١٠).

مهارة الكتابة لغة**:** هي مصدر كتب يكتب كتاباً وكتابه ومكتبة وكتبة فهو كاتب، ومعناها الجمع يقال: كتبت القوم إذا اجتمعوا ومنه قيل لجماعة الخيل كتيبه، خرز القربة كتابة لضم بعض الخرز إلى بعض، وقد تطلق الكتابة على العلم ومنه قوله تعالى: (أم عندهم الغيب فهم يكتبون) (القلقشندي، ٢٠٠٤، :٥١)

الكتابة هي عملية معقدة في ذاتها كفاءة أو قدرة على تصور الأفكار وتصويرها في حروف وكلمات وتراكيب صحيحة نحواً ، وفي أساليب متنوعة المدى والعمق والطلاقة مع عرض تلك الأفكار في وضوح ومعالجتها في تتابع وتتدفق ثم تنقيح الأفكار والتراكيب التي تعرضها بشكل يدعو إلى مزيد من الضبط والتفكير (أحمد، ٢٠٢٢).

والكتابة إجرائيا: هي إحدى مهارات اللغة العربية وهي عبارة عن عملية عقلية يقوم الكاتب بتوليد الأفكار وصياغتها وتنظيمها ثم وضعها بالصورة النهائية على الورق.

ذوي صعوبات التعلم: هي اضطراب في واحدة من أكثر من العمليات الأساسية المرتبطة بالحديث أو اللغة أو القراءة، أو الكتابة أو الحساب أو التهجي. وتنشأ هذه

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الصعوبات نتيجة لاحتمال وجود اضطرابات وظيفة في المخ أو اضطرابات سلوكية أو انفعالية. وليس نتيجة لأي من التأخر العقلي أو الحرمان الحسي أو العوامل البيئية أو الثقافية (الزيات، ١٩٩٨: ١٠٥).

المرحلة الأساسية: هي المرحلة التعليمية التي تشكل القاعدة الاساسية للتعليم النظامي وتبدأ من عمر(٦-١٠) ومدته اربع سنوات وتعنى بالطلبة في مرحلة الطفولة التي تبنى فيها شخصياتهم ومهارتهم واتجاهاتهم.

الإطار النظري والدراسات السابقة

صعوبات التعلم

تُعد صعوبات التعلّم من المواضيع الحديثة في مجال التربية الخاصة، حيث كان الاهتمام سابقًا يتركّز على أشكال الإعاقات الأخرى، كالإعاقات العقلية والسمعية والبصرية والحركية، ولكن مع ظهور فئة الأطفال الأسوياء في نموّهم العقلي والسمعي والبصري والحركي، أصبحوا يواجهون مشكلات تعليمية، فلذلك بدأ الباحثون وذوو الاختصاص بالتركيز على جانب صعوبات التعلم؛ للتعرّف إلى مظاهرها، وخاصة الصعوبات الأكاديمية (مباركي وعيشون وتمزي، ٢٠١٨).

ومن ملامح خطورة هذه المشكلة أنّها تنتشر لدى قطاع عريض من الطلبة، ولها تأثيرات سلبية عميقة على الجوانب الانفعالية والدافعية في شخصيتهم تلك التأثيرات تلعب دورا حاسما في أدائه المدرسي، وهذه الصعوبات تُشعرهم بالإحباط والتوتر والقلق والانسحاب والعدوانية والاعتمادية وعدم الثقة بالنفس؛ نظرا لعجزهم عن مسايرة زملائهم، ومجاراتهم في الدراسة، وفشلهم في تحسين معدّل تحصيلهم الدراسي؛ ما يؤدّي إلى هجر المدرسة والتسرب من التعليم (العلي، ٢٠١٥).

ومن الجدير بالذكر أنّ هؤلاء الطلبة يعانون من صعوبات في تعلم بعض المهارات في المدرسة، فبعضهم لا يستطيع تعلم القراءة، وبعضهم عاجز عن تعلّم الكتابة، والبعض الآخر قد يرتكب أخطاء متكرّرة، ويواجه صعوبات حقيقية في تعلّم الرياضيات مثلًا (علي، ٢٠١١).

تعريفات صعوبات التعلم

عرفت اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم أنّ صعوبات التعلم مصطلح عام يشير إلى مجموعة من الاضطرابات التي تظهر لدى الأفراد في اكتساب القدرة، واستخدامها في الاستماع والكلام والقراءة والكتابة والاستدلال والقدرات الرياضية، فضلا عن وجود بعض المشكلات السلوكية والنفسية المتعلقة بتنظيم الذات، والإدراك الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين (العايد، ٢٠١٩).

وأوضح سهيل (٢٠١٢) أنّ صعوبات التعلم مصطلح يُستخدم لوصف مجموعة الأطفال الذين يعانون من اضطرابات تطوّر اللغة والكلام والقراءة، ومهارات التواصل الاجتماعي، مع استثناء الأطفال الذين يعانون من الإعاقات الحسية، أو التخلف العقلي.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

ويذكر عماد (٢٠٠٨) أن مفهوم صعوبات التعلم الخاصة بالتعلّم هو مفهوم يشير إلى تباعد دال إحصائيا بين تحصيل الطفل وقدراته العقلية العامة في واحدة أو أكثر في المجالات الآتية: التعبير الكتابي، أو الشفهي، أو الفهم الاستماعي، أو المهارات الأساسية للقراءة، أو فهم القراءة، أو القيام بالعمليات الرياضية الأساسية، أو الاستدلال الرياضي.

وتشير الدراسة الحالية إلى أنّ التعريفات السابقة اتفقت على أنّ:

- ذوي صعوبات التعلّم يعانون من مشكلات في القراءة والكتابة، والحساب، والتهجي، والتعبير الشفهي والكتابي.
- عدم تناسب مستوى تحصيل الطالب من ذوي صعوبات التعلّم مع عمره الزمني، وقدراته العقلية العامة.
- ظهور اضطرابات في بعض العمليات المعرفية التي تتمثل في: الانتباه، والإدراك، واللغة الشفهية، والتفكير.
- التعريفات السابقة استبعدت صعوبات الإعاقة الحسية والعقلية، والتخلف العقلي، ومشكلات التعلّم الناتجة عن عجز بصري، أو سمعي، أو حركي (المدهون، ٢٠١٦).

أنواع صعوبات التعلم:

قسم الباحثون صعوبات التعلّم إلى نوعين رئيسين، هما:

١- صعوبات تعلم نمائية تتعلق باضطراب أو خلل في العمليات الأساسية اللازمة للتعلّم الأكاديمي، مثل: الانتباه، والتذكر، والإدراك، والتفكير، واللغة.

٢- صعوبات تعلم أكاديمية ترتبط بتعلم مهارات القراءة ، والكتابة، والتهجئة والحساب (كوافحة، ٢٠١١).

خصائص ذوي صعوبات التعلم:

يتسم الأفراد ذوو صعوبات التعلّم بمجموعة من الخصائص، يمكن تحديدها فيما يأتي:

- **الخصائص اللغوية**: قد يعاني الطلبة ذوو صعوبات التعلم من صعوبات في اللغة الاستقبالية والتعبيرية، وعدم الوضوح في بعض الكلام؛ بسبب وجود حذف لبعض أصوات الحروف، أو إبدالها، أو تشويهها، أو تكرارها (خلف وإسماعيل، ٢٠٢٢).
- **الخصائص الاجتماعية والسلوكية:** يظهر على الأطفال ذوي صعوبات التعلم عديد من المشكلات الاجتماعية والسلوكية من أبرزها صعوبة في فهم مشاعر الآخرين، وعجز في تبادل الحوار معهم، وعدم القدرة على تكوين الصداقات وضعف القدرة على التعبير عن المشاعر في المواقف المناسبة (عبده وحسن وحسين، ٢٠١٩).

الخصائص المعرفية: تتمثل في انخفاض التحصيل الواضح في واحدة أو أكثر من المهارات الأكاديمية الأساسية، وهي:

١- **القراءة**: تُعد القراءة من أكثر المشكلات التي يمكن أن يواجهها الطلبة ذوو صعوبات التعلم، ومن مظاهرها تكرار الكلام، وفقدان مكان الكتابة والقراءة، والخلط بين الكلمات والأحرف المتشابهة، وعدم القراءة عن رغبة.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

٢- **الحساب:** مهارة الحساب والمفاهيم العددية مهمة للحياة اليومية للفرد، ومن المشكلات التي تظهر على ذوي صعوبات التعلّم صعوبة المطابقة بين الأرقام والرموز، وعدم تذكر القواعد الحسابية، والخلط بين الأعمدة والفراغات وصعوبة إدراك المفاهيم الحسابية.

الكتابة: من المشكلات التي يعاني منها ذوو صعوبات تعلم الكتابة أن الطفل لا يستطيع أن يكتب بشيء من التلقائية كأقرانه الآخرين، وربما يظهر ذلك جليًّا في إملائه، وكثرة أخطائه اللغوية والنحوية، فضلا عن عدم التنسيق والتنظيم بين الأحرف والكلمات، والسطور (عقيل، ٢٠٢١).

مهارة القراءة

يُعد تعليم القراءة من الأهداف المهمة التي تسعى مرحلة التعليم الأساسي إلى تحقيقها، فالقراءة وسيلة الفرد لتحقيق ذاته وأداء دوره الاجتماعي، وهي أداة المجتمع للحفاظ على تراثه وثقافته، وترابطه الاجتماعي، فلذلك كان تعليم القراءة في هذه المرحلة ضروريا؛ لتوافق الطالب دراسيا واجتماعيا بن عروم، ومنصوري (٢٠١٥)، وهي الكيان الذي ترتكز عليه قضية التعليم والتعلم، ووسيلة الفرد للحصول على المعرفة، والنجاح لإحداث تعليم مثمر، وتساعد القارئ على توصيل مضمون المقروء للآخرين، وتفسير محتويات القطعة المقروءة، ونمو الأصوات الصحيحة (أحمد، ٢٠٢٢).

تعريفات القراءة:

القراءة كما أوضح بزراوي (٢٠٢١) بأنها ترجمة اللغة المكتوبة إلى أصوات، وهي أداة لفهم كل ما هو مكتوب، واستيعابه، واكتساب المعارف، وتُعد من أهم وسائل الرقي، والنمو الاجتماعي والعلمي، فهي عملية معقدة جدًّا، تقوم على أساس تفسير الرموز المطبوعة، والتعرف إليها، ونطقها نطقا صحيحًا، وفهمها ، وصولًا إلى المعنى المقصود، واستخلاصه، أو إعادة تنظيمه، والاستفادة منه.

بينما أشار الظنحاني (٢٠١١) إلى أنّ القراءة هي عملية تحوّل الرمز إلى معنى، وهي نشاط فكري عقلي يمتاز بما فيه من عمليات الفهم والربط والموازنة والاختبار والتذكر والتنظيم والاستنباط وهي نشاط فكري وبصري يصاحبه إخراج ، صوت، وتحريك شفاه في أثناء القراءة الجهرية، أو يصاحبه تحريك شفاه دون إخراج الصوت في أثناء القراءة الصامتة؛ من أجل الوصول إلى فهم المعاني والأفكار التي تحملها الرموز، والقراءة ليست إدراك الحرف، ولا فهم معنى الكلمة فقط، بل هي السياق التحليلي والتركيبي الذي من شأنه أن يعطي معنى لذلك الشكل الجديد للتعبير اللغوي، بينما ذكرت الكندري (٢٠١١) بأنها تفسير ذو معنى للرموز اللفظية المطبوعة والمكتوبة، فيحاول القارئ فك رموز المعاني التي يقصدها الكاتب.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

صعوبات تعلم القراءة

يعاني بعض طلبة المرحلة الأساسية من صعوبات في تعلم القراءة؛ نتيجة مشكلات تحديد أصوات الكلام، وتعلّم كيفية ربطها بالحروف والكلمات، الأمر الذي يشكل تباينا ملحوظًا في قدرة الطالب على القراءة، وعمره الزمني، كما أنّ عديدًا من الأطفال ذوي صعوبات التعلّم يعانون من مشكلات الاستخدامات الآلية والاجتماعية للغة، فقد يواجهون مشكلات تتعلق بتكوين التراكيب والجمل اللغوية (المطارنة، ٢٠٢٣).

مؤشرات صعوبات القراءة لدى الطلبة:

أشار أبو منديل (٢٠١٨) إلى أهم مؤشرات صعوبات القراءة لدى الطلبة، التي تمثلت فيما يأتي:

تحصيلهم في القراءة أقل بصورة دالة عما هو متوقع بالنسبة لعمرهم العقلي، وسنوات تواجدهم في المدرسة، حيث أنهم لا يُظهرون أي دليل على وجود أي عجز في الحواس، أو تلف في المخ، أو أي انحراف أساسي في الشخصية، بل يُظهرون صعوبة كبيرة في تذكر نماذج الكلمة كاملة، ويميلون لإحداث نوع من الاضطراب بالنسبة للكلمات التي تتشابه في الشكل العام، وهم ضعاف أساسا في التهجئة، وفي محاولتهم الأولى للقراءة والكتابة، ويُظهرون اضطرابات واضحة في تذكر اتجاه الحرف (المصري والنبراوي وعبد اللطيف، ٢٠١٦).

وذكر الظاهر (٢٠٠٨) أنّ صعوبات القراءة قد تأخذ أشكالا متعددة، منها:

- انخفاض معدل التحصيل الدراسي للطالب لعام أو أكثر عن معدل عمره الزمني.
- عدم التمكن من القراءة الشفهية بطلاقة، وضعف في معدّل سرعة القراءة.
- صعوبات في التهجئة، وضعف في فهم ما يُقرأ.

ضعف في القدرة على تحليل أصوات الكلمات الجديدة. -

- عكس الحروف والكلمات والمقاطع والأرقام عند القراءة والكتابة.

طرق علاج ذوي صعوبات القراءة

قد توجه عديد من الباحثين إلى البحث عن برامج واستراتيجيات وخطط تعليمية ووسائل للتغلب على صعوبات القراءة، والعمل على تحسين المستوى القرائي للطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم، فقد أظهرت نتائج عديد من الدراسات إمكانية تنمية مهارات القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، من خلال برامج تعليمية، كدراسة السنوسي (٢٠١٧).

ومن أهم الطرق التي اتبعت لعلاج ذوي صعوبات القراءة ما يأتي:

١- **الطريقة الحسية الحركية:** ابتكرت هذه الطريقة جريس فرينالد وهيلين كيلر، وتعتمد على استخدام أكثر من حاسة، إضافة إلى الحركة، ولهذا سُمّيت الطريقة الحركية .يُطلق عليها اختصارًاVAKT ، حيث يشير كل حرف من هذه الحروف إلى حاسة معينة:

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

- الحرف V (Visual) يعني استخدام الحاسة البصرية.
- الحرف A (Auditory) يمثل الحاسة السمعية.
- الحرف K (Kinesthetic) يعني الحركة.
- الحرف T (Tactual) يمثل الحاسة اللمسية.

هذه الطريقة تعتمد على تنشيط الحواس المختلفة لتعزيز التعلم والفهم.

٢- **الطريقة الصوتية**: هي الطريقة التي تعتمد على الوحدات الصوتية أو الحروف كأساليب علاجية للطلبة الذين يعانون من صعوبات قرائية، منها:

وتتلخص في:Monroe

أ- طريقة مونرو :

- التدريب على التمييز بين الأصوات، فتبدأ من البسيط إلى الصعب، وتبدأ بالحروف المتقاربة في الأصوات، وبعدها الأصوات الأكثر تقاربًا، مثل: (س، ص).
- الربط بين الحرف وصوته الشائع، ويمكن أن يتبع الحرف في البداية، ثم يجمع أصوات الحروف ليكون الكلمة.

ب- **طريقة جلنجهام**: تبدأ هذه الطريقة بتعلم الحرف، ثمّ الكلمة ثم الجملة، عن طريق عملية الربط؛ إذ يجري أولا ربط الرمز البصري مع اسم الحرف، ثمّ ربطه مع صوته، ثم ربط إحساس أعضاء كلام الطفل مع تسمية الحروف وأصواتها، (Thompson, 2007) كما يسمع نفسه عند قراءتها، فهي تربط بين النماذج البصرية والسمعية والحسية العضلية .

ج- **طريقة هيج - كيرك - ليرك للقراءة العلاجية**:

ظهرت هذه الطريقة أساسًا للأطفال المعاقين القابلين للتعلم، وتعتمد على استخدام الطريقة الصوتية بطريقة منظمة باستخدام التعلم المبرمج، ويُقسم كل تدريب إلى أربعة أقسام، ويجري تغيير بسيط فيه، ففي القسم الأول يتغيّر الحرف المتحرك الأول ، مثل : (زال) ، قال (حال)، وفي القسم الثاني يُغيّر الحرف الأخير، مثل (فار، فاز، فاق)، وفي القسمين الثالث والرابع يُغيَّر الحرفان الأول والأخير، مثل (كتب، قرأ) (الظاهر، ٢٠٠٨).

الوعي الصوتي :

تمثل الوعي الصوتي الأساس الرئيس الذي تبنى عليه مهارة القراءة، وهذه المهارة تسهم في خلق وعي عند الطالب بأصوات اللغة ومقاطعها وكلماتها؛ ما ينعكس إيجابا على طلاقة قراءته، ثمّ استيعابه للمقروء (النجار، ٢٠١٨).

تعريفات الوعي الصوتي :

يُعرفها عبد الوارث (٢٠١٦) بأنها إدراك الطفل لأصوات الحروف الهجائية المنطوقة، والكيفية التي تُشكّل بها، لتكوّن مقاطع صوتية، وكلمات وجمل لكل منها حدود سمعية وصوتية، وإدراك التشابه والاختلاف بينهما، ويظهر ذلك في القدرة على تقسيم الجمل الشفوية المسموعة إلى كلمات، والكلمات إلى مقاطع صوتية،

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

وتركيب الأصوات أو المقاطع معا لتكون كلمات لها معنى، ويُعرف أيضًا بأنه امتلاك الطفل القدرة على التنغيم، وتقسيم الجملة إلى كلمات، والكلمات إلى مقاطع والمقاطع إلى أصوات، إضافة إلى مزج الأصوات؛ لتكوين الكلمات المختلفة، تدريجيا لتكوين مخزون معرفي حول خواص الكلمات، ومعانيها، وأصواتها، وكيفية استخدامها في الجمل (الشحات، ٢٠١٢).

أما المصري والنبراوي وعبد اللطيف (٢٠١٦) فيعرفونه بأنه عمليات لحائية منظمة في المخ تساعد على تنظيم الأصوات المسموعة وفق أشكالها، سواء منفردة، أو مقاطع، أو جمل، بحيث يستطيع الشخص معالجتها، واستخدامها

تتكوّن من أصوات فردية والقدرة على التلاعب بهذه الأصوات، وتقسيم الكلمات إلى وحدات أصغر، وتمييز أصوات الكلمة، وإعطاء كلمة لها القافية نفسها، وهو ميكانيزم تعلم ذاتي قوي مرتبط بمصطلح الكتابات الأبجدية، فالطفل عليه أن يبدأ بتعلم المبدأ العام الأبجدي، ثم يكتسب عددا كافيًا من المتطابقات بين الحروف والأصوات؛ للبدء في فك الترميز، وهو أيضًا امتلاك الطفل لقدرات تتجاوز اللغة إلى ما وراءها؛ بمعنى قدرة الطفل على التنغيم، وتقسيم الجمل إلى كلمات والكلمات إلى مقاطع، والمقاطع إلى أصوات، ثم مزج الأصوات؛ لتكوين الكلمات (خلف واسماعيل، ٢٠٢٢).

مستويات الوعي الصوتي :

يتضمن الوعي الصوتي خمسة مستويات على المتعلمين القيام بها، وقد حددها عبد السلام (٢٠١٥) على النحو الآتي:

تقسيم الجمل إلى كلمات: فعلى الطلبة معرفة أنّ الجمل مكونة من كلمات، وبهذا يعي الطالب أن الكلمة مكونة من مجموعة من الأصوات وأنّ لكلّ كلمة حدودا سمعية صوتية.

تقسيم الكلمات إلى مقاطع: تقسيم الكلمات إلى مقاطع أسهل من تقسيمها إلى أصوات، وإذا ما أتقن الطفل في رياض الأطفال تقسيم الكلمات إلى مقاطع، فإنَّه يُعد مؤشرا على الأداء القرائي للطفل في الصف الأول.

التنغيم: هو أحد مجالات اللعب باللغة؛ فهو مؤشر على قدرة الطفل على الإتيان بكلمات لها النغمة نفسها، ويُعد مؤشرا على النجاح في القراءة مستقبلا.

المزج الصوتي: هو القدرة على مزج الأصوات بعضها ببعض، وتعد مهارة مهمة للقارئ المبتدئ.

تقسيم الكلمات إلى أصواتها: إن تقسيم الكلمات إلى أصواتها هو آخر مستويات التحليل اللغوي، وهنالك علاقة قوية بين). (Gohar,2019 وعي الطفل بأصوات الكلمة، والقدرة على القراءة والوعي الصوتي ضرورة لتعلم القراءة الصحيحة عن طريق إدراك أن الكلمات التي نسمعها تتكوّن من خلال الأصوات التي تصدر عن الفرد عند قراءته لها، حيث يمكن نطق الكلمة بأساليب وتشكيلات مختلفة، كل منها

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

يعكس معنى مختلفًا تماما، والطفل الذي يفتقر إلى النطق الصحيح للكلمات عند قراءتها يفقد معناها ويصعب عليه فهمها، فينحسر لديه الاستيعاب القرائي والقدرة على القراءة، والأطفال الذين لديهم صعوبات في القراءة يفتقرون إلى الوعي بالتراكيب اللغوية، وبكيفية وضع المفردات بعضها إلى بعض، وهو متطلب لتطوير الجانب الهجائي الذي يتعلق بعلاقة الوحدة الصوتية بالرمز؛ ما يمكن المتعلم من التعرف إلى الرمز المكتوب، فالقراءة تحتاج في معالجات الوعي الصوتي إلى تدريب المتعلّم على التحليل والتركيب؛ حتى يتمكن من التمييز والإنتاج الشفهي أولا، ثم التعامل مع الرموز المكتوبة ثانيًا؛ ما يؤدّي إلى حساسية المتعلّم لربط الكلمات ذات البداية الواحدة أو المتشابهة في نهايتها (الشمري، ٢٠٢١).

وفيما يتعلق بالوعي الصوتي لدى الأشخاص ذوي صعوبات التعلم، فقد أكدت الباحثة بناءً على ما أظهرته بعض الدراسات أنّ الأشخاص ذوي صعوبات التعلم يكون الوعي الصوتي لديهم أقل من العاديين، مثل دراسة خصاونة (٢٠١٤)، ودراسة الشحات (٢٠١٢)، وهذا يؤثر على مستوى القدرة القرائية لديهم؛ لذلك تناولت كثير من الدراسات تنمية الوعي الصوتي لدى الأشخاص ذوي صعوبات التعلم لمساعدتهم على تحسين القدرة القرائية ومن هذه الدراسات دراسة قنديل (٢٠٢١)، ودراسة أحمد ،(٢٠٢٢)، ودراسة الصعيدي (٢٠٢٠).

وجاء في النجار (٢٠١٨) أنّ الأطفال ذوي النتائج الجيدة في القراءة يمتازون بقراءة صوتية متطوّرة في جميع مستوياتها واستعمالاتها بطريقة علمية، من شأنه أنها تؤثر إيجابًا على نتائج القراءة، كما أن التدريب المنظم من التمرينات الشفوية والنشاطات اللغوية يسمح بالتنبؤ مبكرا بالقدرات القرائية التي يمتلكها الطفل، والتي تسمح بالحصول على قيمة تنبؤية؛ لتفادي الوقوع في اضطرابات مرتبطة بالقراءة مستقبلًا.

وقال عاتي ومختاري (٢٠٢٢): إن أهم ما يحتاجه المتعلم في تعلمه للقراءة الصوتية بالصور الصوتية للوحدات اللغوية تأملاً وإصدارًا للأحكام حول الخصائص الصوتية للمفردات، وتعلّما للتطابقات بين الصور الصوتية والخطية، كما يحتاج إلى الألفة والتهجي، والتعرف إلى الكلمات، وتمييزها، وفهم المقروء. وتكمن أهمية الوعي الصوتي في أن تعلم القراءة يتطلب معرفة صريحة بالجوانب الصوتية للكلام، وكي يصبح المتعلّم قارئًا فاعلا يتوجب عليه تعلم التطابقات المتنوعة بين الحروف وصورها الصوتية، وإدراك أن الكلمات تتكوّن من صور صوتية تُعدّ أساسية لبناء قواعد الترابط بين الصور الصوتية ورسمها (أبو منديل، ٢٠١٩).

خطوات التدريس باستخدام استراتيجية الوعي الصوتي

لاستخدام استراتيجية الوعي الصوتي المثلى في تدريس القراءة، لا بد من خطوات يتبعها المعلم، تتلخص فيما يأتي:

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

- يعرض المعلم على طلبته نصًا يحمل معنى بالنسبة للمتعلم، بحيث يشتمل النص على عدد من الكلمات موضع التدريب.
- يناقش المعلّم مع طلبته المعنى العام للنص؛ لتعزيز الاستيعاب، والتعبير الشفهي.
- ينطق المعلّم الكلمات موضع التدريب مع نمذجة الخصائص الصوتية، ثم تكرار المتعلم للكلمات.
- يربط المعلم الاستماع للكلمة بصورتها المكتوبة.
- يذكر المعلّم الكلمات موضع التدريب، مع التأكيد على طريقة النطق، ثم يزاوج بين نطق الكلمة، وكتابتها.
- ينطق الطالب الكلمات موضع التدريب، ويرافق ذلك حديث مع النفس حول الكلمة، ثم يقرؤها بصوت عال.
- يبدأ الطالب بإنتاج كلمات تقوم على النمط نفسه.
- يستنتج الطالب الخصائص التحليلية للكلمة، والتركيبة لها(خلف وإسماعيل، ٢٠٢٢).

يتضح مما سبق أن اكتساب مهارات الوعي الصوتي وإتقانها يسهم مساهمة كبيرة في اكتساب مهارات القراءة، وتنمية مهارات الفهم القرائي، وأنّ أي ضعف أو خلل في مهاراته ينعكس سلبًا على تعلم القراءة، ويتسبب لا محالة في حدوث حالة من الضعف أو التأخر القرائي (منصوري، ٢٠١٨).

صعوبات الكتابة :

وتعد صعوبات الكتابة من أبرز الصعوبات التي تواجهها فئة التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، والتي تشكل عقبة كبيرة من عقبات النجاح المدرسي التي تنعكس نتائجها على جميع المواد الدراسية الأخرى، كما أن افتقار التلاميذ إلى قواعد الكتابة الضرورية تؤدي إلى ظهور مشكلات ضعف في القدرات والمهارات العقلية الأخرى كذلك تعتبر فئة التلاميذ ذوي.

صعوبات التعلم من الفئات المهمة التي تحتاج إلى مزيد من الاهتمام والمساعدة بشتى الطرق والأساليب التدريسية المتنوعة، وتتمثل في اهتمام التربويين في البحث عن أفضل الاستراتيجيات وأساليب التدريس التي يمكن أن تساعد هؤلاء التلاميذ على جذبهم للتعلم وزيادة دافعيتهم للتعليم، وتعتبر الاستراتيجيات التي تراعي الخصائص الإنفعالية والإجتماعية والأكاديمية لهذه الفئة من الوسائل التي قد تعمل على تعزيز المواقف التعليمية وخاصة لهذه الفئة، لذلك تعد صعوبات الكتابة من أبرز المشكلات التعليمية التي تواجه المتعلم – وخاصة في الصفوف الإبتدائية - وتؤثر تأثيراً بالغاً على تعلمه اللاحق في المراحل الدراسية المتقدمة، بالإضافة إلى تأثيرها على تحصيله الدراسي وإنجازه الأكاديمي، كما أن المشكلة لدى تلاميذ صعوبات التعلم الكتابية يمكن أن يفهم ما يشرحه المعلم ويشارك فيه إلا أنه من الصعب ترجمة فهمه كتابياً، وبذلك يتدنى تحصيل التلميذ أكاديمياً (عزت، ٢٠٢٢).

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

ولذلك يترتب على المعلمين أهمية إكتشاف الصعوبات التي تواجه الطفل في تعلم الكتابة، والاكتشاف والتشخيص المبكر يعتبر بالغ الأهمية، إلى جانب أهمية تقديم الخدمات والأساليب التدريسية لهذه الفئة والتي تراعي طبيعة هذه الفئة وخصائصها ، وتأثيرها على تعلمهم ومراعاة الحالة النفسية لهم والإجتماعية والأكاديمية.

ومن أهم أسباب ضعف التلاميذ في مهارة الكتابة لدى تلاميذ صعوبات التعلم تدني الدافعية لدى المتعلمين، وهي سمة تؤثر سلباً على نحو عام في كل الجوانب الأكاديمية ومن ضمنها مهارات الكتابة، وقد يكون سببها ذاتياً متعلقاً بالفرد نفسه كنتيجة لعوامل وراثية وبيئية، أو قد تكون لعوامل خارجية تؤدي إلى تدني دافعية الطفل كأساليب التربية الوالدية، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للوالدين، وحجم الأسرة ، وعدم حرص الوالدين على متابعة أطفالهم بسبب الظروف الاجتماعية، وغيرها من الأمور أو قد تكون أسلوب واستراتيجيات تدريس الكتابة واللغة العربية (علي، ٢٠١١).

وقد تزامن ظهور مفهوم التعلم المنظم ذاتيا مع ظهور العديد من التطورات التي تعكس تحولات عميقة في اهتمامات الباحثين بانتماءاتهم التربوية والنظرية المختلفة خلال النصف الثاني من القرن العشرين ولعل أبرزها التحول من علم النفس السلوكي إلى علم النفس المعرفي الذي بدوره أثر على تغيير النظرة إلى عملية التعلم وإلى المتعلم ذاته نتيجة لما توصلت إليه نتائج النظريات المختلفة في هذا المجال. وفي أواخر السبعينيات برز توجه جديد يركز على الفروق الفردية بين المتعلمين والتركيز على ما وراء المعرفة والمعرفة الإجتماعية، وتأثيرها على تنمية التنظيم الذاتي، وخلال هذه الفترة بدأ توجه اهتمام البحوث التربوية إلى عمليات التعلم القائمة على التعلم الذاتي، والتنظيم الذاتي للمتعلمين مثل وضع الأهداف، والتخطيط والتنظيم، واستخدام الاستراتيجيات والمراقبة الذاتية (طعيمة، ٢٠٠٦).

إلا أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الكتابية تعتبر مشكلتهم مشكلة أساسية لكافة المشكلات السابقة، فمن خلال الكتابة يترجم التلميذ افكاره التعبيرية والحسابية مثلاً، فوجود صعوبة في هذه المهارة يعني صعوبة في باقي المهارات، كما وتعتبر مهارات الكتابة من المهارات الأساسية لتلميذ المرحلة الإبتدائية إتقانها، فهي المهارة التي يمكن من خلالها ترجمة أفكاره المعرفية والأكاديمية إلى جانب مهارة القراءة، وفي مهارة الكتابة هي الوسيط بين التلميذ في الإختبارات والواجبات المنزلية وبين المعلم للحصول على التقييم. وفي السياق نفسه أشار كل من العتيبي والسلمي (٢٠٢٢) أنه يمكن التنبؤ بصعوبات التعلم الأكاديمية بدلالة صعوبات التعلم القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وهذا يؤكد أهمية مهارة الكتابة في التحصيل الأكاديمي.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الدراسات السابقة: الدراسات العربية

دراسة قنديل (٢٠٢١) هدفت هذه الدراسة إلى قياس فاعلية برنامج قائم على الوعي الصوتي لتحسين قراءة ذوي صعوبات تعلم القراءة (الديسيلكسيا) لدى طلبة الصف الخامس في مدارس مديرية نابلس. ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج التجريبي، وتمثلت أدوات الدراسة بمقياس التقدير التشخيصي للزيات (٢٠٠٧)، ، حيث تم التأكد من صدق أدوات الدراسة من خلال عرضها على محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، وتم حساب ثبات المقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، ومعامل الارتباط بين القياسين القبلي والبعدي.بين متوسطي درجات وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين استجابات طلبة مجموعة الدراسة على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة تعزى إلى نوع القياس (قبلي، بعدي) بين متوسطي لصالح القياس القبلي، بالإضافة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات تحصيل الطلبة في اختبار القراءة القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي للمجال الأول (عدد الكلمات)، ولصالح القياس القبلي للمجال الثاني (المدة الزمنية) إضافة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تحصيل طلبة مجموعة الدراسة في اختبار الوعي الصوتي لصالح القياس البعدي.

دراسة بزراوي(٢٠٢١) هدفت الدراسة إلى محاولة التعرّف إلى أثر استخدام استراتيجية (جلنجهام) المكيفة وفق خصائص اللغة العربية في تحسين الأداء القرائي لدى الأطفال المعسرين قرائيًا لعينة قوامها (١٥) تلميذا وتلميذة من ذوي صعوبات القراءة في ولاية تلمسان بالجزائر، اختيروا على أساس النتائج المتحصل عليها في كل من مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة المقتبس من بطارية التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم من إعداد فتحي الزيات، واختبار رسم الرجل لقياس الذكاء، وباستخدام المنهج التجريبي بتصميم شبه التجريبي طبق القياس القبلي على أفراد العينة، ثمّ برنامج استراتيجية جلنجهام المكيفة، ثمّ القياس البعدي، وقورنت النتائج بين القياسين القبلي والبعدي مقياس العسر القرائي. وبعد التحليل الإحصائي، واستخدام اختبار الفروق (ت) ، أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين التطبيقين الأول والثاني لمقياس تشخيص عسر القراءة ، وهذا يدل على الأثر الإيجابي لاستخدام استراتيجية (جلنجهام) في تحسين الأداء القرائي لدى الأطفال المعسرين قرائيا.

دراسة الصعيدي (٢٠٢٠) هدفت إلى تقديم برنامج تدريبي لتحسين صعوبات القراءة لدى الأطفال في المرحلة الابتدائية، وأثره على تحسين تقدير الذات لديهم، وقد أجرت الباحثة الدراسة في مدينة نصر / مصر، واتبعت المنهج التجريبي. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالبا من طلبة الصف الثاني والثالث من ذوي صعوبات القراءة، ويعانون من تقدير منخفض، وقسمت العينة إلى مجموعتين: (مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة). وطبقت الباحثة اختبار الفرز من تعريب مصطفى

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

كامل (٢٠٠٨)، والاختبار العصبي السريع للأطفال والكبار، من تقنين عماد علي (٢٠١٦)، ومقياسي صعوبات المصفوفات المتتابعة الملوّنة لرفين (Raven) والقراءة وتقدير الذات لتلاميذ المرحلة الابتدائية من إعداد الباحثة. وأوضحت النتائج إلى فعالية البرنامج التدريبي المستخدم بما يتضمنه من أنشطة ومهام أسهم في علاج صعوبات تعلم القراءة لدى الأطفال؛ ما ترتب عليه تحسّن تقدير الذات لدى هؤلاء الطلبة .

دراسة بن عابد وبن الطاهر (٢٠١٩) هدفت إلى تدريب الطلبة المعسرين قرائيا على مهارات القراءة من خلال الوعي الفونولوجي، ودراسة أبعاده في اللغة العربية؛ للوقوف على طبيعة الصعوبات التي يقف عندها الطالب، حيث أجريت هذه الدراسة في مدرسة لطرش بن سليمان بالأغواط في الجزائر. وقد اتبع الباحثان المنهج العيادي - دراسة الحالة بتطبيق البرنامج التدريبي للوعي الفونولوجي على عينة تجريبية تكونت من (٤) حالات من ذوي عسر القراءة في الصف الرابع الابتدائي باختبارين قبلي وبعدي. وتمثلت أدوات الدراسة في اختباري نص العطلة لصليحة، والوعي الفونولوجي لأزداو شفيقة، والبرنامج التدريبي الذي أعده الباحثان. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى ارتفاع نتائج مجموعة الدراسة عن طريق تطبيق اختبار الوعي الفونولوجي، وزيادة سرعة القراءة، وقلة الأخطاء على مجموعة الدراسة بعد التدريب عن طريق تطبيق اختبار نص العطلة.

دراسة ناصيري والمير (٢٠١٩) هدفت إلى بيان تأثير الخصوصيات الفونولوجية والمورفولوجية للغة العربية على القراءة، وعلى الديسيلكسيا لدى (٢٠) مصابا بعسر القراءة، و(٢٠) من جيدي القراءة. وقد أجرى الباحثان هذه الدراسة في المغرب، واستخدما المنهج المقارن، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار المعالجة الخطية الصوتية، واختبار الوعي المورفولوجي. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك ارتبطا وثيقا بين النشاط القرائي في اللغة العربية في جانبيه العادي والمضطرب، ومستويات الوعيين الفونولوجي والمورفولوجي، كما أظهرت النتائج اتساع الفروقات بين جيدي القراءة وعسيري القراءة، ومعظم الاختبارات، فقد اتضح أن جيدي القراءة أسرع وأدق في عملية التعرف إلى الكلمات، وفي مهمة قراءة النص، بينما يعاني عسيرو القراءة من صعوبات في هذه العمليات، كما اتضح أن هناك ارتبطا وثيقا بين الديسيلكسيا والوعي الفونولوجي في اللغة العربية، وأظهرت النتائج أن مستويات الوعي المورفولوجي يمكن أن تعتمد كمؤشر للتنبؤ بمستوى القراءةعدد التلاميذ.

دراسة أبو منديل وأبو عودة (٢٠١٩) هدفت إلى تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للصف الأول الأساسي في ضوء تدريبات الوعي الصوتي، وأجريت الدراسة في عزة/ فلسطين. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من محتوى كتاب اللغة العربية للصف الأول الأساسي بواقع كتابين واستخدما أداة تحليل المحتوى التي أعدت في ضوء تدريبات الوعي الصوتي، وخلصت الدراسة إلى

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

تضمين كتاب اللغة العربية للصف الأول الأساسي لتدريبات الوعي الصوتي بنسب متفاوتة، حيث حصل مجال مطابقة الكلمات على المرتبة الأولى بنسبة (٢٣.٥%)، وتقاربت باقي المجالات في نسبة توفرها، باستثناء مجالي حلف الأصوات، وتبديلها اللذين لم يتوفرا في محتوى الكتاب.

دراسة حمدان والبلوي (٢٠١٩) هدفت إلى تطوير برنامج محوسب، وقياس أثره في تحصين مهارات الوعي الصوتي لدى الأطفال ذوي صعوبات القراءة. وتألف مجتمع الدراسة من جميع ذوي صعوبات القراءة الملتحقين في صفوف عرف المصادر في مدارس الدمج التابعة المديرية التربية والتعليم في مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية، وتكونت عيدة الدراسة من (٢٦) طالبا من الطلبة ذوي صعوبات القراءة الملتحقين بغرف المصادر، اختيروا بطريقة قصدية واتبع الباحثان المنهج التجريبي بتصميم شبه التجريبي، واشتملت الدراسة على اختبار الوعي الصوتي، والبرنامج التدريبي المحوسب وهما من إعداد الباحثين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود أثر للبرنامج التشريبي في تحسين مهارات الوعي الصوتي لدى الطلبة ذوي صعوبات القراءة، حيث أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح التجريبية.

دراسة العايد (٢٠١٩) وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى تعرف الكلمات لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي، والكشف عن مستوى تعرف الكلمات لدى تلاميذ القاعدة النورانية قبل دخول المدرسة والتعرف على أثر تعلم القاعدة النورانية في مستوى طلاقة التعرف لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.واستخدم الباحث المنهج الوصفي؛ لملائمته لطبيعة الدراسة، واشتملت عينة الدراسة على تلاميذ من مراكز تعليم القاعدة النورانية وفي رياض الأطفال التابعة للجمعية الخيرية لتعليم القرآن الكريم، واختيرت عينة الدراسة من (٧٩) تلميذاً في المجموعتين (٤٤) تلميذاً من الصف الأول الابتدائي، وعينة تلاميذ القاعدة النورانية (٣٥) تلميذاً، وثم بني اختبار لتعرف الكلمات من ثلاث قوائم من الكلمات كلمات بالرسم الهجائي، وأخرى بالرسم العثماني والثالثة كلمات هجائية زائفة، ثم حكم من ثلاثة خبراء بعده طبق الاختبار على المجموعتين فردياً لقياس الطلاقة (سرعة التعرف دقة التعرف اتضح تفوق تلاميذ الصف الأول الابتدائي في طلاقة تعرف الكلمات بأنواعها الثلاثة على تلاميذ القاعدة النورانية كما اتضح اعتماد أفراد العينتين على مهارتي التعرف البصري والتحليل الصوتي لتعرف الكلمات؛ وهذا يتوافق مع تعليم المبتدئين لقلة مخزونهم اللغوي، وبهذا يمكن الاستنتاج أنَّ هذه الطريقة فعالة في تعليم القراءة وإن لم تتفوق على التعليم النظامي للمدارس.

الدراسات الأجنبية

دراسة طوبي (Tobbi,2020) هدفت إلى معرفة وعي مدرسي الطور المتوسط الجزائريين للغة الإنجليزية كلغة أجنبية واتبعت فيها الباحثة المنهج

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الوصفي، وجمعت البيانات من عينة قصدية تضم (٨١) مدرّشا في (باتنة) وضواحيها، حيث تكونت أداة الدراسة من استبانة على شبكة الإنترنت، وكشفت النتائج أن الغالبية العظمى من الأساتذة الذين شملهم الاستطلاع لا يدركون عسر القراءة وتأثيره على تعلم اللغة الأجنبية؛ حتما، بسبب عدم إدراكهم، فهم يسيئون فهم التلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة، ويعدونهم متعلمين بطيئين، وأقل من متوسطي الأداء.

هدفت دراسة جوهر(Gohar, 2019) إلى معرفة أثر استخدام برنامج مقترح متعدد الحواس للغة الإنجليزية كلغة أجنبية على تطوير مهارات التلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة في الوعي الصوتي والتهجئة. وأجريت الدراسة في مصر، واتبعت المنهج التجريبي على عينة تكونت من (١٥) تلميذا في الصف الثالث الابتدائي يعانون من عسر القراءة ، ، شخصوا، واختيروا بناءً على مقياس ستانفورد بينيه الذكي، الإصدار الرابع(SB-IV)، واختبار فحص القراءةDST المعتمد,(Fawcett & Nicolson 1996) ,واستخدامها من بين الأدوات الأخرى المصممة والمستخدمة و لتقييم مهارات الإدراك الصوتي والتهجئة لدى التلاميذ اختبار وعي صوتي، واختبار إملائي مع نموذج لتقييم هجاء التلاميذ. وأظهرت النتائج تفوق طلبة المجموعة التجريبية على نظرائهم من المجموعة الضابطة المستهدفة في مهارات الوعي الصوتي والهجاء باللغة الإنجليزية كلغة أجنبية؛ نتيجة استخدام البرنامج المقترح.

هدفت دراسة تيبي وكيربي (Tibi and Kirby ,2018) إلى تحقيق من أثر الوعي الصوتي في سرعة التسمية والتنبؤ بالقارئين باللغة العربية لعينة مكونة من (٢٠١) من طلبة الصف الثالث الابتدائي في دبي الإمارات العربية المتحدة؛ لقياس القدرة الإدراكية العامة، والمفردات، والوعي الصوتي، وقراءة الكلمات، وفهم المقروء، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، للوعي الصوتي، وسرعة التسمية، وطبق نموذج(Wolfs Bower,1999) وأظهرت النتائج أن الوعي الصوتي وسرعة التسمية مهمتان للتنبؤ بالقراءة، مع أن العامل الأقوى هو الوعي الصوتي من حيث السمات الرئيسة للغة العربية، والإملاء، ومستوى القراءة للعينة

دراسة ماكول (Makhoul,2017) هدفت إلى معرفة دور مهارات الوعي الصوتي في تنمية القراءة العربية لدى عينة مكونة من (٢٠٦) من تلاميذ الصف الأول الذين يتكلمون اللغة العربية، منهم (٢٥) من هم في خطر اللغة، و(١٨١) من القراء الذين يتطورون طبيعيا، وأجريت هذه الدراسة في حيفا فلسطين واستخدم الباحث المنهج التجريبي من خلال تطوير برنامج التدريب الصوتي، حيث تابع تطور الطلبة في مهارات الوعي الصوتي وتكمية القراءة في الصف الثاني وأشارت نتائج الدراسة إلى إنجازات في تدابير الوعي الصوتي بين المجموعتين التجريبية،

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

والضابطة، وكان هناك علاقة ارتباط إيجابي معتقل بين الوعي الصوتي وأداء القراءة، بينما كانت هذه العلاقة إيجابية قوية مع المجموعة الضابطة

التعقيب على الدراسات السابقة

يتضح من الدراسات السابقة انها تناولت من حيث الهدف فاعلية الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة والكتابة من ذوي صعوبات التعلم كدراسة قنديل (٢٠٢١)؛ ودراسة بزراوي (٢٠٢١)؛ ودراسة صعيدي (٢٠٢٠)؛ بن عابد وبن الطاهر (٢٠١٩)؛ ودراسة ماحول (٢٠١٧)؛ ودراسة تيبي وكيري (٢٠١٨).

واستخدمت معظم الدراسات المنهج التجريبي: كدراسة قنديل (٢٠٢١)؛ ودراسة بزراوي (٢٠٢١)؛ ودراسة صعيدي (٢٠٢٠) والمنهج الوصفي: كدراسة العايد (٢٠١٩)؛ ودراسة طوبى (٢٠٢٠)؛ ودراسة تيبي وكيري (٢٠١٨)؛ باستثناء دراسة ناصري والمير(٢٠١٩)، استخدمت المنهج المقارن، ودراسة بن عابد وبن الطاهر (٢٠١٩)؛ استخدمت دراسة الحالة، وأظهرت النتائج في معظم الدراسات السابقة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة كدراسة جوهر (٢٠١٩)؛ وماحول (٢٠١٧)؛ ودراسة الصعيدي (٢٠٢٠)؛ وحمدان والبلوي (٢٠١٩).

منهج الدراسة: اعتمد الباحثون المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة في هذه الدراسة حيث تم تدريس وحدة من كتاب تعليم القراءة والكتابة (التهيئة والاستعداد للإنطلاقة) باستخدام استراتيجية الوعي الصوتي .

مجتمع الدراسة وعينتها: تألف مجتمع الدراسة من جميع الطالبات من ذوي صعوبات التعلم، خلال الفصل الأول للعام الدراسي (٢٠٢٤/٢٠٢٥)، وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية من مجتمع الدراسة، وقد تكونت من (٢٠) طالبة من مركز أبجد التعليمي.

أدوات الدراسة: اختبار مهارات القراءة والكتابة

تم إعداد الاختبار وفق الخطوات الآتية:

١- **الهدف من الاختبار**: قياس مستوى مهارات القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية من ذوي صعوبات التعلم.

٢- **مصادر إعداد الاختبار:** الإطار النظري والدراسات السابقة التي أجريت في مجال الوعي الصوتي وتنمية مهارات القراءة والكتابة، كدراسة قنديل (٢٠٢١)، بزراوي (٢٠٢١).

٣- **وصف الاختبار:**

القسم الأول : مهارة القراءة، ويتكون من (٢٠) مهارات.

القسم الثاني: مهارة الكتابة، ويتكون من (٢٠) مهارات.

٤- **التجريب الاستطلاعي للاختبار**: طبق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (١٥) طالبات من المرحلة الأساسية من ذوي صعوبات التعلم، خارج حدود عينة

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الدراسة، للتحقق من الخصائص السيكومترية للاختبار وبالتالي مدى صلاحيته للتطبيق.

٥- **صدق الاختبار:** تم عرض الاختبار على مجموعة من المتخصصين، وتم إجراء التعديلات اللازمة التي تتمركز حول شكل الاختبار وصياغة بعض تعليماته، وبذلك يكون الاختبار صالحاً للتطبيق في الدراسة الحالية.

٦- **ثبات الاختبار:** تم استخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار (T.test) على عينة استطلاعية عددها (١٥) طالبة خارج حدود العينة، وقد كانت قيمة معامل ارتباط بيرسون على الدرجة الكلية (0.95) وهي درجة عالية من الثبات، وهذا يشير أن أداة الاختبار صالح للتطبيق، كما يظهر في الجدول الآتي:

معامل ارتباط بيرسون

المهارات	معامل ارتباط بيرسون
مهارة القراءة	0.87
مهارة الكتابة	0.89
الدرجة الكلية	0.9٠

زمن الاختبار: تم حساب الزمن التقريبي للاختبار، عن طريق تسجيل الزمن الذي استغرقته الطلبة في أداء الاختبار، حيث أنهت الطالبة الأولى الاختبار بعد مضي (٤٥) دقيقة، والطالبة الأخيرة (٥٥) دقيقة، وبذلك تم تحديد زمن الاختبار(٦٠) دقيقة، وقد أدخل هذا الزمن ضمن تعليمات الاختبار.

الصورة النهائية للاختبار: في ضوء إجراءات التقنين التي اتبعت لاختبار القراءة والكتابة ، أصبح الاختبار بصورته النهائية مكونًا من سؤالين موزعة على مهارات القراءة والكتابة .

المتغيرات المستقلة هي: طريقة التدريس (استراتيجية الوعي الصوتي / الطريقة الاعتيادية).

- **تصحيح الاختبار:** أعطيت لكل من مهارات القراءة الكتابة (20) علامة

المتغيرات التابعة هي: تقديردرجة القراءة لدى طلبة المرحلة الأساسية من ذوي صعوبات التعلم.

تقدير درجة الكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية من ذوي صعوبات التعلم.

تصميم الدراسة:

E O1 X O11

حيث:R توزيع عشوائيE مجموعة تجريبية، C: مجموعة ضابطة، X : المعالجة التجريبيةO1: اختبار الوعي الصوتي والكتابة القبلي والبعدي.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

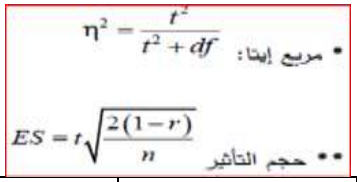
المعالجة الإحصائية:

- أساليب المعالجة الإحصائية التي اتبعت في تقنين أدوات الدراسة : ومعامل ارتباط بيرسون.

- أساليب المعالجة الإحصائية التي اتبعت في الإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية - تحليل Paired Samples Test.

- مربع ايتا η2 وحجم التأثير كوهينES .

تقدير التأثير



قيمة كوهين	0.2	0.5	0.8 فأكثر
مربع ايتا η2	٠.٠١	٠.٠٦	٠١٤
التأثير	قليلا	متوسط	كبير

الطريقة والاجراءات:

١. تم أخذ الموافقة من مكتب التربية والتعليم في الخليل للسماح بتطبيق الدراسة.
٢. تحديد عينة الدراسة من طلبة المرحلة الأساسية من ذوي صعوبات التعلم من مركز أبجد التعليمي في مدينة الخليل، وتم تعيين المجموعة التجريبية تطريقة قصدية.
٣. تم إعداد اختبار القراءة والكتابة، وتم تطبيقه على عينة استطلاعية خارج حدود العينة من أجل تقنينه.
٤. طبق اختبار القراءة والكتابة قبليا على المجموعة التجريبية المكونة كل منها (٢٠) طالب وطالبة.
٥. تطبيق استراتيجية الوعي الصوتي بواقع (٤٠) حصة دراسية.
٦. تطبيق اختبار القراءة والكتابة بعديا على المجموعة التجريبية.
٧. جمع البيانات وإجراء التحليلات الإحصائية واستخراج النتائج.

نتائج الدراسة:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطات مهارات القراءة والكتابة من ذوي صعوبات التعلم لدى طالبات المرحلة الأساسية، تعزى لمتغير طريقة التدريس (الوعي الصوتي ، الطريقة الاعتيادية)؟

الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مهارات القراءة من ذوي صعوبات التعلم لدى طالبات

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

المرحلة الأساسية تعزى لمتغير طريقة التدريس (الوعي الصوتي ، الطريقة الاعتيادية).

وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية الأولى، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم حساب(t) Paired Samples Test للعينات المترابطة، كما في الجدول الآتي:

المهارات	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
مهارات القراءة	قبلي	1.75	1.333	١٩	34.791	**0.000
	بعدي	16.00	1.919			

يتبين من الجدول أعلاه أن قيمة مستوى الدلالة الإحصائية المحسوبة هي (**0.000) وهي أقل من ($\alpha \leq 0.05$)، أي وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات القراءة لصالح المجموعة البعدية. وتم حساب مربع ايتا $\eta 2$ (0.98)؛ وأن حجم الأثر حسب معادلة كوهين ES(٨.٤٤)أي أن تأثير استراتيجية مهارات الوعي الصوتي في تحسين مهارات القراءة كان كبيرا.

القراءة	التطبيق	معامل الارتباط	مربع ايتا . $\eta 2$	حجم التأثير كوهينES
	قبلي- بعدي	0.41	0.98	8.44

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مهارات الكتابة من ذوي صعوبات التعلم لدى طالبات المرحلة الأساسية تعزى لمتغير طريقة التدريس(الوعي الصوتي ، الطريقة الاعتيادية).

وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم حساب(t) Paired Samples Test للعينات المترابطة، كما في الجدول الآتي:

المهارات	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
مهارات الكتابة	قبلي	3.65	2.059	١٩	15.531	**0.000
	بعدي	15.80	2.118			

يتبين من الجدول أعلاه أن قيمة مستوى الدلالة الإحصائية المحسوبة هي (**0.000) وهي أقل من ($\alpha \leq 0.05$)، أي وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات مهارات الكتابة لصالح المجموعة البعدية، وتم حساب مربع ايتا $\eta 2$ (0.926)؛ وكان حجم التأثير لكوهين ES (3.794)، أي أن تأثير استراتيجية الوعي الصوتي في تحسين مهارات الكتابة كان كبيرا.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

	التطبيق	معامل الارتباط	مربع ايتا .2η	حجم التأثير كوهينES
الكتابة	قبلي- بعدي	0.41	0.926	3.794

التوصيات:

١- التركيز على إعداد معلمي ذوي الصعوبات التعليمية في اللغة العربية وفق ما يستجد في العالم من استراتيجيات وأساليب تعليمية حديثة، حتى نضمن الجودة فيما يقدم للمتعلمين.

٢- ضرورة العمل على التشخيص والكشف المبكر لذوي الصعوبات الأكاديمية، وتقديم البرامج العلاجية؛ من أجل النهوض بمستوى التحصيل العلمي لهذه الشريحة.

٣- الانفتاح على الدول المتقدمة، والاستفادة من نتائج البحوث والدراسات في مجال الصعوبات، بالإضافة إلى الاستفادة من البرامج التربوية العلاجية التي أثبتت فاعليتها وجودتها في التغلب على مثل هذه المشاكل.

٤- الاستفادة من التقنيات التربوية الحديثة، واستجلاب آخر ما توصلت إليه التكنولوجيا المعاصرة، وتدريب المعلمين عليها حتي يتسنى لهم مساعدة التلاميذ ذوى الصعوبة.

٥- إقامة دورات تأهيلية تدريبية متخصصة في مجال الصعوبات التعليمية وتفقيه المعلمين في مراحل التعليم الأساسي بمفهوم الصعوبات، والفرق بينه وبين التأخر الدراسي والبطء الدراسي.

٦- ضرورة العمل على إقامة غرفة المصادر في كل المؤسسات التعليمية، والتي من شأنها مساندة معلم الفصل ومساعدة المتعلم

إعداد الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين وتفعيل دورهم داخل المؤسسات التعليمية.

7- التواصل والتعاون المستمر بين الأسرة والمدرسة من أجل حل المشكلات التعليمية أولاً بأول حتى لا تتفاقم وتتراكم ويصبح من غير الممكن التعامل معها.

٩- لفت أنظار مخططي المناهج الدراسية إلى إعادة تصميم محتوى مناهج اللغة العربية وفقاً لمبادئ استراتيجية الوعي الصوتي وتنميتها في اللغة العربية.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

المراجع العربية :

أبو منديل، أمين وأبو عودة، عبد الرحمن (٢٠١٩). مدى تضمن كتاب اللغة العربية للصف الأول الأساسي لتدريبات الوعي الصوتي، *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات*، ٩ فلسطين ١١٩ - ١٥٠.

أحمد، محسن. (٢٠٢٢). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الوعي الصوتي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، *مجلة الطفولة، ٤١* ،١٢٧ - ١٥٦.

بزراوي، نور الهدى.(٢٠٢١). أثر استراتيجية جلنجهام المكيفة حسب خصائص اللغة العربية في تحسين الأداء القرائي لدى الأطفال المعسرين قرائيا، تلاميذ الطور الابتدائي، *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، ٥* (١٩)، ٤٤٩- ٤٧٤.

بن عابد، جميلة وبن الطاهر ، التيجاني (٢٠١٩) . التدريب على الوعي الفونولوجي وأثره على مهارات القراءة لدى التلاميذ المعسرين قرائيا . المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، ٥، ٣٠٩-٣٢٧.

بن عروم، وافية ومنصوري، مصطفى. (٢٠١٥). صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ السنتين الثانية والثالثة ابتدائي. *مجلة دراسات نفسية وتربوية، (١٤)* ١٧-٣١.

جابر، جابر وشعبان، تهاني، والسيد، منى. (٢٠١٤). برنامج تدريبي قائم على تجهيز المعلومات لتنمية الوعي اللفظي والإخراج الصوتي وأثره في تحسين مهارة تعرف الكلمة والفهم والنطق لذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، *مجلة العلوم التربوية*، ٢٢ (٣)، ٥٧٧-٦٠٠.

حمامي، سارة، وبوقطاية، سعيدة. (٢٠٢١). الوعي الصوتي وأثره في تعزيز المهارات اللغوية، السنة الثالثة ابتدائي أنموذجا ، *(رسالة ماجستير غير منشورة)*، المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة، الجزائر.

حمدان، محمد والبلوي، فيصل. (٢٠١٩). تطوير برنامج محسوب وقياس أثره في تحسين مهارات الوعي الصوتي لدى الأطفال ذوي صعوبات القراة، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث، العلوم الإنسانية، ٣٣* (٢)، ٢٤٨-٢٧٤.

خصاونة، محمد. (٢٠١٤). أثر برنامج تدريبي معرفي في تنمية الوعي الصوتي على مهارة التمييز السمعي لدى طلبة صعوبات التعلم في منطقة حائل. *المجلة التربوية، ١١٢* (٢٨)، ١٥٧-١٨٠، الكويت.

خلف، مروج؛ وإسماعيل، إيمان. (٢٠٢٢). الوعي الصوتي وعلاقته بالمعرفة المطبوعة لدى أطفال الروضة *مجلة ديالي للبحوث الإنسانية، (٩٣)*،٦٥٨ – ٧٠٥.

داوود، سميرة؛ والكفراوي، إبراهيم. (٢٠٢٢). فاعلية برنامج إلكتروني قائم على الوعي الصوتي لتحسين مهارات التمييز السمعي لدى ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية. جامعة عين شمس*، ٤٦ (١)، ١٥-٧٦.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الزيات، فتحي مصطفي .(١٩٩٨). صعوبات التعلم، *الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية*. القاهرة، دار النشر للجامعات.

السعيدي، أحمد .(٢٠١٩). *مدخل إلى الدسلكسيا* :برنامج تدريبي لعلاج صعوبات القراءة، دار اليازوري، الأردن.

سليمان، عصام. (٢٠١٣) . برنامج مقترح مبني على مهارات الوعي الصوتي في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، (*رسالة ماجستير غير منشورة)*، جامعة أسيوط، مصر.

السنوسي، سلوى. (٢٠١٧). برنامج تدريبي لتحسين الوعي الفونولوجي لرفع الكفاءة اللغوية لدى الأطفال ذوي صعوبات القراءة، (*رسالة دكتوراه غير منشورة)*، جامعة عين شمس، مصر.

سهيل، تامر .(٢٠١٢) صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق. ط١، جامعة القدس المفتوحة، رام الله، فلسطين.

الشحات، أحمد (٢٠١٢). أثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعي الصوتي في التعرف على الكلمات لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، *مجلة التربية الخاصة*، ١ (١)، ٣٣١-٣٧٧، مصر.

الشمري، حنان. (٢٠٢١). الوعي الصوتي لدى الأطفال ذوي العسر القرائي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، *مجلة كلية التربية*، ٣٢ (١٢٥)، ٣١٠ – ٣٤٠.

الصعيدي، نادية. (٢٠٢٠). برنامج لتحسين صعوبات القراءة وأثره على تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٢١، ١٦٨-١٩٩، مصر.

طعيمة، رشدي. (٢٠٠٦). *المهارات اللغوية: مستوياتها، صعوباتها*، القاهرة، دار الفكر العربي.

الظاهر، قحطان. (٢٠٠٨). *صعوبات التعلم*. ط٢، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

الظنحاني، محمد (٢٠١١). *فنيات تعليم القراءة في ضوء الأدوار الجديدة للمعلم والمتعلم*، عالم الكتب مصر القاهرة.

العايد، عبدالله حسين . (2019). أثر تعلم القاعدة النورانية في طلاقة تعرف الكلمات لدى التلاميذ المبتدئين في مدينة الرس، مجلة العلوم الإنسانية والإدارية، جامعة المجمعة، *مركز النشر والترجمة*، ١٧ ، 306 – 289 .

عبد السلام، حمادة. (٢٠١٥). برامج علاجية فردية للتغلب على الصعوبات التعلمية المحدّدة ، البحرين: المؤسسة البحرينية للتربية الخاصة.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

عبد الوارث، محمد. (٢٠١٦). فعالية برنامج لتنمية مهارة الفونولوجي في تحسين المهارات اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، ١* (٤٠)، ١٦١–٢٣٠، مصر.

عبده، آثار وحسن، منى وحسين، علي. (٢٠١٩). فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية تحليل بنية النص اللغوي في تحسين الفهم القرائي وأثره في خفض القلق الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. *المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية*، ٩، ١–٣١، مصر.

العتيبي، مثائل؛ والسلمي، محمد. (٢٠٢٢). تقويم منهج لغتي للصفوف الأولية في ضوء مهارات الوعي الصوتي. *مجلة القراءة والمعرفة، (٢٥١)*، ٢٣٥ – ٢٦٤.

عزت، أحمد. (٢٠٢٢). فاعلية وحدة مقترحة قائمة على مدخل الوعي الصوتي في تنمية مهارات الكتابة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. *مجلة البحث العلمى فى التربية*، ٢٣ (١ ،) ٣٨٤ – ٤١٨.

عقيل عبد الرضا، صادق. (٢٠٢١). بناء برنامج تعليمي قائم على مهارات الاستماع لتلاميذ المرحلة الإبتدائية، *مجلة مركز دراسات الكوفة*، جامعة الكوفة، (61)، 441 – 472.

العلوان، أحمد والتل، شادية. (٢٠١٠). أثر الغرض من القراءة في الاستيعاب القرائي. *مجلة جامعة دمشق*، ٢٦ (٣)، ٣٦٧- ٤٠٤.

علي، محمد. (٢٠١١). صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات ط١، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

العلي، محيي الدين. (٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي في تحسين القراءة الجهرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة، (*رسالة ماجستيرغير منشورة*)، جامعة دمشق، سورية.

عماد، حسن. (٢٠٠٨). أثر برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات التفكير لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، (*رسالة دكتوراه غير منشورة*)، معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة، مصر.

القرعان، أسمهان. (٢٠١٨). مهارات القراءة لدى الطلبة العاديين وذوي صعوبات القراءة (الديسلكسيا) في الصف الرابع في المدارس الأساسية في محافظة إربد: دراسة مقارنة. (*رسالة ماجستير غير منشورة*)، جامعة حائل، المملكة العربية السعودية.

القلقشندي ،أبو العباس أحمد بن على. (٢٠٠٤). صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، ج١، *سلسلة الذخائر*، الهيئة العامة لقصور الثقافة، القاهرة.

قنديل، هدى.(٢٠٢١). فاعلية برنامج قائم على الوعي الصوتي لتحسين قراءة ذوي صعوبات تعلم القراءة (الديسيلكسيا) لدى طلبة الصف الخامس في مدارس

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

مديرية نابلس، (*رسالة ماجستير غير منشورة*)، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح، نابلس.
الكندري، لطيفة . (2011). دراسة ميدانية دور الأسرة في تشجيع القراءة لدى أطفال المرحلة الابتدائية، الواقع والطموح من منظور أولياء الأمور، *مجلة الطفولة، (٩)*، جامعة القاهرة.
كوافحة، تيسير. (٢٠١١). *صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
مباركي، ليندا وعيشون، نورا وتمزي، سمية (٢٠١٨) . الوعي الصوتي وأثره في تنمية مهارة القراءة. (*رسالة ماجستير غير منشورة*)، جامعة أكلي محند أولحاج، الجزائر.
المدهون، مها. (٢٠١٦) . أثر برنامج قائم على الوعي الفونولوجي في تنمية مهارات القراءة لدى طلبة الصف الثاني الأساسي، (*رسالة ماجستير غير منشورة*)، جامعة الإمارات العربية المتحدة، الإمارات العربية المتحدة.
المصري، محمد والنبراوي، أسامة وعبد اللطيف، رشا (٢٠١٦). فعالية برنامج تدريبي باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، *مجلة العلوم التربوية*، ٢ (٢٤)، ٥٢٣ – ٥٨٥، مصر.
المطارنة، جيهان.(٢٠٢٣). الوعي الصوتي وعلاقته بمهارات القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في
محافظة الكرك. (*رسالة ماجستير غير منشورة*)، جامعة مؤتة، الأردن.
منصوري، مصطفى. (٢٠١٨). صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين التحقوا بالمدرسة في سن مبكرة، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفية*، *٧* (٢٢)، ٩٥-١٠٦.
النجار، إيناس.(٢٠١٨). أثر استراتيجية الوعي الصوتي في تنمية مهارة القراءة الجهرية والاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، *(رسالة ماجستير غير منشورة)*، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.
ناصيري، محمد والمير، محمد. (٢٠١٩). القراءة والخصوصيات الفونولوجية والمورفولوجية للغة العربية دراسة مقارنة بين جيدي وعسيري القراءة. *المجلة العربية لعلم النفس*، ٤، ٦٧-٧٩.
وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٦). وثيقة الإطار العام للمناهج الفلسطينية المطورةرام الله: ، فلسطين.
الوقفي، راضي. (٢٠٠٣). *صعوبات التعلم النظري والتطبيقي*، كلية الأميرة ثروت، عمان، الأردن.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

المراجع الأجنبية:

Awareness skills of preschool children. *Appleed Psycholinguistics*, *36*(6), 1509-1531.

Gohar, Reheb Hamadtoh Abu Al-Ghait. (2019). The effect of a multisensory structured EFL program on developing dyslexic primary pupils' phonological awareness and spelling. *Journal of Education Science. 27*(2), 2, April 2019.

Goodrich, J.M., and Lonigan, C.J. (2015) Lexical characteristics of words and phonological

Lonigan, J: *Vocabulary development and the development of phonological awareness skills in preschool children, in Vocabulary Acquisition implication for reading comprehension, Wagner ،Richard K., Muse, Andrea E. & Tannenbaum ،Kendra R. (Eds), New York*: The Guilford Press, 2007, p16.

Makhoul, B. (2017). Moving Beyond Phonological Awareness: The Role of Phonological Awareness Skills in Arabic Reading Development. *Journal of psycholinguistic research*, *46*(2),469-480.

Pannel, M. (2012). *Relationships Between Reading Ability in Third Grade and Phonological Awareness in Kindergarten*. Ph D, East Tennessee State University.

Pavelko, S., Lieberman, J, Schartz, J., Hahs- Vaughn, D.: The contributions of phonological awareness, alphabet, knowledge, and letter writing to name, writing in children with Specific language impairment and typically developing children. *American Journal of Speech-Language Pathology*, *27*, pp. 166- 180, 2018.

Thompson, L: Research baced methods of reading instruction for English: Language learners grades K-4. Alexandria-Virginia: *Association for Supervision and Curriculum Development* (ASCD), 2007,P.11.

ISSN: 2537-0480 **eISSN: 2537-0499**

Tibi, S., and Kirby, J. R. (2018). Investigating phonological awareness and naming speed as predictors of reading in Arabic. Scientific Studies of Reading, 22(1), 70-84.

Tobbi, Saida. (2020). Dyslexia between reality and misconception, investigating Algerian EFL teachers' awareness of dyslexia: case of EFL teachers in Batna middle schools. *Journal of Psychological and Educational Sciences. 6* (3), 2020.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

التحديات التي تواجه الطلبة زارعي القوقعة في تنمية المهارات الاجتماعية من وجهة نظر معلميهم بمدينة الرياض

Challenges Facing Cochlear Implant Students in Developing Social Skills from the Perspective of Their Teachers in Riyadh

إعداد

بيان فهد الربيع

Bayan Fahd Al-Rubaie

طالب ماجستير- كلية التربية الخاصة – جامعة جده

د.عبدالرؤوف محفوظ

Abdulraouf Mahfouz

استاذ مشارك – كلية التربية الخاصة - جامعة جده

Doi: 10.21608/jasht.2025.418656

استلام البحث: ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشـر: ١٥ / ٢ / ٢٠٢٥

الربيع، بيان فهد ومحفوظ، عبدالرؤوف (٢٠٢٥). التحديات التي تواجه الطلبة زارعي القوقعة في تنمية المهارات الاجتماعية من وجهة نظر معلميهم بمدينة الرياض. ***المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٣٤)، ٤٥ – ٧٦.

http://jasht.journals.ekb.eg

التحديات التي تواجه الطلبة زارعي القوقعة في تنمية المهارات الاجتماعية من وجهة نظر معلميهم بمدينة الرياض

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على تحديات التي تواجه الطلبة زارعي القوقعة في تنمية مهاراتهم الاجتماعية. حيث استخدمت الدراسة أسلوب الاستبانة لقياس التحديات التي تواجه الطلبة مكونة من (٣٠) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد وهي التحديات التي ترتبط بالطلبة زارعي القوقعة، والتحديات التي ترتبط بالمعلمين والتحديات التي ترتبط بالبيئة الأسرية، واستبانة لمهارات الاجتماعية مكونة من (٤٥) فقرة موزعة على أربع أبعاد وهي التفاعل الاجتماعي التعاطف والمساندة والمشاركة والتعاون و الضبط والتعاون. وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (١٢٤) معلمة من معلمات الطالبات زارعات القوقعة في مدارس مدينة الرياض، واعتمدت المنهج الوصفي المسحي، حيث أظهرت النتائج أن مستوى التحديات التي تواجه الطلبات زارعات القوقعة تعد كبيرة، وأبرز التحديات هي المرتبطة بالطالبات زارعات القوقعة ومن ثم التحديات المرتبطة بالأقران من الزميلات وأخيراً التحديات المرتبطة بالمعلمات وجميعها بدرجة مرتفعة، كما تبين أن مستوى المهارات الاجتماعية يعد متوسطاً وأعلى المهارات الاجتماعية هي التعاطف والمساندة بدرجة كبيرة، ومن ثم التفاعل الاجتماعي ويليها الضبط والتعاون وأخيراَ المشاركة والتعاون بدرجة متوسطة، كما تبين وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين التحديات بأبعادها ونمو المهارات الاجتماعية بأبعادها لدى الطالبات زارعات القوقعة. وأوصت الدراسة اخضاع الطالبات زارعات القوقعة ببرامج تأهيل متخصصة تساعدهم على تنمية مهارتهن الاجتماعية.

الكلمات المفتاحية: المهارات الاجتماعية، زراعة القوقعة، التعاطف والتعاون، الرياض.

Abstract:

The current study aimed to identify the challenges faced by cochlear implant students in developing their social skills from their teachers' perspectives in Riyadh. A questionnaire was developed to measure these challenges, comprising 30 items distributed across three dimensions: challenges related to cochlear implant students, challenges related to teachers, and challenges related to the family environment. Additionally, a social skills questionnaire consisting of 45 items was designed, distributed across four dimensions: social interaction, empathy and support, cooperation and participation, and regulation and

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

collaboration. The research adopted the descriptive survey method with a sample of 124 teachers of cochlear implant female students in Riyadh schools. The findings revealed that the level of challenges faced by cochlear implant students is significant, with the most prominent challenges being related to the students themselves, followed by challenges related to peers and colleagues. The study also revealed a statistically significant inverse relationship between the dimensions of challenges and the development of social skills among cochlear implant students. The research recommended subjecting cochlear implant students to specialized rehabilitation programs to help them enhance their social skills.

Keywords: social skills development, cochlear implant, interaction, empathy, Riyadh.

مقدمة:

يختلف ضعاف السمع عن الصم، من حيث درجة الإعاقة السمعية، فالأصم هو الشخص الذي يتعذر عليه أن يستجيب استجابة تدل على فهم الكلام المسموع، لأن حاسة السمع لديه معطلة، وبالتالي فهو يعجز عن اكتساب اللغة بالطريقة العادية، بينما ضعيف السمع هو الشخص الذي يستطيع أن يستجيب للكلام المسموع استجابة تدل على ادراكه لما يدور حوله، لأن لديه قصور سمعي، بشرط أن يقع مصدر الصوت في حدود قدرته السمعية (محمد، ٢٠٠٤). فالطالب الضعيف سمعيا هو الذي يحتاج الى معينات سمعية في التفاعل مع الآخرين –مثل القوقعة السمعية-، لذا فهو يواجه الكثير من التحديات، أهمها حرمانه من الكثير من المهارات الاجتماعية، نتيجة عدم وصول الرسائل الصوتية التي تمكنه من اكتساب هذه المهارة.

يذكر (Smith,2004) بأن للإعاقة السمعية تأثيرات سلبية في النمو الانفعالي، تؤدي الى شعور ضعيف السمع بالإحباط، لعدم قدرته على التفاهم مع من حوله، وإيصال فكره اليهم، فيدفعه ذلك الى العزلة وعدم الانخراط في مجتمع السامعين. في نفس الاتجاه يرى (عبدالآله، ٢٠٢٣)، أن الاعاقة السمعية تفرض على ضعاف السمع قيودا تجنبهم مواقف التفاعل الاجتماعي، ويميلون الى العزلة نتيجة احساسهم بعدم المشاركة والانتماء للأطفال السامعين.

ومن الممكن أن تؤثر الاعاقة السمعية الى اعاقة النمو الاجتماعي، حيث تحد من مشاركتهم وتفاعلهم مع الآخرين، وصعوبة الاندماج وعزلهم عن المجتمع، مما يؤدي سلبا في توافقهم الاجتماعي، وعلى اكتسابهم للمهارات الاجتماعية اللازمة

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

لحياتهم، ليؤدي ذلك الى ظهور مشاكل سلوكية، واعاقة في النمو الانفعالي والعاطفي والاجتماعي للطفل ضعيف السمع (النجار، ٢٠١٣).

وما من شك أن الإعاقة السمعية، تؤثر على المظاهر النمائية المختلفة لدى الطلبة، فتؤثر على مظاهر النمو اللغوي والنفسي والاجتماعي والمعرفي والتحصيل الأكاديمي (زريقات، ٢٠٠٣). وقد تعددت التفسيرات النظرية للمشكلات النفسية والسلوكية والاجتماعية للطلبة الإعاقة السمعية، إلا أنها تتمركز بصفة عامة حول افتقار الطالب الأصم الى القدرة على التواصل الاجتماعي مع الآخرين، وكذلك أنماط التنشئة غير السوية، والطلبة زارعو القوقعة يتواصلون فيما بينهم بطرق غالباً ما لا يفهمها عاديين السمع، مما يجعل وضعيتهم في عالم السامعين وضعية مختلفة، تدفع الآخرين باتجاه تمييزهم والتحيز السلبي ضدهم، وتعريضهم للعديد من التحديات المختلفة (أبو حلاوة، ٢٠٠٧).

والى جانب المهارات الاجتماعية المختلفة لدى الطلبة زارعي القوقعة، من البيئة المجتمعية المحيطة بهم، فهم أيضا يكتسبون الاستجابات الانفعالية التي تعد من بين العناصر المهمة في التفاعل بين الانسان وبيئته، وتحدث الاستجابات رداً على تغير مهم يحدث في البيئة؛ حيث تؤثر الانفعالات بقوة في سلوك الأصم داخل الجماعة المحيطة به، ففهمه للآخرين وفهمه للبيئة المحيطة، ومشاركته في الأنشطة المختلفة، وتطور سلوكه الاجتماعي، يمكنه من السيطرة على انفعالاته، والتعبير المناسب عنها، الأمر الذي يؤثر بشكل واضح على شخصيته ككل (سعد، ٢٠٢٢)

مشكلة الدراسة:

تشير الأدلة النظرية والواقعية، بأن هناك حداً أدنى من مستويات مهارات التواصل الاجتماعي التي ينبغي أن تتوفر لكل شخص، فاذا حرم منها؛ يصبح أقرب الى الشعور بالوحدة النفسية، ويتهدد توافقه النفسي، وان انخفاض مهارات الكفاءة الاجتماعية، يؤدي الى فشل الحياة الاجتماعية، وتكرار الضغوط والتحديات، وفشل العلاقات المتبادلة بين الأشخاص (حواس، ٢٠١٣).

وقد يعاني الطالب زارع القوقعة، من تحديات عديدة، منها ضعف في توصيل المعلومات التي يرغب في نقلها الى الآخرين لفظياً أو غير لفظياً، من خلال التحدث والحوار والاشارات الاجتماعية، وادراكها وفهم مغزاها، وعدم القدرة على الاهتمام بالآخرين والتأثر بهم، والانسجام والتعاون معهم، وتقديم المساعدة لهم.

أسئلة الدراسة

يتلخص سؤال الدراسة الرئيسي في: **ما التحديات التي تواجه الطالبات زارعات القوقعة في تنمية مهاراتهم الاجتماعية من وجهة نظر معلماتهن في مدينة الرياض؟**

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

ومن خلال السؤال الرئيسي للدراسة، تهدف الدراسة الى الاجابة عن الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما التحديات التي تواجه لطالبات زارعات القوقعة في مدارس مدينة الرياض من وجهة نطر معلماتهن؟
٢. ما مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات مزروعات القوقعة من وجهة نظر معلماتهن؟
٣. هل هناك علاقة بين التحديات التي تواجه الطالبات المزروعات القوقعة و نمو مهارتهن الاجتماعية من وجهة نظر المعلمات في مدارس مدينة الرياض؟
٤. هل هناك برامج وخطط لتنمية المهارات الاجتماعية للطلبة زارعي القوقعة في المدارس من وجهة نظر المعلمات في مدارس مدينة الرياض؟
٥. هل يمكن الحد من التحديات التي تواجه الطلبة زارعي القوقعة من وجهة نظر معلماتهن في مدينة الرياض؟

أهداف الدراسة

١. معرفة التحديات التي من الممكن أن تواجه الطلبة زارعي القوقعة في المدارس.
٢. دراسة علاقة التحديات التي تواجه الطلبة زارعي القوقعة على مهارات التفاعل الاجتماعي، التعاطف والمساندة، المشاركة والتعاون، ومهارة الضبط والتعاون من وجهة نظر معلماتهن.
٣. معرفة اذا كان هناك برامج وخطط لتنمية المهارات الاجتماعية للطلبة زارعي القوقعة في المدارس من وجهة نظر المعلمات في مدارس مدينة الرياض.
٤. دراسة مدى امكانية الحد من التحديات التي تواجه الطلبة زارعي القوقعة من وجهة نظر معلماتهن في مدينة الرياض.

أهمية الدراسة

تتمثل الأهمية النظرية لهذه الدراسة من كونها تتعلق بفئة الطلبة ضعاف السمع زارعي القوقعة بشكل خاص، حيث يعاني هؤلاء الطلبة من العديد من التحديات الاجتماعية والنفسية والأكاديمية وغيرها، بسبب اضطرابات اللغة لديهم، مما يعيق الطلبة عن ممارسة الحياة الاجتماعية والأكاديمية بالطريقة الطبيعية، والتواصل مع البيئة المحيطة بهم من أسرة وزملاء وأقران وغيرها. وهذا بدوره من الممكن أن يؤثر بشكل أو باخر على تنمية المهارات الاجتماعية لديهم، لذا تتلخص الأهمية النظرية لهذه الدراسة في دراسة التحديات التي تواجه الطالبات زارعات القوقعة في تنمية المهارات الاجتماعية لديهم من وجهة نظر معلماتهن.

تكمن الأهمية العملية لهذه الدراسة في توفير قاعدة بحثية لمشكلات الطلبة ضعاف السمع بشكل خاص، ومن أهمها مشكلات التواصل الاجتماعي لديهم، كما تتيح هذه الدراسة الفرصة للمهتمين في هذه الفئة لتطوير واستحداث برامج وأساليب

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

تربوية تساعد في التخفيف من التحديات المختلفة التي تواجههم، وهذا من شأنه أن يعمل على تحسين مهارات التواصل الاجتماعي لدى الطلبة زارعي القوقعة.

مصطلحات الدراسة

الطلبة ضعاف السمع

عرف بعض الأطباء في مؤتمر البيت الأبيض لصحة الطفل وحمايته الأشخاص ضعاف السمع بأنهم: "أولئك الأطفال الذين تكون قد تكونت لديهم مهارة الكلام والقدرة على فهم اللغة، ثم تطورت لديهم بعد ذلك الاعاقة في السمع، مثل هؤلاء الأطفال يكونون على وعي بالأصوات ولديهم اتصال عادي أو قريب من العادي بعالم الأصوات الذي يعيشون فيه". كما عارض الأطباء ومديري المدارس الأمريكية للأطفال الصم، وذكروا أن ضعاف السمع هم: "الأطفال الذين تكون حاسة السمع لديهم رغم أنها قاصرة الا أنها تؤدي وظائفها باستخدام المعينات السمعية أو بدون استخدام هذه المعينات"(عبيد، ٢٠١٠).

المهارات الاجتماعية

يختلف تعريف المهارات الاجتماعية من عالم الى اخر، ويرجع هذا الاختلاف الى الأداء بين العملاء والمتخصصين في التربية والصحة النفسية، والى اختلاف المواقف الاجتماعية، وما يحدث فيها من تفاعل لتحقيق الهدف المنشود بناء على ادراك الفرد للموقف الذي يواجه، وذلك على اعتبار أن المهارة عبارة عن مجموعة من استجابات الفرد الأدائية التي يمكن قياس نتائجها من حيث السرعة والدقة والاتقان والجهد والوقت، بناء على نوع الاستجابة التي تتطلب مستوى عقلي انفعالي معين لمساعدة الفرد على مواصلة التفاعل الاجتماعي بنجاح. (حواس، ٢٠١٩).

وتعرف الباحثة المهارات الاجتماعية اجرائيا في دراستها على أنها: "قدرة الطالب زارع القوقعة على ادراك ومعرفة الموقف الاجتماعي، من خلال ما تعلمه واكتسبه في التفاعل مع الاخرين، وترجمته الى سلوكيات تحقق له الاتصال والتفاعل بنجاح مع الاخرين، ويؤدي الى تحقيق الهدف الاجتماعي المنشود الذي يرضى عنه، دون ترك آثار سلبية عند الاخرين.

حدود الدراسة

الحدود المكانية: تقتصر الحدود المكانية لهذه الدراسة في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية.

الحدود الزمانية: تقتصر الحدود الزمانية لهذه الدراسة في العام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢).

الحدود الموضوعية: تقتصر الحدود الموضوعية لهذه الدراسة في التحديات التي تواجه الطلبات زارعات القوقعة في تنمية المهارات الاجتماعية من وجهة نظر معلماتهن في مدينة الرياض.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الحدود البشرية: تقتصر الحدود البشرية لهذه الدراسة في الطالبات زارعات القوقعة في مدارس الرياض بالإضافة الى المعلمات في تلك المدارس.

الإطار النظري والدراسات السابقة

زراعة القوقعة

إن إدراك الإنسان للعالم من حوله يعتمد على المعلومات التي يستقبلها عن طريق حواسه المختلفة كالبصر والذوق والشم والسمع واللمس، ووجود أي خلل في هذه الحواس يؤدي بالنهاية إلى وجود صعوبات متعددة، وحاسة السمع واحدة من الحواس المهمة التي يستطيع الإنسان من خلالها اكتساب القدرة على تعلم اللغة والقدرة على الكلام، وعندما يصاب بخلل في السمع فإنه يعاني من اضطرابات ومشاكل لغوية تنتج عن عدم قدرته على التواصل مع الآخرين، وتزداد حدة هذه المشكلة مع مقدار فقد السمع ؛ لذلك يلجأ الأهل إلى علاج هذه المشكلة منذ بدايتها بكافة الطرق الممكنة، و قد أشارت الأبحاث والدراسات العلمية الحديثة بأنه زراعة القوقعة أحد أحدث الحلول والعلاجات الناجحة لمعالجة ضعف السمع وإعادة السمع عند الأطفال الصم أو الذين يعانون من فقد سمعي أو حسي عصبي مزدوج، فهي تساعدهم على سماع الأصوات والمحيطة بهم وفهمها وتمييزها مما ينعكس إيجابا على نموه اللغوي وتواصله مع غيره ومهاراته الاجتماعية.(أبو جادو،٢٠٠٧)

لقد كان للعلماء اهتمام واضح بفئة الأطفال الذين يعانون الصمم، وعملوا على مساعدتهم لمواجهة تلك المشكلة والتغلب عليها من خلال زراعة القوقعة، وعملية زراعة القوقعة ليست علاجا للصمم بشكل كامل و إنما تنقل الفرد من العوق السمعي إلى مرحلة ضعف السمع ؛ لأنها تقوم بزيادة حساسية الفرد السمعية ومدخلاته وبالتالي زيادة قدرته على فهم اللغة. (Paul & Whitelaw,2011)

خلال التتبع التاريخي لعمليات زراعة القوقعة منذ بدايتها عام ١٩٥٧م في فرنسا على يد دجورنو وآيريز وفي أمريكا عام ١٩٦١م على يد ويليام هاوس وجون دويل تبين بأن الجهاز كان له قناة واحدة وقطب واحد مما يعمل على تنشيط منطقة واحدة من قوقعة الأذن الداخلية وبالتالي فإنه يؤثر على جهة واحدة من العصب القوقعي ؛ حيث أصبح الجهاز لا يقدم معلومات كافية للأشخاص المصابون بالصمم ؛ لذلك عمل العلماء والباحثين على تطوير جهاز القوقعة ليصبح جهازا متعدد القنوات مما انعكس إيجابا على تنشيط مناطق متعددة من القوقعة وألياف العصب القوقعي، وقد استعملت هذه التقنية في البداية للأشخاص البالغين ثم استعملت بعدها بفترة للأطفال مما مكنهم من الحصول على معلومات كافية للكلام، إلا أنها تختلف عند الطفل وتجعله أكثر تميزا في بناء لغته الشفهية (بزراوي، و عثماني، ٢٠٢٠)

مفهوم زراعة القوقعة

عرف الزهراني واليامي (٢٠١٧:٤٩) زراعة القوقعة بأنها "زرع جهاز الكتروني صغير في القوقعة ؛ يوفر التنبيه الكهربائي المباشر لعصب السمع، مع

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

وجود أجزاء خارجية منها المعالج الموصول مع قطعة الرأس والميكروفون الذي يلتقط الأمواج الصوتية ويحولها إلى إشارات كهربائية ويرسلها إلى المرسل، الذي يقوم على إرسالها عبر الجلد إلى الجزء المزروع في العظم، المرسل مثبت فوق المستقبل المزروع داخليا فوق الصيوان بواسطة مغناطيس".

تصنيف زراعة القوقعة

أشار جيرجر كما ورد في (ركزة، بونويقة،٢٠١٦) إلى أن زراعة القوقعة تقسم إلى مجموعتين موزعة كما يلي:

المجموعة الأولى: زراعة القوقعة للكبار الذين ولدوا صما أو أصيبوا بفقدان السمع بعد الولادة يمكن أن يستفيدوا منها للمساعدة على قراءة الشفاه، وقد بينت الدراسات التي أجريت على الكبار بعد زراعة القوقعة أنهم واجهوا مشاكل في فهمم للأصوات، وهذا يعود إلى العديد من الأسباب منها ؛ عدم وجود ذاكرة عند الأشخاص حول ماهية حروف العلة، تدمير جهاز السمع نتيجة فقدان السمع لمدة طويلة، مما يؤدي إلى عدم تجاوب الجهاز السمعي مع الصوت بسبب تقصل حجم الخلايا السمعية في مركز السمع والجهاز العصبي، ومع ذلك فإن هؤلاء الأشخاص مستمرون في لبس الجهاز يوميا لعدة أسباب: (ركزة، بونويقة، ٢٠١٦)

- يمكنهم الجهاز من السمع.
- يساعدهم الجهاز على سماع الكلام.
- يساعدهم الجهاز على تمييز بعضا الأصوات مثل صوت رنين الهاتف.
- يمكنهم الجهاز من تنظيم انتاج الكلام مما يساعد على تحسين نوعية الصوت.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن استجابات الأشخاص البالغين لزراعة القوقعة كانت قليلة جدا، في حين أشارت القليل منها أن هناك بعض الاستجابات لعدد قليل من الأشخاص قد حققت تقدما في فهم الكلام بمستوى مرتفع. (زريقات، ٢٠٠٣).

وبالنسبة للأشخاص الذين أجروا عمليات زراعة القوقعة بسبب إصابتهم بفقدان سمعي مكتسب فقد بينت الدراسات أن استفادتهم منها كانت بشكل أكبر، وهذا يرجع إلى معرفتهم للأصوات لأنهم سمعوها من قبل، وهذا لا يعني عدم مواجهة مشكلات أيضا فبعضهم يعاني من الصعوبة في سماع الأصوات في المجموعات أو المسافات البعيدة، كما أن بعضهم يجد صعوبة في فهم كلام الأطفال في فترات عمرية معينة. (Dorman , 2001)

المجموعة الثانية: زراعة القوقعة للصغار الذين يعانون من فقدان سمعي شديد جدا أو لا يجدون استفادة من السماعات الطبية العادية. وقد بينت الدراسات(ركزة، بونويقة، ٢٠١٦) التي أجريت على الأطفال الذين كانوا يستخدمون لغة الإشارة أو من يجدون صعوبة في الكلام و قاموا بزراعة القوقعة أنهم استفادوا منها بشكل كبير في مهارات التواصل، كما بينت الدراسات أن نتائج العملية تكون أفضل كلما كان

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

عمر الطفل صغير، فالأطفال الذين تقل أعمارهم عن خمس سنوات كانت نتائجهم أفضل مقارنة مع غيرهم.

العوامل المؤثرة في نجاح زراعة القوقعة

يوجد العديد من المعايير التي تؤثر في نجاح عملية زراعة القوقعة، وقد تم حصر تلك العوامل والمعايير بما يلي:

- العمر: يفضل أن تتم علمية زراعة القوقعة في عمر مبكر، وقد حدد بعض العلماء هذا العمر بمرحلة (قبل النطق) حتي يتمكن الطفل من سماع الأصوات وتعلم النطق. أما الكبار من فاقدي السمع الكلي أو الشديد فمن الممكن أن يكونوا قد تعلموا النطق سابقا أو لديهم مخزون أو مفهوم للكلمات (عبد الحميد،٢٠١٣)
- التأهيل بعد العملية: إن نسبة ٦٠% من نجاح عملية زراعة القوقعة تعتمد على تأهيل المريض سمعيا وتعتمد أيضا على التخاطب مع الطفل قبل وبعد العملية لمدة تصل إلى ٤ سنوات (السعيد،٢٠١٦).
- الاحتياطات اليومية والإجراءات للمحافظة على الجهاز وخاصة الأجهزة الخارجية، فيجب على المريض حفظ الأجزاء الخارجية بعيدا عن الماء، وعدم تعريضه للكهرباء الساكنة، والابتعاد عن الرياضة التي تسبب ضربات قوية للرأس، وتجنب مرور المريض من خلال أجهزة كشف المعادن. (السعيد،٢٠١٦)
- القدرة على استيعاب الكلام قبل فقدان السمع مما يجعل فترة التأهيل قصيرة.
- استعمال السماعات العادية، فالأفراد الذين يعتادون على وضع السماعة العادية يستطيعون التكيف مع جهاز القوقعة بسهولة.
- فترة فقدان السمع، كلما كانت فترة فقدان السمع قليلة زادت الفائدة من عملية زراعة القوقعة.
- التقييم قبل العملية: ويشتمل على احترام شروط ومعايير إجراء العملية مثل الفحوصات السمعية والأشعة وغيرها (عوض، ٢٠١٤).

الآراء حول زراعة القوقعة

انقسم العلماء والأطباء في موضوع زراعة القوقعة إلى فريقين، أحدهما مؤيد والآخر معارض، وقد كان لكل منهما أسبابه التي تدعم رأيه، وفيما يلي عرض وجهة نظر الفريقين: الفريق الأول : مؤيد لعمليات زراعة القوقعة وينطلقون في وجهة نظرهم هذه من نتائجها الإيجابية على الأفراد الذين خضعوا لها، فهي تعمل على تحسين القدرة على سماع وتمييز الأصوات المحيطة، كما أنها تساعد على تطوير لغة الفرد بالإضافة إلى مساعدتها على تنمية المهارات الأكاديمية والاجتماعية. والفريق

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الثاني : فريق معارض لعمليات زراعة القوقعة ويبنون وجهة نظرهم هذه انطلاقا من أن زارعي القوقعة قد يقعون في مشاكل متعددة ومتنوعة وطويلة الأمد لإدراك الكلام وفي ظروف صعبة وصاخبة، كما أنهم محرومون من ثقافة الصم التي اعتادوا عليها. (الموسوي وآخرون، ٢٠٢٠)

المهارات الاجتماعية

إن المهارات الاجتماعية واحدة من المهارات المهمة في حياة الأفراد عامة وحياة الأفراد ذوي الصعوبات السمعية خاصة ؛ لأنها تساعدهم على التفاعل مع الآخرين مشاركتهم والتعاون معهم، مما يجعلهم أفرادا فاعلين.

يعرف طريف (٢٠٠٧:٥٢) المهارات الاجتماعية بأنها "قدرة الفرد على التعبير بصورة لفظية أو غير لفظية عن مشاعره وأفكاره وآراؤه للآخرين، وفي المقابل إدراك الرسائل اللفظية وغير اللفظية التي تصدر عنهم ويقوم بتفسيرها بطريقة تساعد في توجيه سلوكه اتجاههم، والتصرف بصورة مناسبة في مواقف التفاعل الاجتماعي".

وتعرف المهارات الاجتماعية بأنها "مجموعة من السلوكيات التي تهتم باكتساب الطفل لمهارات تحمل المسؤولية وتوكيد الذات وضبط الانفعالات عندما يتفاعل مع الآخرين في مواقف معينة، وكذلك اكتسابه لمهارات التعاون والتعاطف والتواصل اللفظي وغير اللفظي". (عكاشة و عبد المجيد،٢٠١٢: ١٢٢)

أهمية المهارات الاجتماعية

إن المهارات الاجتماعية تكتسب أهميتها وفقا لاعتبارين مهمين، أحدهما يتمثل بأن المهارات الاجتماعية عامل من العوامل المهمة المسؤولة على التفاعل الجيد للفرد وقدرته على الاستمرار في هذا التفاعل مع غيره. والآخر يتمثل بأن المهارات الاجتماعية مكون من مكونات الصحة النفسية الجيدة التي تعنى بتوفر مجموعة مهارات إيجابية جيدة ومتنوعة. (غريب،٢٠٠٥)

ويشير أبو معلا (٢٠٠٦) كما ورد عند صقر بأن أهمية المهارات الاجتماعية تتلخص في النقاط الآتية :

- إن التواصل غير اللفظي واللعب ضروري خلال التفاعل مع الآخرين.
- إن المهارات الاجتماعية ضرورية كأسلوب تصرف سليم في مواقف متنوعة ومختلفة.
- إن المهارات الاجتماعية المرتفعة تسهل على الأفراد إدارة علاقات العمل بطريقة أفضل.
- تمكن المهارات الاجتماعية الفرد من السيطرة على أشكال السلوك المختلفة، وتزيد من قدرته على التعامل مع السلوكيات غير المنطقية التي تصدر عن الآخرين.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

- إن المهارات الاجتماعية تمكن الفرد من القدرة على إقامة علاقات وثيقة مع المحيطين به والمحافظة عليها (صقر،٢٠١٧).

خصائص المهارات الاجتماعية

للمهارات الاجتماعية العديد من الخصائص، وقد لخصتها زيتون (٢٠٠٥) على النحو الآتي:

- أنها تكتسب من خلال التعلم.
- تحتوي على مكونات لفظية وغير لفظية.
- تعد المهارات الاجتماعية بطبيعتها تفاعلية أي لها استجابات مناسبة وفعالة.
- تتأثر بخصائص الأفراد المتواجدين داخل الموقف مثل العمر المكانة الاجتماعية والنوع، وهذه الخصائص جميعها تؤثر على الأداء.
- يمكن تحديد أماكن الضعف في الأداء الاجتماعي.
- تعمل على زيادة التعزيز الاجتماعي.

مكونات المهارات الاجتماعية

ظهرت العديد من النماذج الخاصة بمكونات المهارات الاجتماعية، وفيما يلي عرضا لعض هذه النماذج:

نموذج جنكيز: وهو نموذج يتضمن مجموعتين من المهارات ؛ مهارات الإرسال: ويقوم فيها الفرد بالإفصاح عن مشاعره وآرائه، ومهارات الاستقبال : وتشمل طريقة الحصول على المعلومات عن طريق الانصات والفهم (طريف،٢٠٠٢).

نموذج رين و ماركل: ويحتوي على أبعاد أربعة هي؛ التعبير عن الذات، وتحسين صورة الآخر، والمهارات التوكيدية، والمهارات الاتصالية (زيتون، ٢٠٠٥).

نموذج بيلاك وآخرون، ويتكون من ثلاث مهارات هي: المحادثة والتوكيدية والإدراك الاجتماعي (زيتون، ٢٠٠٥).

نموذج كازدان: ويشتمل على خمسة مكونات هي ؛ توكيد الذات، والمواجهة، ومهارة التواصل، وعقد الصداقة، وتنظيم المعرفة والمشاعر (Kazdin,2000).

نموذج آشر : ويحتوي على أربع مهارات ؛ مهارة المشاركة، و التعاون، والاتصال، والتأييد والمساندة (عبدالله،٢٠٠٢).

نموذج طريف: ويحتوي على مهارة توكيد الذات، المهارة الوجدانية، والمهارة الاتصالية، ومهارة الضبط والمرونة الاجتماعية والانفعالية (طريف،٢٠٠٢).

الدراسات السابقة

قام عيسى (٢٠١٠) بدراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تأهيلي سمعي لفظي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى عينة من الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية في مدينة جدة. وتكون عينة الدراسة من طفلين زراعيين للقوقعة وتم

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

تطبيق البرنامج التدريبي المتمثل باستخدام المنحى السمعي اللفظي على أفراد الدراسة،، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود تحسن بين الاختبار القبلي والبعدي في مهارة التمييز السمعي والذاكرة السمعية التتابعية لدى الطفلين. أما نتائج البحث النوعي فقد أشار اختصاصي التدريب النطقي في المعهد إلى استفادة الطفلين من برنامج التأهيل السمعي اللفظي وأنه بحاجة إلى فترة زمنية أطول حتى يصل إلى النتائج المرجوة منه.

دراسة عبد الحميد (٢٠١٣) هدفت إلى التعرف على فاعلية التدريب على مهارات الوعي الصوتي في خفض بعض اضطرابات النطق لدي الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية. واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي. وتكونت مجموعة الدراسة من ١٠ أطفال، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس كفاءة النطق المصور، البرنامج العلاجي. وأظهرت النتائج أن الطلبة زارعي القوقعة الإلكترونية في المجموعة التجريبية أظهروا استمرار ملحوظا في تحسن النطق الصحيح، وانخفاضا في اضطرابات النطق لديهم بعد توقف إجراء البرنامج، وهذا يعنى فاعلية جلسات البرنامج في علاج اضطرابات النطق.

ودراسة (Jeddi,Z, , Jafari, Z, et al 2014) والتي هدفت الى معرفة فوائد التأهيل السمعي في تطوير المهارات الحركية والمعرفية والتواصل الاجتماعي للأطفال زارعي القوقعة، وتكونت عينة الدراسة من (١٥) طفلا أصم، واستخدمت الدراسة المقياس الخاصة بالنمو، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد التأهيل لصالح المجموعة التجريبية في مدى تطور المهارات الحركية والمعرفية والتواصل الاجتماعي.

دراسة الششتاوي (٢٠١٦) هدفت إلى تنمية بعض المهارات الاجتماعية للأطفال زارعي القوقعة، وذلك لتأهيل الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية للاندماج مع المجتمع والتفاعل مع الآخرين و تنمية الاستقلالية وتوكيد الذات لديهم. وقد تحددت أدوات البحث باستمارة دراسة الحالة للطفل زارع القوقعة الإلكترونية (إعداد الباحثة)، و مقياس المهارات الاجتماعية للطفل زارع القوقعة الإلكترونية (إعداد الباحثة)، برنامج إرشادي لتنمية المهارات الاجتماعية للأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية (إعداد الباحثة). وأظهرت نتائج البحث فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية.

دراسة موسى (٢٠١٧) تهدف إلى تحديد مهارات الفهم القرائي في تعلم الأطفال المعاقين سمعيا، وقد قامت الباحثة بإعداد برنامج مقترح للدراسة، وطبقته على عينة من الأطفال زارعي القوقعة في مدارس الدمج بالإسكندرية، وتوصلت الدراسة إلى أن للبرنامج المطبق على الطلبة أثرا ايجابيا في تنمية مهارة الفهم القرائي للطلبة زارعي القوقعة.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

دراسة اسماعيل (٢٠١٨) والتي هدفت إلى إعداد برنامج تدريبي وبيان فعاليته في تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال زارعي القوقعة في مرحلة الطفولة الوسطى. واعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي. وكانت أدوات الدراسة كما يلي : مقياس الكفاءة الاجتماعية للأطفال زارعي القوقعة، وبرنامجاً تدريبياً التحسين الكفاءة الاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من ١٠ طفلاً وطفلة من الأطفال زارعي القوقعة، وقد بينت نتائج الدراسة فعالية البرنامج التدريبي في تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال زارعي القوقعة.

دراسة التاج (٢٠١٨) بهدف التعرف على درجة رضا الوالدين عن المهارات اللغوية والاجتماعية المكتسبة لدى أطفالهم جراء زراعة القوقعة، وتكونت عينة الدراسة من ١٠٤ طفلا خضعوا لعملية زراعة القوقعة، وتمثلت أداة الدراسة بمقياس رضا الوالدين، وأبرز النتائج جاءت أن درجة رضا الوالدين عن المهارات اللغوية والاجتماعية كانت مرتفعة.

دراسة (Lavelli et al., 2018) إلى التعرف على أنماط دعم الام لطفلها زارع القوقعة أثناء التفاعل الاجتماعي مع الامهات، وقد بلغت عين الدراسة (٤٠) طفلا من زراعي القوقعة والسمع السليم، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن دعم الامهات للأطفال زارعي القوقعة جاء بصورة مرتفعة، كما اكدن على فاعلية برنامج التدخل التي تركز على الحوار بين الطفل ووالديه.

وجاءت **دراسة حنان خلف (٢٠٢٠)** للكشف عن مدى فاعلية برنامج قائم على المهارات السمعية لتحسين مستوى النمو اللغوي والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال زارعي القوقعة، وتكونت عينة الدراسة من (١٢) طفلا من زارعي القوقعة، وتمثلت أداوت الدراسة بمقياس استانفورد والمقياس اللغوي ومقياس التفاعل الاجتماعي وبرنامج تنمية المهارات السمعية، وقد وصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها؛ وجود فروق بين متوسطات حساب الاطفال زارعي القوقعة من المجموعة التجريبية على مقياس المهارات السمعية ومقياس النمو اللغوي والتفاعل الاجتماعي قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.

فيما هدفت **دراسة أبو العطا (٢٠٢٢)** للتحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على التكامل الحسي لتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ضعاف السمع. وتكونت الدراسة من (٢٠) من الأطفال ضعاف السمع، وقامت الباحثة باستخدام مقياس الذكاء ل (بينيه) الصورة الخامسة وببناء مقياس المهارات اللغوية وحساب خصائصه السيكومترية. وأوضحت النتائج فعالية البرنامج القائم على التكامل الحسي لتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ضعاف السمع مقارنة بأقرانهم في المجموعة الضابطة.

تعليق على الدراسات السابقة

من خلال قراءة وتحليل الدراسات السابقة تخلص الباحثة إلى ما يلي:

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

- قلة الدراسات العربية التي تسعى إلى معرفة المهارات الاجتماعية لدى الطلبة زراعي القوقعة من وجهة نظر معلميهم.
- اتفاق الدراسات السابقة على وجود علاقة بين المهارات السمعية ومستوى التفاعل الاجتماعي ونمو المهارات بشكل عام.
- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد منهج الدراسة، كما استفادت في تحديد المفاهيم الاجرائية لمتغيرات الدراسة.
- الاستفادة من إعداد أداة الدراسة من خلال الاطلاع على الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة.
- صوغ فرضيات الدراسة في ضوء نتائج الدراسات السابقة من اوجه اتفاق واختلاف.

الطريقة والاجراءات

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي المسحي بكونه أفضل المناهج ملاءمة لتحقيق أهداف الدراسة، حيث يسهم هذا المنهج في المساعدة على جمع المعلومات والبيانات، وتفسيرها بهدف الكشف عن التحديات التي تواجه الطالبات زارعي القوقعة في تنمية المهارات الاجتماعية من وجهة نظر معلمات بمدينة الرياض. ومعرفة طبيعة هذه التحديات، وتأثيرها على تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى الطالبات، وما إذا كان هناك برامج وخطط لتنميها المهارات والحد من التحديات.

مجتمع وعينة الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من معلمات العوق السمعي في مدينة الرياض في مدارس مرحلة التعليم الابتدائي، الموزعة ضمن احدى عشر منطقة في مدينة الرياض، وطبيعة المدرسة حكومية وأهلية.

جدول (١) خصائص مجتمع الدراسة من معلمات العوق السمعي في مدينة الرياض

المنطقة	طبيعة المدرسة	عدد المدارس	عدد المعلمات
الروضة	حكومية	٣	٣٢
السلي	حكومية	٥	٢٤
الشفا	حكومية	٣	١٢
العارض	حكومية + أهلية	٢	١٦
العريجاء	حكومية	١	٢١
العليا	حكومية	١	٧
المعذر	حكومية +أهلية	٥	٢١
الملز	حكومية	١	١٢
النسيم	حكومية +أهلية	٤	٢٨
طويق	حكومية	٣	٣٠

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

قرطبة	أهلية	٢	٢
المجموع		٣٠	٢٠٥
من إعداد الباحثة تبعاً لإحصاءات الإدارة العامة بمنطقة الرياض للعام ١٤٤٥ هـ			

ويتضح أن مجتمع الدراسة يشمل (٣٠) مدرسة في المناطق السبعة في مدينة الرياض، و(٢٠٥) معلمة من معلمات العوق السمعي، وذلك وفقاً لإحصاءات الإدارة العامة لمديرية التربية في الرياض للعام ١٤٤٥هـ.

حدد عدد أفراد العينة المراد سحبها بـ (١٢٤) معلمة وتمثل ما نسبته (60.49%) من عدد المعلمات، تم سحبها من (١٩) مدرسة، تمثل ما نسبته (٦٣.٣٣%) من عدد المدارس، ومن وتم سحب أفراد العينة من المدارس والمعلمات بالطريقة الطبقية، حيث اعتبرت كل منطقة طبقة وتتضمن عدد من المدارس، وكذلك عدد من المعلمات، وحدد عدد العينة في كل منها وفق القانون الآتي:

عدد العينة في كل طبقة =[حجم العينة المراد سحبها ×(عدد أفراد الطبقة/العدد الكلي للمجتمع)] والجدول الآتي يوضح التفاصيل:

جدول (٢) توزع عينة الدراسة حسب المدارس في كل منطقة

المنطقة	عينة المدارس	عينة المعلمات
الروضة	2	19
السلي	3	15
الشفا	2	7
العارض	1	10
العريجاء	1	13
العليا	1	4
المعذر	3	13
الملز	1	7
النسيم	2	17
طويق	2	18
قرطبة	1	1
مجموع العينة	19	124

يتضح من النتائج أن عينة الدراسة من المدارس قد بلغ (١٩) مدرسة تم سحبها من المدارس الموزعة على سبعة مناطق ضمن مدينة الرياض، كما شملت العينة (١٢٤) معلمة من معلمات العوق السمعي بما يتناسب مع أعدادهن في كل منطقة ومدرسة.

أداة الدراسة

اعتمدت الباحثة الاستبيان من قبل معلمات المعوق السمعي كأداة لجمع البيانات، لملاءمتها لأهداف الدراسة وتساؤلاتها ومنهجها ومجتمعها، بكونها وسيلة

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

لجمع البيانات من قبل شخص ملاحظ للطلبات وهنّ معلمات متخصصات بالإعاقة السمعية داخل المدرسة، كما تتمتع الاستبانة التقدير بالصدق والثبات المطلوب.

ويعرف الاستبيان بكونه أداة تجمع بخا البيانات ذات الصلة بموضوع دراسة محدد عبر استمارة يتم تعبئتها من قبل مستجيب، للحصول على معلومات حول معتقداتهم ورغباتهم وما يعملون به من حقائق (حمادي، ٢٠١٥).

أولاً: استبيان التحديات التي تواجه الطالبات الزارعات القوقعة من وجهة نظر معلماتهن

وبعد الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة المتوفرة حول الموضوع كدراسة (المطيري والعنزي، ٢٠٢٤)، دراسة (مصري وعجوة، ٢٠٢٠)، وكذلك دراسة (الحصان، ٢٠٢٠)، و(النجار، ٢٠١٣)، و(حنفي، ٢٠١٥)، ودراسة (Mpofu & Chimhenga,2013)، وما ورد في دراسة (Desalegn & Worku,2016) ولتحقيق أهداف الدراسة كان لابد من بناء أداة لجمع المعلومات تتناسب مع خصائص العينة، تكونت في صورتها النهائية من ثلاثة أجزاء وفيما يلي عرض لخطوات بنائها والإجراءات التي اتبعتها الباحثة من اختبار الصدق والثبات.

الجزء الأول: يتضمن مقدمة تعريفية بالدراسة وأهدافها ونوع المعلومات التي تسعى الباحثة إلى جمعها من أفراد عينة الدراسة، مع تقديم ضما لسرية المعلومات استخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.

الجزء الثاني: يتضمن البيانات الديموغرافية لعينة الدراسة وهي: سنوات الخبرة (أقل من سنة، من ١ إلى ٥ سنوات، أكثر من ٥ سنوات)، والمؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)، وطبيعة المدرسة (حكومية أو أهلية) من معلمات العوق السمعي.

الجزء الثالث: يتكون من (٣٠) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد.

الجزء الرابع: يتكون من ثلاث أسئلة مفتوحة يتم الإجابة عنها من قبل المعلمات العوق السمعي

ثانياً: استبيان المهارات الاجتماعية لدى الطالبات الزارعات القوقعة من وجهة نظر معلماتهن

وبعد الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة المتوفرة حول الموضوع كدراسة (عبد الخالق، ٢٠٢٣)، و(محمد، ٢٠٢٢) (عبد الحافظ،٢٠١٨)، (الششتاوي (٢٠١٦)، ودراسة (Fiori & Seal,2016)، ودراسة (Martin et al.,2011)، ودراسة (Tasker, Nowakowski &, Louis,2010). وكذلك دراسة (De Giacomo et al.,2013). ولتحقيق أهداف الدراسة كان لابد من بناء أداة لجمع المعلومات تتناسب مع خصائص العينة، تكونت في صورتها النهائية من ثلاثة أجزاء وفيما يلي عرض لخطوات بنائها والإجراءات التي اتبعتها الباحثة من اختبار الصدق والثبات.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الجزء الأول: يتضمن مقدمة تعريفية بالدراسة وأهدافها ونوع المعلومات التي تسعى الباحثة إلى جمعها من أفراد عينة الدراسة، مع تقديم ضما لسرية المعلومات استخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.

الجزء الثاني: يتضمن البيانات الديموغرافية لعينة الدراسة وهي: سنوات الخبرة (أقل من سنة، من ١ إلى ٥ سنوات، أكثر من ٥ سنوات)، والمؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)، وطبيعة المدرسة (حكومية أو أهلية) من معلمات العوق السمعي.

الجزء الثالث: يتكون من (٤٥) عبارة موزعة على أربعة أبعاد.

الجزء الرابع: يتكون من سؤال مفتوح يتم الإجابة عنها من قبل معلمات العوق السمعي.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على العديد من المتغيرات وهي

المتغيرات المستقلة: التحديات التي تواجه الطالبات الزارعات القوقعة من وجهة نظر معلماتهم

المتغيرات التابعة: تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطالبات زارعات القوقعة من وجهة نظر معلماتهم

المتغيرات الديموغرافية: خصائص العينة من معلمات الطالبات ذوات القوقعة والسمعي من زارعات القوقعة.

إجراءات الدراسة

- توجيه خطاب لمدارس التعليم الابتدائي في مدينة الرياض لتسهيل مهمة تطبيق الأدوات على معلمات العوق السمعي ضمنها.
- حدد مجتمع الدراسة وعينتها.
- وزعت الاستبانة الكترونياً بغية الوصول إلى أكبر عدد من الاستجابات.
- مراجعة البيانات وترميزها لتحقق من مراعاتها لشروط التحليل الاحصائي من عدم اهمال أي عبارة من العبارات اثناء الإجابة والاجابة عن الأجزاء الثلاثة للاستبانة.
- تحليل البيانات احصائياً باستخدام الحزمة الإحصائية SPSS-24.
- الإجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها ومناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة.
- وضع التوصيات والمقترحات للدراسات المستقبلية.

المعالجة الاحصائية

- معامل الارتباط بيرسون للاتساق الداخلي والصدق البنيوي.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

- معادلة الفاكرونباخ لمعامل الثبات.
- المتوسطات المرجحة والانحرافات المعيارية والنسب المئوية في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما التحديات التي تواجه الطالبات زارعي القوقعة في المدارس من وجهة نظر المعلمات؟
٢. ما مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات زارعي القوقعة من وجهة نظر معلماتهن؟
٣. هل هناك خطط وبرامج لتنمية المهارات الاجتماعية للطالبات زارعي القوقعة في المدارس من وجهة نظر المعلمات في الرياض؟
٤. هل هناك إمكانية للحد من التحديات التي تواجه للطالبات زارعي القوقعة في المدارس من وجهة نظر المعلمات في الرياض؟

- معامل الارتباط بيرسون في الإجابة عن السؤال التالي:

هل هناك علاقة بين التحديات التي تواجه الطالبات زارعي القوقعة ونمو مهارتهن الاجتماعية من وجهة نظر معلماتهن في مدينة الرياض؟

عرض ومناقشة النتائج

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما التحديات التي تواجه الطلبة زارعي القوقعة في المدارس من وجهة نطر المعلمات في مدينة الرياض؟

لتحديد التحديات التي تواجه الطالبات زارعات القوقعة من وجهة نظر معلماتهن، تم حساب المتوسط الحسابي لهذه الأبعاد وصولاً للتحديات الاجمالية التي تقع عائقاً أمامهن. والجدول (٣) يوضح النتائج لهذا المحور.

جدول رقم (٣) استجابات أفراد عينة الدراسة في التحديات التي تواجه الطالبات زارعات القوقعة

م	محاور الاستبانة	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الترتيب
		قيمة المتوسط	درجة الموافقة		
١	تحديات مرتبطة الطالبات زارعات القوقعة	3.633	كبيرة	0.873	٢
٢	التحديات مرتبطة بالعلاقة مع الأقران	3.658	كبيرة	0.906	١
٣	التحديات المرتبطة بالمعلمات	3.456	كبيرة	0.869	٣
	اجمالي التحديات التي تواجه الطالبات زارعات القوقعة	3.582	كبيرة	0.864	ــــــــــ

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

يتضح من خلال النتائج أن إجمالي تحديات تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطالبات زارعات القوقعة بمدينة الرياض كانت كبيرة بمتوسط (3.582)، أي بدرجة مرتفعة وفقاً للمعيار المعتمد في الدراسة حسب مقياس ليكرت الخماسي، وتبين أن أعلى التحديات هي المرتبطة بالعلاقة مع الأقران بلغ متوسطها(٣.٦٥٨) و بدرجة كبيرة، ومن ثم التحديات المرتبطة بالطالبات وخصوصية حالتهن بمتوسط(٣.٦٣٣) وبدرجة كبيرة، وأخيراً التحديات المرتبطة معلمات التعليم العام بمتوسط (٣.٤٥٣) وتعد كبيرة.

ويتضح من النتائج أن درجة تقدير معلمات الطالبات زارعات القوقعة في مدينة الرياض لتحديات المرتبطة بالطالبات يعد كبيراً بمتوسط (٣.٦٣)، كما أن أبرز التحديات التي ترتبط بالطالبات وأكثر هذه التحديات وهي على التوالي ما جاء في العبارة "التوتر عندما التعرض للنقد من الآخرين "بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بالموافقة بشدة كبيرة بمتوسط (٣.٨٥). وجاءت "التوتر والضيق في الأنشطة الجماعية "بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة بالموافقة بشدة كبيرة بمتوسط (٣.٧٤). وشغلت العبارة "تفضيل العزلة وتجنب التواصل مع المحيطين بهن "بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة بالموافقة بشدة كبيرة بمتوسط (٣.٦٧). وفي المرتبة الرابعة جاءت العبارة " تجنب المواقف التي تتطلب التواصل مع الآخرين في المدرسة "حيث بلغت موافقة أفراد عينة الدراسة بالموافقة بدرجة كبيرة بمتوسط (٣.٦٦). وقد جاءت العبارة وهي"تجنب مشاركة الزميلات باللعب "بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة بالموافقة بشدة كبيرة بمتوسط (٣.٦٥).

كما أشارت النتائج إلى أن درجة تقدير التحديات المرتبطة بالأقران الطالبات زارعات القوقعة في مدينة الرياض يعد كبيراً بمتوسط (٣.٦٥٨)، ويتضح من النتائج أيضاً أن أبرز التحديات التي ترتبط بالأقران مرتبة تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بشدة، وقد جاءت العبارة: "تعاني من إبعادهن عن اللعب في حصص النشاط من قبل الزميلات" في المرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بالموافقة بشدة كبيرة بمتوسط (٣.٨٠). ومن ثم جاءت العبارة " تعرضهن للسخرية والاستهزاء من قبل الزميلات "بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة بالموافقة بشدة كبيرة بمتوسط (٣.٧٨). وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة " اظهار زميلاتهن اتجاه سلبي نحوهن "من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة بالموافقة بشدة كبيرة بمتوسط (٣.٧٤). وقد جاءت العبارة " افتقار أقرانهن لمهارات التواصل معهن "بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة بالموافقة بشدة كبيرة بمتوسط (٣.٦٩). وقد جاءت العبارة " السخرية منهن عند القيام بالمهام التعليمية "بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة بالموافقة بشدة كبيرة حيث بلغ متوسط درجاتها (٣.٦٨)، وتشير هذه العبارات إلى أن أعلى التحديات تلك

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

التي ترتبط بالأقران من زميلات الطالبات زارعات القوقعة ويعود ذلك إلى صعوبات التواصل التي تعاني منها الطالبات وتنعكس على تواصلهن مع الزميلات في مواقف التعليم واللعب وهو ما أشار إليه (فوزي وبدر الدين،٢٠٠١) من أن أهمية الاتصال في نمو المهارات الاجتماعية حيث يعد الاتصال أساس عملية التفاعل بين الجماعات فلا يمكن فهم التفاعل إلا من خلال معرفة طريقة الاتصال. وهو ما يزيد من مشكلات العلاقات لدى الطالبات زارعات القوقعة من الطالبات.

وتشير النتائج إلى أن درجة تقدير معلمات التعليم العام لطالبات زارعات القوقعة في مدينة الرياض لتحديات نمو المهارات الاجتماعية المرتبطة بالمعلمات التعليم العام يعد كبيراً بمتوسط (٣.٤٥٦) و أبرز التحديات التي ترتبط بالمعلمات مرتبة تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها التي تراوحت بين الموافقة بدرجة كبيرة والموافقة بدرجة متوسطة، حيث شغلت المرتبة الأولى العبارة رقم (٩) وهي:" الموقف السلبي من قبل معلمات التعليم العام نحو الطلبات زارعات القوقعة في المدرسة "بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة بالموافقة بشدة كبيرة بمتوسط (٣.٧١). ومن ثم جاءت العبارة" نظرة معلمات لطلبة زارعات القوقعة على أنهم عبء داخل غرفة الصف "بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة بالموافقة بشدة كبيرة بمتوسط (٣.٦٥). في المرتبة الثالثة وجاءت العبارة رقم (٣) وهي" افتقار المعلمات لاستراتيجيات التدريس الملائمة للطلبة زارعات القوقعة "بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة بالموافقة بشدة كبيرة بمتوسط (٣.٦٣). كما جاءت العبارة " غياب التعاون في إعداد الخطط الفردية الملائمة بين معلمات التعليم العام ومعلمات التربية الخاصة بزارعات القوقعة "بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة بالموافقة بشدة كبيرة بمتوسط (٣.٦٠). كما شغلت العبارة "صعوبة تخصيص وقت كاف للطلبة زارعات القوقعة داخل الفصل الدراسي من قبل المعلمات "بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة بالموافقة بشدة كبيرة بمتوسط (٣.٥٧).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ما مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطالبات زارعات القوقعة من وجهة نظر معلماتهن؟

لتحديد المهارات الاجتماعية التي تمتلكها الطالبات زارعات القوقعة من وجهة نظر معلماتهن، تم حساب المتوسط الحسابي لهذه الأبعاد وصولاً المهارات الاجتماعية الاجمالية لديهن.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

جدول رقم (٤) استجابات أفراد عينة الدراسة في المهارات الاجتماعية لدى الطالبات زارعات القوقعة

م	المهارات الاجتماعية	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الترتيب
		قيمة المتوسط	درجة الموافقة		
١	التفاعل الاجتماعي	3.323	متوسط	0.849	٢
٢	التعاطف والمساندة	3.429	كبير	0.696	١
٣	المشاركة والتعاون	3.298	متوسط	0.855	٤
٤	الضبط والتعاون	3.288	متوسط	0.737	٣
	المهارات الاجتماعية لدى الطالبات زارعات القوقعة	٣.٣٣١	متوسط	٠.٧٤٤	ــــــــــ

يتضح من النتائج خلال النتائج أن إجمالي المهارات الاجتماعية لدى الطالبات زارعات القوقعة بمدينة الرياض كانت كبيرة بمتوسط (3.331)، أي بدرجة متوسطة وفقاً للمعيار المعتمد في الدراسة حسب مقياس ليكرت الخماسي، وتبين أن أعلى المهارات الاجتماعية التعاطف والمساندة بلغ متوسطها (٣.٤٢٩) و بدرجة كبيرة، ومن ثم التفاعل الاجتماعي بمتوسط(٣.٣٢٣) وبدرجة متوسطة، ومن ثم المشاركة والتعاون بمتوسط(٣.٢٩٨) بدرجة متوسطة، وأخيراً مهارة الضبط والتعاون بمتوسط (٣.٢٨٨) وتعد متوسطة.

يتضح من الجدول(٤-٥) خلال النتائج أن إجمالي المهارات الاجتماعية لدى الطالبات زارعات القوقعة بمدينة الرياض كانت كبيرة بمتوسط (3.331)، أي بدرجة، وتبين أن أعلى المهارات الاجتماعية التعاطف والمساندة بلغ متوسطها (٣.٤٢٩) و بدرجة كبيرة، ومن ثم التفاعل الاجتماعي بمتوسط(٣.٣٢٣) وبدرجة متوسطة، ومن ثم المشاركة والتعاون بمتوسط(٣.٢٩٨) بدرجة متوسطة، وأخيراً مهارة الضبط والتعاون بمتوسط (٣.٢٨٨) وتعد متوسطة.

ويتضح من النتائج أن المهارات الاجتماعية ككل تعد متوسطة ولاسيما مهارات التفاعل الاجتماعي والمشاركة والتعاون والضبط والتعاون، في حين تظهر لديهن مهارة التعاطف والمساندة بدرجة كبيرة

أي أن الطالبات تمتلكن مستوى متوسط من المهارات المتعقلة بالتفاعل مع الأخرين والتعاون، وأنهن تمتعن بدرجة كبيرة من مهارة التعاطف والمساندة حيث يشير التعاطف بأنه "قدرة الفرد على مشاركة مشاعر الآخرين واستيعابهم، فهو القدرة على وضع نفسك مكان الآخرين وتجربة وجهة نظرهم ومشاعرهم". كما تشير المساندة إلى ثقة الطالبات بوجود مرجعيات موثوقة داخل المدرسة من المعلمات والزميلات يمكن اللجوء إليهن، حيث تعد المساندة إدراك الفرد بأن هناك عدد كاف من الأشخاص الذين يرجع إليهم عند الحاجة". وهو دليل على أن هذه المهارة هي

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

حاجة إنسانية موجودة لدى الطالبات برغم خصوصية إعاقتهن ترتبط بموقفهن من المحيط ومحاولة اثبات حسن النية والمشاعر الطيبة اتجاهه. بالإضافة على محاولتهن امتلاك المهارات الاجتماعية الأخرى التي يعتمد بشكل واضح على قبول الاخر ومبادرته ورغبته في وجودهن ضمن الأنشطة المختلفة.

تشير النتائج إلى أن المستوى الأعلى لمهارة التفاعل الاجتماعي ذلك الذي يرتبط بمبادرة الطالبات زارعات القوقعة ومحاولتهن بناء العلاقات والمشاركة في الأنشطة وتفهم الاخرين والذي يؤسس بدوره لتقبل الزميلات لهن وظهور المشاعر الإيجابية الطبيعية اتجاههن. وهو ما يوضح فائدة زراعة القوقعة في تحسين قردة الطفل على تعلم التواصل اللفظي، وتجهيز القدرة السمعية والاهتمام بالسمع من خلال زيادة قدرة الطفل على سماع الأصوات، زيادة قدرة الطفل على التواصل والتفاعل الاجتماعي مع البيئة المحيطة بهم.

كما تشير النتائج إلى أن مهارة التعاطف والمساندة تظهر بدرجة كبيرة في حماس الطالبات زارعات القوقعة للقيام بأعمال مشتركة مع الزميلات، وضمن الأنشطة التعليمية والترفيهية والمبادرة بإيجابية وثقة وهو ما ينعكس على حالتهن النفسية بالسعادة والتفاؤل، ومكونات التعاطف المعرفية التي تتجلى بالاهتمام بحالة الآخرين معرفياً، والمكون الديناميكي بالاهتمام بالروابط الاجتماعية معهم، والمكون الوجداني يتمثل بالاستجابة العاطفية عند وجود حالة انفعالية للآخر.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

هل هناك علاقة بين التحديات التي تواجه الطالبات الزارعات القوقعة على نمو مهارتهن الاجتماعية من وجهة نظر المعلمات في مدارس مدينة الرياض؟

لتحديد العلاقة بين التحديات التي تواجه الطالبات زارعات القوقعة ونمو مهارتهن الاجتماعية تم حساب معامل الارتباط بيرسون بينهما وفيما يلي عرض للتفاصيل:

جدول (٥) معاملات الارتباط بيرسون بين استجابات أفراد عينة الدراسة في كل من التحديات التي تواجه الطالبات زارعات القوقعة ومهارتهن الاجتماعية

المتغيرات	مهارة التفاعل الاجتماعي	مهارة التعاطف والمساندة	مهارة المشاركة والتعاون	مهارة الضبط والتعاون	المهارات الاجتماعية الاجمالية
التحديات المرتبطة بالطالبات	-0.940-**	-0.659-**	-0.814-**	-0.900-**	-0.888-**
التحديات المرتبطة بالأقران	-0.926-**	-0.713-**	-0.841-**	-0.877-**	-0.897-**
التحديات المرتبطة بالمعلمات	-0.941-**	-0.665-**	-0.794-**	-0.910-**	-0.885-**
إجمالي التحديات	-0.956-**	-0.694-**	-0.835-**	-0.915-**	-0.910-**

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١، * دال عند مستوى الدلالة ٠.٠٥

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

يتضح من النتائج أن معاملات الارتباط بيرسون جميعها دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠١) حيث بلغت (٠.٩١٠-) بين إجمالي المهارات الاجتماعية والتحديات التي تعترض الطالبات الزارعات القوقعة من وجهة نظر المعلمات في مدارس مدينة الرياض، وهي قيمة سلبية أي كلما زادت التحديات قلت المهارات والعكس صحيح.

كما يتبين أن أعلى معاملات الارتباط بيرسون بين إجمالي التحديات و أبعاد المهارات الاجتماعية هي وعلى التوالي بين مهارة التفاعل الاجتماعي (٠.٩٥٦-)، الضبط والتعاون (٠.٩١٥-)، المشاركة والتعاون(٠.٨٣٥-)، وأخيراً التعاطف والمساندة (٠.٦٩٤-).

أي أن أكثر المهارات تأثراً بالتحديات هي التفاعل الاجتماعي وأقلها هي التعاطف والمساندة.

كما تبين أن العلاقة بين أبعاد التحديات وإجمالي المهارات الاجتماعية هي وعلى التوالي: التحديات المرتبطة بالأقران (٠.٨٩٧-) بالمرتبة الأولى، ومن ثم التحديات المرتبطة بالطالبات(٠.٨٨٨-) بالمرتبة الثانية، وأخيراً التحديات المرتبطة بالمعلمات(٠.٨٨٥-) في المرتبة الثالثة، وجميعها دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠١).

كما تبين أن أعلى معاملات الارتباط في بعد التحديات المرتبطة بالطالبات هي وعلى التوالي: مع مهارة التفاعل الاجتماعي (٠.٩٤٠-)، ومن ثم مهارة الضبط والتعاون (٠.٩٠٠-)، يليها مهارة المشاركة والتعاون(٠.٨١٤-) وأخيراً مهارة التعاطف والمساندة(٠.٦٥٩-).

كما تبين أن أعلى معاملات الارتباط في بعد التحديات المرتبطة بالأقران هي وعلى التوالي مع التفاعل الاجتماعي (٠.٩٢٦-) في المرتبة الأولى، ومع مهارة الضبط والتعاون (٠.٨٧٧-) بالمرتبة الثانية، ومن ثم مع مهارة المشاركة والتعاون (٠.٨٤١-) بالدرجة الثالثة، وأخيراً مع مهارة التعاطف والمساندة (٠.٧١٣-) وجمعها دالة عند(٠.٠١).

كما تبين أن أعلى معاملات الارتباط في بعد التحديات المرتبطة بالمعلمات هي وعلى التوالي مع مهارة التفاعل الاجتماعي (٠.٩٤١)- في المرتبة الأولى، ومن ثم وغي المرتبة الثانية مهارة الضبط والتعاون(٠.٩١٠-)، ويليه مع مهارة المشاركة والتعاون(٠.٧٩٤ -)، وأخيراً مع مهارة التعاطف المساندة(٠.٦٦٥ -)، وجميعها دالة عند(٠.٠١).

ويتضح من النتائج أن تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطالبات زارعات القوقعة تتطلب مواجهة التحديات التي تعترضهن في علاقاتهن مع ذواتهن والمحيط من المعلمات والزميلات.

كما يتبين أن أعلى معاملات الارتباط بيرسون بين إجمالي التحديات و أبعاد المهارات الاجتماعية هي وعلى التوالي بين مهارة التفاعل الاجتماعي (٠.٩٥٦-)، الضبط والتعاون (٠.٩١٥-)، المشاركة والتعاون(٠.٨٣٥-)، وأخيراً التعاطف

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

والمساندة (٠.٦٩٤-). أي أن أكثر المهارات تأثراً بالتحديات هي التفاعل الاجتماعي وأقلها هي التعاطف والمساندة.

وهو ما يؤكد أن مهارة التفاعل الاجتماعي تتطلب القرار من الآخر ورغبة منه بالإضافة إلى رغبة وقرار الطالبات أنفسهن مما يجعل إمكانية مواجه التحديات أكبر، في حين تشير مهارة التعاطف والمساندة إلى قرار داخلي لدى الطالبات يرتبط بدوافعهن ورغبتهن في القيام بذلك مما يجعل التحديات وتأثيرها أقل وطأة مقارنة بغيرها من المهارات الاجتماعية التي تتطلب التوزان ما بين طرفي التواصل الطالبات والمحيط.

كما تبين أن العلاقة بين أبعاد التحديات وإجمالي المهارات الاجتماعية هي وعلى التوالي: التحديات المرتبطة بالأقران (٠.٨٩٧-) بالمرتبة الأولى، ومن ثم التحديات المرتبطة بالطالبات (٠.٨٨٨-) بالمرتبة الثانية، وأخيراً التحديات المرتبطة بالمعلمات (٠.٨٨٥-) في المرتبة الثالثة، وجميعها دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠١). أي كلما زادت التحديات المرتبطة بالأقران بالدرجة الأولى ومن ثم بالطالبات ووعيهن لحالتهن ومن ثم تحديات المرتبطة بمعلمات التعليم العام كلما قلت المهارات الاجتماعية لدى الطالبات والعكس صحيح.

وتؤكد هذه النتيجة أن الاندماج مع الوسط المدرسي والاقران يعد شرطاً اساسياً لنمو المهارات الاجتماعية لدى الطالبات زارعات القوقعة ذلك أن التحديات المرتبطة بالأقران وتقبلهن لهن ومبادرتهن للتفاعل معهن والمشاركة والتعاون يعد من أكبر التحديات ولاسيما مع غياب التوعية حول طبيعة هذه الإعاقة واليات التواصل معها.

كما تبين أن أعلى معاملات الارتباط بعد التحديات المرتبطة بالطالبات مع المهارات الاجتماعية هي وعلى التوالي: مع مهارة التفاعل الاجتماعي (٠.٩٤٠-)، ومن ثم مهارة الضبط والتعاون (٠.٩٠٠-)، يليها مهارة المشاركة والتعاون(٠.٨١٤-) وأخيراً مهارة التعاطف والمساندة(٠.٦٥٩-).

ويتضح أيضاً أن التحديات المرتبطة بالطالبات زارعات القوقعة ترتبط وبشل كبيرة مع مهارة التفاعل الاجتماعي، ومن ثم في الضبط والتعاون ويليه المشاركة والتعاون وأخيراً التعاطف والمساندة وكلما زادت هذه التحديات أثرت سلباً على نمو هذه المهارات السليم.

كما تبين أن أعلى معاملات الارتباط في بعد التحديات المرتبطة بالأقران مع المهارات الاجتماعية هي وعلى التوالي مع التفاعل الاجتماعي (٠.٩٢٦-) في المرتبة الأولى، ومع مهارة الضبط والتعاون (٠.٨٧٧-) بالمرتبة الثانية، ومن ثم مع مهارة المشاركة والتعاون (٠.٨٤١-) بالدرجة الثالثة، وأخيراً مع مهارة التعاطف والمساندة (٠.٧١٣-) وجمعها دالة عند (٠.٠١). حيث تشير هذه النتيجة إلى أنه كلما زاد التحديات المتعلقة بالأقران كلما انخفضت مهارة التفاعل الاجتماعي وهو ما يؤثر

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

بدوره على المشاركة والتعاون والضبط والتعاون، ويمكن أن يؤثر سلباً أيضاً على التعاطف والساندة.

كما تبين أن أعلى معاملات الارتباط في بعد التحديات المرتبطة بالمعلمات مع المهارات الاجتماعية هي وعلى التوالي مع مهارة التفاعل الاجتماعي (٠.٩٤١)- في المرتبة الأولى، ومن ثم وغي المرتبة الثانية مهارة الضبط والتعاون(٠.٩١٠-)، ويليه مع مهارة المشاركة والتعاون(٠.٧٩٤ -)، وأخيراً مع مهارة التعاطف المساندة(٠.٦٦٥ -)، وجميعها دالة عند(٠.٠١).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

هل هناك برامج وخطط لتنمية المهارات الاجتماعية للطلبة زارعي القوقعة في المدارس من وجهة نظر المعلمات في مدارس مدينة الرياض؟

للتعرف على درجة تقدير المعلمات لتواجد البرامج والخطط لتنمية المهارات الاجتماعية لدى الطالبات زارعات القوقعة في مدارس مدينة الرياض، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال الخاص بذلك والذي حدد ضمن ثلاثة بدائل إجابة (نعم، إلى حد ما، لا)، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (٦) استجابات أفراد عينة الدراسة حول تواجد برامج وخطط لتنمية المهارات الاجتماعية لدى الطالبات زارعات القوقعة

م	السؤال	التكرار النسبة%	نعم	إلى حد ما	لا	المتوسط	الموافقة	الانحراف المعياري
١	هل هناك برامج وخطط لتنمية المهارات الاجتماعية للطلبة زارعي القوقعة في المدارس من وجهة نظر المعلمات في مدارس مدينة الرياض؟	ك	24	64	36	٢.١٠	متوسط	٠.٦٩٢
		%	19.4	51.6	29			

يتضح من النتائج أن أعلى نسبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة هي للموافقة على حد ما والت يتمثل المستوى المتوسط بنسبة(٥١.٦٠%)، بمتوسط بلغ(٢.١٠). في حين يرى(٢٩%) من المعلمات أنه لا يوجد الخطط والبرامج لتنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلبات زارعات القوقعة، في حين يرى (١٩.٤%) من أفراد عينة الدراسة من المعلمات أن هناك خطط وبرامج لتنمية المهارات الاجتماعية للطالبات الزارعات القوقعة.

يتضح من النتائج أن أعلى نسبة لاستجابات افراد عينة الدراسة هي للموافقة على حد ما والت يتمثل المستوى المتوسط بنسبة (٥١.٦٠%)، بمتوسط بلغ (٢.١٠). في حين يرى (٢٩%) من المعلمات أنه لا يوجد الخطط والبرامج لتنمية المهارات

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الاجتماعية لدى الطلبات زارعات القوقعة، في حين يرى (١٩.٤%) من أفراد عينة الدراسة من المعلمات أن هناك خطط وبرامج لتنمية المهارات الاجتماعية للطالبات الزارعات القوقعة.

وقد قدم أفراد العينة عند اجاباتهم مجموعة من المبررات للإجابة من أهمها:

- مبررات الإجابة بـ(إلى حد ما): يعود ذلك إلى أن ما يتوفر من إمكانيات تساعد على تطبيق هذه الخطط داخل المدرسة لا يعد كافياً، كما أن شروط التعليم الصفي لا تسمح دائماً بتطبيق الخطط والبرامج الخاصة بهذه الفئة، والحاجة إلى وضع خطط وبرامج تقوم على الدمج الواقعي بين زارعات القوقعة وزميلاتهن.
- مبررات الإجابة ب(نعم): وجود معلمات التربية الخاصة وتمتعهن بالخبرة وقيامهن بتنفيذ البرامج والخطط لتنمية المهارات الاجتماعية للطالبات الزارعات القوقعة، وإمكانية تخصيص برامج اثرائية بالتعاون مع معلمات التعليم العام لتحقيق ذلك، إمكانية توظيف التعلم الافتراضي وتطبيقاته في تطبيق البرامج داعمة.
- مبررات الإجابة ب(لا): قيود التعليم الصفي ومحدداته من الزمن المخصص للحصة الدراسية، أعداد الطلبات داخل الفصل، وجود منهج دراسي لابد من تقديمه خلال فترة محددة، غياب برامج الإثرائية، الحاجة إلى أشارك المرشد التربوية مع علم التربية الخاصة ومعلم الصف في وضع الخطط والبرامج وتنفيذها وهو ما يعد أمر مربك نتيجة تعدد الأهداف التركيز على الهدف المعرفي بشكل كبير. الحاجة للتدريب والتأهيل على وضع الخطط لهذه الفئة الخاصة، وعدم توفر برامج معتمدة من قبل الوزارة لتنمية المهارات الاجتماعية لهذه الفئة بشكل خاص.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

هل يمكن الحد من التحديات التي تواجه الطلبة زارعي القوقعة من وجهة نظر معلميهم في مدينة الرياض؟

للتعرف على درجة تقدير المعلمات لإمكانية الحد من التحديات التي تواجه الطالبات زارعات القوقعة في مدارس مدينة الرياض، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال الخاص بذلك والذي حدد ضمن ثلاثة بدائل إجابة (نعم، إلى حد ما، لا)، وجاءت النتائج كما يلي:

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

جدول (٧) استجابات أفراد عينة الدراسة حول إمكانية الحد التحديات التي تواجه الطالبات زارعات القوقعة

م	السؤال	التكرار النسبة%	نعم	إلى حد ما	لا	المتوسط	الموافقة	الانحراف المعياري
١	هل يمكن الحد من التحديات التي تواجه الطلبة زارعي القوقعة من وجهة نظر معلميهم في مدينة الرياض؟	ك	٤٥	59	20	٢.٢٠	متوسط	٠.٦٩٨
		%	٣٦.٣	47.6	16.1			

يتضح من النتائج أن أعلى نسبة لاستجابات افراد عينة الدراسة هي للموافقة على حد ما والتي تمثل المستوى المتوسط بنسبة(٤٧.٦%)، بمتوسط بلغ(٢.٢٠). في حين يرى (٣٦.٣%) من المعلمات أنه يمكن الحد من التحديات التي تواجه الطلبات زارعات القوقعة، في حين يرى (١٦.١%) من أفراد عينة الدراسة من المعلمات لا يمكن الحد من التحديات التي تواجه الطالبات الزارعات القوقعة.

أشارت النتائج أن إجمالي التحديات التي تواجه تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطالبات زارعات القوقعة بمدينة الرياض بمتوسط (3.582)، وتبين أن أعلى التحديات هي المرتبطة بالعلاقة مع الأقران بلغ متوسطها (٣.٦٥٨)، ومن ثم التحديات المرتبطة بالطالبات وخصوصية حالتهن بمتوسط (٣.٦٣٣) وبدرجة كبيرة، وأخيراً التحديات المرتبطة بمعلمات التعليم العام بمتوسط (٣.٤٥٣) وجميعها كبيرة.

وتبين النتائج أن التحديات المرتبطة بالطالبات يعد كبيراً بمتوسط (٣.٦٣)، كما أن أبرز التحديات التي ترتبط بالطالبات وأبرز هذه التحديات التي ترتبط بالطالبات وخصوصية الإعاقة هي:

١. التوتر عندما التعرض للنقد من الآخرين.
٢. التوتر والضيق في الأنشطة الجماعية.
٣. تفضيل العزلة وتجنب التواصل مع المحيطين بهن.
٤. تجنب المواقف التي تتطلب التواصل مع الآخرين في المدرسة.
٥. تجنب مشاركة الزميلات باللعب.

كما تبين أن التحديات المرتبطة بالأقران الطالبات زارعات القوقعة في مدينة الرياض يعد كبيراً بمتوسط (٣.٦٥٨)، وأبرز هذه التحديات هي:

١. تعاني الطالبات من إبعادهن عن اللعب في حصص النشاط من قبل الزميلات
٢. تعرضهن للسخرية والاستهزاء من قبل الزميلات
٣. اظهار زميلاتهن اتجاه سلبي نحوهن.
٤. افتقار أقرانهن لمهارات التواصل معهن.

كما تبين أن التحديات المرتبطة بمعلمات التعليم العام يعد كبيراً بمتوسط (٣.٤٥٦) و أبرز التحديات التي ترتبط بالمعلمات هي:

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

١. الموقف السلبي من قبل معلمات التعليم العام نحو الطلبات زارعات القوقعة في المدرسة.
٢. نظرة معلمات لطلبة زارعات القوقعة على أنهم عبء داخل غرفة الصف.
٣. افتقار المعلمات لاستراتيجيات التدريس الملائمة للطلبة زارعات القوقعة.
٤. غياب التعاون في إعداد الخطط الفردية الملائمة بين معلمات التعليم العام ومعلمات التربية الخاصة بزارعات القوقعة.
٥. صعوبة تخصيص وقت كاف للطلبة زارعات القوقعة داخل الفصل الدراسي من قبل المعلمات.

التوصيات

وفقاً للنتائج التي تم التوصل إليها توصي الباحثة بما يلي:

١. اخضاع الطالبات زارعات القوقعة ببرامج تأهيل متخصصة تساعدهم على تنمية مهارتهن الاجتماعية
٢. تقديم دورات تدريبية للمعلمات الإعاقة السمعية ولاسيما معلمات طالبات زارعات القوقعة حول كيفية التعامل معهن بشكل يسهم في تنمية مهارتهن الاجتماعية.
٣. العمل على تعديل المناهج بحيث تراعي احتياجات الطلبة ذوي الإعاقة السمعية ولاسيما زارعات القوقعة. وتوفير شروط التعلم الصفي الملائمة لهن من حيث التجهيزات والوسائل والاستراتيجيات التعليمية المناسبة.
٤. نشر حملات التوعية في المدراس والمجتمع حول الإعاقة السمعية وزارعي القوقعة وأساليب التعامل معهم.
٥. وضع أدلة متخصصة لتدريس الطلبة ذوي الإعاقة السمعية عموماً وزارعي القوقعة خصوصاً بحيث يتكامل دور معلمي ومعلمات التعليم العام والمتخصصين بما يحقق أهداف تنمية النمو الاجتماعي لدى الطلبة والطالبات.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

المراجع

أبو العطا، غادة (٢٠٢٢) فاعلية برنامج تدريبي قائم على التكامل الحسي لتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ضعاف السمع، المجلة المصرية للدراسات النفسية، مج٣٢،ع١١٥،ج٢، ص ٣٠١-٣٣٦.

أبو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٧) سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أبو حلاوة، محمد السعيد عبدالجواد (2007) وضعية الذكاء الاجتماعي في إطار منظومة الشخصية الإنسانية، بحث غير منشور، "كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

اسماعيل، عبير محمد(٢٠١٨) فعالية برنامج تدريبي في تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى عينه من الأطفال زارعي القوقعة بمدينة الرياض، مجلة العلوم التربوية والنفسية،مج٢،ع٢٠، ص٩٩-١٢٣.

بزراوي، نور الهدى و عثماني، نعيمة (٢٠٢٠) أثر زراعة القوقعة في تحسين صورة الجسم عند الطفل الأصم وتمدرسه في الأقسام العادية، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، مصر، المجلد ٤، العدد ١١.

التاج، لينا ابراهيم (٢٠١٨) درجة رضا الوالدين عن اكتساب أطفالهم زارعي القوقعة للمهارات اللغوية والاجتماعية في الأردن، كلية التربية، جامعة اليرموك، رسالة ماجستير.

الحصان، بندر عبد العزيز عثمان (٢٠٢٠). معوقات دمج الطالبات ذوات الإعاقة في مدارس التعليم العام من وجهة معلمات التربية الخاصة. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، ١٢(٣).٢٠١٨-٢٥٤.

حنفي حنفي، علي عبد النبي (٢٠١٥). من الدمج الى الدمج الشامل للصم في مدارس التعليم العام: التساؤلات والمتطلبات بين النظرية والتطبيق. مجلة الطفولة والتنمية، ٢٣(٦).١-٣٠.

حواس، سارة محمد حسن (٢٠١٩) المهارات الاجتماعية لدى الأطفال، المجلة العلمية لكيلة رياض الأطفال، جامعة المنصورة، المجلد ٦، العدد٢، ص ص ٢٧- ٤١.

حواس، نجلاء يوسف (٢٠١٣) برنامج مقترح قائم على استراتيجيه تعلم الأقران فى تنمية بعض المهارات اللغوية وأثره على اكتساب بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال بطيئى التعلم فى رياض الأطفال، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، العدد ١٤، ص ص ٢٥١- ٢٨٥.

خلف، حنان (٢٠٢٠) برنامج قائم علي المهارات السمعية لتحسين مستوى النمو اللغوي والتفاعل الإجتماعي لدى الأطفال زارعي القوقعة، مجلة البحث العلمي في التربية، ع٢١،ج١٢، مصر، ص٦٨-١٠٠.

ركزة، سميرة و بونويقة، نصيرة (٢٠١٦) أهمية الزرع القعوقعي المبكر لتنمية اللغة الشفوية والمكتوبة عند الطفل الأصم، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، العدد (١).

زريقات، إبراهيم (٢٠٠٣) : الإعاقة السمعية. عمان : دار وائل. ط١.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الزهراني، علي بن حسن واليامي، حمدة بنت بليه (٢٠١٧) فعالية برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي في تحسين القدرة على القراءة لدى التلميذات زارعات القوقعة في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، مجلة التربية الخاصة والأهيل، مجلد ٦،العدد ٢١، الجزء٣.

زيتون، منى أبو بكر (٢٠٠٥) اختلاط المراهقين في التعليم، العين، دار الكتاب الجامعي.

سعد، جهاد ثروت علي محمد (٢٠٢٢) برنامج إرشادي لتحسين بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال حديثي زراعة القوقعة الإلكترونية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد١٢٠، ص ص ٤٢٩- ٤٥٠.

السعيد، هلا (٢٠١٦) الإعاقة السمعية : دليل علمي وعملي للآباء والمختصين، مصر، مكتبة الأنجلو المصرية.

الششتاوي، مروة إبراهيم (٢٠١٦). فعالية برنامج ارادي لتنمية المهارات الاجتماعية للأطفال زارعي القوقعة الالكترونية، دراسة حالة، المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنصورة، ٣(٢).٣٤١-٣٦٧.

صقر، ناصح حسين (٢٠١٧) المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الاكاديمي لدى التلاميذ الصم وذوي صعوبات التعلم، مجلة العلوم التربوية، العدد ٤، الجزء ٢، ص ١٥٤-٢٠٦.

طريف، شوقي (٢٠٠٢) المهارات الاجتماعية والاتصالية، القاهرة، مصر، دار غريب للطباعة والنشر.

طريف، شوقي (٢٠٠٧) المهارات الاجتماعية والاتصالية، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.

عبد الحافظ، نور محمد أحمد (٢٠١٨). فعالية برنامج ارشادي لتحسين الكفاءة الاجتماعية لدى عينة من الأطفال زارعي القوقعة، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب مصر،(٥). ١٧٧-٢١٢.

عبد الحميد،سعيد كمال (٢٠١٣) تربية وتعليم المعاقين سمعيا، دار المسيرة، عمان.

عبدالآله، ايناس عز العرب (٢٠٢٣) مركز الضبط وعالقته بالمهارات االجتماعية لدى اطفال الروضة ضعاف السمع، مجلة الطفولة، العدد ٤٤.

عبيد، ماجدة السيد (٢٠١٠) المشكلات التي تهدد أمن وسلامة الطلاب المعاقين سمعياً وبناء برنامج مقترح لتحسين فرص السلامة لهم، مجلة الجامعة الاسلامية (سلسلة الدراسات الانسانية)، المجلد ١٨، العدد٢، ص ص ٤٧٩- ٥١٩.

عكاشة،محمود و، عبد المجيد أماني فرحات (٢٠١٢) تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال الموهوبين ذوي المشكلات السلوكية المدرسية، المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد :٣، العدد ٤، ص ١١٦- ١٤٧.

عوض، هدى شعبان (٢٠١٤) مهارات التواصل الاجتماعي وتقدير الذات كمنبئات لجودة الحياة المدركة لدى المراهقين الصم، قسم العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

غريب، أسامة محمد (٢٠٠٥) بعض مظاهر اضطراب مهارات الكفاءة الاجتماعية لدى ذوي التعاطي المتعدد والكحوليين، مجلة دراسات عربية في علم النفس، مصر، المجلد٤، العدد ١، ص ١٦٥-١٧٢.

محمد، سعيد عبدالرحمن محمد (٢٠٠٤) فاعلية استخدام السيكودراما في تعديل بعض جوانب السلوك غير التكيفي لدى ضعاف السمع، رسالة ماجستير، تخصص صحة نفسية، جامعة الزقازق، كلية التربية، مصر.

محمد، نادية عبد الباسط عبد الحميد (٢٠٢٢). الخصائص النفسية والاجتماعية للأطفال زارعي القوقعة، المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنصورة،٨(٤)؟٣٧٤-٤٠٠.

مصري، إبراهيم سليمان، وعجوة، محمد عبد الفتاح (٢٠٢٠). مستوى الصعوبات التي تواجه دمج الطالبات ذوي الاعاقة في المدارس الحكومية في مدينة الخليل من وجهة نظر معلماتيهم. مجلة البحوث التربوية والتعليمية،٩(١)،٧٨-٧٤.

الموسوي، هاشمية والسهو، حامد وحمادة، لؤلؤة (٢٠٢٠) مدى رضا أولياء الأمور في دولة الكويت عن الأداء اللغوي والدراسي والاجتماعي لأبنائهم زارعي القوقعة الالكترونية، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد ٧، العدد١، ص ١٤٩-١٧٠.

موسى، نعمات عبد المجيد(٢٠١٧) فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال المعاقين سمعيا زارعي القوقعة بمحافظة الإسكندرية، مجلة كلية التربية، مج٣٣، ع٢، مصر،ص ٥٧٣-٦١١.

النجار، طارف محمد السيد (٢٠١٣). مشكلات المعاقين سمعياً داخل المدرسة من وجهة نظر المعلمات وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة البحوث النوعية جامعة المنصورة، (٢٨).٢١٨-٣٤٣.

De Giacomo, Andreaa ; Caraig, Francescoa ; D'Elia, Alessandra B; Giagnotti, Francescab ; Matera, Emiliaa & Quaranta, Nicola b, (2013). Children with Cochlear Implants: Cognitive Skils, Adaptive Behaviors, Social and Emotional Skills Pediatric Otorhinolaryngology, 77,(12).1975-9.

Desalegn, D., & Worku, A. (2016). Review of challenges of hearing impaired students in integrated class in public schools in Ethiopia: A review article. Journal of Medicine, physiology and Biophysics, 22, 74-78.

Dorman T,.(2001) :Cochlear Implants. McFarland & Company Inc. Publishers Jefferson, North Carolina and London.

Fiori, K. A., & Seal, B. C. (2016). Children with cochlear implants: A review of demographics and communication outcomes. American Annals of the Deaf,154(3), 311-333. doi: 10.1353/ aad.0.0102

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

Jeddi, Z., Jafari, Z., Motasaddi Z, M., & Kassani, A. (2014). Aural rehabilitation in children with cochlear implants A study of cognition, social skill development. Cochlear communication, and motor skill implants international, 15(2), 93-100.

Kazdin, A.(2000) Encyclopedia of psychology. Oxford University.press.

Lavelli, M., Majorano, M., Guerzoni, L., Murri, A., Barachetti, C., & Cuda, D. (2018). Communication dynamics between mothers and their children with cochlear implants: Effects of maternal support for language production. Journal of communication disorders, 73, 1-14.

Martin, Daniela; Bat-Chava, Yael; Lalwani, Anil& Waltzman, Susan B. (2011). Peer Relationships of Deaf Children with Cochlear Implants Predictors of Peer Entry and Peer Interaction Success. Journal of Deaf Studies & Deaf Education. Vol. (16), PP. 108-120

Mpofu, J., & Chimhenga, S. (2013). Challenges faced by Hearing Impaired pupils in learning: A case study of King George VI Memorial School. Journal of Research & Method in Education, 2(1), 69-74.

Paul،P.،& Whitelaw،G.(2011).Hearing and Deafness: An Introduction for Health and Education Professionals.London: Jones & Bartlett Publishers.

Smith, Deborah, (2004). Introduction to Special Education: Teaching In An Age of Opportunity, (5th Ed)‘ Boston: Mattie Stepanek, USA.

Tasker, Susan; Nowakowski, Matilda & Schmidt, Louis. (2010). Joint Attention and Social Competence in Deaf Children with Cochlear Implants. Journal of Developmental & Physcial Disabilities. Vol. (22), PP. 509 – 532.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

فاعلية الروبوت في تنمية مهارة الكتابة لطالبات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة

The effectiveness of robots in developing the writing skills of students with mild intellectual disabilities

إعداد

خلود علي اليامي

Kholoud Ali Al-Yami

معلمة – وزارة التعليم - إدارة التعليم بالإحساء

Doi: 10.21608/jasht.2025.418657

استلام البحث: ١٦ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشـر: ١٦ / ٢ / ٢٠٢٥

اليامي، خلود علي (٢٠٢٥). فاعلية الروبوت في تنمية مهارة الكتابة لطالبات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة . ***المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٣٤)، ٧٧ – ١٠٢.

http://jasht.journals.ekb.eg

فاعلية الروبوت في تنمية مهارة الكتابة لطالبات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج تدريس قائم على الروبوت في تنمية مهارات الكتابة لدى طالبات الإعاقة الفكرية البسيطة في الصف الثالث الفكري. تم استخدام عينة من الطالبات الإعاقة الفكرية الصف الثالث الابتدائي الملتحقات بالمدرسة الابتدائية الخامسة عشر بالمبرز في محافظة الإحساء، اللائي بلغ عددهن (٨) طالبات، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين، تجريبية (٤) وضابطة (٤)، وتم التحقق من تكافؤ المجموعتين قبل تطبيق البرنامج. استخدمت الدراسة أدوات مكونة من مقياس فاينلاند للسلوك التكيفي (مهارات التواصل) والمقنن على البيئة السعودية من قبل العتيبي (٢٠٠٦). كما تم استخدام برنامج تدريبي قائم على استحدام الروبوت لتنمية الكتابة بواقع (١٠) حصص تدريسية، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً في مهارات الكتابة بين الطالبات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاستخدام الروبوت لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج أن هناك فروقاً بين أفراد المجموعة التجريبية في مهارات الكتابة قبل وبعد استخدام الروبوت لصالح القياس البعدي، كما تبين من النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية لدى طالبات المجموعة التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي، وخرجت الدراسة إلى عدد من التوصيات منها: ضرورة استخدام الروبوت في تنمية مهارات الكتابة لدى طالبات الإعاقة الفكرية البسيطة.

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريسي، الروبوت، مهارات الكتابة، الإعاقة الفكرية البسيطة.

Abstract:

The study aimed to identify the effectiveness of a robot-based teaching program in developing writing skills among students with mild intellectual disabilities in the third grade. A sample of (8) third grade primary school students with intellectual disabilities enrolled in the 15th Primary School in Al-Mubarraz in Al-Ahsa Governorate was used. They were divided into two groups, an experimental group (4) and a control group (4). The equivalence of the two groups was verified before implementing the program. The study used tools consisting of the Vineland Adaptive Behavior Scale (Communication Skills), standardized in the Saudi environment by Al-Otaibi (2006). A training program based on the use of robots was also used to develop writing, with (10) teaching sessions. The results of the

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

study showed that there were differences in writing skills between the students in the experimental and control groups in the post-application of using the robot in favor of the experimental group. The results also showed that there were differences between the members of the experimental group in writing skills before and after using the robot in favor of the post-measurement. The results also showed that there were no statistically significant differences among the students of the experimental group between the post-measurement and follow-up. The study came out with a number of recommendations, including: the necessity of using the robot in developing writing skills among students with simple intellectual disabilities.

المقدمة

أن الإفراد من ذوي الإعاقة الفكرية بحاجة دائمة لدعم متعدد المستويات والمجالات من المجتمع وذلك لما يصاحب الإعاقة الفكرية من مشكلات صحية وقصور واضح في المهارات الاجتماعية والأكاديمية (Jacob et al., 2022; Shukla et al. , 2019)، وعلى الرغم من هذا القصور فإن لهم الحق في تُعلم جميع المهارات منها المهارات الاكاديمية مثل الحساب والقراءة والكتابة، وذلك نتيجة لدورها الفعال في التفاعل الاجتماعي بالإضافة إلى علاقتها بالتحصيل الدراسي (القحطاني وآخرون، ٢٠١١; عامر, ٢٠٢٠ ;Cannella-Malone et al., 2021). كما أن القصور في مهارات القراءة والكتابة يعد من العوامل الرئيسة في انقطاع الطلاب ذوي الإعاقة عن المدرسة (Jacob & Pillay, 2021).

وتعد الكتابة من المهارات التي يجب على الطلاب تعلمها وتعتبر من الأدوات الأساسية التي تساهم على استكشاف الأفكار وتنظيمها (Saddler et al. ,2018). فالكتابة تعتبر عملية ذهنية فكرية يقوم بها الفرد بعد أن يمر بمراحل متعددة، فهي تساعده على إظهار أفكاره الإبداعية في صورة فنون كتابية، كما تُمكن الكتابة الفرد من التعبير عن أفكاره ومشاعره إضافة إلى أنها وسيلة اتصال مع للآخرين من حيث التعرف على أفكارهم، ومعرفة التطور الذي طرأ على حياتهم (Khasawne, 2021).

ومن جهة أخرى، تتمثل أهمية الكتابة في كونها مهارة اتصال ضرورية في المجتمع، وتنمي مهارات الطلاب من خلال قدرتها على مساعدتهم في تذكر المعلومات وفهم الدرس وحفظه بطريقة تضمن استمراريته بشكل أفضل (Putri & Aminatun , 2021). كما أنه للوصول الى بوابة النجاح الاكاديمي، على الطلاب

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

أن يتواصلوا ويعبروا عن أنفسهم من خلالها، مكانة الكتابة الفريدة جعلتها مرتبطة بنجاح الطلاب في المدرسة وللاستمرار في هذا التقدم يجب عليهم الممارسة المستمرة في مهارة الاستماع والقراءة والتحدث (Baixauli et al. , 2021; James , 2022).

وتتضمن الكتابة تنسيق المهارات الحركية الدقيقة وتذكر الحروف وتكوينها، والقدرة على تتبع وتلوين ورسم ونسخ مهمة معينة بدقة. ويساعد اكتساب مهارات الكتابة الطلاب على الكتابة بعلامات الترقيم الصحيحة والتباعد والتنسيق واستخدام الأحرف الكبيرة دون حذف الحروف في الكلمات والتهجئة الصحيحة وتختلف الكتابة من فرد إلى آخر وتتغير ببطء شديد مع تقدم العمر (James , 2022; Sawitri et al. , 2019).

وفي هذا السياق، قامت دراسة حافظ (٢٠١٦) بالتحقق من فاعلية إستراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة لتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القلبي والبعدي لصالح القياس البعدي. كما قامت دراسة جريندل وآخرون (Grindle et al. , 2018) بتعليم مهارة الكتابة اليدوية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية باستخدام برنامج الكتابة اليدوية المعدل، وأظهرت النتائج أظهر الأطفال حماساً تجاه الكتابة اليدوية كما أفادت النتائج تحسن الكتابة اليدوية.

نتيجة لذلك، حرص بعض الباحثين على تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى ذوي الإعاقة الفكرية، مثل دراسة المجذوب وبخيت (٢٠١٩) والتي هدفت إلى تنمية مهارة الكتابة لدى المعاقين فكرياً من خلال برنامج تدريبي لتحسين مهاراتي القراءة والكتابة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القراءة والكتابة قبل وبعد تطبيق البرنامج وذلك لصالح القياس البعدي. كما هدفت دراسة عبدالمطلب وآخرون (٢٠٢٠) إلى التحقق من فاعلية برنامج قائم على نظرية تنظيم المعلومات ومعالجتها في تنمية بعض المهارات اللغوية مهارات القراءة والكتابة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، وجاءت النتائج مؤكدة على فاعلية البرنامج في تنمية بعض المهارات اللغوية. أما دراسة الدوسري (٢٠٢٢) إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على أسلوب تحليل المهمة في تنمية مهارة الكتابة لدى تلاميذ الإعاقة الفكرية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. وقامت دراسة فراج (٢٠٢٢) بالكشف عن فعالية برنامج قائم على الوعي الفونولوجي في تحسين مهارات الكتابة اليدوية لدى تلاميذ الإعاقة الفكرية، وأوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة بعد التطبيق لصالح المجموعة التجريبية. وفي دراسة (Muto& Postalli, 2022) والتي أشارت نتائجها إلى التأثير الإيجابي لبرنامج محوسب

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

على تحسين القراءة والكتابة للأطفال ذوي الإعاقات الفكرية. وأشارت نتائج دراسة (Maheswari& Devi, 2022) إلى وجود أثر للحرف والألعاب في تنمية مهارات الكتابة والأرقام لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، ووجود تأثير إيجابي وعالي الأهمية للأنشطة الفنية والحرفية والألعاب في تعلم مهارات الكتابة والأرقام. وفي دراسة (Gaber & Allam , 2023) والتي كشفت عن فاعلية ثلاث أنواع من الإنفوجرافيك (الثابت، والمتحرك، والتفاعلي) في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة الفكرية .أما دراسة يونس (٢٠٢١) فقد أكدت النتائج إلى فعالية برنامج الألعاب التعليمية المستخدم في الدراسة في تنمية مهارات القراءة والكتابة.

ويلاحظ، أن ذوى الإعاقة الفكرية بحاجة إلى تنمية جميع المهارات وأهمها القراءة والكتابة (حليبه، ٢٠٠٨؛ القحطاني وآخرون، ٢٠١١). ودعت الحاجة إلى الاستراتيجيات الفعالة في تعليمهم. وإستراتيجيات تتناسب مع قدراتهم، كما يرتبط تنفذ الاستراتيجيات بناءً على فاعليتها (Ishartiwi, 2022; Kellems et al 2019). ولمعالجة هذا القصور ينبغي على المعلمين استخدام الاستراتيجيات التي أثبتت فعاليتها كالممارسات المبنية على الأدلة بالإضافة إلى تنميتها للمهارات الاكاديمية لذوي الإعاقة الفكرية (Burke et al.,2019) . وفي مراجعة منهجية قام بها كل من الشمري وآخرون (٢٠٢١) شملت ١١ دراسة وأوضحت فاعلية الممارسات المبنية على الأدلة مثل استراتيجية التأخير الزمني المستمر والثابت ، واستراتيجية التلقين والتدريس المباشر ،ونمذجة الفيديو والقصص الاجتماعية، التقنية (التدريس من خلال الحاسوب ، ووسائل الدعم البصري بجهاز الايباد). وتماشياً مع ماتم ذكره، كشفت مراجعة منهجية أخرى تعد التقنية من الاستراتيجيات التي تقدم طرق متنوعة في تعليم ذوي الإعاقة الفكرية بالإضافة إلى تلبية احتياجاتهم المختلفة (Stančin et al., 2020). بينما في مراجعة منهجية تضمنت ١٣ دراسة إلى أن الايباد في تعليم ذوي الإعاقة الفكرية يطور من قدراتهم ويحسن من المستوى الاكاديمي في كل من العلوم، القراءة والكتابة، الرياضيات(المطوع وآخرون، ٢٠٢٣).

وبناءً على ماسبق، تقدم التقنيات الحديثة المحتوى العلمي لكل طالب وفق استجاباته وقدراته، وتقدم المساعدة له أثناء التعلم إلى أن يصل للمستوى المطلوب، وفي المقابل مساعدة المعلم على تقديم أشكال مختلفة من الأسئلة للمتعلم والعديد من التطبيقات ستساعد في جعل التدريس والتعلم أكثر فعالية وإنصافاً، ومن التطبيقات في التعليم مثل الواقع الافتراضي، الواقع المعزز، روبوتات الدردشة، التعلم الذكي، ونظم الخبرة (السيد، ٢٠٢٤).

ويمكن القول، بأن التقنيات الحديثة تعمل دائماً على تغيير المشهد التعليمي وتحويل طريقة تدريس المعلمين. وأكثر تحفيزاً للتعلم عندما يتفاعل الطلاب مع التقنية (Fitria , 2024; Kuts & Lavrentieva, 2022). وأصبحت المنصات التفاعلية

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

والأدوات الرقمية والمواد المتعددة الوسائط () شائعة في الفصول الدراسية وتوفر طرقًا جديدة لإشراك الطلاب وتحسين نتائج التعلم (Albashtawi & Al Bataineh , 2020; Kakati & Barua , 2021; Ölmez & Ulutaş , 2023). وقد ثبت أن دمج التقنية داخل البيئات التعليمية يعد محفزًا قويًا للتغيير (Toma et al. , 2023). والأنشطة التعليمية المستندة إلى التقنية ممتعه وآمنه (Altindağ Kumaş,2024). كما أشار Derk et al (2022) أن القصص التفاعلية تساعد الأطفال على الفهم وتنمي مهارة حل المشكلات لديهم. ويجب التنويه إلى أن الأهداف الأساسية من دمج التقنية في عملية التعليم والتعلم هو تعزيز الاستقلالية بين المتعلمين ذوي الإعاقات الفكرية ولقد تم تطوير معظم التطبيقات لتوفير فرص للتعلم بالإضافة إلى تبسيط مجموعة من المهام التي تساعدهم على اكساب معلومات جديدة حول هذه المهام وتنفيذها بشكل مستقل (Krutsevich et al., 2020; Waltjer-Haverly,2022).

ويلحظ مما سبق، دور التقنية في مهارات الحياة اليومية لذوي الإعاقة الفكرية حيث توصلت النتائج إلى فعالية الواقع المعزز في استخدام أجهزة الصراف الآلي (Kang& Chang, 2020). وفي السياق نفسه، أكدت نتائج دراسة (Hansen &Morgan, 2018) على فاعلية برنامج قائم على الأجهزة اللوحية في تعليم مهارات التسوق الإلكتروني لثلاث مشاركين من ذوي الإعاقة الفكرية. وجاءت نتائج دراسة عبده (٢٠٢٠) لتؤكد فعالية برنامج قائم على الألعاب التعليمة الإلكترونية في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية لذوي الإعاقة الفكرية.

ونتيجة لخصائص ذوي الإعاقة الفكرية ورغبة من المعلمين في أن يكون التعلم أكثر إنتاجية لابد من البحث عن أداة فعالة وسهلة (Hughes-Roberts et al.,2019). وفي الآونة الأخيرة بدء استخدام الروبوتات التعليمية والتي تعتبر أداة آمنة وسهلة الوصول وتضيف تجربة التعلم الممتعة والجذابة وتحقق إنجازات تعليمية أفضل (Tlili et al. , 2020). ولإثراء بيئة التعلم تم إدخالها في جميع المراحل التعليمية وأصبح وجودها يساهم في تعزيز أنشطة بناء المعرفة (Papadakis , 2020). وقسم (Han, 2012) الروبوتات التعليمية إلى ثلاث فئات، وهي الروبوتات التي تعمل عن بعد، الروبوتات المحولة، الروبوتات التلقائية، ويمكن برمجة الروبوتات وتشغيلها من خلال جهاز. ويمكن أن تكون الروبوتات بأشكال وأحجام مختلفة (Uslu et al. , 2021).

أيضاً، من فوائد الروبوتات أنها تحفز الطلاب على التعلم (Arís & Orcos , 2019). وتحقق الروبوتات الأهداف التعليمية بكفاءة الاساليب التقليدية (Hughes-Roberts et al.,2019). تقدم أنشطة عملية وممتعة تغذي اهتمام الطلاب وفضولهم (Evripidou et al. , 2020). كما يمكنها توفير بدائل تعليمية للطلاب وتتفاعل معهم بطرق محددة من خلال برمجتها (Chaidi et al., 2021). كما أنها تعتبر من

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الوسائل التعليمية التي يمكن استخدامها مع الطلاب ذوي الإعاقة لتلبية احتياجاتهم (Benitti, 2012) وتلبي الروبوتات الاحتياجات التي تساعد ذوي الاعاقات على التعلم بطريقة التي تناسب قدراتهم، وتُمكن المعلمين تبني طرق تدريس أكثر تفاعلية وتركيزًا على الطلاب، وقد تخلق الروبوتات التعليمية نهجًا تعليميًا أكثر واقعية ومفهومًا للطلاب (Fitria , 2024).

ولتعزيز قدرة الطلاب ذوي الاعاقة وتحويل القدرات إلى مهارات عملية في التعلم، يتوجب استخدام الروبوتات في مجال تعليمهم (Chaidi et al., 2021). وأظهرت نتائج مراجعة منهجية لتقييم الروبوتات الاجتماعية لذوي الإعاقة الفكرية، و تضمنت ١٥ دراسة و ١٨ روبوتاً إلى التأثير الإيجابي بين الروبوتات والمشاركين، وتحسن ملحوظ في المهارات الاجتماعية والسلوكية (Westra, 2020). كما أكدت نتائج دراسة (Alemi& Bahramipour, 2019) فاعلية استخدام الروبوتات البشرية كمساعد تعليمي في تعليم وحفظ مفردات اللغة الإنجليزية لطلاب ذوي الإعاقة الفكرية. وكشفت نتائج دراسة (Hughes-Roberts et al.,2019) تأثير الروبوتات الإيجابية على المهارات الاجتماعية لطلاب ذوي الإعاقة الفكرية. وأظهرت نتائج دراسة (Reardon et al., 2024) فعالية الروبوتات والواقع المعزز في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وزيادة استقلاليتهم. وأتفقت نتائج دراسة مطر وصالح (٢٠٢١) على فعالية برنامج قائم على روبوتات الدردشة التفاعلية (Chat bots)، في تحسين اضطرابات اللغة التعبيرية لذوي الإعاقة الفكرية. وكشفت مراجعة منهجية أخرى (Tlili et al. , 2020) لثلاثين دراسة تدعم استخدام الروبوتات التعليمة لذوي الإعاقة والاعاقة الفكرية وأوضحت النتائج بأن الروبوتات تعزز التفاعل الاجتماعي، وتحسن من المهارات الاكاديمية.

ويتضح مما سبق، أن جميع الدراسات التي تم استعراضها أكدت على فعالية الروبوت في المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة الفكرية (Hughes-Roberts et al.,2019; Reardon et al., 2024; Westra,2020; Tlili et al. , 2020) وأثبتت فعاليتها في تنمية المهارات اللغوية لذوي الإعاقة الفكرية (مطر وصالح , ٢٠٢١ ;Alemi& Bahramipour, 2019).

وعلى الرغم، من تنوع الدراسات التي تناولت فعالية الروبوتات مع ذوي الإعاقة في تنمية الكثير من المهارات الاجتماعية والسلوكية واللغوية إلا أنه -بحدود علم الباحثة- لا توجد من الدراسات من استخدمت الروبوتات في تنمية مهارة الكتابة. خاصة مع أهمية استخدام الروبوت من كونها تساهم في التدريب على حركة اليد لتحسين الكتابة اليدوية الوظيفية لدى الأطفال ذوي المهارات الحركية الضعيفة، مع الأخذ في الاعتبار أهمية الكتابة للأشخاص من جميع الأعمار (Tang& Hung , 2017).

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

لذلك جاءت هذه الدراسة لتستهدف فعالية الروبوت في تنمية مهارة الكتابة لطالبات الإعاقة الفكرية البسيطة

السؤال الرئيسي: ما مدى فعالية استخدام الروبوت في تنمية مهارة الكتابة لطالبات الإعاقة الفكرية البسيطة؟

مشكلة الدراسة

يعاني الأفراد ذوو الإعاقة الفكرية من قصور واضح في المهارات الأكاديمية، بما فيها مهارة الكتابة، وهي من المهارات الأساسية التي تساهم في تحسين قدراتهم الأكاديمية والاجتماعية .(Jacob et al., 2022; Shukla et al., 2019) وعلى الرغم من الأهمية البالغة للكتابة كأداة للتعبير عن الأفكار والمشاعر والتواصل مع الآخرين، إلا أن القصور في هذه المهارة يُعدّ من الأسباب الرئيسية التي تؤدي إلى تراجع الأداء الأكاديمي وزيادة معدلات الانقطاع عن الدراسة بين الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية مقارنة بغيرهم.(Jacob & Pillay, 2021)

تمثل الكتابة عملية ذهنية وحركية معقدة تتطلب تنسيقًا بين المهارات الحركية الدقيقة وتذكر الحروف وتكوينها بدقة .(James, 2022; Sawitri et al., 2019) كما تُعد الكتابة مهارة أساسية للنجاح الأكاديمي، فهي تعزز التفاعل الاجتماعي، وتسهم في تذكر المعلومات واستيعابها وحفظها بشكل فعال (Putri & Aminatun, 2021).ومع ذلك، تظهر العديد من الدراسات أن ذوي الإعاقة الفكرية يواجهون تحديات كبيرة في اكتساب هذه المهارة، مما يتطلب استخدام استراتيجيات تعليمية فعالة تتناسب مع قدراتهم.(Ishartiwi, 2022; Kellems et al., 2019)

في السنوات الأخيرة، أظهرت الأبحاث فعالية استخدام التقنيات الحديثة، مثل الروبوتات التعليمية، في تحسين المهارات الأكاديمية والاجتماعية لذوي الإعاقة الفكرية. فقد أثبتت الروبوتات التعليمية دورها في تحفيز الطلاب على التعلم، وتوفير بيئة تعليمية ممتعة وجذابة، وتعزيز التفاعل الاجتماعي، وتحقيق أهداف تعليمية بكفاءة أكبر مقارنة بالأساليب التقليدية (Tlili et al., 2020; Hughes-Roberts et al., 2019).كما كشفت دراسات عدة عن تأثير الروبوتات الإيجابي على المهارات الاجتماعية واللغوية لدى ذوي الإعاقة الفكرية (Reardon et al., 2024; Alemi & Bahramipour, 2019).

وعلى الرغم من وجود أدلة قوية على فعالية الروبوتات في تطوير العديد من المهارات، إلا أنه -وفقًا لحدود علم الباحثة- لم تتناول الدراسات استخدام الروبوتات لتنمية مهارة الكتابة تحديدًا لدى الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية. وهذا يمثل فجوة بحثية تستدعي الدراسة، خاصة مع أهمية الكتابة كمهارة حيوية لجميع الأعمار، ودورها في تعزيز الاستقلالية وتحسين جودة حياة الأفراد.(Tang & Hung, 2017)

لذلك، تسعى الدراسة الحالية إلى معالجة هذا القصور من خلال استقصاء فعالية استخدام الروبوتات في تنمية مهارة الكتابة لطالبات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة،

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

مما يساهم في توفير حلول تعليمية مبتكرة تساعد على تلبية احتياجات هذه الفئة وتعزيز استقلاليتها الأكاديمية والاجتماعية.

أسئلة الدراسة:

١. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة بعد استخدام الروبوت في تنمية مهارة الكتابة لدى طالبات الإعاقة الفكرية البسيطة؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد استخدام الروبوت في تنمية مهارات مهارة الكتابة لدى طالبات الإعاقة الفكرية البسيطة؟

٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد استخدام الروبوت وعند القياس التتبعي في تنمية مهارة الكتابة لدى طالبات الإعاقة الفكرية البسيطة؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

١. التحقق من فعالية استخدام الروبوت في تنمية مهارة الكتابة لدى طالبات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة، من خلال مقارنة أداء المجموعة التجريبية التي تستخدم الروبوت مع المجموعة الضابطة التي لا تستخدم الروبوت.

٢. قياس الفروق بين أداء المجموعة التجريبية قبل وبعد استخدام الروبوت، لتحديد مدى تأثير الروبوت في تحسين مهارة الكتابة.

٣. قياس استمرارية تأثير استخدام الروبوت في تنمية مهارة الكتابة لدى طالبات المجموعة التجريبية من خلال مقارنة الأداء بعد التطبيق وعند القياس التتبعي.

٤. تسليط الضوء على أهمية دمج التقنيات الحديثة مثل الروبوتات التعليمية في برامج تعليم وتدريب ذوي الإعاقة الفكرية، لما لها من دور في تحسين المهارات الأكاديمية والوظيفية.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة من النقاط التالية:

١. تسهم الدراسة الحالية في فتح آفاق جديدة في تعليم ذوي الإعاقة الفكرية من خلال تسليط الضوء على استراتيجيات تعليمية مبتكرة تسهم في تحسين أدائهم الأكاديمي.

٢. تقوم الدراسة الحالية بتعزيز فهم العلاقة بين التكنولوجيا والتعليم، وخاصة دور الروبوتات في تعزيز المهارات الأكاديمية لدى الفئات الخاصة.

٣. تقدم الدراسة نموذج تطبيقي لاستخدام الروبوتات التعليمية كوسيلة فعالة لتحسين مهارة الكتابة لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة. كما أنها تقوم بتزويد

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

المعلمين وأولياء الأمور بأدوات وأساليب حديثة يمكن استخدامها لدعم تعلم الطالبات وتنمية مهاراتهن بطريقة ممتعة وفعالة.

٤. تقوم الدراسة بتوفير نتائج علمية تساعد صانعي القرار في تطوير المناهج التعليمية وإدخال تقنيات الروبوتات في العملية التعليمية.

مصطلحات الدراسة

الروبوت

هو جهاز ميكانيكي مبرمج للقيام بمهام متنوعة عبر أنظمة برمجية حاسوبية. يتميز بقدرته على استشعار محيطه واتخاذ قرارات بناءً على البيانات التي يتلقاها، كما يُظهر سلوكًا يعكس مستوى من الذكاء الاصطناعي (عمار، ٢٠٢١).

ويعرف إجرائيا في الدراسة الحالية بأنه جهاز صغير الحجم دائري بقدر كف اليد،يتم من خلاله كتابة الكلمات على السبورة للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة بالمملكة العربية السعودية.

مهارات الكتابة

مهارات الكتابة: هي من المهارات اللغوية الأساسية التي تهدف إلى إتقان رسم الحروف والكلمات بشكل صحيح. كما تسعى إلى تمكين الأفراد من اكتساب خبرات متنوعة وإدراك قيمها، بالإضافة إلى تعزيز قوة الملاحظة والفهم. تُعتبر هذه المهارات ركيزة أساسية لتنشيط التفكير وإثراء عملية التعبير بشكل أعمق وأكثر وضوحًا (محمد، ٢٠١٩).

وتعرف إجرائيا في الدراسة الحالية بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية على مقياس القراءة الفرعي من مقياس السلوك التكيفي لفاينلاند تعريب العتيبي (٢٠٠٤).

حدود الدراسة

الحدود البشرية

تتحدد الحدود البشرية بعدد (٨) طالبات من ذوات الإعاقة الفكرية

الحدود المكانية

المدرسة الابتدائية الخامسة عشر بالمبرز في محافظة الاحساء بالمملكة العربية السعودية

الحدود الزمانية

العام الدراسي ٢٠٢٣ – ٢٠٢٤.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج شبة التجريبي، باعتباره أنسب المناهج البحثية ملائمة لطبيعة الدراسة وأهدافها.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

مجتمع الدراسة:

اشتمل مجتمع الدراسة على طالبات الإعاقة الفكرية في الصف الثالث الابتدائي بالمملكة العربية السعودية.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٨) طالبات من الابتدائية الخامسة عشر بالمبرز في محافظة الاحساء بالمملكة العربية السعودية وتم تقسيم الطالبات إلى مجموعتين (٤) طالبات مجموعة تجريبية و(٤) مجموعة ضابطة حيث تم التوزيع الطالبات على المجموعات عشوائياً.

أدوات الدراسة:

استخدمت الدراسة الأدوات التالية:

أولا: مقياس القراءة والكتابة المشتق من مقياس السلوك التكيفي (تعريب العتيبي، ٢٠٠٤)

تم استخدام مقياس القراءة والكتابة المشتق من مقياس فاينلاند للسلوك التكيفي تقنين العتيبي (٢٠٠٤). ويشتمل المقياس ككل على خمسة أبعاد رئيسة: بعد التواصل – بعد مهارات الحياة اليومية – بعد التنشئة الاجتماعية – بعد المهارات الحركية – بعد السلوك غير التكيفي .ويتألف المقياس في صورته الأولية محور مهارات التواصل القراءة والكتابة من (٢١) فقرة ويتم الاستجابة عليها باختيار خيار من الخيارات الثلاثة وهي (لا أبدا ويعطى لها صفر، وأحيانا ويعطى لها درجة واحد- ونعم عادة ويعطى لها درجتين)، يتكون بعد مهارات التواصل من : اللغة التعبيرية- اللغة الاستقبالية- مهارة القراءة والكتابة وتتراوح فقرات المقياس محور الكتابة بين (القدرة على كتابة الاسم الأول والأخير وقراءة عشر كلمات بصوت عادي وكتابة عشر كلمات من الذاكرة وقراءة قصة بسيطة بصوت مرتفع إلى أن تصل لمهارات متقدمة لدى الطلبة من مثل استخدام قوائم المفردات من الكتب وقراءة قصص الكبار في الجرائد وقراءة مجلات الكبار او قصص المجلات الأسبوعية وكتابة الخطابات المتعلقة بالعمل).

صدق الأداة في الصورة الأصلية: تم حساب الصدق باستخدام عدة طرق: صدق المحكمين، وصدق الاتساق الداخلي، والصدق الذاتي: وتراوحت معاملات الصدق الذاتي بين (٠.٩٥) و (٠.٩٩).

ثبات الأداة في الصورة الأصلية: تم قياس الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق وتراوح الارتباط ما بين ٠.٧٠ و ٠.٩٩. كما تم قياس الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ وتراوحت معاملات الثبات التي استخرجت بين ٠,٨٦ و٠,٩٧. وطريقة التجزئة النصفية وتراوحت درجات الارتباط بين ٠.٦٠ – ٠.٩٥.

ثانيا: البرنامج التدريبي القائم على استخدام الروبوت لتنمية الكتابة (من إعداد الباحثة).

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

اهداف البرنامج:

في ضوء الاسس النظرية للبرنامج تم تحديد الاهداف التالية:

الأهداف العامة للبرنامج التدريبي:

١- تنمية مهارات القراءة والكتابة التي تساعد الطالب في تحسين التحصيل الأكاديمي.

٢- مساعدة المعاقين فكريا على تخطي صعوباتهم وممارسة مهارات القراءة والكتابة بطريقة سهله وميسرة.

٣- تقديم خبرات وممارسات الكترونية مألوفة تؤدي إلى النجاح مما يحسن التواصل.

٤- التشجيع الدائم على التواصل الاجتماعي من خلال القراءة والكتابة.

الاسس النفسية والتربوية التي يقوم عليها البرنامج:

مراعاة خصائص الاطفال المعاقين فكريا وحاجاتهم وطاقاتهم وقدراتهم وميولهم في المرحلة العمرية للعينة (١٠-١١) سنة، ومراعاة الاسس والمبادئ العامة التي تقوم عليها البرامج الخاصة بذوي الاعاقة الفكرية ومن الأسس المتبعة في هذا البرنامج:

١. المناقشة مع الأطفال وهي ضرورية حينما يتطلب الأمر تقوية العلاقة مع الطفل وتوضيح بعض المفاهيم له.

٢. مراجعة الجلسة السابقة: من أجل مساعدة الأطفال على استدعاء الأمور التي تعلمونها، وربط الجلسة السابقة بالجلسة الحالية، حتى يكون هناك تواصل بالبرنامج.

٣. تعليم الفنية الجديدة من خلال شرح الفنية وتطبيقها وتقديم أمثلة عليها توضيحية للمساعدة في تعلمها.

٤. التقييم للجلسات للتعرف على مدى تمكن الأطفال من المهارات التي تم تعلمها بشكل مناسب.

٥. مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال وسرعتهم في التقدم بالبرنامج.

وصف البرنامج

يستند هذا البرنامج على الجانب الأكاديمي في تعليم الأطفال المعاقين فكريا مهارات جديدة ومناسبة ومفيدة في حياتهم تهتم بالجانب الأكاديمي، ويتم ذلك باستخدام جهاز روبوت، وهو عبارة عن جهاز يتم برمجته من قبل الباحثة بالتعاون مع فني متخصص في برمجة الروبوتات ، وهو عبارة عن جهاز صغير الحجم دائري بقدر كف اليد، وسهل التنقل ، يتم من خلاله كتابة الكلمات على السبورة، وفي الدراسة الحالية تم تزويد كل طالبة بروبوت خاصة بها، بحيث وفر وجوده الوقت والجهد على الباحثة عند تطبيق الدراسة، فلم تعد الباحثة تكتب الكلمة لكل طالبة بشكل مستقل، ولكن الجهاز بدأ بكتابة الكلمة، ويستطيع الروبوت من إعادة الكلمة بين ٣-٥ مرات، وبالإضافة إلى وضوح كتابته وخطه المناسب فهو يعد جهاز مشوق للطالبات وتسعى الطالبات لبذل المزيد من الوقت والجهد الذاتي للوصول إلى اتقان المهارة بشكل

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

مناسب، كما يمتاز الروبوت بأنه يوفر طريقة عادلة لتقسيم الوقت بين الطالبات حيث تحصل كل طالبة بطريقة عادلة وفردية على فرصتها لإتقان الكلمة وقراءتها من قبل الباحثة.

جلسات البرنامج:

تمت صياغة جلسات البرنامج وفنياته المستخدمة، وعرض البرنامج بجلساته العشرة وهي كما يلي:

الجلسة الأولى تضمنت تهيئة للعمل على الروبوت وتعليم الطلبة كيفية التعامل معه.

الجلسة الثانية تضمنت أنشطة تحفيزية للطلبة لمساعدتهم في زيادة دافعيتهم للعمل على الروبوت.

الجلسة الثالثة والرابعة والخامسة تم تدريسهم على مهارات الكتابة والقراءة من خلال الروبوت.

الجلسة السادسة تم التأكد من اتقان الطلبة لمهارات القراءة من خلال مراجعة إنجازها وتقديم تغذية راجعة.

الجلسة السابعة والثامنة تم تعزيز اتقان المهارة وتعليم المزيد من المهارات القراءة والكتابية.

الجلسة التاسعة والعاشرة: تم تثبيت المهارة والوصول إلى مستوى اتقان لدى الطلبة، وتم مراجعة الأهداف.

الفنيات المستخدمة في البرنامج:

تم استخدام الفنيات التالية:

التعزيز

هو أحد فنيات تعديل السلوك، ويشتمل على إعطاء مثير محبب لدى التلاميذ عند قيامهم بسلوك محبب ومرغوب فيه. ويتم تحديد المعززات الخاصة بكل التلاميذ اعتمادا على اختيارهم للأشياء المحببة لهم، وتم استخدام التدعيم المادي مثل تقديم الحلوى، والتدعيم المعنوي مثل التربيت.

النمذجة

وتتضمن هذه الفنية قيام الباحث بسلوك أمام أعضاء المجموعة لتدريبهم على القيام به، أو لقيامهم بتكراره فيما بعد. وتم استخدام هذه الفنية من خلال برمجة الروبوت على القيام بسلوك الكتابة أمام التلميذ، والطلب من التلميذ الثي تكرار ماقام به الروبوت

التغذية الراجعة

وهي عبارة عن إبلاغ التلميذ بنتائج سلوكه وطريقة تصحيح أخطائه، وتساهم هذه الفنية في تعديل السلوك عند التلاميذ من خلال تقويم نتائجه، كما تتضمن أيضاً قيام التلميذ بإبلاغ الباحثة عما يشعر به بعد قيامه بالسلوك.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

إجراءات الدراسة:

قامت الباحثة بالخطوات التالية:

- الاطلاع على الأبحاث السابقة المرتبطة بمتغيرات الدراسة.
- تم اختيار أداة الدراسة وتجهيزها للدراسة الحالية.
- تم اعداد البرنامج القائم على الروبوت بالاستعانة بفني متخصص في برمجة الروبوتات.
- تم اختيار عينة الدراسة من الطلبة المدموجين في الصف الثالث من المعاقين فكريا.
- تم التحقق من تكافؤ أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية ، وذلك بحساب الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس القراءة والكتابة، ويوضح جدول (١) نتائج اختبار مان ويتني الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لحساب التكافؤ بين المجموعتين.

جدول (١) نتائج اختبار مان وتنيإيجاد دلالة الفروق بين متوسط رتب المجموعين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس القراءة والكتابة

المقياس	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
القراءة والكتابة	التجريبية	٤	٣.٦٣	١٤.٥٠	٤.٥٠	١.٠٣-	٠.٣٠
	الضابطة	٤	٥.٣٨	٢١.٥٠			

يتضح من الجدول (١) عدم جود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين على مقياس القراءة والكتابة الفرعي من مقياس السلوك التكيفي، وذلك في التطبيق القبلي حيث بلغت قيمة U (٤.٥٠) وهي قيمة ليست ذات دلالة إحصائية، مما يشير إلى تكافؤ أفراد المجموعتان في مقياس القراءة والكتابة قبل البدء بتطبيق البرنامج.

- تم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية فيما لم تخضع المجموعة الضابطة لأي برنامج.
- تم إعادة التطبيق لمحور القراءة والكتابة مرة ثانية على المجموعتين التجريبية والضابطة
- تم إعادة التطبيق على المجموعة التجريبية كقياس تتبعي بعد شهر من التطبيق البعدي.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: إجابة السؤال الأول:

كان ينص السؤال الأول على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة بعد استخدام الروبوت في تنمية مهارة الكتابة لدى طالبات الإعاقة الفكرية البسيطة؟

للإجابة عن السؤال الحالي تم استخدام اختبار مان وتني Mann-Whitneyللمقارنة بين متوسط رتب الطلبة في المجموعة التجريبية والضابطة لمقياس الكتابة في السلوك التكيفي البعدي، والجدول (٢) يبين هذه النتائج:

جدول ٢

نتائج اختبار مان وتني Mann-Whitneyلإيجاد دلالة الفروق بين متوسط رتب مهارات الكتابة بين المجموعة التجريبية والضابطة على القياس البعدي

المقياس	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة	حجم الأثر
مهارات القراءة والكتابة	التجريبية	٤	٦.٥٠	٢٦.٠٠	٠.٠٠	٢٣٤-	٠.٠٢	٠.٩٣
	الضابطة	٤	٢.٥٠	١٠.٠٠				

يبين الجدول (٢) ان قيم مان ويتني U لمقياس مهارات القراءة والكتابة في السلوك التكيفي كانت دالة احصائيا حيث بلغت قيمة مان ويتني (٠.٠٠)، وهي قيم دالة احصائيا، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية في القياس البعدي على مقياس مهارات القراءة والكتابة مما يدل على تحسن أعضاء المجموعة التجريبية في القراءة والكتابة مقارنة مع المجموعة الضابطة حيث تحسن مستواهم

إجابة السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد استخدام الروبوت في تنمية مهارة الكتابة لدى طالبات الإعاقة الفكرية البسيطة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء الاختبار اللامعلمي ولكوكسن للمقارنة ضمن المجموعات للعينات المرتبطة لمقياس مهارة الكتابة في القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية، والجدول (٣) يبين هذه النتائج:

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

جدول (٣) نتائج اختبار ولكوكسن للفروق بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس القراءة والكتابة

المقياس	المتغيرات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
مهارات القراءة والكتابة	الرتب الايجابية	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٢١	٠.٠٤
	الرتب السلبية	٤	٢.٥٠	١٠.٠٠		
	الارتباطات	٠				
	الكلي					

يتبين من الجدول (٣) وجود فروق بين المجموعة التجريبية على القياسين القبلي والبعدي في مقياس القراءة والكتابة، حيث بينت النتائج أن قيمة (Z) لمهارات القراءة والكتابة (٢.٢١)، وعند استعراض الدلالة الإحصائية يتبين أن الدلالة الإحصائية كانت دالة احصائيا عند مستوى ٠.٠٥، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات القراءة والكتابة.

ثالثاً: إجابة السؤال الثالث: ينص السؤال الثالث على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد استخدام الروبوت وعند القياس التتبعي في تنمية مهارة الكتابة لدى طالبات الإعاقة الفكرية البسيطة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تم إجراء الاختبار اللامعلمي ولكوكسن لحساب الفروق بين متوسط الرتب لمقياس مهارة الكتابة بين القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية، والجدول (٤) يبين هذه النتائج:

جدول (٤) نتائج اختبار ولكوكسن لحساب الفروق بين الاختبار البعدي والتتبعي لمقياس مهارات القراءة والكتابة

المقياس	المتغيرات	العدد	متوسط الرتب Mean Rank	مجموع الرتب Sum of Ranks	قيمة Z	مستوى الدلالة Sig
مهارات القراءة والكتابة	الرتب الايجابية	٢	٣.٠٠	٦.٠٠	-٠.٣٨	٠.٧١
	الرتب السلبية	٢	٢.٠٠	٤.٠٠		
	الارتباطات	٠				
	الكلي					

يتبين من الجدول (٤) عدم وجود فروق بين المجموعة التجريبية على القياسين البعدي والتتبعي في مقياس مهارات القراءة والكتابة، حيث بينت النتائج أن قيمة (Z) لمهارات القراءة والكتابة (٠.٣٨)، وعند استعراض الدلالة الإحصائية يتبين أن الدلالة الإحصائية كانت غير دالة احصائيا، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات القراءة والكتابة.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

مناقشة نتائج الدراسة

ويظهر من نتائج السؤال الحالي أن مهارات القراءة والكتابة قد تحسنت لدى افراد المجموعة التجريبية مما يشير إلى فعالية البرامج القائمة والمستندة الى استخدام الروبوت، ويظهر ذلك أن الروبوت يمكن ان يسهم في مساعدة الطالبات ذوات الإعاقة العقلية البسيطة. ويعزى التحسن من وجهة نظر الباحثة لكون الروبوت هو جهاز شيق وسهل للطالبات ويمكن ان يسهم في معالجة بعض الأخطاء الكتابية وبنفس الوقت يساعد الطالبات في القراءة. فاستخدام الروبوت في هذه الدراسة نجح في ملاءمة أسلوب التعليم مع طبيعة الاحتياجات الخاصة للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة. الروبوت قدم تجربة تعليمية تفاعلية، شاملة، ومتعددة الحواس، مما أدى إلى تحسين ملحوظ في مهارات الكتابة، بالإضافة إلى التأثير الإيجابي على الجوانب النفسية والاجتماعية لهؤلاء الطالبات.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ما تقوم به التكنولوجيا كوسيط تعليمي محفز، حيث توفر الروبوتات بيئة تعليمية تفاعلية تجمع بين الجاذبية والتشويق، مما يساعد الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة على التركيز لفترات أطول. هؤلاء الطالبات عادة ما يواجهن صعوبة في التركيز والتعلم التقليدي بسبب طبيعة الإعاقة، لكن إدخال الروبوتات يجعل العملية التعليمية ممتعة ومحفزة، مما يزيد من دافعيتهم للمشاركة.

كما تتميز الروبوتات التعليمية بقدرتها على تكرار المهام والأنشطة بطريقة ثابتة دون أن تظهر إشارات الملل أو الإحباط، وهو أمر بالغ الأهمية لهذه الفئة من الطالبات. تكرار المهام يساعد في ترسيخ المهارات الكتابية من خلال التدريب المستمر في جو خالٍ من الأحكام، ما يعزز الثقة بالنفس.

ومن مميزات استخدام الروبوتات التعليمية أنها توفر تغذية راجعة فورية للطالبة، سواء كانت هذه التغذية عبارة عن إشادة عند الإجابة الصحيحة أو إعادة توجيه عند الخطأ. التغذية الراجعة الفورية تعزز عملية التعلم من خلال تحسين استيعاب المفاهيم وتعديل الأخطاء بشكل سريع.

ومن جهة أخرى، فإنه عندما يتم استخدام الروبوتات في عملية التعلم، فإن ذلك يعتمد على استخدام الأنشطة الممتعة والجذابة لتعزيز عملية التعلم، وخاصة لدى الفئات التي تواجه تحديات في التعليم التقليدي. ويندرج ذلك تحت أسلوب التعلم باللعب، حيث تم دمج استخدام الروبوتات التعليمية مع عناصر اللعب، مثل الألعاب التفاعلية أو التحديات البسيطة، التي تعزز من متعة التعلم. هذا النوع من التعلم القائم على اللعب يجعل الطالبة تتعامل مع الكتابة كجزء من نشاط ممتع وليس كمهمة صعبة. فالطالبات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة غالبًا ما يفتقدن للدافعية الكافية تجاه التعلم التقليدي بسبب شعورهن بالملل أو الإحباط من الصعوبات. وعند استخدام الروبوت في بيئة تعليمية قائمة على اللعب، تصبح عملية التعلم ممتعة ومشوقة، مما

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

يزيد من حماسهن ويحفزهن على الاستمرار في التدريب على الكتابة. ويساعد كل ماسبق على التخفيف من الضغط النفسي المرتبط بالتعلم التقليدي. والذي ينتج من أن الطالبات غالبًا ما يشعرن بالقلق من ارتكاب الأخطاء عند الكتابة. لكن عندما يتم دمج الكتابة ضمن أنشطة مرحة، يصبح الخطأ جزءًا من اللعبة وليس مصدرًا للتوتر.

وتتفق نتيجة السؤال الحالي مع نتيجة مراجعة منهجية لتقييم الروبوتات الاجتماعية لذوي الإعاقة الفكرية إلى التأثير الإيجابي بين الروبوتات والمشاركين، وتحسن ملحوظ في المهارات الاجتماعية والسلوكية (Westra,2020). كما أكدت نتائج دراسة (Alemi& Bahramipour, 2019) فاعلية استخدام الروبوتات البشرية كمساعد تعليمي في تعليم وحفظ مفردات اللغة الإنجليزية لطلاب ذوي الإعاقة الفكرية. ونتائج دراسة (Hughes-Roberts et al.,2019) تأثير الروبوتات الإيجابية على المهارات الاجتماعية لطلاب ذوي الإعاقة الفكرية. وأظهرت نتائج دراسة (Reardon et al., 2024) فعالية الروبوتات والواقع المعزز في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وزيادة استقلاليتهم. واتفقت نتائج دراسة مطر وصالح (٢٠٢١) فعالية برنامج قائم على روبوتات الدردشة التفاعلية (Chat bots) ، في تحسين اضطرابات اللغة التعبيرية لذوي الإعاقة الفكرية، واستمرار أثر البرنامج بعد فترة المتابعة .وكشفت مراجعة منهجية (Tlili et al. , 2020) لثلاثين دراسة تدعم استخدام الروبوتات التعليمة لذوي الإعاقة والاعاقة الفكرية وأوضحت النتائج بأن الروبوتات تعزز التفاعل الاجتماعي، وتحسن من المهارات الاكاديمية. فيما سعت الدراسة الحالية للكشف عن فاعلية الروبوت في تنمية الكتابة.

ومن جهة أخرى، فقد اشارت نتائج الدراسة إلى استقرار درجات الطلبة بعد القياس التتبعي ويشير ذلك إلى محافظة أعضاء المجموعة التجريبية على الأثر والفعالية. وتظهر النتائج الواردة في السؤال الحالي أن الطالبات من ذوات الإعاقة الفكرية استمر لديهن التحسن سواء في تنمية مهارات الكتابة. واتفقت نتائج دراسة مطر وصالح (٢٠٢١) فعالية برنامج قائم على روبوتات الدردشة التفاعلية (Chat bots)، في تحسين اضطرابات اللغة التعبيرية لذوي الإعاقة الفكرية، واستمرار أثر البرنامج بعد فترة المتابعة.

توصيات الدراسة:

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها توصي الباحثة بما يلي:

١. دمج الروبوتات التعليمية في المناهج المخصصة للتربية الخاصة كوسيلة تعليمية أساسية في برامج تعليم ذوي الإعاقة الفكرية، مع التركيز على تطوير مهارات الكتابة بطريقة تفاعلية قائمة على اللعب.

٢. توظيف استراتيجيات التعلم باللعب في العملية التعليمية، وتعزيز استخدام الألعاب التفاعلية التي تقدمها الروبوتات في تعليم المهارات الأساسية مثل الكتابة، مع تصميم أنشطة متدرجة تتناسب مع احتياجات الطالبات ومستواهن.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

٣. توفير بيئة تعليمية آمنة ومحفزة، والتأكيد على أهمية استخدام الروبوتات لتوفير بيئة خالية من الضغط النفسي، حيث يمكن للطالبات التعلم في جو مريح يركز على التقدم الشخصي بدلاً من المنافسة أو النقد.

٤. تدريب المعلمين على استخدام الروبوتات التعليمية، من خلال تقديم دورات تدريبية للمعلمين حول كيفية استخدام الروبوتات التعليمية بفعالية، بما في ذلك تصميم الأنشطة التفاعلية ومتابعة تقدم الطالبات.

رسالة شكر للمتطوعين

تتوجه الباحثة بالشكر والامتنان على جهودهم للمهندس / عبدالمحسن العنزي و والمبرمجين : أ. مصعب الصبغ و أحمد الصبغ و صلاح الشهاب للتطوع في برمجة الروبوتات . مثلتم نموذجًا للعطاء والإيثار، وساهمتم بوقتكم وجهدكم في خدمة الآخرين وإحداث أثر إيجابي في المجتمع.

أسأل الله أن يجزيكم خير الجزاء، وأن يجعل ما قدمتوه في ميزان حسناتكم .

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

المراجع

حافظ، وحيد السيد. إ. (٢٠١٦). فاعلية إستراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية. رابطة التربويين العرب، ٨٠، ١٧٧-٢٢٦.

حليبة، مسعد محمد .(٢٠٠٨). برنامج حاسوبي لتنمية المفردات اللغوية الوظيفية لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بالصف الأول تهيئة بمدارس التربية الفكرية. جامعة عين شمس – مناهج التعليم والهوية الثقافية، ٣، ٨٧٤- ٩٢٥.

الحويطي، سمر والشمري ابتسام والحويطي، بشاير. (٢٠٢١). الممارسات المبنية على الأدلة المستخدمة لتدريس التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية: مراجعة منهجية. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١٢(41)، ٢٠٣-٢٢٢.

الدوسري، مبارك بن سعد. (٢٠٢٢). فاعلية برنامج تدريبي قائم على أسلوب تحليل المهمة في تنمية مهارة الكتابة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة. جامعة القاهرة – كلية الدراسات العليا للتربية، ٣٠(٤)، ٣٧٧-٤٠٩.

السيد، محمد فرج. (٢٠٢٣). الذكاء الاصطناعي ومستقبل التعليم . مجلة الذكاء الاصطناعي وأمن المعلومات، ٢(٣)، ١٨-٣٢.

عامر، شريف. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على أنشطة منتسوري لتنمية المهارات الأكاديمية لدى عينة من الطلاب القابلين للتعلم. المجلة العلمية للتربية الخاصة، ٢(٤)، ٩٧- ١٤٤.

عبدالمطلب ، أحمد وبدوي، منى حسن والنجار، سميرة أبو الحسن، وعبدالحليم، محمد رفعت حسنين. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على نظرية تنظيم المعلومات ومعالجتها في تنمية بعض المهارات اللغوية مهارات القراءة والكتابة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية المدمجين. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية ، الأكاديمية العربية للعلوم الإنسانية والتطبيقية ، ٣٨ ، ٥٢-١٠٥.

عبده، نهى. حسين. (٢٠٢٠). فعالية برنامج قائم على الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم والمدمجين بالمدارس بدولة الإمارات العربية المتحدة. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ١٤ (٤)، ٧٨٧-٨٠٨ .

عمار، أسماء محمد السيد. (٢٠٢١). أثر استخدام الروبوت التعليمي في التحصيل الدراسي للمتعلمين في ظل التحول الرقمي .المجلة العربية لإعلام وثقافة الطفل,٤(١٧)، ٢٥-٤٠.

فراج ، شيرين حلمي محمد. (٢٠٢٢). فعالية برنامج قائم على الوعي الفونولوجي في تحسين مهارات الكتابة اليدوية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة المدمجين مع أقرانهم العاديين. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية ، كلية التربية بالإسماعيلية ، جامعة قناة السويس ، ٥٤ ، ٨٦-١١٥.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

القحطاني، هنادي. حسن، والشخص، عبد العزيز. (٢٠١١). برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات اللغوية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. مجلة كلية التربية، ١(٣٥)، ٦٨٥-٧١٦.

المجذوب ، هبة محمد وبخيت، سجود. عمر ابراهيم. (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين مهارتي القراءة والكتابة لذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم بمركز الأحباب للإعاقات الذهنية المتعددة – السودان. مجلة الدراسات الاقتصادية والاجتماعية ، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية ، جامعة دنقلا ، ٩ ، ٢٠٦-٢٣٧.

محمد، عليوم. (٢٠١٩). إستراتيجيات تعليم مهارة الكتابة في مركز ترقية اللغة العربية. المجلة الدولية لتعليم وتدريس اللغة العربية، ٣(١)، ١-٢٠.

مطر ، أسماء إبراهيم وصالح ، أحمد سعيد. (٢٠٢١). فعالية برنامج قائم على روبوتات الدردشة التفاعلية "Chat Bots" في تحسين اضطرابات اللغة التعبيرية لدى ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. مجلة كلية التربية، كلية التربية ، جامعة بنها ، ٣٢ (١٢٨) ، ٦٦٩-٧٠٢.

المطوع، إبتسام محمد والعتيبي، عذاري ناشيء والرصيص، ريم فهد. (٢٠٢٣). استخدام الايباد في تعليم المهارات الاكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية: مراجعة منهجية. مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، ٤٧(٣)، ٣٣٥-٣٥٨.

يونس، إيمان. (٢٠٢١). برنامج إثرائي قائم على الألعاب التعليمية لتنمية عمليات العلم الأساسية في العلوم لدى الطالبات المعاقات عقلياً القابلات للتعلم بالمرحلة المتوسطة. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٥(٢)، ٥٣٧-٥٨٥.

Albashtawi , A. & Al Bataineh , K. (2020). The Effectiveness of Google Classroom among EFL Students in Jordan: An Innovative Teaching and Learning Online Platform. *Int. J. Emerg. Technol. Learn* , 15 , 78-88.

Alemi, M., & Bahramipour, S. (2019). An innovative approach of incorporating a humanoid robot into teaching EFL learners with intellectual disabilities. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education, 4*(10).

Altindağ Kumaş, Ö. (2024). The power of digital story in early mathematics education: Innovative approaches for children with intellectual disabilities. *Plos one, 19*(4), e0302128.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

Arís , N & Orcos , L.(2019). Educational Robotics in the Stage of Secondary Education: Empirical Study on Motivation and STEM Skills. *Educ. Sci.* , 9 , 1-15.

Baixauli , I. , Rosello , B. , Berenguer , C. , Meneses , M & Miranda , A. (2021). Reading and Writing Skills in Adolescents With Autism Spectrum Disorder Without Intellectual Disability. *Frontiers in Psychology* , 1-13.

Benitti, F. B. V. (2012). Exploring the educational potential of robotics in schools: A systematic review. *Computers & Education, 58*(3), 978–988.

Burke, K. M., Shogren, K. A., Raley, S. K., & Wehmeyer, M. L. (2019). Implementing evidence-based practices to promote self-determination: Lessons learned from a state-wide implementation of the self-determined learning model of instruction. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 54*(1), 18–29.

Cannella-Malone, H. I., Dueker, S. A., Barczak, M. A., & Brock, M. E. (2021). Teaching academic skills to students with significant intellectual disabilities: A systematic review of the single-case design literature. *Journal of Intellectual Disabilities, 25*(3), 387–404.

Chaidi , E. , Kefalis , C. , Papagerasimou , Y & Drigas , A.(2021). Educational robotics in Primary Education. A case in Greece. *Research , Society and Development* , 10(9) , 1-12.

Derks, S., Willemen, A. M., & Sterkenburg, P. S. (2022). Improving adaptive and cognitive skills of children with an intellectual disability and/or autism spectrum disorder: Meta-analysis of randomised controlled trials on the effects of serious games. *International Journal of Child-Computer Interaction, 33*, 100488.

Evripidou , S. , Georgiou , K. , Doitsidis , L. , Amanatiadis , A. , Zinonos , Z. & Chatzichristofis , S. (2020). Educational

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

Robotics: Platforms , Competitions and Expected Learning Outcomes. *IEEE* , 1-29.

Fitria , T. (2024). Educational Robotics for Elementary Students: Teaching's Opportunity. *Journal of Contemporary Issue in Elementary Education (JCIEE)* , 2(1) , 40-55.

Grindle , C. , Cianfaglione , R. , Wormald , , L. , Brown , F. , Hastings , R & Hughes , C.(2018). Teaching handwriting skills to children with intellectual disabilities using an adapted handwriting programme. *Support for Learning* , 32 (4) , 313-336.

Gaber , S & Allam , S. (2023). Improving the Reading and Writing Skills of Students with Mild Intellectual Disability: The Effectiveness of Infographics. *International Journal of Learning , Teaching and Educational Research* , 22 (11) , 1-17.

Han, J. (2012). **Emerging technologies: Robot-assisted language learning**. *Language Learning & Technology, 16*(3), 1–9.

Hansen, D. L., & Morgan, R. L. (2018). Teaching online shopping skills to students with intellectual disabilities using a computer tablet-based instruction program. *Education and Training in Developmental Disabilities, 43*(4), 431–442.

Hughes-Roberts, T., Brown, D., Standen, P., Desideri, L., Negrini, M., Rouame, A., Malavasi, M., Wager, G., & Hasson, C. (2019). Examining engagement and achievement in learners with individual needs through robotic-based teaching sessions. *British Journal of Educational Technology, 50*(5), 2736–2750.

Jacob, U. S., & Pillay, J. (2021) Effectiveness of music therapy on reading skills of pupils with intellectual disability .*Cypriot Journal of Educational Science*, 16(1), 251-265.

ISSN: 2537-0480 **eISSN: 2537-0499**

Jacob, U. S., Edozie, I. S., & Pillay, J. (2022). Strategies for enhancing social skills of individuals with intellectual disability: A systematic review. *Frontiers in Rehabilitation Sciences, 3,* Article 968314.

James , S. (2022). Teaching Writing Skills On Pupils With Dysgraphia. *Gidan-Waya Journal of Education* , 3 (1) , 141-152.

Kakati , G. & Barua , T. D.. (2021). Multimedia Learning Materials as Pedagogical Supplements in ODL: A Comparative Study. *ASEAN Journal of Open and Distance Learning* , 13 (1) , 1-16.

Kellems, R., Cacciatore, G., & Osborne, K. (2019). Using an augmented reality–based teaching strategy to teach mathematics to secondary students with disabilities. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals, 42,* 1-18.

Kang, Y.-S., & Chang, Y.-J. (2020). Using an augmented reality game to teach three junior high school students with intellectual disabilities to improve ATM use. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 33*(3), 409–419.

Khasawneh, M. (2021). Developing Writing Skills Among Students With Learning Disabilities In English Language. *International Journal of Education and Social Science Research (IJESSR),* 4 (6), 1-15.

Krutsevich, T., Pangelova, N., Kuznetsova, L., Marchenko, O., Trachuk, S., Panhelova, N., & Panhelov, B. (2020). Effect of motion games on the psychoemotional state of children with intellectual disabilities.

Kuts , M. O. , & Lavrentieva , Olena. O. (2022). Ergonomic aspects of computer-oriented pedagogical technologies implementation in teaching foreign languages to students of higher education institutions. *Educational Technology Quarterly* , 1(1) , 88-104.

ISSN: 2537-0480 **eISSN: 2537-0499**

Maheswari , S & Devi , C. (2022). Writing and Number Skill Development Of Children With Intellectual Disability Through Craft And Games. *Journal Of Education: Rabindra Bharati University* , 1 , 183-191.

Muto , J & Postalli , L. (2022). Teaching reading and writing to students with intellectual disabilities based on stimulus equivalence instruction. *Psicologia: Teoria e Prática* , 24(1) , 1-16.

Ölmez , R. , & Ulutaş , N.K.(2023). A Diachronic View into an Understanding of Technology Acceptance: Where to Go through TAM for Teacher Education from Global to Local? *Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics (IJELTAL)* , 7(2) , 359-377.

Papadakis , S.(2020). Robots and Robotics Kits for Early Childhood and First School Age. *Ijim* , 14(18) , 34-56.

Putri,N & Aminatun, D. (2021). Using Facebook To Practice Writing Skill: What Do The Students Think? *Journal of English Language Teaching and Learning*,2 (1),45-50.

Ishartiwi, I., Handoyo, R. R., Mahabbati, A., & Purwanta, E. (2022). Strategies for teaching moral values to children with intellectual disability. *Cypriot Journal of Educational Science, 17*(4), 1320–1332.

Saddler , B. , Ellis-Robinson , T & Asaro-Saddler , K. (2018). Using Sentence Combining Instruction to Enhance the Writing Skills of Children With Learning Disabilities. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal* , 16(2) , 191-202.

Sawitri , D. , Shodiq , M & Kurniawan , A. (2019). The Effect of Finger Painting towards the Ability of Beginning Writing for Mild Intellectual Disability Students. *Jurnal Penelitian Dan Pengembangan Pendidikan Luar Biasa* , 6(1) , 36 – 40.

Stančin, K., Hoić-Božić, N., & Skočić Mihić, S. (2020). Using digital game-based learning for students with intellectual

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

disabilities–A systematic literature review. *Informatics in education*, *19*(2), 323-341.

Shukla , J. , Cristiano , J Oliver , J. & Puig , D. (2019). Robot Assisted Interventions for Individuals with Intellectual Disabilities: Impact on Users and Caregivers. *International Journal of Social Robotics* , 11 , 631–649.

Tlili , A. , Lin , V. , Chen , N. , Huang , R & Kinshuk , A. (2020). A Systematic Review on Robot-Assisted Special Education from the Activity Theory Perspective. *Educational Technology & Society* , 23 (3) , 95–109.

Toma , F. , Ardelean , A. , Grădinaru , C. , Nedelea , A. , & Diaconu , D. C.(2023). Effects of ICT Integration in Teaching Using Learning Activities. *Sustainability* , 15(8) , 1-21.

Uslu , N. , Yavuz , G. & Usluel , Y.(2021). A systematic review study on educational robotics and robots. *Interactive Learning Environment*S , 1-26.

Westra, L. (2020). *Evaluating research on social robots for individuals with intellectual disability*. 33rd Twente Student Conference on IT. University of Twente.

Waltjer-Haverly, T. D. (2022). *Computer Assisted Delivery of Discrete Trials to Teach Early Literacy Skills to Students with Significant Intellectual Disabilities* (Doctoral dissertation, University of South Dakota).

ISSN: 2537-0480 **eISSN: 2537-0499**

تصورات معلمات التعليم العام حول مشاركتهن في تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم: دراسة نوعية

General Education Teachers' Perceptions of their Participation in Providing services for Students with Learning Disabilities: A Qualitative Study

إعداد

ضحى علي حمّاس عسيري

Duha A Assiri

باحثة ماجستير بقسم التربية الخاصة بجامعة جدة

أ.د/ سامر عبدالحميد الحساني

Prof. Samer A Alhassani

أستاذ التربية الخاصة بجامعة جدة

Doi: 10.21608/jasht.2025.418658

استلام البحث: ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشـر: ٤ / ٢ / ٢٠٢٥

عسيري، ضحى علي حمّاس والحساني، سامر عبدالحميد (٢٠٢٥). تصورات معلمات التعليم العام حول مشاركتهن في تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم: دراسة نوعية. ***المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٣٤)، ١٠٣ – ١٤٤.

http://jasht.journals.ekb.eg

تصورات معلمات التعليم العام حول مشاركتهن في تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم: دراسة نوعية

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية معرفة تصورات معلمات التعليم العام حول مشاركتهن في تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم، واتبعت المنهج النوعي الظاهراتي. جُمعت بيانات الدراسة عن طريق إجراء مقابلات فردية شبه منظمة مع خمسة من معلمات التعليم العام بالمدارس الابتدائية الملحق بها برامج صعوبات التعلم بمحافظة جدة، اختيروا بطريقة قصدية، ومن ثم تم تحليلها باتباع أسلوب التحليل الموضوعي. أظهرت نتائج الدراسة مجموعة من التصورات حول الخدمات المقدمة عبر برامج صعوبات التعلم، كخدمات التوعية، وغرف المصادر، والتسهيلات، وتجويد المخرجات. كما أوضحت الدراسة أن أبرز أدوار المشارِكات في تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم تمثلت في الكشف عن احتمالية وجود صعوبات تعلم لدى الطالبات، وتقديم الدعم الأكاديمي، وتقديم الدعم النفسي، وتأدية وظائف ضمن فريق العمل. بالإضافة إلى ذلك ظهرت أربع تحديات بارزة تعيق تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم بجودة عالية بناءً على وجهة نظر المشارِكات، منها تحديات مهنية، ومنها ما يتعلق بالطالبات ذوات صعوبات التعلم، ومنها ما يتعلق بالهيئة التعليمية في المدرسة، ومنها ما يتعلق بأولياء الأمور. وفي ضوء تلك النتائج قدم الباحثان بعض التوصيات ومن أبرزها تكثيف الجهود التوعوية بالخدمات المقدمة عبر برامج صعوبات التعلم وأدوار أعضاء فريق العمل، وتخفيف النصاب التعليمي لمعلمات التعليم العام ممن يتواجد في صفوفهن طالبات من ذوات صعوبات تعلم.

الكلمات المفتاحية: الطالبات ذوات صعوبات التعلم، معلمات التعليم العام، تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم.

Abstract

This study aimed to know the Perceptions of general education teachers about their Participation in Providing services for students with learning disabilities. The study followed a qualitative, phenomenological applied study. Its data was collected by conducting individual semi-structured interviews with five general education teachers in schools participating in learning disabilities programs in Jeddah Governorate, who were chosen in an intentional manner. It was then analyzed using the thematic analysis method. The most important results of the study resulted in the participants' perceptions about the services

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

provided through learning disabilities programs, such as awareness services, resource rooms, accommodations, and improving outputs. The study also showed that the most prominent roles of participants in providing services for students with learning disabilities were to detect the possibility of learning disabilities among students, provide academic support, provide psychological support, and perform functions within the work team. In addition, four prominent challenges emerged that hinder the provision of high-quality services for students with learning disabilities based on the participants' point of view, including professional challenges, including those related to students with learning disabilities, including those related to the educational staff in the school, and including those related to parents. Considering these results, the researchers presented some recommendations, including intensifying awareness efforts about the services provided through learning disabilities programs and the roles of work team members, and reducing the educational quorum for general education teachers who have students with learning disabilities in their classrooms.

Keywords: students with learning disabilities, general education teachers, providing services for students with learning disabilities.

المقدمة

يعد الطلبة ذوي صعوبات التعلم أكثر فئة من فئات الطلبة الذين يتلقون الخدمات بموجب قانون تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) الذي وجد ليضمن توفير تعليم عام مجاني ومناسب لكل طالب بناءً على احتياجاته الفردية (Judd, 2012)، فقد بلغت نسبتهم ٣٤,٥% من إجمالي الإعاقات بعام ٢٠٢١، كما بلغت نسبة الذين يقضون ٨٠% أو أكثر من إجمالي اليوم الدراسي منهم في صفوف التعليم العام ٧٥,٣% من إجمالي الطلبة ذوي صعوبات التعلم (United States of America [U.S], 2024)، وبالنظر إلى الخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية على مدى أكثر من عشرين عاماً، ومقارنةً بأعداد الطلبة في تلك المدارس، من الممكن القول بأن حوالي ٧% من طلبة المدارس

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

لديهم صعوبات تعلم (أبونيان، ٢٠٢١)، مما يدفع مدارس التعليم العام إلى اتخاذ التدابير اللازمة لمساعدتهم، ويزيد من احتمالية مصادفة معلمي التعليم العام لهم في صفوف التعليم العام وبالتالي يتم التعامل والتفاعل فيما بينهم بشكل مباشر ومستمر.

ويتشارك معلمي التعليم العام مسؤولية تقديم الخدمات التعليمية للطلبة ذوي صعوبات التعلم مع معلمي صعوبات التعلم، بدءًا من دورهم في التعرف على هؤلاء الطلبة، وتحديد احتياجاتهم المختلفة، من ثم المشاركة في إعداد البرامج التربوية الفردية الخاصة بهم، وتقديم التدريس الملائم لهم مع متابعة مستويات تحصيلهم (أبونيان، ٢٠١٩). وتأسيساً على ذلك، تبرز أهمية التعرف على تصوراتهم حول مشاركتهم في تقديم الخدمات للطلبة ذوي صعوبات التعلم. وبالرغم من أدوار معلمي التعليم العام ذات الأهمية العالية، إلا أن الدراسات تشير إلى أوجه قصور متنوعة فيها، فقد وجدت أبا حسين (٢٠١٩) أن أكثر المشكلات التي تواجه معلمات صعوبات التعلم هي المشكلات المرتبطة بمعلمات التعليم العام، كمشكلات تكيفهن مع متطلبات الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وافتقار الأسس النفسية والاجتماعية الملائمة للتعامل معهم، في حين توصلت القحطاني والكثيري (٢٠٢٠) إلى معوقات كبيرة تواجه معلمات صعوبات التعلم تخص معلمات التعليم العام ومنها الجهل بأهمية برامج صعوبات التعلم وأدوارهن فيها، وقلة التعاون مع معلمات صعوبات التعلم.

وبطبيعة الحال لا يمكن العمل على تجويد الخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في صفوف التعليم العام ورفع مستوى تحصيلهم الدراسي عند غياب المعلومات الهامة حول وعي معلمي التعليم العام بصعوبات التعلم وممارساتهم التعليمية، وسيقتصر تقديم الخدمات ببرامج صعوبات التعلم على العمل الفردي لمعلمي صعوبات التعلم ما لم تتم دراسة أدوار أعضاء فريق العمل وتصوراتهم حولها، فلا بد من الوقوف على الأدوار الفعلية لمعلمي التعليم العام في تقديم الخدمات للطلبة ذوي صعوبات التعلم، ومعرفة تصوراتهم حول برامج صعوبات التعلم في سبيل تحديد الاحتياجات الفعلية للتدريب والتطوير المهني، تفادياً للتأثيرات المحتملة لقصور أو محدودية أدوارهم ومعلوماتهم حول الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ودون ذلك لن يتمكن المعنيين بصناعة القرار ببرامج صعوبات التعلم من تحسينها ورفع فاعليتها مالم يتم الكشف عن احتياج الميدان ومواطن الضعف في تقديم الخدمات.

مشكلة الدراسة

يعد صف التعليم العام المكان الطبيعي لتواجد الطلبة ذوي صعوبات التعلم، لذلك نجد أن من أهم العوامل المساهِمة في النجاح الأكاديمي لهؤلاء الطلبة هي مرونة معلم التعليم العام، وتقبله للفئات المختلفة من الطلبة في الصف(وزارة التعليم، د.ت)، فمعلم التعليم العام عادةً هو أول من يلاحظ صعوبات التعلم لدى الطلبة، مما يجعله عضواً هاماً وأساسياً في تقديم الخدمات لهم، وعنصراً فاعلاً في اتخاذ القرارات المتعلقة بهم (أبونيان، ٢٠٢١)؛ لذلك يسند إليه القيام بعدة مهام ضمن فريق العمل

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

ببرامج صعوبات التعلم لتلبية احتياجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم (وزارة التعليم، ٢٠٢٠). إلا أن تصورات معلمات التعليم العام حول برامج صعوبات التعلم وأدوارهن في تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم يكتنفها شيء من الغموض، حيث إن عدداً من الدراسات التي بحثت ممارسات معلمات التعليم العام أشارت إلى قصور في أدوارهن ووعيهن بصعوبات التعلم.

وقد أشار أبونيان والجلعود (٢٠١٦) إلى أن من أبرز المشكلات التي تواجه برامج صعوبات التعلم أن معلمات التعليم العام يتوقعن من الطالبات الملتحقات ببرنامج صعوبات التعلم إحراز نتائج سريعة، فضلاً عن عدم التزامهن بجدول خروج الطالبة إلى غرفة المصادر. كما أكد نيلسن Nilsen (٢٠١٧) محدودية معرفة معلمي التعليم العام بالبرنامج التربوي الفردي للطالب، وأنهم نادراً ما يشاركون في تطويره ومتابعته، وذكر ضعف التنسيق بين معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة الذي بدوره أثر سلباً على أداء الطلبة، ووافقته العماري (٢٠٢٣) حيث توصلت إلى ضعف التنسيق بين معلمات التعليم العام ومعلمات صعوبات التعلم، وإلى عدم فاعلية أعضاء فريق العمل ببرامج صعوبات التعلم، فضلاً عن نقص معرفتهن بماهيّة صعوبات التعلم وبأدوارهن بالبرنامج، بينما أشارت العباد (٢٠٢٤) إلى ضعف تعاون معلمات التعليم العام مع معلمات صعوبات التعلم كأحد أبرز المعوقات ببرامج صعوبات التعلم.

وقد عايشت الباحثة الرئيسية خلال فترة التدريب الميداني بعض التحديات التي تمثلت في عدم تعاون بعض معلمات التعليم العام، رغم إقرارهن بحاجة الطالبة للحصول على الخدمات التعليمية المتخصصة، ومنها رفض خروج الطالبة من صف التعليم العام، ومحاولة إقناع ولي الأمر بعدم ذهابها إلى غرفة المصادر، واستشعرت الباحثة محدودية معرفتهن ببرنامج صعوبات التعلم، وأدوارهن في تقديم الخدمات، وهو مما قاد إلى إجراء هذه الدراسة التي تتساءل حول تصورات معلمات التعليم العام عن الخدمات المقدمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.

أسئلة الدراسة

١-ما تصورات معلمات التعليم العام حول برامج صعوبات التعلم؟

٢-ما أدوار معلمات التعليم العام في تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم؟

٣-كيف تصف معلمات التعليم العام التحديات التي تعيق تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم بجودة عالية؟

أهداف الدراسة

في ضوء الأسئلة السابقة، تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على تصورات معلمات التعليم العام حول برامج صعوبات التعلم، والكشف عن أدوارهن الفعلية في تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم، بالإضافة إلى التعرف على أبرز

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

التحديات التي تعيق تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم بجودة عالية من وجهة نظرهن.

أهمية الدراسة

تكمن الأهمية النظرية للدراسة الحالية في معرفة تصورات معلمات التعليم العام حول مشاركتهن في تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم، كونهن أحد أهم أعضاء فريق العمل ببرامج صعوبات التعلم، ويُرجى أن تفتح آفاق جديدة للباحثين والباحثات لإجراء المزيد من الدراسات في مجال الخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم. وعلى الصعيد البحثي، كون الدراسة اتبعت المنهج النوعي، فيُؤمل أن تُسهم في إثراء المكتبة العربية التي يقل فيها استخدام المنهج النوعي في أبحاث التربية الخاصة (الحنو، ٢٠١٦؛ القحطاني والشيحه، ٢٠١٩). وفيما يتعلق بالأهمية التطبيقية، وعلى الرغم من أن الدراسات التي تتبع المنهج النوعي لا تهدف إلى التعميم، إلا أنها تسلط الضوء على بعض مكامن الخلل التي قد تشكل نقطة انطلاق للمعنيين للعمل على رفع جودة برامج صعوبات التعلم وفاعلية أعضاء فريق العمل بها.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: تعنى الدراسة بالتعرف على تصورات معلمات التعليم العام حول مشاركتهن في تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم.

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على معلمات لغتي، ومعلمات الرياضيات للمرحلة الابتدائية.

الحدود الزمنية: أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٤٥هـ.

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على مدارس البنات الابتدائية الحكومية الملحق بها برنامج صعوبات التعلم في محافظة جدة.

مصطلحات الدراسة

معلمات التعليم العام General Education Teachers:

يعرّف معلم التعليم العام بأنه: "المعلم المتخصص في مجال محدد ويقوم بتدريس مادة معينة كالرياضيات أو مجموعة من المواد المتصلة ببعضها مثل مواد اللغة العربية، المواد الدينية" (وزارة التعليم، ١٤٣٧ه، ص.٧).

وإجرائياً، تعرّف معلمات التعليم العام في هذه الدراسة بأنهن معلمات لغتي ومعلمات الرياضيات، في مدارس البنات الابتدائية الحكومية الملحق بها برامج صعوبات التعلم بمحافظة جدة، واللاتي سبق لهن، أو يقمن حالياً بتدريس طالبات من ذوات صعوبات التعلم.

الطالبات ذوات صعوبات التعلم Students with Learning Disabilities:

تعرّف الطالبات ذوات صعوبات تعلم بأنهن: الطالبات اللاتي يظهرن تدنياً واضحاً في المهارات الأكاديمية والمهارات غير الأكاديمية، وفي توظيف

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

استراتيجيات التعلم، مما يؤدي إلى عدم قدرتهن على مسايرة الأقران في التحصيل الدراسي، بشرط عدم وجود أي نوع آخر من الإعاقة أو الظروف الأسرية، ورغم ذلك لم تتحقق لهن الاستفادة من أساليب التعليم العام، مما يستدعي انضمامهن لبرنامج صعوبات التعلم (وزارة التعليم، ٢٠٢٠).

وإجرائياً، تعرّف الطالبات ذوات صعوبات التعلم في هذه الدراسة بأنهن الطالبات المتواجدات في صفوف التعليم العام بالمدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برامج صعوبات التعلم، ممن يتمتعن بدرجة ذكاء طبيعية أو مرتفعة، ويظهرن قصوراً واضحاً في واحدة أو أكثر من جوانب التحصيل الدراسي (القراءة، والكتابة، والرياضيات)، لا ينتج هذا القصور بسبب أي نوع من أنواع الإعاقة، أو الظروف البيئية والأسرية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أدوار معلم التعليم العام في تقديم الخدمات للطلبة ذوي صعوبات التعلم

إن طبيعة احتياجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تتطلب اهتمام وعناية خاصة، مما يقضي أن يكون لدى معلم التعليم العام استعداد للعمل مع هذه الفئة من الطلبة، وأن يتحلى بالمهارات والمعارف اللازمة لذلك، من خلال حضور ورش العمل والندوات التعليمية، لا سيما أنه يتشارك مسؤولية تدريسهم وإعداد البرامج التربوية الفردية لهم مع معلم صعوبات التعلم (Lerner & Johns, 2015)، وذلك لأنهم يتواجدون بالأساس في صف التعليم العام. وإذا ما أردنا تناول أدوار معلم التعليم العام في هذا الصدد، نجد أنها وثيقة الصلة بمعظم مراحل تقديم الخدمات للطلبة ذوي صعوبات التعلم، بدءاً من التعرف عليهم، وصولاً إلى إجراءات التشخيص وتصميم البرامج التربوية الفردية، فضلاً عن تدريسهم داخل صفوف التعليم العام.

والخطوة الأولى في تقديم الخدمات للطلبة ذوي صعوبات التعلم تنطوي على التعرف عليهم، ومسؤولية الكشف والتعرف المبكر على الطلبة ذوي صعوبات التعلم تقع على عاتق معلم التعليم العام (متولي، ٢٠١٥)؛ ذلك أن حكم وتقدير المعلم من أكثر أدوات الكشف عن صعوبات التعلم أهمية، فقد توصل جلازرد Glazzard 1977 إلى أن تقديرات المعلمين ذات مصداقية عالية تصل إلى ٩٠% أو أكثر في الكشف المبكر عن صعوبات التعلم (علي، ٢٠١١). ويعد معلم التعليم العام مسؤولاً عن إحالة أي طالب يُحتمل وجود صعوبة تعلم لديه، حتى يتسنى تشخيصه وتحديد أهليته للالتحاق ببرنامج صعوبات التعلم والاستفادة من خدماته، لكن ينبغي التنويه على ضرورة أن يتخذ المعلم الإجراءات اللازمة لمساعدة الطالب على التقدم في الصف وألا يتعجل في إحالته للتشخيص؛ حيث إن هناك مشكلات يعاني منها بعض الطلبة قد يتم حلها في الصف ولا تستدعي بالضرورة إحالة الطالب للتشخيص، في المقابل ينبغي كذلك ألا يتأخر المعلم كثيراً عن اتخاذ قرار الإحالة لمن تظهر عليه

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

مؤشرات واضحة تدل على حاجته لخدمات التربية الخاصة (هالاهان وآخرون، ٢٠٠٥/٢٠٠٧).

وفي هذا السياق، يطلق على الإجراءات التي ينبغي للمعلم القيام بها قبل إحالة الطالب للتشخيص إجراءات ما قبل الإحالة، ويصف الوقفي (٢٠١٥) دور معلم التعليم العام قبل إحالة الطالب الذي يواجه مشكلات تعليمية بالدور الوقائي العلاجي، إذ يلاحظ المعلم صعوبات الطالب التعليمية، خاصةً عندما تقتصر صعوباته على جوانب محددة فقط ولا تكون في جميع المواد الدراسية، ومن ثم يجدر بالمعلم تقديم تدخلات علاجية تُظهر حاجة الطالب للتشخيص من عدمها، فعندما يتخذ المعلم الإجراءات اللازمة قبل إحالة الطالب تقل الأعداد الكبيرة للطلبة الذين تتم إحالتهم للتشخيص، وذلك توفيراً للتكلفة والجهود التي تقتضيها عملية التشخيص. ويستعين معلم التعليم العام بفريق الدعم في المدرسة لبحث واتباع أساليب تعليمية وسلوكية بديلة مع الطالب ومتابعتها، ويشمل مثل هذا الفريق معلمين وأخصائيين كالأخصائي النفسي أو الاجتماعي بالمدرسة، يقدمون الدعم للطالب والمعلم (هالاهان وآخرون، ٢٠٠٥/٢٠٠٧). ومن أبرز أشكال التدخلات العلاجية في مرحلة ما قبل الإحالة ما يعرف بنموذج الاستجابة للتدخل، فهو نموذج وقائي يستخدم للحد من الفشل الأكاديمي لجميع الطلبة في الصف العام، ويهدف إلى التعرف على مشكلاتهم الأكاديمية، ومن ثم يقدم معلم التعليم العام بموجبه ثلاث مستويات من التدخل، ترتكز على تحسين جودة التعليم باتباع طرائق التدريس المستندة على البراهين، مع تقييم ومتابعة مستوى الطالب، فإذا لم يتحسن أداء الطالب يقدم المعلم في المستوى الثاني تدريساً أكثر كثافة، وفي حال لم يستجب الطالب لتدخلات المستوى الثاني يتم الانتقال لمستوى التدخل الثالث بالتركيز على مجموعات أصغر أو بشكل فردي، مع تقديم تدخلات أكثر كثافة من ذي قبل، وعند استمرار تدني مستوى أداء الطالب رغم التدخلات العلاجية، يتم حينئذٍ إحالته للتشخيص (Lerner & Johns, 2015).

وتبدأ عملية التشخيص بجمع بيانات الطالب من مصادر متنوعة كالوالدين، ومعلمي التعليم العام، والطالب نفسه، بالإضافة إلى سجله الأكاديمي، وأعماله، وغيرها من المصادر. ولعل ما يهمنا منها هنا هو معلم التعليم العام الذي بوسعه الإدلاء بمعلومات هامة في مرحلة التشخيص (أبونيان، ٢٠٢١)، إذ لا يمكن للأخصائي النفسي وبقية الأعضاء أن يكملوا التقييم التربوي دون الاستفادة من خبرة معلم التعليم العام والبيانات التي يمتلكها عن الطالب (هالاهان وآخرون، ٢٠٠٥/٢٠٠٧). وتتنوع البيانات التي يمكن لمعلم التعليم العام تقديمها في هذا الصدد كإيضاح قدرات الطالب وميوله، ومستوى تحصيله الدراسي، بالإضافة إلى طرق تفاعله مع أقرانه في الصف، وخبرات النجاح والفشل التي مر بها (الوقفي، ٢٠١٥)، وبوسع معلم التعليم العام كذلك تزويد الفريق بعينات من أعمال الطالب، وشرح طبيعة المشكلات السلوكية التي يبديها ومتى تظهر عادةً، فضلاً عن أساليب تعديل السلوك

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

والاستراتيجيات التعليمية التي سبق اتباعها، والنتائج التي ترتبت عليها (هالاهان وآخرون، ٢٠٠٥/٢٠٠٧)، وفي هذه المرحلة ينبغي عدم الاكتفاء بآراء المعلمين الحاليين للطالب فقط، بل يُفضل أن يتم إشراك المعلمين السابقين أيضاً والأخذ بملاحظاتهم حول استجابات الطالب (أبونيان، ٢٠٢١)، لتكوين صورة أكثر شمولية ودقة عن حالته ومستوى تحصيله الدراسي.

ومما لا شك فيه أن معلم التعليم العام يلعب دوراً بارزاً في نجاح الطلبة ذوي صعوبات التعلم في صفه، بدءًا من اتجاهاته نحوهم وإيمانه بقدراتهم، كما أن التأثير الأكبر على العلاقات الإيجابية في الفصل الدراسي والتفاعلات الاجتماعية فيه هو موقف المعلم، ودوره في تشكيل نموذج لتقبل الاختلافات بين الطلبة في الصف، ذلك أن الطلبة ذوي الإعاقة المتواجدين في صفوف التعليم العام يكونون أكثر نجاحاً عندما يكون أقرانهم متقبلين وداعمين لهم، وعليه، ينبغي لمعلمي التعليم العام أن يولوا اهتمامهم لأهمية القبول والدعم المتبادلين بين الطلبة في صف التعليم العام(Pierangelo & Giuliani, 2008)، فمن أهم العوامل التي تشكل ما يتعلمه الطالب هي سلوك المعلم الذي يوجهه ما يتبناه من معتقدات، ولذلك يُنصح المعلمون بمراقبة ممارساتهم التعليمية وتحليل معتقداتهم حولها، لتحسينها وتنظيمها ذاتياً (الخطيب والحديدي، ٢٠١١)، ومن المناسب في هذا السياق تسليط الضوء على دور معلم التعليم العام في تصحيح المفاهيم الخاطئة والنظرة السلبية لدى الطلبة في صفه عن صعوبات التعلم (الحاج، ٢٠١٢)، ومحاولته سد الفجوة التي قد تنشأ بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم وبين أقرانهم في الصف نتيجة تدني مستواهم الدراسي (الوقفي، ٢٠١٥)، مما يسهل على الطلبة ذوي صعوبات التعلم تقبل فكرة التحاقهم ببرنامج صعوبات التعلم، ويحد من شعور الحرج الذي قد يعتريهم.

فضلاً عن ذلك، أوضح علي (٢٠١١) بعض أدوار معلم التعليم العام مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم كالتعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف لديهم، ومساعدة الطالب على الربط بين المعلومات الجديدة والسابقة، مع استخدام استراتيجيات تعليمية تناسب الطالب ذو الصعوبة، والحرص على جلوسه في مكان مناسب كالصفوف الأمامية، كما أشار إلى أهمية بناء شخصية الطالب وإعطاءه الثقة في نفسه، والحرص على تعزيز تقدمه. إلى جانب ذلك، أورد محمد وعواد (٢٠١٣) بعض التوجيهات لمعلمي التعليم العام عند تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم كالحرص على جذب انتباه الطالب، وزيادة دافعيته من خلال تقديم المهام التي يفضلها، مع مراعاة صعوبات الطالب عن طريق تجزئة المهمة، وتكليفه بمهام وواجبات تتناسب مع قدراته، ومراعاة تقديم التعليمات له بطريقة مبسطة.

كما يراعي معلم التعليم العام عند تدريس الطلبة الملتحقين ببرنامج صعوبات التعلم تذليل الصعوبات أمامهم من خلال عنايته بالتمهيد للدرس وتحديد أهدافه بدقة، وشرح طريقة حل الأسئلة، بالإضافة إلى تقسيم المادة العلمية الطويلة، وينبغي له

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الاستعانة بالوسائل التعليمية التي من شأنها تسهيل تعلم الطالب واستيعابه للدرس، فضلاً عن مساعدته على تعميم المهارات والاستراتيجيات التي اكتسبها من قِبل معلم صعوبات التعلم في غرفة المصادر، وذلك بتوظيفها في صف التعليم العام (أبونيان، ٢٠٢١). كذلك يحرص المعلم على متابعة الطالب لأقرانه، من خلال إعطاءه فكرة مبسطة عمّا فاته في الصف أثناء حصته في غرفة المصادر (الصمادي والشمالي، ٢٠١٧)، ولا يفوتنا أن ننوه على أهمية مهارة المعلم في التعامل مع المشكلات الانفعالية والاجتماعية التي قد يبديها الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ومحاولة تعديل هذه السلوكيات باتباع الأساليب الحديثة (الوقفي، ٢٠١٥).

وبالمقابل، يجدر بمعلم التعليم العام الابتعاد عن سؤال الطلبة ذوي صعوبات التعلم أمام أقرانهم في الصف، إلا في حال تأكده من أن الطالب يعرف الجواب الصحيح، كما يُفضل تجنب إشراكهم في المسابقات والتحديات، وتشجيعهم بدلاً من ذلك على التعاون والعمل ضمن مجموعات. أيضاً، لا بد أن يراعي معلم التعليم العام عدم تدريس المفاهيم الجديدة قبل التأكد من فهم الطلبة ذوي صعوبات التعلم لما قبلها، خاصةً إذا كانت المهارة تراكمية، وأن يتجنب تدريس عدة مفاهيم في وقتٍ واحد؛ لأنها قد تلتبس عليهم (أبونيان،٢٠١٩).

ومن أهم المهارات التي ينبغي توفرها لدى معلم التعليم العام مهارات التواصل الفعال، والعمل الجماعي (وزارة التعليم، ١٤٣٧ه)، فمن خلال عمله مع معلم صعوبات التعلم، يسهم معلم التعليم العام في وضع الخطة التربوية الفردية للطالب وتحديد أهدافها، وتنفيذها، وتقييمها (علي، ٢٠١١)، ويعرّف أعضاء الفريق بمحتويات منهج التعليم العام (أبونيان، ٢٠١٩)، كما يستطيع تكييف أسئلة الاختبارات بشكل يتلاءم مع صعوبات الطالب (عواد، ٢٠١٨).

الدراسات السابقة

بدايةً قام مونغواكتس وآخرون Mongwaketse et al. (٢٠١٦) بدراسة هدفت إلى الكشف عن فهم المعلمين لتعديلات المناهج للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية في بوتسوانا بجنوب أفريقيا، وكيف يؤثر فهمهم على وصول الطلبة ذوي صعوبات التعلم للمنهج، شارك فيها ١٢ معلماً تمت ملاحظة أدائهم في الصف، وإجراء مقابلات معهم وفق المنهج النوعي، وقد أظهرت نتائج الدراسة محدودية فهم المعلمين ومهاراتهم فيما يتعلق بالتعليم الشامل، وبالرغم من إدراك بعضهم حاجة الطلبة ذوي صعوبات التعلم للمساعدة وتقديمها لهم عن طريق تقليل عدد الأسئلة، وتوفير وقت إضافي، إلا أنهم أبدوا قلقهم من عدم جدوى هذه الممارسة على المدى البعيد؛ وذلك لأنهم في نهاية الأمر سيقومون بأداء نفس الاختبارات مع أقرانهم في الصف.

وفي سبيل الكشف عن احتياجات معلمات التعليم العام المهنية لتدريس الطالبات ذوات صعوبات التعلم، أجرى العبد الجبار والسديري (٢٠١٦) دراسة

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

اتبعت المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق هدفها، صمم الباحثان استبانة لجمع البيانات من العينة التي بلغت ٢٦٥ معلمة من معلمات التعليم العام بالمدارس الابتدائية الملحق بها برامج صعوبات التعلم بمدينة الرياض، وخلصُت نتائج الدراسة إلى أن من أعلى احتياجات معلمات التعليم العام معرفة الفروق الفردية بين طالبات التعليم العام والطالبات ذوات صعوبات التعلم، كما اتفقت معلمات التعليم العام بدرجة كبيرة جداً على حاجتهن إلى تقليل نصابهن التعليمي لتلبية احتياجات الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

ولأهمية اتجاهات معلمي التعليم العام في توجيه ممارساتهم التعليمية وأدوارهم مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم؛ جاءت دراسة العجمي والودعاني (٢٠١٧) بهدف معرفة اتجاهات معلمي التعليم العام نحو برنامج صعوبات التعلم، وؤظِّفت أداة الاستبانة لجمع بيانات الدراسة وفق المنهج الوصفي التحليلي، وشملت عينتها ١٦٤معلم اختيروا بطريقة عشوائية من معلمي التعليم العام بالمدارس الابتدائية بمحافظة السليل، وفيما يتعلق بأبرز نتائج الدراسة فقد أظهرت اتجاهات معلمي التعليم العام مستوى عالي من الموافقة على محتوى برامج صعوبات التعلم، وأما اتجاهاتهم نحو البيئة التعليمية لبرامج صعوبات التعلم فكانت ذات مستوى متوسط.

ومن جانب إجرائي أكثر، رمى البتال (٢٠١٩) في دراسته التي طُبقت بمدينة الرياض إلى معرفة مستوى الممارسة لعملية الاستشارة والعمل الجماعي بين معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم ونظرائهم معلمي الفصول العادية في المرحلة الابتدائية، وبلغت عينة الدراسة ١٣٩ معلم صعوبات تعلم و٤٦٤ من معلمي التعليم العام بمدارس البنين الملحق بها برامج صعوبات التعلم، استخدم فيها الباحث استبانة من إعداده لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي، وتبيّن من نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة عملية الاستشارة جاء بدرجة متوسطة، بينما جاء مستوى ممارسة العمل الجماعي بدرجة ضعيفة، بالإضافة إلى ذلك أظهرت النتائج أن أكثر ما يتم تبادل الاستشارات حوله هو مستوى الطلبة والطرق الممكنة لدعمهم.

وبحثت دراسة الحمادي (٢٠١٩) درجة ممارسة فريق عمل غرفة المصادر لأدوارهم ببرنامج صعوبات التعلم، وذلك من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم بالمدارس الابتدائية بمنطقة عسير، وتألفت عينة الدراسة من ٨٠ معلم ومعلمة صعوبات تعلم، وحددت الدراسة أعضاء فريق العمل الذين تم قياس درجة ممارستهم لأدوارهم بمدير المدرسة، ومعلم التعليم العام، وولي الأمر، حيث اعتمدت على المنهج الوصفي المسحي وجُمعت البيانات عن طريق الاستبانة، وتوصلت الدراسة إلى أن أعضاء فريق العمل بغرفة المصادر يؤدون أدوارهم بدرجة ممارسة مقبولة، وكان ترتيب أكثر أعضاء فريق العمل ممارسةً لأدوارهم كالآتي: مديري المدارس، من ثم معلمي التعليم العام، وأخيراً أولياء الأمور، وكشفت الدراسة أن أعلى أدوار معلمي التعليم العام هي إحالة الطلبة المحتمل وجود صعوبات تعلم لديهم، يليه تقديم

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

معلومات لمعلمي صعوبات التعلم عن الطلبة ذوي صعوبات التعلم، بينما كان أدنى أدوار معلمي التعليم العام ممارسةً هو حضور دورات تدريبية ببرنامج صعوبات التعلم.

وأجرى أنابي وآخرون Anaby et al. (٢٠٢٠) دراسة بمدينة كيبيك هدفت إلى إيضاح الأدوار الفعلية والمثالية لموظفي المدرسة العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة، والكشف عن العوامل المؤثرة عليها، وبلغت عينتها ٩٥ من موظفي المدارس الابتدائية بمختلف تخصصاتهم ومجالاتهم، كان معظمهم من معلمي التعليم العام ومنهم ٦ من معلمي التربية الخاصة، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وجُمعت بياناتها باستخدام أداة الاستبانة التي تضمنت أسئلة مغلقة، وأسئلة مفتوحة، وكشفت أبرز نتائجها عن أن معظم الموظفين راضين إلى حدٍ ما عن أدوارهم الفعلية، وكانت أكثر الأدوار الفعلية للمعلمين هي تقديم الدعم الأكاديمي الذي ظهر في تكييف المهام والأنشطة داخل الصف، وتوفير التسهيلات أو الوقت الإضافي، بالإضافة إلى الدعم النفسي للطلبة ذوي الإعاقة، وقد أفاد المعلمون أن العمل مع الطالب بشكل فردي أثناء تأدية المهام الأكاديمية فعّال، كما كشفت الدراسة عن وجود تحديات تعيق تقديم الأدوار المثالية كضيق الوقت، بالإضافة إلى حاجة الموظفين إلى زيادة التوعية بالطلبة ذوي الإعاقة، فضلاً عن الحاجة إلى زيادة أعداد معلمي التربية الخاصة.

كما أجرى فبريانتي وآخرون Febriyanti et al. (٢٠٢١) دراسة بهدف معرفة كيف يشخص المعلمون صعوبات تعلم الرياضيات لدى الطلبة وكيف يقومون بحلها، حيث شارك فيها ١٣ معلماً من المدارس الابتدائية في بورنيو الشمالية بإندونيسيا، وقد أجاب المعلمون على الاستبانة ومن ثم تم إجراء مقابلات شبه منظمة مع المعلمين الذين ذكروا بأن الطرق التي استخدموها كانت فعالة للتغلب على صعوبات تعلم الرياضيات متبعةً بذلك المنهج النوعي، وخرجت الدراسة بعدد من النتائج ومنها أن المعلمين الذين قاموا بتشخيص صعوبات تعلم الرياضيات لدى الطلبة استخدموا لهذا الغرض الاختبارات والملاحظة والمقابلة، بينما استخدم ٢ منهم جميع هذه الطرق الثلاث للتشخيص، كما كشفت النتائج عن أن الطرق الفعالة التي اتبعها المعلمون لحل صعوبات تعلم الطلبة هي: تقديم التدريس العلاجي، وتقديم ساعات تعلم إضافية، بالإضافة إلى تقديم الدروس الفردية، وتحفيز الطلبة للمشاركة في حل الأسئلة على السبورة مع إعطاء توجيهات من قِبل المعلم.

ومن زاوية أخرى، هدفت دراسة الشهري وعابد (٢٠٢١) إلى التعرف على مدى قبول واستخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية لدعم الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بكفاءة المعلمين الذاتية، تمثلت عينتها في ٢٢٧ معلم ومعلمة تعليم عام، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من معلمي ومعلمات لغتي والرياضيات بالمدارس الابتدائية بمحافظة جدة الملحق بها برامج صعوبات التعلم، واستخدم الباحثان مقياسين لقياس قبول المعلم واستخدامه للتكييفات التعليمية لدعم الطلبة ذوي

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الإعاقة، وقياس الكفاءة الذاتية للمعلم وفق المنهج الوصفي الارتباطي، وفيما يتعلق بأبرز نتائج الدراسة فقد أشارت إلى قبول معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية لمعظم الطلبة في الصف واستخدامها بمعدل مرة واحدة في الأسبوع، كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بناءً على متغير الجنس لصالح الإناث وبناءً على متغير التخصص لصالح معلمي الرياضيات، فضلاً عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بناءً على متغير سنوات الخبرة.

وسعت القفاري والعتيبي (٢٠٢٢) في دراستهما التي أُجريت بمدينة الرياض إلى الكشف عن التحديات التي تواجه معلمي التعليم العام في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وكانت عينة الدراسة ٢٧٠ معلمة و٨٤ معلم من معلمي التعليم العام بالمدارس الملحق بها برامج صعوبات التعلم للمرحلتين المتوسطة والثانوية، واستخدمت الباحثتان الاستبانة لجمع البيانات باتباع المنهج الوصفي التحليلي، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن أبرز التحديات كانت تلك المرتبطة بالمدرسة ككثرة أعداد الطلبة في الصف، ونقص برامج التوعية بصعوبات التعلم داخل المدرسة، فضلاً عن نقص مصادر التعلم المناسبة لذوي صعوبات التعلم، كما وجدت أن أهم التحديات المرتبطة بالأسرة تتمثل في إهمالهم لأبنائهم من الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وضعف دعمهم ومتابعتهم لهم، في حين كان النصاب التعليمي الكبير لمعلمي التعليم العام من أبرز التحديات المرتبطة بالمعلمين والمعلمات.

وأُجريت دراسة نورولي وغريب (٢٠٢٢) بهدف التعرف على واقع تطبيق معلمات التعليم العام لممارسات التعليم المتمايز في الفصول الملتحق بها الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمحافظة جدة، واتبعت الباحثتان المنهج الوصفي المسحي، بالاعتماد على أداة الاستبانة لجمع البيانات من العينة التي تمثلت في ٤٧٩ معلمة تعليم عام، ممن سبق لهن تدريس طالبات من ذوات صعوبات التعلم بصفوف التعليم العام، وكشفت نتائج الدراسة عن أن واقع تطبيق معلمات التعليم العام لممارسات التعليم المتمايز جاء بدرجة متوسطة، كما أخذ ترتيب الممارسات تنازلياً حسب استجابات العينة الترتيب الآتي: أولاً: التمايز في العمليات، ثانياً: التمايز في المحتوى، ثالثاً: التمايز في ناتج التعلم، رابعاً: التمايز في بيئة التعلم، خامساً: التمايز في أدوات وطرق التقييم.

فيما هدفت دراسة الدوسري ودن Aldousari & Dunn (٢٠٢٢) إلى التعرف على وجهة نظر المعلمين السعوديين حول خدمات التربية الخاصة المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتمثل مجتمع الدراسة في معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية، أما العينة فبلغ عددها ١٥٠ معلم ومعلمة أجريت مقابلات مع ١٠ منهم، وتمثلت أدوات الدراسة في الاستبانة والمقابلة شبه المنظمة متبعةً المنهج المختلط، إذ جُمعت بياناتها بطرق كمية ونوعية، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أبرزها اتفاق معظم المعلمين على أهمية وفائدة خدمات

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

التربية الخاصة وتحسن أداء الطلبة الأكاديمي بعد تلقيهم لها، كما أنهم يرون أن أفضل مكان لتعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم هو فصل التعليم العام مع استخدام غرفة المصادر، وأشاروا إلى أن ضعف العلاقات بين أولياء الأمور والمعلمين، وعدم كفاية الدعم الإداري والتدريب قبل العمل شكلت تحديات واجهتهم عند تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وأسفر تحليل البيانات النوعية للمعلمين الذين تمت مقابلتهم عن أن معظمهم يرون أن خدمات التربية الخاصة المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم غير كافية، كما ذكر بعضهم ضرورة زيادة عدد معلمي التربية الخاصة في كل مدرسة لمعالجة النقص وتحسين مخرجات الطلبة، وفضلاً عن ذلك أجمع المعلمون على أن نقص التدريب شكل عائق عند تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

وفي بقعة جغرافية مختلفة، أجرى إينيس وآخرون Ines et al. (٢٠٢٢) دراسة هدفت إلى الكشف عن تصورات معلمي التعليم العام في البرتغال لمسار تدريبهم واحتياجاتهم التدريبية وممارساتهم التربوية مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، شاركت فيها ٧ معلمات ممن يقمن بتدريس الصف الثاني الأساسي، وجُمعت بياناتها عن طريق مقابلات شبه منظمة وفق المنهج النوعي، وخرجت الدراسة بعدد من النتائج الهامة ومنها أن المعلمات الأكبر سناً لم يتلقين أي تدريب للعمل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، أما المعلمات الأصغر سناً أجمعن على عدم كفاية التدريب الأولي الذي تلقينه للعمل بكفاءة مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم وأنه لا بد من إعادة النظر فيه، وذكرن ضرورة تحسين التدريب من خلال إجراءه تحديداً مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ودراسة خصائصهم المختلفة، وأساليب إدارة التنوع الصفي، وأوضحت المعلمات أنهن يقمن ببعض التعديلات للطلبة ذوي صعوبات التعلم كمنحهم وقت أطول للإجابة، وأسئلة أسهل، واختبارات أقصر، كما أشرن إلى أن التعاون بين معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة ضعيف وسطحي، واقترحن تهيئة الظروف لذلك من خلال تخصيص أوقات مشتركة في جداول المعلمين للتعاون فيما بينهم.

في حين هدفت دراسة القحطاني وسحاب (٢٠٢٤) إلى الكشف عن تصورات معلمات التعليم العام حول مؤشرات التعرف على الطالبات تحت خطر صعوبات التعلم والتحديات التي يواجهنها في ملاحظة هذه المؤشرات، حيث طُبقت الدراسة بالمدارس الابتدائية بمكة المكرمة الملحق بها برامج صعوبات التعلم، واعتمدت الدراسة لتحقيق هدفها على المنهج النوعي، وشاركت فيها ١٢ معلمة من معلمات التعليم العام للصفوف الأولية، وجُمعت البيانات عن طريق المقابلات شبه المنظمة، وقد تضمنت أهم نتائج الدراسة عدة مؤشرات ذكرتها المعلمات للتعرف على الطالبات ممن هن تحت خطر صعوبات التعلم ومنها المؤشرات الأكاديمية كالصعوبات المرتبطة بالقراءة، والكتابة، والرياضيات، وكان من أبرزها صعوبات

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

القراءة، وأما فيما يخص التحديات توصلت الدراسة إلى تحديات متعلقة بأولياء الأمور ومنها رفض التحاق الطالبة ببرنامج صعوبات التعلم.

التعقيب على الدراسات السابقة

في ضوء الدراسات السابقة تبيّن اهتمام الباحثين والباحثات بالأدوار المتنوعة لمعلمي التعليم العام في تقديم الخدمات للطلبة ذوي صعوبات التعلم، مما يعكس عمق وأهمية الموضوع، ويدل على أنه من الموضوعات المعاصرة التي لا تزال تشكل مجالاً خصباً للبحث، حيث انحصرت تلك الدراسات في الفترة الزمنية ما بين ٢٠١٦ و٢٠٢٤م، وفيما يلي مقارنة لأوجه تشابه واختلاف الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية:

الهدف العام للدراسة، اختلفت الدراسة الحالية عن سابقاتها من حيث هدفها الذي تمثل في معرفة تصورات معلمات التعليم العام حول مشاركتهن في تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم، فالدراسات السابقة بحثت بعض ممارسات وأدوار معلمي التعليم العام مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ولم تتطرق لتصورات معلمات التعليم العام.

المرحلة الدراسية، اتفقت الدراسة الحالية مع سابقاتها في تطبيقها على المرحلة الابتدائية، باستثناء دراسة القفاري والعتيبي (٢٠٢٢) التي طُبقت على المرحلتين المتوسطة والثانوية، ودراسة الدوسري ودن Aldousari & Dunn (٢٠٢٢) التي شملت جميع مراحل التعليم العام.

العينة، شاركت في الدراسة الحالية معلمات من التعليم العام، وبذلك تتشابه عينتها مع معظم الدراسات السابقة، وتختلف عن عينة دراسة الحمادي (٢٠١٩) التي تمثلت في معلمي صعوبات التعلم، فضلاً عن دراستي (البتال، ٢٠١٩؛ Aldousari&Dunn, 2022) التي لم تقتصر على معلمي التعليم العام، بل شملت أيضاً معلمي صعوبات التعلم، واتسعت عينة دراسة Anaby et al. (٢٠٢٠) لتشمل جميع موظفي المدرسة.

المنهجية، اتبعت الدراسة الحالية المنهج النوعي متفقةً بذلك مع منهجية دراسة كل من (القحطاني وسحاب، ٢٠٢٤؛ Febriyanti et al., 2021; Mongwaketse et al., 2016; Ines et al., 2022)، واختلفت عن معظم الدراسات السابقة التي اتبعت المنهج الكمي الوصفي، وعن دراسة الدوسري ودن Aldousari & Dunn (٢٠٢٢) التي اتبعت منهجية مختلطة.

الأداة، استخدمت الدراسة الحالية المقابلة لجمع البيانات واتفقت بذلك مع دراسة القحطاني وسحاب (٢٠٢٤)، ودراسة إينيس وآخرون Ines et al. (٢٠٢٢)، بينما استخدمت دراستي فبريانتي وآخرون Febriyanti et al. (٢٠٢١)، والدوسري ودن Aldousari & Dunn (٢٠٢٢) الاستبانة إلى جانب المقابلة، وكذلك دراسة مونغواكتس وآخرون Mongwaketse et al. (٢٠١٦) استخدمت

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الملاحظة إلى جانب المقابلة، بينما اقتصرت بقية الدراسات على استخدام الاستبانة كأداة بحثية.

وبناءً على الدراسات السابقة، يتضح لنا ما ستضيفه الدراسة الحالية، حيث تهدف إلى الكشف عن تصورات معلمات التعليم العام للمرحلة الابتدائية بمحافظة جدة حول مشاركتهن في تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم.

منهج الدراسة واجراءاتها

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج النوعي الظاهراتي الذي يستخدم لاستكشاف الظواهر التي نرغب التعمق فيها (عبيدات وآخرون، ٢٠١٥)، وعرف العبدالكريم (٢٠٢٠) منهج البحث النوعي بأنه: "كل بحث يسعى بشكل منظم لاستكشاف وفهم ظاهرة اجتماعية ما في سياقها الطبيعي الممكن دون الاعتماد على المعطيات العددية والإحصائية" (ص.٤٨). ويُعنى التصميم الظاهراتي بدراسة ظاهرةٍ ما بشكل متعمق بغرض زيادة الفهم والمعرفة حول الموضوع، والتوصل إلى الحقيقة دون وضع فرضيات سابقة تشوه فهم الظاهرة كما يدركها المشارِكون، والظاهرة قد تكون تجارب، أو مفاهيم، أو أحداث (أبوزينة وآخرون، ٢٠٠٧)، كما يصف ما يشترك فيه المشارِكون في الدراسة أثناء معايشتهم لظاهرةٍ ما، ويركز على تصريحاتهم وتجاربهم المحددة، إلا أن الظاهراتية ليست وصفاً للنتائج فحسب، وإنما هي عملية تفسيرية يفسر فيها الباحث معنى التجارب المعاشة (Creswell et al, 2007).

مجتمع الدراسة

يشمل مجتمع الدراسة جميع معلمات لغتي ومعلمات الرياضيات في مدارس البنات الابتدائية الحكومية الملحق بها برامج صعوبات التعلم بمحافظة جدة.

عينة الدراسة (المشارِكات)

نظراً لأن المنهج النوعي لا يهدف إلى التعميم، فلا يُشترط أن تكون العينة ممثلة للمجتمع، وإنما تُستهدف العينات الغنية بالبيانات التي تحقق أهداف الدراسة (دليو، ٢٠٢٢؛ Farrugia, 2019)، وتم اختيار المشارِكات بطريقة قصدية من معلمات لغتي، ومعلمات الرياضيات بمدارس التعليم العام الملحق بها برامج صعوبات التعلم بمحافظة جدة وعددهن خمس معلمات يوضح (جدول رقم ١) بياناتهن، والعينة القصدية هي عينة غير احتمالية تمتلك معلومات غنية وعميقة ترتبط بالظاهرة موضع الدراسة (أبو زينة وآخرون، ٢٠٠٧)، كما استُخدمت طريقة العينة المرتبطة بمعيار لاختيار المشارِكات، وهي العينة التي يتحقق فيها معيار محدد (العبدالكريم، ٢٠٢٠)، ولذلك تم تحديد معيار أن تكون المشارِكة ممن سبق لها، أو يجري حالياً وجود طالبات من ذوات صعوبات التعلم في صفها.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

جدول رقم (١) بيانات المشارِكات

رمز المشارِكة	المؤهل العلمي	عدد سنوات الخبرة	المادة	الصف
م١	دبلوم معهد معلمات	٣٠	لغتي	الخامس
م٢	بكالوريوس إعداد معلمات (علوم رياضيات)	١٣	رياضيات	السادس
م٣	دبلوم كلية متوسطة	٢٩	لغتي	الرابع
م٤	دبلوم كلية متوسطة	٢٧	رياضيات	الرابع
م٥	دبلوم معهد معلمات	٢١	لغتي	الثالث

أسلوب جمع البيانات

يعد الباحث أداة جمع البيانات الأساسية في الدراسات النوعية Morrow, (2005 كما ورد في Peterson,2019)، وتمثل أسلوب جمع بيانات الدراسة الحالية في المقابلات الفردية شبه المنظمة، وقد عُرض دليل المقابلة على أعضاء هيئة التدريس المختصين بالتربية الخاصة والبحث النوعي وعددهم (٤) للأخذ بمشورتهم، وقد أفادوا بوضوح أسئلة المقابلة ومناسبتها للإجابة عن أسئلة الدراسة، وعلى إثر ذلك تم اعتماد الصيغة النهائية لدليل المقابلة.

إجراءات تطبيق الدراسة

بعد أخذ الموافقات اللازمة، تم تجهيز نموذج الكتروني للموافقة على إجراء مقابلة بحثية، وبعد أخذ الموافقة الشفهية لعدد من المعلمات، تم تزويدهن بنموذج الموافقة لتسجيل موافقتهن، ومن ثم التواصل معهن لتحديد الموعد المناسب لإجراء المقابلات، وتم جمع البيانات خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٤٥هـ، عبر تطبيق (ZOOM). واستغرق قرابة سبعة أسابيع تخللتها إجازة منتصف الفصل الدراسي، وبعد تحديد موعد المقابلة الأولى، تم تزويد المشارِكة بنسخة من دليل المقابلة للاطلاع عليه، وبدأت المقابلة بالترحيب بالمشارِكة وشكرها، وتذكيرها بحقها في الانسحاب، والتعهد بإخفاء هويتها، مع تشجعيها على التحدث بأريحية وعدم التردد في طلب إيضاح الأسئلة غير الواضحة، وقبل بدء التسجيل تم معاودة سؤال المشارِكة للتأكد من عدم ممانعتها للتسجيل الصوتي، وتم التسجيل عن طريق برنامج زوم ZOOM بالإضافة إلى المذكرات الصوتية في الهاتف المحمول Voice Memosلضمان حفظ المقابلات، وأثناء المقابلة ركز الباحثان على الإنصات للمشارِكة وعدم مقاطعتها، مع محاولة إعادة مجرى الحديث إلى النقاط التي لم تتم الإجابة عنها بشكل كافٍ، وتدوين الملاحظات والاستفسار عن بعض الإجابات للتأكد من الفهم الصحيح لها، وبعد الانتهاء من المقابلة تم تفريغها عن طريق برنامج الوورد Word، إلا أن جودة التفريغ الآلي لا تغني عن التدخل البشري وإعادة تصحيح معظم

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الكلمات التي تم كتابتها بشكل خاطئ، لذلك تم الاستماع إلى المقابلة والتعديل وإرسال نسخة منها للمشاركة لمراجعتها، وتم تكرار نفس الخطوات عند إجراء بقية المقابلات.

تحليل البيانات

يعد تحليل البيانات عملية منظمة للبحث عن المعانِ التي تحملها البيانات، وتتطلب هذه المرحلة الكثير من الجهد لاعتمادها على الباحث بشكل أساسي، وهي أهم مراحل البحث النوعي، حيث يتم فيها تنظيم كم البيانات التي تم جمعها، والبحث عن أنماط، وتفسيرها (العبدالكريم، ٢٠٢٠)، وفي الدراسة الحالية تم اتباع أسلوب التحليل الموضوعي لتحليل البيانات التي تم الحصول عليها من المقابلات، فهو طريقة لتحليل البيانات النوعية من خلال تحديد الموضوعات الهامة المتضمنة في البيانات، وتنظيمها، ووصفها باتباع ست مراحل أساسية تبدأ بأُلفة البيانات، ثم ترميزها، يلي ذلك البحث عن الموضوعات الرئيسية، ومراجعة الموضوعات، من ثم تسميتها، وأخيراً كتابة التقرير النهائي لنتائج البحث (Braun&Clarke, 2006).

الموثوقية

قدم لنكولن وجوبا Lincoln&Guba (١٩٨٥) عدداً من المعايير لضمان موثوقية الدراسات النوعية ومنها المصداقية، والانتقالية، والتأكيدية (Nowell et al., 2017)، وفيما يلي تعريفها وإيضاح ما قام به الباحثان لمحاولة استيفائها في الدراسة الحالية:

المصداقية Credibility تعني مطابقة نتائج الدراسة للواقع، ولتعزيز المصداقية حرص الباحثان على: (أ) مراجعة المشاركات لنصوص المقابلة والتأكد من صحة ما ورد فيها، (ب) تعدد المدارس التي تعمل بها المشاركات، (ج) تشجيع المشاركات على الإجابة بكل صراحة، وإتاحة رفض المقابلة أو الانسحاب. (د) تسليط الضوء على الحالات السالبة التي تختلف عما اتفقت عليه معظم المشاركات.

الانتقالية Transferability تعني إمكانية نقل النتائج أو تطبيق الدراسة في موقع آخر أو حالات مشابهة، ولتعزيز الانتقالية قدم الباحثان وصفاً تفصيلياً لإجراءات تطبيق الدراسة، وتحليل البيانات، وخصائص المشاركات.

التأكيدية Confirmability تعني إثبات أن النتائج مستمدة من البيانات بوضوح وليست بناءً على تحيزات الباحث، ولتعزيز التأكيدية دوّن الباحثان تحيزاتهم ومعتقداتهم المسبقة عن معلمات التعليم العام في ورقة قبل إجراء المقابلات، وتم وضعها أمامهما عند تحليل البيانات في محاولة لضمان المراقبة الذاتية قدر المستطاع عند ترميز وتحليل البيانات، وهو ما يسمى بالحجب Bracketing، ومعناه أن يستكشف الباحث خبراته، ومعتقداته، وفهمه للظاهرة التي يبحثها عند بداية الدراسة بهدف حجب تحيزاته (العبدالكريم، ٢٠٢٠)، كما حاولا الاستشهاد بقدر كافٍ من اقتباسات المشاركات كدليل على صحة الاستنتاج (الحسيني، ٢٠٢٠).

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الاعتبارات الأخلاقية

اتُخذت إجراءات متنوعة لمراعاة الاعتبارات الأخلاقية عند تطبيق الدراسة الحالية، فقد تم إيضاح الغرض من الدراسة للمشاركات قبل إجراء المقابلات وتزويدهن بدليل المقابلة للاطلاع عليه، وإعلامهن بالتسجيل الصوتي، والتعهد بحفظ الملفات الصوتية في مكان آمن وتم ذلك بإغلاق الأجهزة بكلمة مرور، والتعهد بإتلافها بمجرد الانتهاء من الدراسة، وعلى ذلك وقعت المشاركات بالموافقة، كما تم إخفاء هوية المشاركات، من خلال استبدال أسمائهن برموز، ومراعاة عدم عرض أي بيانات قد تساعد في الكشف عن هوية المشاركات أو المدرسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

الإجابة عن السؤال الأول والذي نصّه: ما تصورات معلمات التعليم العام حول برامج صعوبات التعلم؟

يهدف السؤال الأول إلى التعرف على تصورات معلمات التعليم العام حول برامج صعوبات التعلم. وبناءً على استجابات المشاركات، كانت أبرز آراءهن حول التوعية بصعوبات التعلم، والتسهيلات المقدمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم، وتقديم الخدمات عبر غرفة المصادر، وجودة مخرجات برنامج صعوبات التعلم.

١-التوعية بصعوبات التعلم، تحدثت المشاركات عن الضبابية التي كانت تحيط بمفهوم صعوبات التعلم لديهن، حيث كان لدى البعض منهن تداخل في المفاهيم ما بين صعوبات التعلم ومشكلات التعلم والإعاقات المختلفة، وأشارت معظم المشاركات إلى دور الخدمات التوعوية ببرامج صعوبات التعلم في تصحيح بعض المفاهيم لديهن حول صعوبات التعلم بحد ذاتها كإعاقة، وذلك بعد فتح برنامج صعوبات التعلم في المدرسة، قالت (م١): "مع وجود معلمة صعوبات تعلم في المدرسة، وصرنا نقرأ ونحضر دورات، الله يسعدها أعطتنا دورة بداية ما جت وبعد كذا بفترة في صعوبات التعلم، وماذا تعني صعوبات التعلم، فصار عندنا وعي إنه الضعف الدراسي مختلف قليلاً عن صعوبات التعلم"، وقالت (م٢): "لكن بعد كذا لا، لما عرفت إنه لا ما شاء الله ذكيات...، عرفت يعني إيش الفرق بينهم وبين الباقيين"، كما أشارت المشاركتان (م١) و(م٥) إلى استيعابهن أن صعوبات التعلم ليست بالضرورة في جميع المواد الدراسية، قالت (م٥): "فهمت إنه الطالبة ممكن تكون قدرتها العقلية بس في مادة معينة ضعيفة". ولا شك في ذلك، فإن من أبرز مهام معلم صعوبات التعلم نشر التوعية بصعوبات التعلم داخل وخارج المجتمع المدرسي (وزارة التعليم،٢٠٢٠)، ومع ذلك فإن الحاجة مستمرة لتدريب معلمي التعليم العام على سبل تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم، فقد أوصت عدد من الدراسات بعقد دورات تدريبية لمعلمي التعليم العام حول طبيعة صعوبات التعلم وأدوار معلمي التعليم العام مع هذه الفئة من الطلبة (الحمادي، ٢٠١٩؛ القحطاني والكثيري، ٢٠٢٠؛ القفاري والعتيبي، ٢٠٢٢)، بالإضافة إلى تدريس مقرر عن التربية الخاصة لغير المتخصصين بها من التربويين

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

ضمن برامج الجامعات (أبونيان والجلعود، ٢٠١٦؛ الشهراني وسليمان، ٢٠٢١؛ القحطاني والبتال، ٢٠٢٢).

٢-تقديم التسهيلات للطالبات ذوات صعوبات التعلم، اتفقت جميع المشاركات على جدوى وأهمية التسهيلات التي تقدم للطالبات ذوات صعوبات التعلم من خلال برامج صعوبات التعلم، حيث أشرن إلى أنها عادلة، وتراعي اختلاف قدرات الطالبات، قالت (م٥): "ما بيدهم شيء، هذه قدراتهم العقلية، يعني ما لهم ذنب مساكين، فأنا أشوف إنه صح يعني إنهم يختبروهم لوحدهم، تقرأ المعلمة لهم السؤال، يحلون، يكون نموذجهم أسهل من النموذج العادي، أنا أشوف إنه صح كذا"، وقالت (م٤): "لازم يعني الله سبحانه عطاها قدرات غير عن الطالب الطبيعي، فلازم أسئلتها تكون غير، نحسب لها الدرجة بين الصح والخطأ، اختياري، تلوين، يعني أسئلة على قد فهمها"، كما ذكرت (م٣): "حلوة صراحة تخدمهم، تعطيهم مجال إنهم يعني يكونون زي صاحباتهم". إن التسهيلات المستخدمة لا تغير محتوى وأهداف التدريس، وإنما أسلوب تقديمه، وطرق تقييم مستوى الطالبات ذوات صعوبات التعلم (هالاهان وآخرون، ٢٠٠٥/٢٠٠٧)، وتختلف الدراسة الحالية في جانب أهمية التسهيلات مع دراسة مونغواكتس وآخرون Mongwaketse et al. (2016) التي ذكرت أن المعلمين قلقين من عدم جدوى التسهيلات التي تقدم للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتتفق مع دراسة الشهري وعابد (٢٠٢١) التي أشارت إلى قبول واستخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية لدعم الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

٣-تقديم الخدمات عبر غرفة المصادر، أيدت بعض المشاركات نموذج تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم عبر غرفة المصادر، وذلك لأنه لا يعزل الطالبات ذوات صعوبات التعلم عن زميلاتهن في الصف، قالت (م٣): "يعني أشياء بسيطة بس والله تنجز فيها يعني تكتسب مع زميلاتها،... مرة حلو والله، دمجهم صراحة يعني إنها فكرة وخطوة جميلة وحلوة والله"، وقالت (م٢): "اندماجهم مع البنات، وجودهم مع البنات أحس إنه شيء عادي بالعكس حلو"، فيما قالت (م٤): "صراحة حرام ينعزلون لوحدهم، مع الطلاب والله يتشجعون على أشياء كثيرة، ويتعلمون أشياء كثيرة برضه، وتساعدهم على الكلام، النطق، الكتابة، يعني تشوف زميلتها قامت وصححت، أخذت جائزة إلا ما تجاوب زيها، لكن لو كان كلهم نفس المستوى، نفس الحالة... ما أعتقد بيكون فيه تقدم لهم أبداً". ويفسر ذلك أن نموذج غرفة المصادر يتيح للطالبات الحصول على تدريس فردي متخصص، ولا يحرمهن من التعلم في صف التعليم العام، فيمضين معظم الوقت فيه (محمد وعواد،٢٠١٣). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الدوسري ودن Aldousari & Dunn (٢٠٢٢) التي توصلت إلى أن معظم المعلمين يرون أن أفضل مكان لتعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم هو فصل التعليم العام مع استخدام غرفة المصادر.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

٤-**تجويد المخرجات،** أكدت معظم المشاركات على تحسن الأداء الأكاديمي للطالبات ذوات صعوبات التعلم بعد انضمامهن للبرنامج، قالت (م٥): "وكل الطالبات إللي هي أخذوا حصص في صعوبات التعلم تحسن مستواهم"، وقالت (م٤): "مرة والله مرة، أقول لك أنا لاحظت فيه تحسن من بداية السنة إلى آخر السنة أحس عندهم تحسن هذول الطالبات، حتى لو ما تتحسن إلا نقول ١٠%، برضه غير عن إنها من أول ما دخلت عندنا، فيكون فيه تحسن"، وذكرت (م٣): "فمع معلمة الصعوبات ما شاء الله تبارك الله تنجز، يعني في الاختبارات تنجز"، بالإضافة إلى تحسن الأداء الأكاديمي، تطرقت (م٤) إلى التحسن الذي لمسته من الناحية الاجتماعية لدى الطالبات فقالت: "الآن ما شاء الله بدأت تتكلم، بدأت تطلع ما شاء الله، كانت كذا زي ما تقولين مع نفسها مره، ما كأن أحد في الفصل إلا هي عايشة لوحدها، فالآن ما شاء الله تلعب مع البنات وتطلع يعني فيه تحسن، ...ما كانت كذا أبداً". وتتماشى آراء المشاركات حول تجويد المخرجات مع دراسة العجمي والودعاني (٢٠١٧) التي وجدت أن اتجاهات معلمي التعليم العام تحسنت حول محتوى برامج صعوبات التعلم، وتتفق كذلك مع ما ورد في دراسة الدوسري ودن Aldousari & Dunn (٢٠٢٢)من اتفاق معظم المعلمين على تحسن أداء الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

الإجابة عن السؤال الثاني والذي نصّه: ما أدوار معلمات التعليم العام في تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم؟

يهدف السؤال الثاني إلى التعرف على الأدوار الفعلية لمعلمات التعليم العام في تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم، وبناءً على استجابات ووصف المشاركات ظهرت أربع محاور أساسية تمثل أبرز أدوارهن على النحو التالي:

الشكل (١) أدوار معلمات التعليم العام في تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الكشف عن احتمالية وجود صعوبات تعلم لدى الطالبات

لا تظهر صعوبات التعلم بشكل واضح على الأشخاص، وإنما تنعكس على بعض نواحي الأداء الأكاديمي والاجتماعي؛ ولهذا تسمى بالإعاقة الخفية (الزهراني والغامدي، ٢٠٢٢)، ومن هذا المنطلق أوضحت المشاركات أدوارهن في الكشف عن احتمالية وجود صعوبات تعلم لدى الطالبات في الصف، فأشرن إلى أدوارهن في التنبه للمؤشرات الدالة على صعوبات التعلم، قالت (م٢) في حديثها عن إحدى الطالبات بالصف السادس: "أول ما جات ما تعرف تقرأ، فأنا انصدمت...فلمن سألتها يا ماما يا حبيبي أنتوا وصلتوا في ايش في الرياضيات؟ قامت تفتحلي الكتاب قلت لا قولي لي العنوان، ...قالت أنا ما أعرف أقرأ بس أعرف أتهجى...، حسيت إنه فيه شيء"، كما ذكرت(م١): "أوقات يعني مثلاً أجلس مع معلمة صعوبات التعلم أقول لها لاحظت فيه طالبة لديها كذا".

فيما ذكرت (م٣) و(م١) إجراءهن للاختبارات التشخيصية للطالبات في الصف ببداية العام الدراسي، قالت (م٣): "نسوي اختبارات تشخيصية في أول الترم علشان نشوف مستوى الطالبات"، وقالت (م١): "نظرة معلمة الفصل بداية الترم...، إحنا عندنا شيء يسمى الاختبار التشخيصي للطالبات بداية كل ترم، ونحرص عليه دائماً يكون اختبار مقنن بداية السنة". ويؤكد الباحثان على أهمية الممارسات التي ذكرتها المشاركات للكشف عن احتمالية وجود صعوبات تعلم لدى الطالبات في الصف؛ لأنه بطبيعة الحال أول من قد يلاحظ الصعوبات عادةً هن معلمات التعليم العام، لذلك تعد من أهم مسؤولياتهن وأبرز أدوارهن محاولة اكتشاف الصعوبات التي تواجه الطالبات لاتخاذ الإجراء المناسب حيالها (محمد وعواد،٢٠١٣)، وتتفق هذه النتيجة مع ما ورد في دراسة فبريانتي وآخرون Febriyanti et al. (٢٠٢١) من استخدام معلمي التعليم العام للملاحظة والاختبارات للكشف عن صعوبات التعلم، كما اتفقت المؤشرات التي ذكرتها المشاركة (م٢) مع المؤشرات الأكاديمية التي ذكرتها المعلمات بدراسة القحطاني وسحاب (٢٠٢٤) التي يتعرفن من خلالها على الطالبات تحت خطر صعوبات التعلم، والتي كان من أبرزها صعوبات القراءة.

تقديم الدعم الأكاديمي

تنوعت أشكال الدعم الأكاديمي للطالبات ذوات صعوبات التعلم، فقد أشارت معظم المشاركات إلى تقديمهن لبعض التسهيلات لهذه الفئة من الطالبات، منها ما يكون خلال الحصة الدراسية على سبيل المثال أشارت (م١) إلى طرح الأسئلة المناسبة لقدرات الطالبة حسب الصعوبة التي تواجهها، فقالت: "هي بالنسبة لها ليست سهلة، لكن بالنسبة مثلاً لأقرانها سهلة،... فلا أنا أختار الشيء السهل عشان لو شيء بسيط الطالبة يكون عندها تحفيز إنها تتقدم أكثر"، ومن التسهيلات ما يتعلق بالاختبارات، فأوضحت المشاركات إعدادهن لأسئلة ملائمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم، قالت (م٤): "نراعيهم في أشياء كثيرة، أسئلة الاختبارات نحطها لهم غير"،

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

كما أشارت إلى تسهيلات أخرى كالوقت الإضافي، وإيضاح الأسئلة: "أحدد لها وقت أطول في الاختبار، ...ممكن إني أقرأ لها الأسئلة".

ولم يقتصر الدعم الأكاديمي على تقديم التسهيلات، وإنما أكدت جميع المشاركات على متابعتهن للطالبات ذوات صعوبات التعلم والاهتمام بهن بشكل خاص خلال الدرس، قالت (م٥): "بدل ما تخليها ورا تخليها قدام،...فتحاول المعلمة إنها تهتم في طالبات الصعوبات أكثر من الطالبات العاديات لأنهم محتاجين"، وبالمثل قالت (م٣): "إذا جينا نكتب أركز عليها في الكتابة، على الأقل إنها مثلاً في حصتي إنها تنجز مثلاً نقول لك ٥ من ١٠ من الإنجاز...، حتى لو أقرأ وتقرأ ورايا"، في حين تفردت(م١) بمحاولتها تعزيز المعلومات التي تكتسبها الطالبة مع معلمة صعوبات التعلم في غرفة المصادر: "أنا أحاول التركيز على الحرفين اللي أخذتهم مع المعلمة، ...أنا طوال الأسبوع أركز على المعلومة هذه، بحيث إن الطالبة يستمر معها التعلم"، أما (م٥) فكانت الوحيدة التي ذكرت تقديمها حصص تقوية للطالبات ذوات صعوبات التعلم: "أعطيها حصص تقوية لوحدها، هذي أفضل طريقة إني أعطيها حصص تقوية بعيد عن زميلاتها".

ويظهر مما تم استعراضه تعدد سبل الدعم الأكاديمي التي اتبعتها المشاركات مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم، فاستخدامهن للتسهيلات مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم يرجع لقبولهن لهذه التسهيلات وتأييدهن لاستخدامها، كما يعزو الباحثان تركيز اهتمام المشاركات أثناء الحصة على الطالبات ذوات صعوبات التعلم إلى حاجة هذه الفئة إلى الدعم والمتابعة أكثر من طالبات التعليم العام، ويؤيد الباحثان جميع ممارسات الدعم الأكاديمي التي ذكرتها المشاركات، وعلى وجه الخصوص ما تفردت به (م١) من محاولة تعميم المهارات المكتسبة في غرفة المصادر، مما يعكس مستوى أعلى من الوعي، وفي هذا السياق أورد أبونيان أن مراجعة وتعميم المهارات التي اكتسبها الطالب من قِبل معلم صعوبات التعلم بتوظيفها في صف التعليم العام يعتبر أحد أهم أدوار معلمي التعليم العام (٢٠٢١). وتتفق جميع ممارسات الدعم الأكاديمي مع أدوار المعلمين بدراسة أنابي وآخرون Anaby et al. (٢٠٢٠)، ويتفق استخدام التسهيلات مع دراستي إينيس وآخرون Ines et al. (٢٠٢٢) والشهري وعابد (٢٠٢١)، بالإضافة إلى ذلك تتماشى النتيجة المتعلقة بتقديم حصص تقوية مع ما ذكره المعلمون في دراسة فبريانتي وآخرون Febriyanti et al. (٢٠٢١) من تقديمهم دروس فردية، وساعات تعلم إضافية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، كما اتفقت بعض الممارسات التي ذكرتها المشاركات كطرح الأسئلة السهلة مع مراعاة تأدية الطالبة للمهارة الأساسية، وتوفير وقت أطول للحل، ومراعاة جلوس الطالبة في مكان مناسب كالصفوف الأمامية مع نتائج دراسة نورولي وغريب (٢٠٢٢) المتعلقة بالتمايز في كل من: المحتوى، والعمليات، وبيئة التعلم.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

تقديم الدعم النفسي

يؤثر المعلمون بشكل كبير على مفهوم الذات لدى الطلبة (أبونيان، ٢٠١٩)، ولأن الكثير من طلبة التربية الخاصة لديهم نظرة سلبية عن أنفسهم ناتجة عن خبرات الإخفاق الأكاديمي التي يمرون بها، فمن الضروري أن يوفر المعلمون بيئة صفية داعمة لهؤلاء الطلبة عن طريق إظهار التفهّم، والقبول، والتشجيع لهم (الخطيب والحديدي، ٢٠١١)، وقد ظهر عند تحليل البيانات دعم المشاركات من الناحية النفسية للطالبات ذوات صعوبات التعلم، وتمثلت أبرز سبل الدعم النفسي التي أشرن إليها في الاحتواء، وتوفير فرص النجاح للطالبات ذوات صعوبات التعلم مع التشجيع، حيث عبّرت المشاركات عن احتوائهن للطالبات ذوات صعوبات التعلم والتحلي بالصبر عند تدريسهن، في سبيل توفير بيئة تشعر فيها الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالأمان، قالت (م١): "دور المعلمة كبير جداً في احتواء طالبة صعوبات التعلم، الصبر أثناء إعطائها المعلومة"، وأضافت: "هذه الطالبة تحتاج احتواء، تحتاج طريقة عطاء مختلفة"، وتطرقت لذلك أيضاً (م٢) بقولها: "هو موضوع إنك تحتوي الطالبة هذا أهم حاجة، ...ما تعصبي عليها، ما تصرخي عليها، ابتسمي لها كل شوية، حسسيها إنه أيوه حتى لو إنك غلطتي يا ماما عادي، حتى لو غلطتي حتتعلمي"، وذكرت (م٣): "أهم حاجة الاحتواء... هذا اللي محتاجينه هم صعوبات التعلم، وفعلاً ينتج معاهم إذا يعني تعاملتي معاهم بأسلوب الاحتواء، خليتيها تكتسب الثقة إن هذه طالبة شاطرة".

ولم يقتصر الدعم النفسي على ما سبق، فقد أوضحت بعض المشاركات قيامهن بشكل مقصود بتوفير فرص للنجاح للطالبات ذوات صعوبات التعلم مع تشجيعهن، وذلك في سبيل تعزيز ثقة الطالبة بنفسها وتنمية مفهوم الذات لديها بشكل إيجابي، قالت (م١): "أتفق مع الأم ارسل لها عالواتس حاولي تركزين كثير البنت تجيني بكرا تعرف الجملة هذي، وراح أسأل وهي الوحيدة اللي تجاوب، فكان له دور إن البنت تشوف نفسها الأولى على زميلاتها والوحيدة اللي جاوبت هذي المعلومة" وأضافت: "مع التشجيع وهذي الطريقة اللي استخدمتها مع الأم الطالبة تغيرت نفسيتها ١٨٠ درجة، أصبحت تحس نفسها متميزة ودافعيتها للتعليم أكبر"، فيما ذكرت (م٣) مساعدة الطالبة باستخدام تلميحات للإجابة الصحيحة: "أأشر لها أنا على الإجابة الصحيحة لوحدها في كتابها، فهي تختار اللي أنتِ أعطيتيها إيحاءات إنها هذي الإجابة الصحيحة فتجاوب، أقول لها ممتازة هي الوحيدة فلانة اللي بنصفق لها، مرة تنبسط...، اليوم أنا بس صفقت لك أنتِ...، مرة التحفيز يرفع معنويات بشكل ما تتخيلين".

وبناءً على المعطيات السابقة، بيّنت إفادات المشاركات إدراك عالي لأهمية الدعم النفسي وتقديمه للطالبات ذوات صعوبات التعلم، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى تأهيل المعلمات تربوياً، وخبرتهن في التدريس التي من شأنها إثبات فاعلية

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

التعزيز والدعم النفسي وأثرها على أداء الطالبات الأكاديمي، بالإضافة إلى بعض الصفات الإنسانية التي عكستها أقوال المشاركات كالرحمة، واللين، والتعاطف مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم، وفي هذا الإطار تشير التوجيهات التربوية لمعلمي طلبة المرحلة العمرية التي تسمى بالطفولة المتأخرة، والتي تقابل الصفوف التي تقوم المشاركات بتدريسها إلى أهمية تكوين علاقة سليمة ما بين المعلمين والطلبة، بالإضافة إلى ضرورة إشباع حاجاتهم النفسية وعلى وجه الخصوص الحاجة إلى الشعور بالأمان، والتقدير، والنجاح (زهران،٢٠٠٥)، مما يفسر حرص المشاركات على دعم الطالبات ذوات صعوبات التعلم نفسياً. بالإضافة لما سبق، يرجّح الباحثان ظهور مثل هذه النتائج، وخاصةً الحرص على تقديم الدعم للطالبات بشِقّيه الأكاديمي والنفسي إلى ما أدلت به المشاركات من مشاعر تجاه مهنة التعليم، وحس عالي بالمسؤولية، قالت (م٢): "من جد أحب التدريس، يعني شوفي أنا ماني ماخذة التدريس إنه بس أعطي المادة وخلاص لا، يعني أربّي، أربّي أكثر من إني أعطي مادة"، وقالت (م٣): "أحب صراحة مهنة التدريس". واتفقت نتيجة الدعم النفسي مع دراسة أنابي وآخرون Anaby et al. (٢٠٢٠) التي ذكر فيها المعلمون دعمهم للطلبة ذوي صعوبات التعلم نفسياً، في حين خالفت ما كشفه الجراح (٢٠٢٢) من ممارسة المعلمين للغة سلبية عند تعاملهم مع الطلبة في الصف، واستخدامهم للعبارات التي تقلل من شأنهم، ويتفق رأي (م٣) حول إعطاء الطالبة تلميحات للإجابة مع دراسة فبريانتي وآخرون Febriyanti et al. (٢٠٢١) التي ذكر فيها المعلمون تحفيز الطلبة ذوي صعوبات التعلم للمشاركة في حل الأسئلة، مع إعطاء توجيهات للحل كأحد أبرز الطرق الفعالة التي اتبعوها معهم.

تأدية وظائف ضمن فريق العمل

أوضحت المشاركات طبيعة الأدوار التي يقمن بها بالتشارك مع غيرهن من أعضاء الفريق، وتمثلت أبرز أدوارهن في إحالة الطالبات وإيصال الملاحظات حول أدائهن، بالإضافة إلى التواصل وتبادل الاستشارات، فقد تطرقت معظم المشاركات لأدوارهن في رفع أسماء الطالبات والملاحظات المتعلقة بأدائهن لمعلمة صعوبات التعلم، قالت (م٥): "والله أنا دوري إني أحولها على طول لمعلمة الصعوبات"، وذكرت (م٣): "تعاملنا مع معلمة الصعوبات جداً ممتاز، في أول السنة ما شاء الله عليها نرفع لها أسماء الطالبات تبدأ تسوي تقارير، نبدأ نعطيها أوراق العمل"، وبالمثل قالت (م١): "وأنا دوري من أول أسبوع وثاني أسبوع مع الطالبات الجدد، فأكون حريصة إني أوصل لها ملاحظاتي حول الطالبات، ...وبعد كذا يبدأ دور تبادلي بيني وبينها"، فيما ذكرت (م٢) دورها في تقييم مستوى الطالبة والتواصل مع أعضاء الفريق للمساهمة في عملية التشخيص: "رحت لعند معلمة الصعوبات، ورحت عند المرشدة الطلابية، ورحت عند وكيلة المدرسة، ..قلت لهم الوضع كذا كذا، ...ما أقدر يعني أحكم عليها وأنا لسى دوبها أول حصة، ...بعدها خلاص بدأنا أخذوها عرضوها

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

على معلمة الصعوبات، اتواصلوا مع الأهل ...إلين ما شُخصت أصلاً إنها من الصعوبات".

ويعد تواصل أعضاء فريق العمل أمر هام لمعرفة احتياجات الطالبات التعليمية، كما يتيح تبادل الاستشارات بين أعضاء الفريق الفرصة للاستفادة القصوى من خبراتهم المتنوعة وتقديم خدمات ذات جودة أفضل، فالاستشارة عملية يساعد فيها أحد المختصين متلقي الاستشارة لحل مشكلة متعلقة بالعمل (Dougherty,2012)، وأشارت معظم المشاركات إلى مجالات التواصل مع معلمة صعوبات التعلم وتبادل الاستشارات فيما بينهن، فذكرت (م٢): "يومياً نتقابل...، يعني فيه فيه تواصل بيننا وبينهم، مو إنهم خلاص هم لوحدهم وإحنا لوحدنا لا بالعكس، يعني حتى تجي مثلاً تسأل ها كيف؟ كيف تحسيها؟ إيش الشي اللي صعب عليها؟"، وذكرت (م٤) تحديد المهارات الأساسية في الرياضيات لمعلمة صعوبات التعلم: "أحدد لها مثلاً إيش المهم في الدرس عشان لما هي تشرح لها ما تشرح لها الدرس كامل، ...فقط المهارات الأساسية"، فيما تطرقت (م١) إلى استشارة معلمة صعوبات التعلم حول الطالبات اللاتي لم يتمكن من الانضمام لبرنامج صعوبات التعلم ممن هن على قوائم الانتظار: "إذا ما تقدر تأخذهم عشان هي مكتفية العدد، أنا أحاول أقول لها طيب إيش أسوي لهم؟ طيب إيش رأيك؟ طيب كذا".

واستناداً على ما سبق، اقتصرت معظم أدوار المشاركات ضمن فريق العمل على العمل مع معلمة صعوبات التعلم، كما يظهر أن أبرز أدوارهن تمثلت في رفع أسماء الطالبات وإيصال الملاحظات حول أدائهن لمعلمة صعوبات التعلم، باستثناء (م١) التي وصفت دورها بأكثر من مجرد الإحالة ومناقشة مستوى الطالبة، ويتضح ذلك في قولها: "بعد كذا يبدأ دور تبادلي بيني وبينها"، وفيما يتعلق بمجالات التواصل وتبادل الاستشارات يظهر أنها تنوعت ما بين متابعة مستوى الطالبات، وتحديد المهارات الأساسية في الدرس، فضلاً عن مناقشة الاستراتيجيات المناسبة لتدريس الطالبات ذوات صعوبات التعلم في صف التعليم العام، ومن وجهة نظر الباحثان فإن أدوار المشاركات بشكل عام جيدة رغم أنها لا ترقى إلى المستوى المأمول، إلا أنها في ذات الوقت لم تقتصر على إحالة الطالبات فقط، بل شملت أدوار أكثر فاعلية كما تم عرضه، ويعزو الباحثان ذلك إلى وعي المشاركات بأهمية أدوارهن، والإحساس بالمسؤولية تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم، في حين قد تكون محدودية أدوارهن ضمن فريق العمل بسبب الغياب الواضح للعمل الجماعي، ولمعظم أعضاء فريق العمل في المدرسة والذي ظهر من استجاباتهن في المقابلات. تتفق هذه النتيجة مع دراسة الحمادي (٢٠١٩) التي وجدت أن أكثر الأدوار التي يقوم بها معلمي التعليم العام هي إحالة الطلبة المحتمل وجود صعوبات تعلم لديهم، وتقديم المعلومات عنهم، كما تتفق ما ورد في دراسة البتال (٢٠١٩) بأن أكثر ما يتم تبادل الاستشارات حوله هو مستوى الطلبة وسبل دعمهم، ويتماشى ما ذكرته المشاركة (م٤) مع ما أورده

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

أبونيان أن من أدوار معلمي التعليم العام تقديم المعلومات الهامة عن منهج التعليم العام، بما يُسهم في اتخاذ القرارات المناسبة لتقديم الخدمات للطلبة ذوي صعوبات التعلم (٢٠١٩).

الإجابة عن السؤال الثالث والذي نصّه: كيف تصف معلمات التعليم العام التحديات التي تعيق تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم بجودة عالية؟

يهدف السؤال الثالث إلى التعرف على التحديات التي من شأنها إعاقة تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم بجودة عالية من وجهة نظر معلمات التعليم العام، وبعد تحليل البيانات ظهرت أربع محاور رئيسية، وعدد من المحاور الفرعية تعبر عن التحديات على النحو التالي:

الشكل (٢) التحديات التي تعيق تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم بجودة عالية

تحديات تتعلق بالطالبات ذوات صعوبات التعلم

بناءً على استجابات المشارِكات، تمثلت أبرز التحديات التي تخص الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المشكلات الأكاديمية التي يواجهنها والمشكلات السلوكية كالتالي:

١-المشكلات الأكاديمية

تعد المشكلات الأكاديمية أهم ما يميز الطالبات ذوات صعوبات التعلم، وقد شكلت تحدياً لدى المشارِكات عند تدريسهن لهذه الفئة من الطالبات، وتمثلت في كل من صعوبات القراءة، والكتابة، والرياضيات، فضلاً عن القدرات والمهارات الأساسية للتعلم، ذكرت (م٣) صعوبات القراءة التي تواجهها إحدى طالبات الصف

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الخامس: "في القراءة حتى في النطق يعني ما تفهمين كلامها كثير، ...يعني تعرف الحروف، تعرف تقرأ مثلاً الكلمات البسيطة، بس جمل مركبة كبيرة كذا لا"، وذكرت (م٥): "ما تستوعب القراءة السريعة، القراءة المسترسلة"، كما أشرن إلى صعوبات الكتابة لدى الطالبات، فقالت (م٣): "صعوبات سواءً في مسكة القلم، في الكتابة"، وقالت(م٥): "الإملاء الإملاء، يمكن أكثر شيء أعانيه مع طالبات الصعوبات ما عندهم استعداد يكتبون، حتى لو إملاء منظور...ما تكتب معايا"، وفيما يخص صعوبات الرياضيات، أوضحت (م٢) أن حل المسائل اللفظية يعد من أبرز التحديات عند تدريس الطالبات ذوات صعوبات التعلم: "لازم تقرأها مرتين، ثلاثة، أربعة، خمسة مرات عشان تقدر تستوعب ايش ينقال، يعني هذا أحس إنه أصعب حاجة... اللي هي المسائل اللفظية"، وتطرقت (م٥) لصعوبات الإدراك لدى إحدى الطالبات من ذوات صعوبات التعلم: "زميلاتها اشرح لهم الدرس مرة واحدة، هي استيعابها بطيئ إنها تفهم الدرس من أول مرة، أو تفهم الاختبار من أول مرة".

٢-المشكلات السلوكية

تشمل المشكلات السلوكية كل ما يصدر من الطالبات ذوات صعوبات التعلم من سلوكيات تعيق التعلم أو تعيق سير الحصة الدراسية بشكل جيد، وقد أشارت المشاركات إلى العدوانية، والانسحاب الاجتماعي، بالإضافة إلى فرط الحركة وتشتت الانتباه على النحو التالي:

أوضحت المشاركات أن بعض الطالبات ذوات صعوبات التعلم يتصفن بالعدوانية، قالت (م٣): "وكان عندها شوية عدوانية والله، مسكت مثلاً معلمة كذا وسحبت جوالها ورمته، تشقق كتبها، تسحب طاولتك تدفها عنك، تسحب طاولة المعلمة تدفها بعيد"، كما تطرقت (م١) للعدوان اللفظي تجاه المعلمة: "أحاول قدر الإمكان أمتص غضبي وأصبر، ...لدرجة ممكن تعترض عليكي، يعني تطلع في وسط الحصة كذا تقول مثلاً طيب إحنا ملينا منك أو ما نبغاكِ". وعلى نقيض العدوانية، ظهرت الانطوائية والانسحاب الاجتماعي كإحدى التحديات، قالت (م٥): "يكونون بعض الأحيان منطويات شوية في أثناء الحصة إنهم يحسون بنقص إنه زميلاتهم بيجاوبون واحنا ما نجاوب، يقرؤون واحنا ما نقرأ، فيكونون يعني شوية منطويات أو خجولات"، كما ذكرت (م٣): "أو في التواصل الاجتماعي، كمان فيه كثير نقابلهم كذا ما تبغى تتعلم، تنزوي لوحدها تنطوي". بالإضافة لما سبق أشارت بعض المشاركات إلى فرط الحركة وتشتت الانتباه لدى بعض الطالبات ذوات صعوبات التعلم، قالت (م٣): "الحين يعني أغلب الحالات اللي في المدارس ونشتكي منها اللي هي فرط الحركة والتشتت"، وقالت (م٤): "غير اللي عندها فرط حركة، ...فتحاولين تعطين لنفسك تحدي إنك لازم تضبطين الطالبة هذي"، وقالت (م٥): "طالبات الصعوبات بعض الأحيان تحسينهم مشغولين، لأنها ما هي فاهمة ولا هي مركزة، فيا تلعب، يا تقص ورقة، يا ترسم".

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

ويتبين أن المشكلات الأكاديمية للطالبات ذوات صعوبات التعلم تشكّل تحدياً كبيراً للمشاركات، كما يظهر أن المشاركات تعاملن مع تحديات متنوعة طالت أهم جوانب التحصيل الدراسي، فضلاً عن المشكلات السلوكية التي أشرن إليها، والتي لا تقل أهمية عن المشكلات الأكاديمية، ويرى الباحثان أن التحديات الأكاديمية التي تواجهها المشاركات تأتي كنتيجة متوقعة، حيث إن ضعف التحصيل الدراسي هو السمة المميزة لهؤلاء الطالبات، خاصةً في ظل عدم وجود تأهيل وتدريب خاص لمعلمات التعليم العام لتدريس فئات الإعاقة، كما يعتقد الباحثان أن ظهور المشكلات السلوكية يزيد من حجم التحدي، فقد تزيد من حدة الصعوبات الأكاديمية في حال لم يتم التعامل معها بشكل جيد، ويتضح ذلك فيما أشارت إليه المشاركات من قلة مشاركة الطالبات ذوات صعوبات التعلم، وضعف مهارات التواصل لديهن، فضلاً عن أنها تعكس تحدياً في ضبط الصف بالتالي لا يقتصر أثرها على الطالبات ذوات صعوبات التعلم فقط، بل قد يطال الأقران وسير الحصة الدراسية. ولعله من المناسب هنا أن نشير إلى ما أثارته معلمات التعليم العام في دراسة إينيس وآخرون Ines et al. (٢٠٢٢)، حيث ذكرن ضرورة تدريبهن على العمل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم تحديداً، ودراسة خصائصهم المختلفة، والتعرف على سبل إدارة التنوع الصفي، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة أبا حسين (٢٠١٩) التي أكدت فيها معلمات صعوبات التعلم أن معلمات التعليم العام يواجهن تحدياً في التكيف مع متطلبات الطالبات ذوات صعوبات التعلم، كما تتفق مع دراسة القفاري والعتيبي (٢٠٢٢) التي أظهرت أن المشكلات السلوكية للطلبة ذوي صعوبات التعلم داخل الصف تمثل إحدى التحديات لمعلمي التعليم العام، ودراسة الزهراني والزهراني (٢٠٢٠) التي وجدت أن تشتت الانتباه من أبرز التحديات في تطبيق الخطة التربوية الفردية للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

تحديات تتعلق بالهيئة التعليمية في المدرسة

تشمل تحديات الهيئة التعليمية في المدرسة كل ما يخص معلمات التعليم العام، ومعلمات صعوبات التعلم مما يشكل تحدياً في تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم، وقد تمثلت أبرز التحديات المتعلقة بالهيئة التعليمية في قلة أعداد معلمات صعوبات التعلم، وكثرة النصاب التعليمي لمعلمات التعليم العام، بالإضافة إلى محدودية وعي معلمات التعليم العام، وفيما يلي إيضاحها:

١ـ قلة أعداد معلمات صعوبات التعلم

أوضحت معظم المشاركات أن وجود معلمة صعوبات تعلم واحدة فقط في المدرسة غير كافٍ، ويترتب عليه حرمان العديد من الطالبات من الالتحاق ببرنامج صعوبات التعلم والاستفادة من خدماته؛ مما يشكل تحدي لهن كمعلمات وللطالبات ذوات صعوبات التعلم في الصف على حدٍ سواء، قالت (م٤): "صعب إنها تأخذ العدد اللي موجود في الفصول كلها، فمن كل فصل تأخذ ثنتين، تأخذ واحدة، طيب والبقية؟

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

يعني فيه كمان بعضهم حالاتهم مرة صعبة"، وذكرت (م١): "فمعلمة صعوبات التعلم لا تستطيع استيعاب العدد الكامل"، وأضافت: "أجلس مع معلمة صعوبات التعلم أقول لها لاحظت في طالبة لديها كذا، ...تقول لي ترى فعلاً الطالبة هذه صعوبات تعلم بس ما أقدر آخذها الترم هذا عندي عدد مكتفية"، وبالمثل ذكرت (م٣): "معلمة واحدة للمدرسة كاملة تدرين مدرستنا ٨٠٠ طالبة!"، وأكدت ذلك أيضاً (م٥) بقولها: "فيه طالبات يجلسون انتظار سنة، سنتين".

٢- كثرة النصاب التعليمي لمعلمات التعليم العام

أشارت بعض المشاركات إلى أن كثرة النصاب التعليمي يشكل ضغط وتحدي لهن في تدريس الطالبات ذوات صعوبات التعلم، خاصةً عندما يتفاقم ذلك بسبب الظروف الطارئة في المدرسة مما يزيد الحِمل عليهن، قالت (م٣): "كمان عندك ضغط الحصص، يعني عندنا الحصص على ٢٠ على ٢٤، هذي هي التحديات اللي مرة توقف لنا صراحة في صعوبات التعلم"، كما قالت (م١): "السنة هذه صار مثلاً عجز في المعلمات لظروف، فصارت المعلمة ماسكه ٢٤ حصة، أوقات يكون يعني فترة معينة في الفصل الدراسي انضغطت المعلمة"، وقالت (م٢): "١٨ حصة يعني يعتبر ما شاء الله كثير،...أنا في سنة من السنوات مسكت إلى ٢٥ حصة".

٣-محدودية وعي معلمات التعليم العام

نوّهت بعض المشاركات على أن من التحديات التي تقلل من جودة الخدمات ما يتعلق بمحدودية وعي زميلاتهن بصعوبات التعلم، وطبيعة الخدمات التي تقدم عبر برامج صعوبات التعلم، وأدوارهن بها، قالت (م١): "إلى الآن ألاحظ إن فيه معلمات غير قادرين على استيعاب فكرة طالبة صعوبة تعلم، مساواة طالبة صعوبة التعلم بالطالبة الموجودة في الفصل في مثلاً إعطاء الدرس، في الوسائل اللي تشرح فيها المعلمة"، كما أشارت أيضاً إلى اعتراض بعض معلمات التعليم العام على انضمام بعض الطالبات لبرنامج صعوبات التعلم: "ترى واجهتنا هذه المشكلة، ...الطالبة هذي شوفي كيف أنتِ تأخذيها؟ ترى هذه شاطرة! طيب شاطرة في الاجتماعيات، في مثلاً لغتي، لكنها لديها صعوبة في الرياضيات... يعني من حق معلمة صعوبات التعلم تأخذها فترة"، وأكدت ذلك (م٤) بقولها: "الوعي بقلة صراحة، سواء كان للطالبات أو للمعلمات...، مو شرط يعني كل المعلمات فاهمين حالتهم، كل المعلمات يتقبلون، لا". بالإضافة إلى ذلك، أشارت (م٣) و(م١) إلى التقليل من مجهود معلمة صعوبات التعلم، وذكرن رغبة بعض المعلمات بانضمام عدد أكبر من الطالبات لبرنامج صعوبات التعلم، قالت (م٣): "بعض المعلمات يقولون لا قليل العدد، قلت لا والله مو قليل إحنا ناخذ ٢٠ ممتازات وشاطرات عجزنا فيهم، ٤٠ وعجزنا فيهم، وهم بخير وطيبين وبكامل صحتها وبكامل قدراتها العقلية، فما بالك بطالبتين أو ثلاثة عندهم تأخر أو عندهم صعوبات".

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

إذاً يتضح عدم كفاية أعداد معلمات صعوبات التعلم، ويؤيد الباحثان هذا الرأي فمعظم مدارس البنات الملحق بها برامج صعوبات التعلم في محافظة جدة لا تعمل بها سوى معلمة واحدة فقط -على حد علم الباحثان-، وليست المشكلة بحد ذاتها في وجود معلمة واحدة فقط، وإنما في ظل كثرة أعداد الطالبات في المدارس في محافظة كبيرة كمحافظة جدة، وأهمية التأسيس الجيد في المرحلة الابتدائية التي سيُبنى عليها أداء الطالبات في بقية مراحل التعليم، يكمن التحدي في عدم مقدرة معلمة واحدة على استيفاء احتياجات جميع الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المدرسة، وحرمان عدد كبير من الطالبات من الاستفادة من خدمات برامج صعوبات التعلم، وفي هذا السياق ذكر المعلمون في دراسة الدوسري ودن Aldousari & Dunn (٢٠٢٢) ودراسة أنابي وآخرون Anaby et al. (٢٠٢٠) ضرورة زيادة أعداد معلمي صعوبات التعلم لمعالجة النقص وتحسين مخرجات الطلبة. ويتفق الباحثان مع ما يتعلق بكثرة نصاب معلمات التعليم العام من الحصص، فعند ازدحام جدول المعلمة وكثرة المهام الملقاة على عاتقها، يصعب التركيز على الطالبات ذوات صعوبات التعلم واللاتي يتطلبن مجهوداً إضافياً عن بقية الأقران، وهذه النتيجة تتماشى مع دراسة العبدالجبار والسديري (٢٠١٦) التي اتفقت فيها معلمات التعليم العام بدرجة كبيرة جداً على الحاجة إلى تقليل النصاب التعليمي لهن لتلبية احتياجات الطالبات ذوات صعوبات التعلم، كما تتفق مع دراسة القحطاني والكثيري (٢٠٢٠)، ودراسة العماري (٢٠٢٣)، ودراسة القفاري والعتيبي (٢٠٢٢) في كثرة النصاب التعليمي لمعلمات التعليم العام.

ومن الجدير بالذكر أن أسئلة المقابلة التي تخص التحديات لم تتطرق سِوى للتحديات المتعلقة بالطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلمات صعوبات التعلم، إلا أن المشاركات ذكرن أن محدودية وعي زميلاتهن من معلمات التعليم العام بصعوبات التعلم والأدوار المنوطة بهن ضمن الفريق شكلت تحدياً هاماً أيضاً، فلو أن العينة المشاركة في هذه الدراسة كانت من معلمات صعوبات التعلم وتم سؤالهن عن التحديات، فنتيجة كهذه قد تكون متوقعة، إلا أنه من اللافت للنظر أن تظهر نتيجة كهذه بناءً على آراء معلمات التعليم العام، وهذا إن دل على شيء فهو يدل على أهمية وعي معلمات التعليم العام ومدى تأثيره على جودة الخدمات المقدمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم. وفي هذا الإطار، وجدت الحمادي (٢٠١٩) أن أدنى أدوار معلمي التعليم العام ممارسةً هو حضور دورات تدريبية ببرنامج صعوبات التعلم، وتؤيد دراسة القحطاني والكثيري (٢٠٢٠) محدودية وعي معلمات التعليم العام بأدوارهن ضمن برامج صعوبات التعلم، وكذلك دراسة أنابي وآخرون Anaby et al. (٢٠٢٠) التي ذكرت حاجة الموظفين إلى زيادة التوعية بالطلبة ذوي الإعاقة، ويتفق ما ورد بشأن اعتراض معلمات التعليم العام على عدد الطالبات الملتحقات بالبرنامج

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

مع دراسة العباد (٢٠٢٤)، التي أشارت إلى أن من أبرز التحديات ببرامج صعوبات التعلم التهوين والتقليل من أدوار معلمات صعوبات التعلم.

تحديات تتعلق بأولياء الأمور

تتضمن التحديات المتعلقة بأولياء الأمور كل ما يصدر من قِبلهم من ممارسات وقرارات تمنع تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم، أو تعيق تقديمها بشكل جيد، وهي من أبرز التحديات التي تطرقت لها المشاركات، وقد تمثلت في إنكار أولياء الأمور لصعوبات التعلم، وإهمال الطالبة وعدم متابعتها، وفيما يلي إيضاحها:

١-إنكار صعوبات التعلم

ظهر إنكار ولي الأمر لصعوبات التعلم كأحد أهم التحديات لدى معظم المشاركات، قالت (م٤): "نقول لها بنتك عندها صعوبات تعلم لازم تروح لمعلمة الصعوبات، تقول لا ما تطلعين بنتي من الحصة، نقول لها طيب صعب بنتك حرام ما تفهم معانا في الحصة، لازم معلمة الصعوبات اللي تجلس معاها وتفهمها ...، تقول لا ما تطلعين بنتي ماهي صعوبات تعلم"، وقالت (م٣): "أغلب الأهالي ما تعترف إن الطفل اللي عندها عنده صعوبات تعلم أبداً، تقول أنتوا نجحتوها هذي الكلمة نسمعها كثير"، وبالمثل قالت (م٢): "يعني الأهالي مرة ما يبغوا ما يبغوا إنك تقولي إنه الطالبة عندها صعوبات"، وقالت (م١): "يبقى التحدي الأكبر لمين؟ لمعلمة الفصل، الآن معلمة صعوبات التعلم ما تقدر تسوي شيء بعد رفض الأم أو رفض ولي الأمر لدخولها لفصل صعوبات التعلم".

٢- إهمال الطالبة وعدم متابعتها

إلى جانب إنكار صعوبات التعلم، ذكرت بعض المشاركات إهمال الطالبة وعدم متابعتها من قِبل ولي الأمر، قالت (م٣): "وفيه بعضهم لا نهائياً، ما فيه أي اهتمام من ولي الأمر"، وذكرت (م٢): "أهلها ما تحركوا إلا على نهاية الترم بداية الاختبارات، طب إيش استفدنا؟ يعني الترم الأول كله راح عليها وهي ولا شيء، يعني مرة حرام والله العظيم كنت أتعب معاها لدرجة البنت في سنة سادس تتهجى الحروف ما تقرأ". بالمقابل، ذكرت (م٣) قيام بعض أولياء الأمور بحل واجبات الطالبة مما يحرمها فرصة التعلم: "هي ولية الأمر اللي تسوي كل أشيائها، تحل واجباتها، يعني الطالبة تعتمد على أمها...ما تعطيها فرصة مثلاً تكتب في كتابها".

ويأتي إنكار أولياء الأمور لصعوبات التعلم بمثابة الحاجز الذي يمنع وصول الخدمات التي تقدمها برامج صعوبات التعلم للطالبات، ففي مثل هذه الحالة تُحرم الطالبة فرصة التشخيص وتقييم وتحديد احتياجاتها؛ إذ إن موافقة ولي الأمر الخطية شرط أساسي قبل اتخاذ أي إجراء رسمي يخص الطالبة (وزارة التعليم، ٢٠٢٠)، وهذا يفسر التحدي الذي تواجهه المشاركات نتيجة إنكار صعوبات التعلم، وحتى عند اعتراف أولياء الأمور بصعوبات التعلم وموافقتهم على انضمام الطالبة للبرنامج، إلا

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

أن الإهمال أيضاً والتهاون من قِبلهم يعطل تقديم الخدمات للطالبة، فلا يمكن تجاهل دور أولياء الأمور إما في نهوض أو تراجع مستويات أبنائهم التعليمية، وقد تكون النظرة السلبية لصعوبات التعلم التي يخشون تداعياتها النفسية على أبنائهم وعلى الأسرة أيضاً أحد الأسباب التي تدفعهم إلى رفض انضمام الطالبة للبرنامج، والتي أشارت إليها (م١) بقولها: "لأنهم يعني أنا بنتي طالبة صعوبة تعلم إذاً أنا بنتي عندها إعاقة، أنا بنتي متخلفة، أنا بنتي عرفتي هذه النظرة؟ إنها غير يعني دونية"، وأيضاً (م٢) ذكرت: "كثير من الأهالي يفكروا إنه عيب لمن تقولي إنه الطفل حقك أو بنتك أو اللي يكون إنه عنده صعوبات"، إلا أن حرمان الطالبة من تلقي الخدمات أشد ضرراً خاصةً عند تفاقم المشكلات التعليمية، والتي بدورها تؤثر على الطالبة من الناحية النفسية كذلك، بالتالي يعتقد الباحثان أن التحديات المرتبطة بأولياء الأمور في مجملها ترجع إلى محدودية الوعي، إما بماهيّة صعوبات التعلم، أو بطبيعة الخدمات التي تقدمها برامج صعوبات التعلم، وفي هذا الإطار وجد جبرة والبتال (٢٠١٩) أن مشاركة أولياء الأمور في برامج أبنائهم التعليمية ممن لديهم معلومات عن برنامج صعوبات التعلم جاءت بدرجة أعلى ممن لا يمتلكون معلومات عنه.

كما أيدت العديد من الدراسات وجود تحديات متعلقة بأولياء الأمور كدراسة القحطاني وسحاب (٢٠٢٤)، ودراسة القاضي والقحطاني (٢٠١٩) التي احتلت فيها التحديات الخاصة بأولياء الأمور المرتبة الأولى ضمن أبرز تحديات تطبيق البرامج التربوية الفردية، بالإضافة إلى دراسة أبونيان والجلعود (٢٠١٦) التي توصلت إلى أن المشكلات المرتبطة بأولياء الأمور تحتل المرتبة الأولى كأكثر التحديات التي تواجه برامج صعوبات التعلم، كما وجدت أن من أبرزها إنكار صعوبات التعلم، واتفقت العديد من الدراسات مع الدراسة الحالية في إهمال أولياء الأمور للطالبات ذوات صعوبات التعلم، وضعف دعمهم ومتابعتهم (الزهراني والزهراني، ٢٠٢٠؛ العباد، ٢٠٢٤؛ القفاري والعتيبي، ٢٠٢٢؛ Siam & Al-Natour,2016).

تحديات مهنية

لا تكاد تخلو أي مهنة من التحديات التي تواجه العاملين بها باختلاف خبراتهم ومؤهلاتهم العلمية، وقد شكلت بعض العوامل تحدياتٍ للمشارِكات في تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم، كالنقص في التجهيزات المدرسية، بالإضافة إلى ضيق الوقت وكثرة أعداد الطالبات في الصف كالتالي:

١-نقص التجهيزات المدرسية

أوضحت بعض المشارِكات أن نقص التجهيزات المدرسية يشكل تحدي لهن في تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم، ذكرت (م٤): "ينقصهم الوسائل التعليمية، مرة...أحسها شيء مهم لهم، بالذات الوسائل المحسوسة اللي لازم بإيدينهم يمسكونها ويشوفونا بعيونهم، يعني احنا صح نعرض لهم الشاشة والبروجكتر، نعطيهم أوراق عمل نعطيهم، لكن لازم وسائل تعليمية...، ما هو كل المدارس موفرتها"، وذكرت

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

(م٣) نقص وسائل التقنية: "ما فيه وسائل تقنية لهم...، على الأقل تتعلم القراءة والكتابة على الحاسب، على الآيبادات، على الأجهزة الإلكترونية الجديدة، ينجزون هم طالبات الصعوبات ينجزون عليها...لأن فيه بصريات وفيه أشياء تساعدهم، هم ما يبغون الروتين...استجابتهم سريعة بالتقنية". أيضاً أشارت (م١) إلى عدم توفر مصادر التعلم في المدرسة: "بس مو كل المدارس لديها مصادر التعلم، لديها وسائل مبتكرة لهذه الفئة من الطالبات، المعلمات يحاولوا بقدر الإمكان، لكن لسه لسه يعني فيه أشياء كثيرة يحتاجها طالب صعوبات التعلم".

٢-ضيق الوقت وكثرة أعداد الطالبات

أجمعت المشاركات على أن ضيق الوقت، وكثرة أعداد الطالبات في الصف، يعد من أبرز التحديات في تقديم الخدمات للطالبات ذوات صعوبات التعلم، قالت (م١): "الآن يبدأ دور المعلمة وتحدي أكبر إني أنا من خلال حصصي وفي الفصل، ومن خلال ٤٥ دقيقة و٤٠ طالبة أنا في تحدي مع نفسي، ومع الوقت، ومع الأعداد، ومع الظروف إن أنا أصنع من هذه الطالبة شيء"، وبالمثل ذكرت (م٣): "عندنا من التحديات إن العدد في الفصل كثير، يعني ما فيه أعداد عندنا من تحت ٣٥، كلها ٣٥، ٣٦، فما تعطين هذا الطالب حقه، يعني ما تقدرين تعطينها مثلاً ٥ دقايق تجلسين جنبها خاصةً في القراءة"، وقالت (م٤): "بس مهضوم حقها في الفهم صراحة، لأن أنا عندي الفصل ٤٠ طالبة، ٣٧ طالبة فصعب إني أخصص لها جزء من الحصة هي لوحدها، ومستحيل إنها تفهم زيها زي بقية الطالبات".

يظهر أن نقص التجهيزات المدرسية يمثل إحدى التحديات التي تقلل من جودة الخدمات التي يتم تقديمها للطالبات ذوات صعوبات التعلم، فضلاً عن ضيق الوقت وكثرة أعداد الطالبات والذي اتفقت عليه جميع المشاركات، ويؤكد الباحثان على أهمية توفر مصادر التعلم في المدارس، خاصةً أن المرحلة الدراسية التي يقمن المشاركات بالتدريس فيها هي المرحلة الابتدائية، والتي يُوصَى فيها المعلمون عادةً بمراعاة استخدام الوسائل التعليمية؛ لما لها من أهمية بالغة في إدراك الطلبة (زهران، ٢٠٠٥)، مما يبرر تأكيدهن على الحاجة إلى معالجة نقص التجهيزات المدرسية في سبيل تيسير تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم، ولا شك أن ذلك سيوفر عليهن أيضاً الوقت والجهد للتركيز على تحقيق الأهداف التعليمية، كما يؤيد الباحثان آراء المشاركات حول تحدي عامل الوقت وأعداد الطالبات، إذ أنه بطبيعة الحال عندما يزداد عدد الطالبات في الصف يزداد التباين في مستوياتهن، وبالتالي تزداد احتياجاتهن التعليمية والنفسية المختلفة التي يتعين على المعلمة تلبيتها، والتي تتطلب منها وقت أطول ومجهود أكبر، وهذا مما قد يتعذر في بعض الأحيان تلبيته في ظل ما أشرنا إليه سلفاً من كثرة نصاب المعلمات، مما يُفضي إلى أن تكون الضحية هن الطالبات من ذوات صعوبات التعلم، نتيجةً لقصور الخدمات المقدمة لهن في صف التعليم العام. وتتفق مع هذه النتيجة دراستي سيام والناطور Siam & Al-Natour

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

(٢٠١٦)، والقفاري والعتيبي (٢٠٢٢) التي توصلت إلى أن نقص مصادر التعلم المناسبة في المدرسة كان من أبرز التحديات لدى معلمي التعليم العام، كما اتفقت دراسة أنابي وآخرون Anaby et al. (٢٠٢٠) ودراسة سيام والناطور Siam & Al-Natour (٢٠١٦) مع الدراسة الحالية في ضيق الوقت، فيما أيدت دراسة القفاري والعتيبي (٢٠٢٢) كثرة أعداد الطالبات في الصف.

توصيات الدراسة

وفقاً للنتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية، يقدم الباحثان عدداً من التوصيات:

١. دعم وتزويد معلمات التعليم العام بالمهارات اللازمة للتعامل مع المشكلات السلوكية لطلبة التربية الخاصة.
٢. عقد اجتماعات دورية لأعضاء فريق العمل ممن تستدعي حالة الطالبة تواجدهم وجعلها إلزامية لبعض الأعضاء كمعلمات صعوبات التعلم ومعلمات التعليم العام وأولياء الأمور، مع مراعاة المرونة في توقيتها عند تعذر عقدها خلال أوقات الدوام الرسمية، وذلك بالاستفادة من إمكانية عقدها عن بُعد عن طريق منصة مدرستي.
٣. زيادة أعداد معلمات صعوبات التعلم في المدارس الملحق بها برامج صعوبات التعلم.
٤. تخفيف النصاب التعليمي لمعلمات التعليم العام ممن يتواجد في صفوفهن طالبات من ذوات صعوبات تعلم.
٥. تكثيف الجهود التوعوية بصعوبات التعلم، والخدمات المقدمة عبر البرنامج، بالإضافة إلى أدوار أعضاء فريق العمل، وذلك باستهداف كل من: الأسر، والطالبات، ومعلمات التعليم العام، وجميع شرائح المجتمع، وعدم الاكتفاء بمجهودات معلمات صعوبات التعلم في هذا الجانب.
٦. تحفيز أولياء أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم على المشاركة الفاعلة في تحقيق أهداف البرنامج التربوي الفردي، وإيضاح أهمية دعمهم ومتابعتهم للطالبة.
٧. العناية بتزويد المدارس بمصادر التعلم والتقنيات المناسبة التي تدعم تعلم الطالبات.
٨. العمل على معالجة كثافة أعداد الطالبات في الفصل.

مقترحات بحثية

بعد مراجعة البيانات التي توصلت إليها الدراسة، وبناءً على ما عايشه الباحثان أثناء إجرائها نورد بعض المقترحات لإجراء دراسات مستقبلية:

١. تنفيذ دراسة مماثلة بمشاركة معلمات التعليم العام بالمدارس المتوسطة والثانوية الملحق بها برامج صعوبات التعلم.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

٢. إجراء دراسة مماثلة بمشاركة معلمي التعليم العام بمدارس البنين الابتدائية الملحق بها برامج صعوبات التعلم.
٣. دراسة تصورات الطلبة ذوي صعوبات التعلم بمختلف المراحل التعليمية حول انضمامهم لبرنامج صعوبات التعلم.
٤. دراسة سُبل ومقترحات تطوير الخدمات المقدمة عبر برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي التعليم العام.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

المراجع والمصادر

أولاً: المراجع العربية

أبا حسين، وداد بنت عبد الرحمن. (٢٠١٩). المشكلات التي تواجه معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام. *المجلة السعودية للتربية الخاصة، ١* (١١)، ١٣٥-١٧٥.

أبو زينة، فريد كامل، الإبراهيم، مروان، قنديلجي، عامر، عدس، عبدالرحمن، وعليان، خليل. (٢٠٠٧). *مناهج البحث العلمي طرق البحث النوعي* (ط.٢). دار المسيرة.

أبونيان، إبراهيم بن سعد. (٢٠٢١). *صعوبات التعلم من التاريخ إلى الخدمات*. دار جامعة الملك سعود للنشر.

أبونيان، إبراهيم سعد. (٢٠١٩). *صعوبات التعلم ودور معلمي التعليم العام في تقديم الخدمات*. مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة.

أبونيان، إبراهيم سعد، والجلعود، هيا عثمان. (٢٠١٦). المشكلات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدارس البنات في مدينة الرياض. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٣* (١١)، ٢٠٨-٢٦١.

البتال، زيد بن محمد. (٢٠١٩). مستوى الممارسة لعملية الاستشارة والعمل الجماعي بين معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ونظرائهم معلمي الفصول العادية في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل (العلوم الإنسانية والإدارية)*، ٢٠ (٢)، ١٦١-١٨٨.

جبره، محمد عزي، والبتال، زيد محمد. (٢٠١٩). مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في برامج أبنائهم التعليمية ومقترحات تفعيلها. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (١٠٩)، ١٧٩-١٩٦.

الجراح، عبدالناصر ذياب. (٢٠٢٢). مستوى استخدام المعلمين للغة العجز المتعلم مع الطلبة في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة الخليج العربي للبحوث العلمية*، ٤٠ (٢)، ١٧٠-١٩٠.

الحاج، محمود أحمد عبدالكريم. (٢٠١٢). *الصعوبات التعلمية الإعاقة الخفية: المفهوم، التشخيص، العلاج*. دار اليازوري.

الحسيني، عبدالناصر الأشعل. (٢٠٢٠). *مؤشرات جودة مناهج البحث في التربية الخاصة: الممارسات المستندة إلى البراهين*. مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة.

الحمادي، هدى جابر. (٢٠١٩). ممارسة فريق عمل غرفة المصادر لأدوارهم في برنامج صعوبات التعلم. *مجلة البحث العلمي في التربية، ١* (٢٠)، ٢٧-٤٨.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الحنو، إبراهيم بن عبدالله. (٢٠١٦). مدى استخدام منهجية البحث النوعي في التربية الخاصة: دراسة تحليلية لعشر مجلات عربية محكمة في الفترة من ٢٠٠٥م إلى ٢٠١٤م. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٣* (١٠)، ١٧٩-٢١٢.

الخطيب، جمال، والحديدي، منى. (٢٠١١). *إستراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة* (ط.٣). دار الفكر.

دليو، فضيل. (٢٠٢٢). اختيار العينة في البحوث الكيفية. *مجلة بحوث ودراسات في الميديا الجديدة، ٣* (٣)، ٧-٢٠.

الدوسري، ضحى، والزميع، فوزية. (٢٠٢٤). مستوى معرفة واستخدام معلمات التعليم العام لاستراتيجية التدريس المتمايز مع التلميذات ذوات صعوبات التعلم ومعوقاتها. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١٧* (٦٣)، ١٣٥-١٧٤.

زهران، حامد عبدالسلام. (٢٠٠٥). *علم نفس النمو الطفولة والمراهقة* (ط.٦). عالم الكتب.

الزهراني، أميرة، والزهراني، سلطان. (٢٠٢٠). معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم بمحافظة جدة. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ٤* (١٠)، ٣٥-٧٠.

الزهراني، عبد الله عباس، والغامدي، عبدالله أحمد. (٢٠٢٢). واقع تدريب التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على المهارات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في مدينة الطائف من وجهة نظر معلميهم. *المجلة العلمية لكلية التربية-جامعة أسيوط، ٣٨* (١٢)، ٤٠٠-٤٣٩.

الشهراني، عفاف محمد، وسليمان، خالد رمضان. (٢٠٢١). تصور للكفايات المهنية لمعلمات التعليم العام في ضبط الصف الملحق به طالبات صعوبات تعلم من وجهة نظر القائدات والمعلمات. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، ٤٤* (٦٢)، ١١-٧٩.

الشهري، حبني علي ياسين، وعابد، مهند غازي شحات. (٢٠٢١). قبول واستخدام معلمي التعليم العام للتكييفات التعليمية لدعم الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بكفاءة المعلمين الذاتية. *المجلة السعودية للتربية الخاصة، ١* (١٧)، ٥٩-١٠٢.

الصمادي، علي محمد، والشمالي، صياح إبراهيم. (٢٠١٧). *المفاهيم الحديثة في صعوبات التعلم*. دار المسيرة.

العباد، سارة مبارك صالح. (٢٠٢٤). معوقات برامج صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات بمدينة تبوك. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ٨* (٢٩)، ٩٣-١٣٢.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

العبدالجبار، عبدالعزيز محمد، والسديري، نوف عبدالله. (٢٠١٦). الاحتياجات المهنية لمعلمات التعليم العام لتدريس التلميذات ذوات صعوبات التعلم. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، *٣* (١١)، ٣٩-٧٩.

العبدالكريم، راشد بن حسين. (٢٠٢٠). *البحث النوعي في التربية* (ط.٣). مكتبة الرشد.

عبيدات، ذوقان، عبد الحق، كايد، وعدس، عبد الرحمن. (٢٠١٥). *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه* (ط.١٧). دار الفكر.

العجمي، ناصر بن سعد، والودعاني، عائض بن فيصل. (٢٠١٧). اتجاهات معلمي التلاميذ العاديين نحو برنامج صعوبات التعلم بمدارس محافظة السليل "دراسة تحليلية". *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٥ (١٧)، ١-٣٩.

علي، محمد النوبي. (٢٠١١). *صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات*. دار صفاء.

العماري، أسرار حنيش. (٢٠٢٣). *تصورات معلمات صعوبات التعلم حول المعوقات التي تواجه تفعيل فريق العمل في مدينة جدة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة جدة.

عواد، أحمد أحمد. (٢٠١٨). نموذج غرفة المصادر لذوي صعوبات التعلم. *المجلة الدولية لعلوم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة*، (٧)، ١-٣٥.

القاضي، نفلاء، والقحطاني، محمد. (٢٠١٩). التحديات التي تواجه تطبيق البرامج التربوية الفردية لذوات صعوبات التعلم. *المجلة السعودية للتربية الخاصة*، (١١)، ٦٩-١٠١.

القحطاني، نوره عبدالله، والشيحه، مها حمد. (٢٠١٩). توجهات وخصائص رسائل الماجستير في مجال صعوبات التعلم بجامعة الملك سعود. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، *٢٧* (٢)، ٦٦٢-٦٩٣.

القحطاني، ريناد عبدالله، وسحاب، لمى عبدالحكيم. (٢٠٢٤). تصورات معلمات التعليم العام حول مؤشرات التعرف على الطالبات تحت خطر صعوبات التعلم في مدينة مكة المكرمة. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، *١٧* (٦٢)، ١٣٩-١٨٢.

القحطاني، ضحى سيف، والبتال، زيد محمد. (٢٠٢٢). فعالية برنامج تدريبي حول التعليم المتمايز لتنمية المعرفة لدى معلمات التعليم العام بالفصول الملتحق بها الطالبات ذوات صعوبات التعلم. *المجلة السعودية للتربية الخاصة*، *١* (٢٢)، ١٢٧-١٦١.

القحطاني، وفاء محمد، والكثيري، نورة. (٢٠٢٠). المعوقات التي تواجه المعلمات في برامج صعوبات التعلم في مدينة الرياض من وجهة نظرهن. *مجلة الطفولة والتربية*، *١٢* (٤٢)، ٢٣١-٢٧٦.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

القفاري، شيهانة بنت محمد، والعتيبي، هدى بنت خالد. (٢٠٢٢). التحديات التي تواجه معلمي التعليم العام في تدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمدارس المتوسطة والثانوية. *مجلة العلوم التربوية*, *١* (٣٣)، ٦٩-١٤٢.

متولي، فكري لطيف. (٢٠١٥). *مشكلات التعلم النمائية-الأكاديمية*. مكتبة الرشد.

محمد، عادل عبد الله، وعواد، أحمد أحمد. (٢٠١٣). *مدخل إلى صعوبات التعلم: النظرية – التشخيص – أساليب التدخل*. دار الناشر الدولي.

نورولي، سيرين عبدالرحمن، وغريب، ريم محمود. (٢٠٢٢). واقع تطبيق معلمات التعليم العام لممارسات التعليم المتمايز في الفصول الملتحق بها التلميذات ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدينة جدة. *المجلة السعودية للتربية الخاصة*، *١* (٢٠)، ١٨٣-٢٢٧.

هالاهان، دانيال، كوفمان، جيمس، لويد، جون، ويس، مارجريت، ومارتنيز، إليزابيث. (٢٠٠٧). *صعوبات التعلم: مفهومها–طبيعتها–التعليم العلاجي* (عادل عبد الله محمد، مُترجِم). دار الفكر. (العمل الأصلي نشر في ٢٠٠٥).

وزارة التعليم. (١٤٣٧ه). *الدليل التنظيمي للتربية الخاصة*. المملكة العربية السعودية: وزارة التعليم.

وزارة التعليم. (٢٠٢٠). *دليل معلم صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية*. المملكة العربية السعودية: وزارة التعليم.

وزارة التعليم. (د.ت). *المساواة في التعليم للطلاب ذوي الإعاقة*. المملكة العربية السعودية: وزارة التعليم.
https://moe.gov.sa/ar/education/generaleducation/Pages/PeopleWithSpecialNeeds.aspx

الوقفي، راضي أحمد. (٢٠١٥). *صعوبات التعلم النظري والتطبيقي* (ط.٤). دار المسيرة.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Aldousari, A., & Dunn, M. (2022). Special education for students with learning disabilities in Saudi Arabia: reality and challenges. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, *20*(2), 175-197.

Anaby, D. R., Ianni, L., Héguy, L., & Camden, C. (2020). Actual and ideal roles of school staff to support students with special needs: current needs and strategies for improvement. *Support for learning*, *35*(3), 326-345.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology, 3*(2), 77-101.

Creswell, J. W., Hanson, W. E., Clark Plano, V. L., & Morales, A. (2007). Qualitative research designs: Selection and implementation. *The counseling psychologist, 35*(2), 236-264.

Dougherty, A. M. (Ed.). (2012). Prevention and consultation. SAGE Publications.

Farrugia, B. (2019). WASP (Write a Scientific Paper): Sampling in qualitative research. *Early Human Development, 133*, 69-71. https://doi.org/10.1016/j.earlhumdev.2019.03.016.

Febriyanti, R., Mustadi, A., & Jerussalem, M. A. (2021). Students learning difficulties in mathematics: How do teachers diagnose and How do teachers solve them. *Jurnal Pendidikan Matematika, 15*(1), 23-36.

Ines, H., Pacheco, J., Abelha, M. & Seabra, F. (2022). Teaching students with learning difficulties or disabilities: regular education teachers professional development and practices. *Education sciences, 12*(10), 652-665.

Judd, S. J. (2012). *Learning Disabilities Sourcebook.* (4th ed.). Omnigraphic.

Lerner, J. W., & Johns, B. H. (2015). *Learning disabilities and related disabilities: Strategies for success* (13th ed.). Stamford, CT: Cengage Learning.

Mongwaketse, M. O., Mangope, B., & Kuyini, A. B. (2016). Teachers' understandings of curriculum adaptations for learners with learning difficulties in primary schools in Botswana: issues and challenges of inclusive education. *Journal of Research in Special Educational Needs, 16*(3), 169-177.

Nilsen, S. (2017). Special education and general education–coordinated or separated? A study of curriculum planning

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

for pupils with special educational needs. *International Journal of Inclusive Education, 21*(2), 205-217.

Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International journal of qualitative methods, 16*(1), 1-13.

Peterson, J. S. (2019). Presenting a qualitative study: A reviewer's perspective. *Gifted Child Quarterly, 63*(3), 147-158.

Pierangelo, R., & Giuliani, G. (2008). *Teaching students with learning disabilities: A step by step guide for educators*. Corwin Press.

Siam, K., & Al-Natour, M. (2016). Teacher's Differentiated Instruction Practices and Implementation Challenges for Learning Disabilities in Jordan. *International Education Studies, 9*(12), 167-181.

United States of America (U.S.). (2024*). 45th Annual Report to Congress on the Implementation of the Individuals with Disabilities Education Act, 2023.* Department of Education.

ISSN: 2537-0480 **eISSN: 2537-0499**

اضطراب التوحد بين البحث العلمي والرعاية والتأهيل بمراكز بادغيش بالسعودية

Autism disorder between scientific research, care and rehabilitation in Badghish centres in Saudi Arabia

إعداد

د. صالح عبدالمقصود السواح

DR. Saleh Abdelmaksoud Elsawah

Doi: 10.21608/jasht.2025.418659

استلام البحث: ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشـر: ٤ / ٢ / ٢٠٢٥

السواح، صالح عبدالمقصود (٢٠٢٥). اضطراب التوحد بين البحث العلمي والرعاية والتأهيل بمراكز بادغيش بالسعودية. ***المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٣٤)، ١٤٥ – ١٥٦.

http://jasht.journals.ekb.eg

اضطراب التوحد بين البحث العلمي والرعاية والتأهيل بمراكز بادغيش بالسعودية

المستخلص:

تهدف هذه الورقة الي تباين الرؤية بين البحث العلمي والرعاية والتأهيل من حيث اثبات ان هناك تأكيد علي ان أطفال اضطراب التوحد لابد لهم من الرعاية والتأهيل لكى نصل بهم الي ارقي مستويات تعديل السلوك وهذا ما يتم من خلال التدريب والتأهيل وتقديم البرامج والخطط التدريبية والتأهيلية اللازمة لهم من خلال مراكز الرعاية النهارية والتي ينتج عنها تعديل وتحسين قدراتهم في المهارات الاستقلالية وليس العلاج بالعقاقير كما يدعي بعض الباحثين ولذا كان دافعاً لي بان اتناول هذه الورقة بمقترح يهدف إلى إرشاد وتوعية آباء وأمهات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بالرعاية والتأهيل لتحسين حالة أطفالهم ومن هنا نجد ان التوحد (إعاقة تطورية) تستمر مدى الحياة، وليس مرض.

الكلمات المفتاحية: اضطراب التوحد – البحث العلمي - الرعاية والتأهيل

Abstract:

This paper aims to differentiate the vision between scientific research, care and rehabilitation in terms of proving that children with autism must be cared for and rehabilitated in order to reach them higher levels of behavioural modification. This is done through training and rehabilitation and the provision of training and rehabilitation programmes and plans for them through day-care centres, which results in modifying and improving their abilities in autonomous skills rather than medication It is not satisfactory

Keywords: Autism disorder - scientific research - care and rehabilitation

مقدمه:

الحمد لله رب العالمين المنفرد بالكمال وحده والمنزه عن كل نقص أوعيب فلقد اقتضت سنة الله فى خلقه أن يتفاوت الخلق جميعهم، وألا يكون الناس على درجة واحدة، وهذه سنة الله سبحانه وتعالي.

يعد اضطراب التوحد Autism Disorder أكثر الاضطرابات النمائية انتشاراً وتطوراً، حيث ارتفعت نسبة الإصابة به على مستوى العالم في الآونة الأخيرة من عام ١٩٩٦م وحتى ٢٠٠٨م بمعدل ٥٠% (NAAR,٢٠٠٨)، كما أكدت بعض التقارير أن معدل انتشاره بين الأطفال قد ارتفع في الألفية الراهنة إلى ١٧٪ (ASA,٢٠٠٩)، وتشير إحصائيات أخرى أن نسبة الإصابة باضطراب التوحد زادت عن فترة التسعينيات من القرن الماضي بمقدار ١٧٢%

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

(Karim,١٤ ٢٠٠٩)، وعلى مستوى المملكة العربية السعودية، كشفت إدارة التربية الخاصة التابعة لوزارة التعليم عن أن أعداد الإصابة باضطراب التوحد في المملكة يربو على ١٢٠ ألف حالة، وتتزايد أعدادها بشكل مطرد وذلك حسب نتائج البحث الوطني عن التوحد المحكم الذي أجرته جامعة الملك سعود بالتعاون مع الجمعية السعودية للتوحد عام ١٤٢٨هـ، وفي الصدد نفسه، فأكثر من ٢٠٠ طفل تقريباً مصاب باضطراب التوحد في منطقة جازان يحتاجون مراكز تأهيلية وخدماتية وعيادات تشخيصية لحالاتهم، ولعدم وجود هذه المراكز اضطر آباء بعضهم للسفر بهم إلى الخارج لتلقي العلاج اللازم، حيث أكد الآباء أن أبناؤهم ذوي اضطراب التوحد يمتازون بدرجة ذكاء عالية ويحتاجون لأسلوب تعليمي معين ومميز وخدمات الصحة والتعليم ومراكز التأهيل والتنمية الاجتماعية، مطالبين بإنشاء مراكز تعليمية وتدريبية وتأهيلية وتشخيصية تحتضن أبناءهم وأطباء متخصصين في علاج مثل هذه الإعاقات.

ومن الجدير بالذكر أن البدايات الأولى لمصطلح الأوتيزم كانت ضمن ما يعرف بذهان الطفولة، وكان مصطلح ذهان الطفولة يطلق على العديد من اضطرابات التطور الشاملة بشرط عدم وجود الهلاوس والتوهمات، إلى أن جاء عام ١٩٨٠ وتم فيه الفصل بين الذهان أو الفصام ذي البَدء في الطفولة واضطراب الأوتيزم والاضطرابات النمائية الأخرى، وكان ذلك جليًّا في الطبعة الثالثة للدليل التشخيصي الإحصائي الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي.

وأن الاهتمام بمشكلة الأطفال ذوي اضطراب التوحد يمثل الآن تحدياً صارخاً للعالم، ذلك لما يتطلبه من توفير الكثير من المعلومات والخدمات من أجل مساعدة هذه الفئة وإمكانية عمل برامج تربوية اجتماعية علاجية لمساعدة الآباء والأمهات والأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين لتعديل سلوك أطفالهم، فمع نهاية الألفية الثانية وبداية الألفية الثالثة شهد العالم وما يزال ثورة علمية هائلة حول اضطراب التوحد Autism الذي يهدد الكثير من أطفال العالم، فمنذ أن بدأ كانرkanner عام ١٩٤٣م حديثه عن بعض أعراض التوحد تحت مسمى فصام الطفولة، بدأ الاهتمام بهذه الأعراض، ثم بدأ تأسيس أول جمعية أمريكية للتوحد عام ١٩٤٣م حيث تم الإعلان بشكل رسمي عن اضطراب التوحد، وفى عام ١٩٧٠م أعلنت تلك الجمعية أن هناك نحو سبعة أطفال يصابون بالتوحد بين كل عشرة آلاف مولود، وظلت التقديرات تتوالى إلى أن أعلنت الولايات المتحدة الأمريكية أن اضطراب التوحد قد أصبح وباءً حيث بلغت نسبة الإصابة به عام ٢٠١٢م (١ : ٨٨) طفلاً بواقع ٥٤:١ للذكور و ٢٥٢:١ للإناث (CDC,٢٠١٢)، وحالياً ونحن علي ابواب عام ٢٠٢٥م أصدرت بعض الجهات ذات الصلة تقارير تشير إلى انه من المتوقع أن تصبح نسبة الإصابة بالتوحد خلال الأعوام الخمسة القادمة أي حتى بلوغ نهاية عام ٢٠٢٩م هي ١: ١٠ حالات ولادة (AFAA,٢٠١٣) تلك الأرقام أدت إلى وجود حالة من الفزع والهلع

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

لدى الكثيرين على وجه البسيطة من المهتمين بالتوحد على كافة الأصعدة، أخصائيون أو أولياء أمور، وما زاد هذه الحالة هو أن أسباب الإصابة بالتوحد مازالت لغزاً محيراً لدى الجميع على الرغم من شبه الاتفاق على أن عوامل جينية وأخرى بيئية أو غذائية (Strickland,٢٠٠٩: ٨٢) قد تكون أسباباً محتملة أو عوامل خطيرة قد تؤدي للإصابة بالتوحد إلا أن الأمر لا يعدو كونه مجموعة من الاستنتاجات تتباين فيما بينها بتعدد الرؤى وزوايا النظر.

ولذا نجدهم يحتاجون الي التأهيل الذي هو مجموعه من البرامج والخدمات التي تؤدى من جانب فريق عمل متعدد التخصصات بهدف تمكين الشخص المعاق من سد النقص الذي نتج عن إصابته سواء كانت على جانب محدد من القدرات والمكونات (الجسمية والنفسية والعقلية والحسية والسلوكية).

ومن جانب أخر فإن التأهيل لا يعني التركيز على برنامج أو خدمة واحدة بحد ذاتها كما هو الحال في التأهيل التربوي أو المهني أو الطبي لان جميع المصابين بحالة عجز ينشا لديهم احتياجات خاصة في جميع مكوناتهم الشخصية في البيت أو المدرسة أو المجتمع والى أخره.

ومن هنا نجد الحاجة إلى إرشاد أباء وأمهات الأطفال ذوي اضطراب التوحد إن ثروة الأمم والحضارات والمجتمعات لا تقتصر على مواردها الكامنة في باطن الأرض وسطحها، بل تمتد لتشمل الموارد البشرية الحقيقية التي يعد استثمارها العامل الأساسي في رقيها وتقدمها المنشود، ومن الأهمية بمكان أن الأسرة هي النسق الحقيقي لكافة أنساق الرعاية الاجتماعية والأولية لأطفالهم، والوالدين على الدوام يتوقعان أن يكون لديهم أطفالاً أسوياء قادرين على تحقيق مستويات إنجازيه تحصيلية، ووظائف ومكانات اجتماعية مستقبلية، ولكنه في بعض الأحيان تشوب توقعات الوالدين والأسرة ككل نوعاً من التناقض الذي لا ينسجم مع الواقع خاصة حينما يمنحهم الله طفلاً لديه قصوراً أو عجزاً أو اعتلالاً في ناحية من نواحي شخصيته المعرفية أو النفسية أو الجسمية أو الاجتماعية (الخطيب، ٢٠٠٤)

ويأتي دور البحث العلمي في الخطوات العلمية التي يقوم بها الباحث للوصول إلى كل ما يريد معرفته بشأن موضوع معين يختاره هو أو يكلف به، ويجب على كل باحث أن يجيد تنفيذ خطوات البحث العلمي، ويستوفي شروطه، ليتمكن من الحصول على نتائج مرضية وبناءة لما يبحث عنه، وليستفيد أيضًا القارئ من بحثه ففي أوائل التسعينات، اتت إحدى الباحثات وتدعي (لورنا) بمفهوم التواصل التوحدي، الذي بات مقبولا بشكل واسع لدى الأطباء؛ لأنه عكس التعددية المنوعة لمرضاهم، أفضل بكثير من نموذج كانر الضيق. كما أكدت لورنا وزملاؤها من الباحثين أن التوحد (إعاقة تطورية) تستمر مدى الحياة، وليس الذهان النادر الذي يحدث في فترة الرضاعة كما قال كانر.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

ونجد دور البحث العلمي الذي تناول الكثير من الأسس التي تبني عليها فلسفة الرعاية والـتأهيل من حيث:

المنظور الديني: يعتبر الدين الاسلامي من أكثر الاديان السماوية اهتماما بالمعاقين وغيرهم من الفئات. فقد عاش المعوقون قبل الاسلام حياة مليئة بالشقاء والتعاسة والحرمان ولكن منذ ظهور الاسلام أصبح المعوق أكثر امانا وقبولا للمجتمع. ففي الاسلام لا يتفاضلون بسلامة الصلة ولا النسب ولا اللون بل بالعبادة والتقرب الى الله. وتميز الدين الاسلامي يحث المجتمع على الاهتمام بالمعاقين كرعايتهم وزيارة المرضى منهم فزيارة المريض تسهم في تخفيف آلامه وتدخل السرور على نفسه.

المنظور الإنساني: إن الشخص المعاق هو إنسان قبل ان يكون معاقا. والإنسان المعوق يمر بنفس مراحل النمو التي يمر بها الإنسان غير المعوق وله نفس الاحتياجات. وفقاً لمبادئ العدل والمساواة ان المعاق يحتاج الى حقوق إضافية لتيسير امور حياته من جميع الجوانب الا اننا لازلنا نجد العديد من المعاقين لا يتمتعون بحقوقهم الأساسية فلابد ان نتذكر انه إنسان ولديه الحق كأي إنسان أخر من النضج الانفعالي والاجتماعي.

المنظور الأخلاقي: أن التأهيل ليس خدمة إنسانيه تقدمها فئة قوية الى فئة ضعيفة لكنه عمليه تشاركيه يجب ان يشارك في تخطيطها وتنفيذها كل من له علاقة بها فيجب ان يتم مراعاة واحترام الحاجات والرغبات والقدرات الخاصة للفرد المعاق في عملية التأهيل.

المنظور المهني: تتكون من سلسلة من البرامج والخدمات والأنشطة الفردية الموجهة نحو تحقيق أهداف محددة على رأسها دمج المعاق في الحياة العامة للمجتمع من النواحي الاجتماعية والوظيفية والمهنية وغيرها وهو تمكين الشخص المعاق من الاعتماد على ذاته في أداء ادوار تتلاءم مع طبيعة عجزه ومع متطلبات الحياة والاستقلال المعيشي اجتماعيا واقتصاديا.

المنظور الاجتماعي: ان الغاية الأساسية من التأهيل المعوقين هو تمكينهم لاندماجهم في المجتمع وإعدادهم وتدريبهم ليكونوا قادرين على التفاعل والتعايش مع متطلبات الحياة ويحتاج الى تقبل المجتمع لفئات المعوقين واتاحة الفرصة لهم نحو الإعاقة والمعوقين.

وقد لاحظت من خلال عملي المهني الذي يتضمن مقابلات مستمرة مع العديد من أولياء أمور الأطفال المصابين باضطراب التوحد كثرة تساؤلاتهم عن دور الرعاية والتأهيل في تحسين حالة أطفالهم والحد من مشكلاتهم السلوكية بالإضافة إلى كثرة شكاوى أولياء الأمور من بعض العادات السلوكية الغذائية لدى أطفالهم مثل رفض تناول بعض أنواع الأطعمة أو زيادة حدة المشكلات السلوكية خاصة في أوقات تناول الطعام، كما لاحظت أن معظم المعلومات التي يستقيها آباء وأمهات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بمنطقة جازان إما أنها من خلال القراءة الشخصية لبعض

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

المنشورات الناقصة وغير الموثقة على شبكات التواصل الاجتماعي أو من خلال التجارب الشخصية وتبادل الخبرات مع الأسر المختلفة بعضها مع بعض وذلك بسبب ندرة المراكز المتخصصة برعاية وتأهيل الأطفال ذوي اضطراب التوحد بمنطقة جازان ولكن الان وبوجود أول وافضل المراكز علي مستوي المنطقة الجنوبية مركز بادغيش للرعاية والتأهيل الذي يعد اكبر صرح للرعاية والتأهيل بالمنطقة الجنوبية، والذي يعد امتداداً لمجموعة بادغيش للرعاية والتأهيل بجده والذي يعمل في هذا المجال منذ اكثر من ٢٩ عاماً مضت والذي بدوره افاد الكثير من أولياء الأمور بجازان عن طبيعة الحميات الغذائية لأبنائهم وكذلك ارشادهم بما هو مطلوب للرعاية والتأهيل وكذلك ندرة الدراسات العربية التي تناولت البرامج الإرشادية للتوعية برعاية أطفال التوحد لأهالي منطقة جازان بالمملكة العربية السعودية.

ما سبق كان دافعاً لي بان اتناول هذه الورقة بمقترح يهدف إلى إرشاد وتوعية آباء وأمهات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بمنطقة جازان بالرعاية والتأهيل لتحسين حالة أطفالهم ومن هنا أجد لابد من تسائل كيف يمكن توعية آباء وأمهات أطفال (التوحد) بمحافظة جازان بالرعاية والتأهيل لتحسين حالة أبنائهم.

والذي أكد علية الباحثون من خلال رؤيتهم المستقبلية في ارشاد اسر أطفال التوحد وتوعيتهم بالمستجدات التي قد تطرأ على رعاية وتأهيل أبنائهم.

هذا ويعتبر دور الأسرة أساسياً في تطبيق البرامج التربوية والعلاجية المختلفة للأطفال ذوي اضطراب التوحد، فالأسرة هي التي تقضـــي أكبر وقت مع الطفل وهي التي تراقب وتلاحظ على الأغلب وجود أي مشكلة أو تطورات على سلوكه، وهـــي التي تنقل المعلومات والملاحظات عن جوانبه غير العادية، والوالدين هما أول من يتلقى الصدمة والمفاجـــأة بعد مرحـــلة التشخيص، ويعيشان مراحل الرفض والإنكار للحالة والتنقل من طبيب إلى آخر إلى أن يصل الأمر بهم لتقبل الحالة والبحث عن البرامج التربوية والعلاجية المناسبة، لذلك فهم يلعبون دوراً كبيراً في نجاح هذه البرامج، وتقوم الأسرة بمساعدة الاختصاصيين وكذلك (الباحثين) من المهتمين بالبحث العلمي على فهم العديد من جوانب الضعف أو القوة لدى الطفل، والتي لا تظهر عـــادة في أماكن الملاحظة والفحص مثل العيادة أو المركز، بل تظهر لدى الأسرة فقط لأن الطفـــــل لا يقوم بها إلا في المنزل.

لذلك تأتي هنا أهمية المشاركة الفاعلة للوالدين منذ عملية التشخيص الأولى حتى صياغة البرامج التـربوية والإرشادية وتطبيقها وتقييمها، إن ثروة الأمم والحضارات والمجتمعات لا تقتصر على مواردها الكامنة في باطن الأرض وسطحها، بل تمتد لتشمل الموارد البشرية الحقيقية التي يعد استثمارها العامل الأساسي في رقيها وتقدمها المنشود، ومن الأهمية بمكان أن الأسرة هي النسق الحقيقي لكافة أنساق الرعاية الاجتماعية والأولية لأطفالهم، والوالدين على الدوام يتوقعان أن يكون لديهم أطفالاً أسوياء قادرين على تحقيق مستويات إنجازيه تحصيلية، ووظائف ومكانات اجتماعية

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

مستقبلية، ولكنه في بعض الأحيان تشوب توقعات الوالدين والأسرة ككل نوعاً من التناقض الذي لا ينسجم مع الواقع خاصة حينما يمنحهم الله طفلاً لديه قصوراً أو عجزاً أو اعتلالاً في ناحية من نواحي شخصيته المعرفية أو النفسية أو الجسمية أو الاجتماعية (الخطيب، ٢٠٠٤)، حيث يتطلع الآباء إلى ميلاد طفل عادي معافى صحياً وجسمياً وعقلياً ونفسياً حيث يعد هؤلاء الأطفال بالنسبة لذويهم مشروع المستقبل والهدف من الحياة، وبالتالي فإن ميلاد طفل يعاني من قصور ما يفقد ذويه هذا الأمل المنتظر ويوقع الآباء والأمهات في سلسلة ردود الفعل السالبة حيث تتحطم الآمال والطموحات وتتولد المشكلات الأسرية والمادية والاجتماعية مما يعرض هذه الأسر لمزيد من الضغوط خاصة الضغوط النفسية، فالصدمة التي يتعرض لها آباء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة جراء ما يتعرضون له من صدمة نفسية عند تشخيص حالة الابن بالإعاقة يؤدي إلى شعورهم بعدم الاتزان وحينها يصعب عليهم مواجهة متطلبات الموقف الذي يؤثر عليهم.

واري ان ميلاد طفل ذو إعاقة داخل أسرة ما له نواتجه السالبة التي يدركها الآباء والأمهات على المستوى النفسي لدرجة تصل إلى حد الصدمة النفسية القوية والعنيفة ولا تتوقف فقط معاناة الآباء عند ذلك الحد بل إن المعاناة تتعاظم لديهم حينما يفشلون في مواجهة المجتمع بمثل هؤلاء الأطفال، فأسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة دائماً ما تنتابهم مشاعر القلق والتوتر جراء خوفهم الدائم من الفشل الاجتماعي حينما يخرجون للعالم المحيط بطفل ذوي إعاقة ما ومن هنا احياناً تتفاقم المشكلة بين الابوين بسبب الطفل المعاق والذي ينتج عنه انفصال الابوين عن بعضها ويبقي السؤال الي أي مدي يستمر الخلاف بينها والذي ينتج عنه أحياناً بوضع الأطفال في الايواء.

إن وجود طفل ذو إعاقة في الأسرة يضاعف الضغوط الأسرية، ويصبح بداية لسلسة من الهموم والأزمات النفسية التي لا تحتمل، وتبادلاً للاتهامات، واختلاف الأداء، ولوم الذات و الآخرين، و يزيد من سيادة نزعات التشاؤم، والانكسار النفسي، وتحطيم الثقة في الذات، وتعطيل للإرادة، فوجوده يهدد الاستقرار الانفعالي للأسرة ككل، هذا ويتعاظم الأمر تماماً داخل أسر أطفال التوحد، فكل طفل توحدي هو حالة فريدة من نوعها وله مشكلاته التي تختلف إلى حد ما مع غيره من أطفال التوحد، هذا التباين والاختلاف يخلق ضغوطات أكثر من تلك التي تخبرها أسر الأطفال ذوي الإعاقات المختلفة (Kapp&Brown,٢٠١١: ٢٦٣).

فالأسرة التي تحوي طفل توحدي ينبغي عليها التأقلم مع كم هائل من الضغوطات المتعلقة بأمور التواصل والتفاعل الاجتماعي الضعيفة لدى هذه الفئة من الأطفال علاوة على السلوك غير المتوقع الذي يظهرونه والروتين اليومي الصلب صعب التغيير (Drew&Norton, ٢٠١٠ : ٦٧-٧٥).

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

أي أن الأسر التي تتعامل مع طفل توحدي تواجه ضغوطات ومحن كبيرة تعيق أدائها لدورها المنوطة به تجاه كافة أفراد الأسرة، ولهذا فقد برز مفهوم المشاركة التعاونية (الشراكة) Partnership بين الاختصاصيين وأسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الآونة الأخيرة في ميدان التربية الخاصة، حيث أن دور برامج التربية الخاصة لا يقتصر على تقديم الخدمات للطفل ذي الإعاقة فقط، ولكن عليها أن تسعى إلى مد يد العون لأسرته، وتقديم البرامج الإرشادية والتدريبية ذات العلاقة باحتياجات الطفل وإعاقته وذلك في مرحلة مبكرة عقب اكتشاف الإعاقة (حنفي وقراقيش، ٢٠٠٩).

هذا وتأخذ البرامج الإرشادية المستخدمة مع أسر الأطفال ذوي اضطراب التوحد عدة مناحي هي : منحنى يتجه نحو التأكيد على أهمية الإرشاد الديني لوالدي الطفل التوحدي، منحنى يتجه إلى إشراك الآباء الرجال في برنامج رعاية الطفل بهدف مزيد من تحمل المسئولية وتخفيفاً من العبء والتوتر النفسي الذي تتعرض له الأمهات، منحنى يتجه نحو تدريب الوالدين وتعليمهم لتطوير مهارات أطفالهم التعليمية، ومنحنى يتجه نحو إمداد الوالدين بمعلومات وخبرات تزودهم بحقائق حول حالة أطفالهم، وتهدف هذه البرامج بوجه عام إلى حل مشكلات الوالدين بل وتركز على التفاعل الايجابي المتبادل بين الطفل ووالديه والذي يمكن أن يزيد من فهم الوالدين لحاجة أبنائهم ومن ثم مساعدتهم وتعليمهم المهارات اللازمة لهم، ولا تركز تلك البرامج الإرشادية فقط على حل مشكلات الوالدين وإنما تركز على حاجات الطفل ورعايته من خلال التفاعل المستمر بين الطفل ووالديه (منيب،٢٠٠٩).

ومن هنا ينشأ لدينا وجهات نظر البحث العلمي والنصائح التي تساعدنا في التعامل مع أطفال التوحد:

- دمج الطفل مع أقرانه يميل الأطفال المصابون بالتوحد إلى التعامل مع الكبار والاتصال بهم، ويكون تعاملهم مع الكبار أسهل من تعاملهم مع الأطفال الصغار، وقد يرجع هذا إلى تفهم الكبار للطفل المتوحد أو نتيجة لتعوده عليهم أو ربما لأنهم يحاولون تطويع أنفسهم لخدمته، ولذلك علينا تقريب الطفل المتوحد من الأطفال الآخرين ونعلمه كيف يلعب ويتفاعل معهم.
- الحالة النفسية طفل التوحد إنسان أولا وأخيرا، هناك ما يفرحه ويجعله سعيدا وهناك ما يحزنه ويجعله مكتئبا، حتى وإن كنا نجهل السبب فشأنه شأن الطفل العادي قد يكون في حالة نفسية وجسدية طيبة، فيتعاون مع الآخرين، وقد يكون في أحيان أخرى في حالة نفسية وجسدية سيئة لذلك لا يتجاوب مع من يتعامل معه ويرفض التعاون معه. (Jones&Passey , ٢٠٠٥ :٢٢٣).
- تنمية التواصل والتفاعل الاجتماعي فالإنسان لا يكون إنساناً إلا بوجود الآخرين ولا يكتسب مدى إنسانيته إلا بمدى تواصله معهم، ولذلك فمن المهم أن نركز في تعاملنا مع طفل التوحد على تنمية التواصل البصري واللفظي، فلا يكفي أن

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

نعطي الطفل ما يريده أو يرغبه بمجرد نجاحه في مهمة ما طلبت منه، بل يجب ألا تعطيه هذا الشيء إلا عندما ينظر في وجهك، وكذلك تشجعه على النظر في وجه من يتحدث معه وبالنسبة للأطفال الذين توجد لديهم القدرة على الكلام فيجب أن نشجعه على الكلام حتى يحصل على ما يريد (فوزية الجلامدة،٢٠١٣: ٦٧)

- مساعدة الطفل علي ترك السلوك النمطي إن أغلب الأطفال التوحديين لديهم حركات نمطية مبتكرة يفعلونها ليل ونهار، وينزعجون حينما تنهاهم عن فعلها وتحاول وقفها، لذلك علينا أن ننهاهم عنها ليس بالكلام أو بأمرهم بالتوقف عنها أو محاولة وقفها عنوة أو معاقبتهم عند فعلها وإنما ننهاهم عنها ونمنعها بأن نشغلهم دائما ولا نتركهم مع أنفسهم يكررون هذه الحركات والأفعال النمطية.
- مساعدة الطفل عند ما نطلب منه امر ما واتمامه والنجاح فيه عندما نطلب من الطفل مهمة ما أو فعل أي نشاط. علينا أولا أن نتأكد من مدى فهم الطفل لنا ولما نطلبه منه، لأنه أحيانا يكون رفض الطفل أو إبداؤه للمقاومة عند التدريب لا يرجع إلى عدم رغبته في التعاون مع معلمه أو والده أو لمجرد الرفض، وإنما إلى عدم فهمه لما نطلبه منه.
- اهمية اللعب للطفل التوحدي أثبتت الأبحاث والدراسات أن للعب دوراً مهماً في النمو فهو أسلوب وطريقة لتفريغ الانفعالات وعلاج الاضطرابات الانفعالية. ولما كان للعب هذه الأهمية في حياة الإنسان فكان من المهم أن ندرب طفل التوحد على اللعب وكيفية الاستمتاع به ومشاركة الآخرين في اللعب، وبعض الأطفال التوحديين يفضلون الألعاب التركيبية والميكانيكية وتنظيم الألعاب في صفوف وأشكال منظمة وعلينا استغلال هذا في تدريبهم وتعلمهم لإحداث مزيد من التقدم.
- تعليم الطفل الدفاع عن نفسه من اخطار الغير الطفل المصاب بالتوحد لا يستطيع في الغالب الدفاع عن نفسه ولا يستطيع التعرف على مصدر الخطر، حتى إنه لا يستطيع أن يسترد ما أخذ منه ولو كان طعامه، وهذا الأمر يحزن الكثيرين من أسر الأطفال التوحديين، ولذلك فمن المهم أن ندربه على كيفية رد العدوان وكيفية الهروب من مصدر الخطر، وكيف يدافع عن نفسه وكيف يتعامل مع ما يعترض طريقه.
- تنمية الثقة بالنفس والاستقلالية يعاني جميع ذوي الاحتياجات الخاصة من فقدان الثقة وغياب المبادأة، ولذلك ينبغي أن نشجعه على فعل كل شيء بنفسه. وعلينا أن ننتبه إلى عدم زجره أو الصراخ في وجهه حينما لا يفعل ما نطلبه منه بشكل صحيح أو حينما يفعل شيئاً خاطئاً من تلقاء نفسه، لأن ذلك من شأنه أن يزيد من فقدان الثقة والاستقلالية لديه، ويجب علينا ألا نعوده على الاعتماد على الآخرين بل نعوده على الاستقلالية والاعتماد على ذاته، والذي سيتحقق من خلال عدم تلبية كل ما يطلبه الطفل من دون أن يبذل أي جهد.(صالح السواح، ٢٠١٥: ١٦)

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

- تدريب الطفل على تقبل التغيير إذا أردنا أن نبتعد عن الروتين في التعامل مع طفل التوحد فينبغي علينا أن نؤهل الطفل للتعامل مع التغيير وتقبله. علينا أن نجعل الطفل يعرف أن عليه أن يتعامل مع الواقع كما هو وليس كما يجب أن يكون الواقع، وعلينا أن نشرح ونوضح له ماذا سنفعل قبل قيامنا به، ولذلك يجب أن نبدأ بالتغيرات البسيطة في البداية ثم بعد ذلك بالتغيرات الكبيرة.
- اساليب وطرق التعامل مع طفل التوحد قد لا يحدث تقدم في حالة طفل التوحد رغم اتباعنا لمعظم المبادئ والنصائح السابق ذكرها ويرجع عادة السبب في كثير من الأحيان إلى أن أسلوب التعامل في المنزل يختلف عن أسلوب التعامل في المدرسة أو المركز أو المؤسسة التي يوجد بها، لذلك يجب أن يكون الأسلوب الذي نتعامل به مع طفل التوحد أسلوبا واحدا في كل مكان يوجد به الطفل.

وهذا ولا ننسي التوحد ما هو الا اضطراب نمائي وليس مرض ولذا دوما يحتاج طفل التوحد الي تدريب ورعاية وتأهيل من اجل تعديل سلوكه للأفضل وتقدمه في جميع المهارات.

اما من ينادي من الباحثين واسر الاطفال بان التوحد مرض فنقول لهم ليس مرضا فالمرض دوما يحتاج الي علاج فيتم شفاؤه وحتى وقتا هذا والبحث العلمي لم يقف على سبب معروف لاضطراب التوحد وعلاج التوحد ولا توجد وسيلة لمنع اضطراب طيف التوحد، ولكن هناك خيارات للعلاج الا وهي تعديل السلوك. يعتبر التشخيص والتدخل المبكر مفيدًا للغاية ويمكنه تحسين السلوك والمهارات وكذلك العلاج بالتدخل السلوكي (مثل تحليل السلوك التطبيقي - ABA) والعلاج الوظيفي لتحسين المهارات الحركية والعلاج بالنطق واللغة لتحسين مهارات التواصل ودعم أسري وبرامج تعليمية متخصصة.

ومع ذلك، التدخل مفيد في أي عمر. على الرغم من أن الأطفال لا يتخلصون عادةً من أعراض اضطراب التوحد، إلا أنهم قد يتعلمون الأداء بشكل جيد.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

المراجع:

أبو الفتوح، محمد. وأبو راسين، محمد. ويعقوب، احمد. والسواح، صالح (٢٠١٥). أهمية وطبيعة البرامج الإرشادية للتوعية الغذائية المقدمة لآباء وأمهات الأطفال ذوي اضطراب التوحد في تحسين حالة أبنائهم التوحديين. مجلة التربية الخاصة والتأهيل (العدد الثامن الجزء الأول.

الجلامدة، فوزية عبدالله. وحسن، نجوى.(٢٠١٣).اضطرابات التواصل لدى التوحديين. دار الزهراء للطباعة والنشر والتوزيع. المملكة العربية السعودية.

حنفي، على عبد النبي(٢٠٠٧). التعامل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة. ط (١). مكتبة العلم والإيمان. جمهورية مصر العربية.

حنفي، على عبدالنبي. وقراقيش، صفاء رفيق (٢٠٠٩). أبعاد ومظاهر المشاركة التعاونية بين الاختصاصيين وأسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء بعض المتغيرات (دراسة وصفية). مجلة الإرشاد النفسي. مركز الإرشاد النفسي.(٢٣) : ١٠٠-١٥٣.

الخطيب، عبدالرحمن عبدالرحيم (٢٠٠٤). مشكلات الأطفال التوحديين وخدماتهم الإرشادية والاجتماعية: دراسة مسحية لبعض مراكز الرعاية في البحرين. مجلة كلية التربية، العدد (٢٨)، الجزء (١)، ٩٧-١٢٩.

السواح، صالح (٢٠١٥). أثر التدريب المبكر على مهارات الوعى الفونولوجى-البصرى في رفع مستوى أداء اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية. مجلة التربية الخاصة كلية التربية جامعة الزقازيق.

السواح،صالح (٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي لتحسين وتنمية نطق المفردات اللغوية لدى الأطفال ذوي الاعاقة العقلية بالمرحلة الابتدائية مجلة التربية الخاصة والتأهيل العدد (٢٣) مارس ٢٠١٨م.

Jones, J., & Passey, J. (2005). Family adaptation, coping and resources: Parents of children with developmental disabilities and behavioral problems. Journal on Developmental Disabilities, 11, 1, 31-46.

Kapp, L. and Brown, O. (2011). Resilience in families adapting to Autism spectrum disorder. Journal of Psychology in Africa, 21 (3), 459-464.

Strickland, Elizabeth. (2009). Eating for Autism: The 10 – step Nutrition plan to help treat your child's Autism, Asperger's, or ADHD. Da Capo Press.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

Drew, C. J., & Norton, P. (2010). Autism and potential family Stressors. The American Journal of Family Therapy, 22, 1, 67-75.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

العلاقة بين سمات الشخصية والألكسيثيميا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم

The relationship between personality traits and alexithymia among primary school students with learning difficulties

إعداد

ليلى أحمد محمد محمد

Laila Ahmed Mohamed Mohamed

معلمة رياض أطفال بدولة الإمارات العربية المتحدة

حاصلة على ماجستير ودكتوراه من جامعة سان فرانسسكو

Doi: 10.21608/jasht.2025.418660

استلام البحث: ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشـر: ٤ / ٢ / ٢٠٢٥

محمد، ليلى أحمد محمد (٢٠٢٥). العلاقة بين سمات الشخصية والألكسيثيميا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم. ***المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٣٤)، ١٥٧ – ١٨٨.

http://jasht.journals.ekb.eg

العلاقة بين سمات الشخصية والألكسيثيميا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين سمات الشخصية الألكسيثيميا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم, كما هدف إلى معرفة القيمة التنبؤية لسمات الشخصية في التنبؤ بالالكسيثيميا لدى عينة قوامها (٦٠) تلميذاً وتلميذة، بواقع ٣٤ تلميذًا، ٢٦ تلميذة لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم ، بمدرسة الرحامنة الابتدائية المشتركة، ومدرسة الاندلس الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة المنتزه بمحافظة الاسكندرية , تتراوح أعمارهم (٩-١١) سنوات ، بمتوسط عمر زمني (٩.٥) ، وانحراف معياري(٥) ، واستخدم المنهج الوصفي الارتباطي لملائمته البحث، وبعد تطبيق مقياس الالكسيثيميا إعداد ، تورنتو، ومقياس سمات الشخصية اعداد الباحثة وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين سمات الشخصية والالكسيثيميا لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم، فزيادة سمات الشخصية يقلل الالكسيثيميا, ، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥), بين متوسطي درجات "الذكور والإناث" في مقياس سمات الشخصية لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم، إمكانية التنبؤ بالألكسيثيميا من خلال سمات الشخصية لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم.

الكلمات المفتاحية: سمات الشخصية- الالكسيثيميا- صعوبات التعلم، المرحلة الابتدائية.

Abstract:

The study aimed to reveal the relationship between personality traits and alexithymia among primary school students with learning difficulties. It also aimed to know the predictive value of personality traits in predicting alexithymia among a sample of (60) male and female students, 34 male students and 26 female students among primary school students with learning difficulties, at Al-Rahamna Primary School for Boys and Al-Andalus Primary School for Boys affiliated to the Montazah Administration in Alexandria Governorate, their ages ranged from (9-11) years, with an average age of (9.5) and a standard deviation of (5). The descriptive correlational approach was used for its suitability for the research. After applying the alexithymia scale prepared by Toronto, and the personality traits scale

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

prepared by the researcher, the results of the study revealed the existence of a negative correlational relationship with statistical significance between personality traits and alexithymia among primary school students with learning difficulties. Increasing personality traits reduces alexithymia, and there were no statistically significant differences at the level of (0.05) between the average scores. "Males and females" in the scale of personality traits in primary school students with learning difficulties, the possibility of predicting alexithymia through personality traits in primary school students with learning difficulties.

Keywords: Personality traits - alexithymia - learning difficulties, primary school**.**

مقدمة :

تعد مرحلة الطفولة من أهم المراحل التي يكتسب بها الطفل خبراته ومكتسباته، والتي يكون لها أثر بالغ في تحديد ملامحه الشخصية وخصائصها ، وتعتبر مرحلة الطفولة هي الخطوة الأولي في النمو اللغوي والاجتماعي والانفعالي عند الطفل حيث قدرته على التفكير، والتعبير العاطفي، ومعرفة ذاته وشخصيته، واستقبال اللغة وارسالها، وتكوين المفاهيم، ويترتب على هذه المرحلة باقي المراحل المختلفة في حياة الطفل، ومن اهم ما ينبغي أن يوضع في الاعتبار ان حدوث أي تأخر في تلك المرحلة والخبرات المكتسبة واظهار العواطف بشكل صحيح يؤدي الي صعوبات تعلم ، والتي قد تؤثر سلباً في نموهم في مختلف الجوانب وخاصة في التحصيل والتقدم الأكاديمي.

وأشارت كريمان بدير (٢٠٠٦) أنه قد أطلق المختصين بالتربية الخاصة على صعوبات التعلم بالإعاقة الخفية، حيث إنها لا تعود الي أسباب تتضمن الإعاقة العقلية، أو السمعية، أو البصرية، أو غيرها من الإعاقات المتعددة، بل أنها تتعلق بالإصابات الدماغية والإعاقات الإدراكية.

وتتأصل العلاقة بين صعوبات التعلم وبين الألكسيثيميا في معاناة ذوي صعوبات التعلم بعدد من المشكلات تتمثل في غياب الوعي بالذات، وعدم القدرة على فهم المشاعر ومدى تأثيرها في الآخرين، أو استجاباتهم في مختلف المواقف الأمر الذي يرتبط جوهريا بالالكسيثيميا والعديد من الاضطرابات الوجدانية ومنها القلق الاجتماعي (بدوية محمد،٢٠١٥، ٦).

و يذكر سيد أحمد عثمان (١٩٩٧) في(عبدالرحمن الخولي و أخرون، ٢٠١٣، ١٧١) إلى أن التلميذ ذوي صعوبات التعلم قد وصفهم زملائهم بعدم التكيف

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

والاندماج، كما يتسمون بالإهمال وتجاهلهم لزملائهم الأمر الذي يعد مدخلاً لتفسير عدم قدرتهم على التعبير عن مشاعرهم وذواتهم فلا يدركون مشاعرهم، ولا مشاعر الآخرين من حولهم، كما يتسم ذوي صعوبات التعلم بنقص الكفاءة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي السليم، والذي يؤثر على قدرتهم على فهم الموقف الاجتماعي والتفاعل معه بنفس درجة من هم في مثل عمرهم الزمني، كما تتمايز مشكلة عدم ادراكهم لمشاعر الآخرين فلا يستطيعون إد راك كيف يؤثر فيهم الآخرون من حولهم أو كيف يدركهم الآخرون.

وعجز التعبير عن المشاعر Alexithymia هو سمة وجدانية ومعرفية للشخصية التي تفتقر الى الوعي بالانفعالات ويتصف بعدم قدرة الفرد على تحديد مشاعره ووصفها والافصاح بها لفظيا له و للأخرين بالإضافة الى ندرة الاحلام والتخيلات وسيطرة نمط تفكير ذي توجه خارجي يتميز بالاستغراق في التفاصيل الخارجية اكثر من التركيز على الخبرات الداخلية والمشاعر (Gilbert et al.,2014).

ويعد عدم قدرة الفرد على وصف حالته الانفعالية وما يشعر به من معاناة، يفقده تعاطف الآخرين، كما أن عدم القدرة على ادراك مشاعر الآخرين قد يؤدي الى عدم التعاطف وعدم التناغم الوجداني مع الآخرين، وزيادة الضغوط النفسية، ومحدودية العلاقات الاجتماعية، كما يسهم الافتقار الى الحياة التخيلية في صعوبة فهم وتعديل الانفعالات، والاستمتاع بالحياة بشكل عام، والترويح عن النفس، وصعوبة خلق اهتمامات داخلية تسعد الفرد وتدخل البهجة الى حياته، وتدفعه الى تجنب المواقف الضاغطة، أما التفكير الموجه للخارج فيتميز بالانشغال بتفاصيل الأمور، والأحداث الموجودة في البيئة بدل التطلع الى الذات وما يعتريها من مشاعر. إن الصعوبة في التمييز بين المشاعر والاحساسات الجسدية الناتجة عن الاستثارة الانفعالية، وصعوبة وصف مشاعر الآخرين، وقلة عمليات التخيل، والأسلوب المعرفي السطحي، والتفكير الموجه خارجيا، وقصور الخصائص المعرفية، من أهم ما يميز الأشخاص الذين يعانون من الالكسيثيميا (ايمان خميس، ٢٠١٤).

مشكلة الدراسة:

تعد صعوبات التعلم من الموضوعات المهمة في الوقت الحاضر في مجال التربية الخاصة ، والتي حظيت مؤخراً باهتمام كبير من العاملين بمجال التربية الخاصة علي اختلاف اختصاصاتهم كالأطباء وعلماء النفس وعلماء التربية وعلماء الاجتماع والمعلمين وأولياء الأمور وغيرهم ، لتزايد أعدادها ، وبشكل رئيسي للتطور الحاصل في عمليات الكشف والتشخيص و التقييم والوعي المتزايد لأولياء الأمور ، الذين أصبحوا يقارنون أبناءهم بأقرانهم ، حتى في الأمور البسيطة ، كما أن مظاهر صعوبات التعلم قد تشترك مع مظاهر فئات أخري ، كالإعاقة العقلية والسمعية والبصرية واللغوية.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

وتعتبر هذه الفئة من الفئات الحديثة نسبيا، قياسا بالفئات التقليدية الأخرى، لكنها تشكل شريحة كبيرة تفوق كل فئات التربية الخاصة، وقد يمكن القول أن هذه الفئة شائكة لتعدد أسبابها ومظاهرها، فقد يكون أحدهم لديه صعوبة تعليميه لسبب ما، و قد يكون لسبب آخر مع فرد آخر لنفس الصعوبة (أي أن الصعوبة نفسها قد تكون مع شخصين ولكن الأسباب مختلفة (وقد يكون متأخرا في مظهر أو أكثر، لكنه قد يكون مبدعاً في جوانب أخرى . ولا أدل على ذلك من مشاهير خدموا العالم مثل :اينشتاين وأديسون ودافنشي وأندرسون ورودن وبيل وغيرهم كثير (قحطان أحمد، ٢٠٠٨، ١٩).

وعادة ما يعزو ذوو صعوبات التعلم أسباب إخفاقهم إلى أسباب وعوامل خارجية عن إ رادتهم، حيث أن ذوي صعوبات التعلم ينمو عادة لديهم مركز ضبط موجه للخارج، كما أن انخفاض مستوى تحصيلهم الاجتماعي وتقديرهم لذواتهم إنما يرجع لعوامل خارجية ليس لهم شأن بها، فنجدهم يعزون النجاح إلى سهولة المهمة التعليمية أكثر من العوامل الشخصية والداخلية لديهم، كما لا يمكنهم التحكم بالأحداث ونتائجها (مصطفى نوري وآخرون ،٢٠١٦، ٢٥٠).

ومن خلال تجربة الباحثة بالعمل بإحدى مدارس المملكة العربية السعودية ورؤية والدي هؤلاء الأبناء وإدارتهم المدرسية ، ترى أن هذه الفئة بحاجة إلى تعلم خاص كلُ حسب حاجته ، فلا يمكن لي أن أتعامل مع الطالب الذي لا يستطيع القراءة فقط على أن لديه ضعف عام أو الطالب الذي لديه ضعف في الرياضيات أن لديه ضعف عام ، لهذا يجب علينا كأخصائيين أن نتعامل مع كل طالب أو فئة طلابية حسب المشكلة التي يعاني منها ونقوم بالعمل على حل تلك المشكلة ويجب في البداية أن نحدد المشكلة التي يعاني منها الطالب وكذلك أن تكون هناك مقابلة فردية مع والد ووالدة الطالب كي نتعرف على مدى تنبؤهم بما سيكون عليه الطالب خلال العام مثال ذلك سماته الشخصية، وسلوكه بالمنزل ومع الأهل والأصدقاء ، وطريقة تعبيره معهم ومع أصدقائه، ومن ثم يكون وضع الخطط المناسبة لكل طالب كي يعمل الجميع (المدرسة ، و الأهل) وفي إطار تلك الخطة التي من خلالها يستفيد الطالب من السنة الدراسية بدلاً من أن يكون ثقل على الأهل والجميع، ومن خلال ملاحظة الباحثة للأدبيات السابقة وجدت ندرة استخدام الدراسات السابقة للربط بين التلعثم والثبات الانفعالي والتقييم السلبي للذات والالكسيثيميا للفئة العمرية المعنية بالدراسة وهذا ما سوف تتناوله الباحثة في الدراسة الحالية وهو الكشف عن العلاقة بين المتغيرات الحالية للدراسة عند التلاميذ المتلعثمين بالمرحلة الابتدائية.

أسئلة الدراسة

ومما تقدم بالمشكلة يمكن صياغة مشكلة الدراسة بالتساؤلات التالية:

السؤال الرئيس:

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

ما الإسهام النسبي لسمات الشخصية في التنبؤ بالالكسيثيميا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم؟

الأسئلة الفرعية

- ما العلاقة الارتباطية ذات الدلالة الاحصائية بين سمات الشخصية الألكسيثيميا لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم؟
- ما الفروق في سمات الشخصية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم والتي تعزي لمتغير النوع؟
- ما الفروق في الألكسيثيميا لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم والتي تعزي لمتغير النوع؟
- ما مدي اسهام سمات الشخصية في التنبؤ بالالكسيثيميا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية الى:

- بحث العلاقة الارتباطية بين سمات الشخصية الألكسيثيميا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عينة الدراسة.
- تفسير العلاقة بين سمات الشخصية الألكسيثيميا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عينة الدراسة.
- التعرف على الفروق بين الذكور والاناث في سمات الشخصية الألكسيثيميا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عينة الدراسة.
- التنبؤ بتأثير سمات الشخصية في وجود الالكسيثيميا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عينة الدراسة.

أهمية الدراسة

- تتناول هذه الدراسة الجمع بين مشكلات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النفسية ومنها الالكسيثيميا وسمات شخصياتهم وصعوبات التعلم الأكاديمية لديهم في مرحلة مهمة جدا تؤثر على جميع المراحل العمرية القادمة.
- مساعدة الآباء والأمهات اللذين يقومون على رعاية هؤلاء التلاميذ في التعرف على العلاقة بين المشكلات التي تقابل ابنائهم مع الالكسيثيميا والمجتمع الخارجي ليكونوا عونا لأبنائهم.
- ندرة الدراسات العربية والأجنبية على حد علم الباحثة التي عملت بمتغيرات الدراسة مع العينة.
- عمل مقاييس الدراسة وتطبيقها على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عينة الدراسة.
- الكشف عن تباين الألكسيثيميا بتباين النوع لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية عينة البحث.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

- دراسة امكانية التنبؤ بالالكسيثيميا عن طريق سمات الشخصية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

مفاهيم الدراسة

١- سمات الشخصية:

- تعريف السمة سيكولوجياً:

لقد تباينت تعريفات السمة، وهذا قد يرجع إلى اختلاف وجهات النظر بين العلماء حيث عرفت السمة عند مجموعة من العلماء على النحو التالي:

عبارة عن صفة أو خاصية يتميز بها الفرد عن غيره من الأفراد أو تتميز بها جماعة من الجماعات وقد تكون هذه السمة أخلاقية كالكرم أو التعاون أو التسامح أو الصدق ، و قد تكون فكرية كالمرونة أو ثقافية كسعة الأفق، أو شخصية كالانطواء، أو الانبساط، أو مزاجية كسرعة التقلب في المزاج، أو حركية أو جسمية، مكتسبة أو موروثة، شعورية أو لا شعورية، و قد يعوض الإنسان شعوريا أو لا شعوريا بسمة مناسبة أخري، و قد تكون السمة سطحية أو عميقة مسيطرة أو بسيطة، و قد تكون متغيرة متحركة ديناميكية أو ثابتة ثبوتا نسبيا(عبدالرحمن عيسوي، ٢٠٠٢: ٢٠١٤).

الألكسيثيميا:

عرفها Dodge, et al,(1991) بانها صعوبة في ادراك وتشغيل المعلومات الوجدانية ويلعب هذا التشغيل دوراً هاماً في الاستجابات الموقفية الاجتماعية حيث تكون هذه المعلومات ذات عنى في سياق تقييم المواقف الضاغطة كما أنها تعتبر الوسائل المعينة بهدف تخفيف الشعور بالضغط (فؤاده محمد،٢٠٠٩: ٦).

وتعرفه الباحثة اجرائيا بأنه هو تجنب التلميذ التعبير عن عواطفه وانفعالاته للآخرين خوفا من عدم قدرته على الحديث أمامهم أو تنمر الآخرين عليه.

٢- صعوبات التعلم:

أشار عادل عبد الله (٢٠٠٨، ٨١) الي ان صعوبات التعلم هي مجموعة من الاضطرابات تظهر علي هيئة صعوبات في استخدام اللغة والاستماع او التحدث، او القراءة، او الكتابة، او التفكير، او اجراء العمليات الحسابية، وتحدث هذه الاضطرابات نتيجة خلل في الأداء الوظيفي للجهاز العصبي، وتؤثر علي التنظيم الذاتي، والادراك الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي مع الاخرين.

وعرف بطرس حافظ (٢٠١٠، ١٠٢) صعوبات التعلم بانها انخفاض في اداء الطفل مقارنة بأقرانه العاديين، مع التمتع بمستوي ذكاء عادي او متوسط، الا انهم يظهرون صعوبة في تعلم بعض العمليات المتصلة بالانتباه والفهم والتفكير والادراك، او القراءة، او الكتابة، او صعوبة في الحساب، ويستبعد منها حالات ذو الإعاقة العقلية والمضربين انفعاليا او الإعاقة السمعية او البصرية وذوي الاعاقات المتعددة التي تكون اعاقتهم سببا مباشرا لصعوبات التعلم.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

حدود الدراسة

الحدود البشرية: تكونت عينة الدراسة الميدانية من (٦٠) تلميذ وتلميذة بالصف الرابع الابتدائي، منهم (٢٦) تلميذة، (٣٤) تلميذ من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدرسة الرحامنة الابتدائية المشتركة، ومدرسة الاندلس الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة المنتزه، تتراوح أعمارهم (٩-١١)، بمتوسط ١٠.٤، وانحراف معياري٢.٢١٥.

الحدود الجغرافية: تم اختيار هذه العينة من بعض المدارس الابتدائية.

الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الثاني للعام الد راسي ٢٠٢٣.

الحدود الموضوعية: سمات الشخصية، الالكسيثيميا، صعوبات التعلم.

الدراسات السابقة

١- دراسات تناولت سمات شخصية تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم:

- اوضحت دراسة زينب سعدي، زهرة سعاديي (٢٠٢١) لمعرفة العلاقة بين المشكلات السلوكية والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، كانت العينة (٢٠) تلميذ وتلميذة بالصف الثالث ابتدائي، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي باستخدام قائمة المشكلات السلوكية و النتائج التحصيلية للفصل الأول، أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين المشكلات السلوكية والتحصيل الدراسي. وعدم وجود اختلاف فى العلاقة بين المشكلات السلوكية والتحصيل الدراسي باختلاف الجنس.

- سعت دراسة محمود محمد (٢٠٢٢) التعرف على خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على مقياس أيزنك للشخصية، وشملت عينة الدراسة ٢٤ من التلاميذ ، أعمارهم ما بين ٨ إلى ١٥ سنة، واستخدمت الدراسة مقياس تشخيص الصعوبات الأكاديمية النسخة الخاصة بالجمعية، ومقياس أيزنك للشخصية ، أشارت النتائج إلى أن أبعاد شخصية الاطفال جاءت في مستوى متوسط ، كما وجدت فروق دالة بين الانبساطية والعصابية عند مستوى دلالة ٠.٠١ لصالح الانبساطية ووجود فروق بين الانبساطية والكذب عند مستوى ٠.٠٥ لصالح الانبساطية ، وأظهرت نتائج الاختبار أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للصف، وقد وجدت فروق ظاهرية ترجع لنوع الصعوبة لدى الطفل، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لنوع الصعوبة، وكذلك أشارت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ في بعد العصابية لصالح طلبة الرياض في الفرق بين طلاب الرياض والمدينة، ولا يوجد فروق ذات دلالة بين طلاب المدينة وجدة وبين طلاب الرياض وجدة.

٢- دراسات تناولت الالكسيثيميا لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم:

- سعت دراسة نور الهدى عيسى (٢٠٢٣) لتنمية الحيوية الذاتية، وتحسين المهارات الحياتية، وخفض أعراض الالكسيثيميا لدى الاطفال ذوى صعوبات التعلم فى المرحلة الابتدائية، فى ضوء المتغيرات الديموجرافيا (النوع) وذلك على عينة (١٠٠= N) مناصفة بين الذكور والاناث ، ممن أعمارهم (٦- ١٠) ، طبق عليهم مقاييس

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الحيوية الذاتية ، والمهارات الحياتية ، الألكسيثيميا ، وصعوبات التعلم ، (وجميع الادوات من إعداد الباحثين) . وأكدت النتائج على وجود علاقة إيجابية دالة بين الحيوية الذاتية والمهارات الحياتية، وعلاقة عكسية مع الالكسيثيميا للطلبة، كما أنه لا تختلف كل من الحيوية الذاتية الألكسيثيميا باختلاف النوع، فضلاعن أن تنمية الحيوية الذاتية وتحسين المهارات الحياتية يساعدان على خفض أعراض الالكسيثيميا، فضلاعن أن البرنامج أدى إلى تنمية الحيوية الذاتية والمهارات الحياتية وخفض أعراض الالكسيثيميا.

- اوضحت دراسة (٢٠٢٣) Shahrooz Nemati لمقارنة سلوكيات الالكسيثيميا والتعاطف مع الذات وطلب المساعدة الاكاديمية لدى الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم محدد او لا. استخدم تصميم البحث الوصفي وسببي مقارن، تكونت العينة من ١٠٢ طالباً من الطلاب ذوي صعوبات التعلم، (٥٢) طالب صعوبات تعلم محدد و (٥٧) طالب صعوبات تعلم غير محدد. اظهرت النتائج ان جميع المتغيرات الثلاثة الالكسيثيميا والتعاطف وسلوك طلب المساعدة الاكاديمية كان هناك فرق كبير بين المجموعات، وخصائص النقص المعرفي العاطفي، وصعوبة التعرف على العواطف ووصفها، وطريقة التفكير الموجهة خارجيا، بالإضافة الى انخفاض التكيف العاطفي الاجتماعي.

٣- دراسات تناولت صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية :

- سعت دراسة (٢٠٢٣) Kamid, Rina Kusuma Dewi لتحليل الصعوبات التي يواجها طلاب المادة الكسرية بأنواع التفكير الذكي والشعور والاحساس في تعلم الرياضيات. استخدم المنهج البحثي لتوثيق الدراسة والمقابلات. عينة الدراسة طلاب الصف الرابع الابتدائي، اخذت العينات العشوائية. الاداء اوراق مقابلة واسئلة تتعلق بالمواد الكسرية في دروس الرياضيات. اسفرت النتائج تفوق طلاب الشعور والاحساس والتفكير فى اتقان مفهوم الكسور على طلاب الغريزة والحدس.

- اشارت دراسة (٢٠٢٣) Bernard Diwa لتقييم صعوبات التعلم وإدراك التلاميذ لذاتهم و البيئة المدرسية الابتدائية، تكونت العينة من ١٥٣.١٠٧ تلميذا من الصف الخامس الابتدائي، استخدم تصميم البحث المسحي، طبق تقنية العينة الطبقية على ٧٤٠ تلميذا ، استخدم استبيان تقييم صعوبات التعلم و تصور الذات و البيئة المدرسية . اظهرت النتائج ان صعوبات التعلم تتنبأ بشكل كبير بادراك تلاميذ المدارس الابتدائية للذات والبيئات المادية المدرسية ذاتهم هو دالة على صعوبات التعلم لديهم.

- هدفت دراسة (٢٠٢٣) Beyhan KAŞDEMİR لمعرفة مدى فاعلية استراتيجية التنبؤ - التنظيم - البحث - التلخيص - التقييم فى تنمية مهارات الاستيعاب الفهم القرائي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوى صعوبات التعلم ، استخدم اداة تصميم البحث العلمي وجمع البيانات صوت وفيديو ، اشارت النتائج ان مستويات القراءة و الفهم القرائي لدى الطلاب ارتفعت من مستوى الاحباط، و مقياس صعوبات

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

التعلم اعداد : السرطاوي ، و مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والاكاديمية الى مستوى القراءة المستقلة مما دل على ان استراتيجية التنبؤ و الفحص و الملخص و التنظيم و التقييم فى فهم القراءة كانت فعالة فى تحسين مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب .

ومن خلال ماتم عرضه يتضح مما سبق من خلال مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة تنوع التراث الذي تناول الالكسيثيميا وصعوبات التعلم بمختلف الأعمار، وتحسين ذلك الاضطراب وتقوية ثقتهم بنفسهم عن طريق المهارات المختلفة التي تكمن بالبرامج الارشادية المتنوعة والمهارات التعبيرية ولاستقباليه ومهارات التفاعل الاجتماعي ، كما تنوعت الفئات التي استهدفتها هذه الدراسات خاصة متغير الالكسيثيميا ما بين الطلاب العاديين وغير العاديين لأطفال ما قبل المدرسة والطلاب في سن المدرسة وتنوعت أيضا نتائج الدراسات السابقة حيث كان من أهم هذه النتائج أن تخفيف حدة الالكسيثيميا عند الطلاب في المراحل المبكرة من العمر يساعد الطلاب على التفاعل الاجتماعي بطريقة صحيحة، ويجنبهم التعرض لكثير من المشاكل الأكاديمية مثل صعوبات التعلم، ولكن لم ترى الباحثة على حد علمها وجود دراسات وأدبيات عربية سابقة تتحدث عن علاقة سمات الشخصية بالالكسيثيميا لذوي صعوبات التعلم ، فالدراسات التي تناولت الالكسيثيميا وعلاقتها باضطراب ب النطق والكلام او شدة التلعثم كلها دراسات أجنبية ، لذلك قامت الباحثة بعرض هذا المقترح للتعرف على علاقة متغيرات الدراسة وبعضها البعض والتنبؤ مستقبلا بسمات الشخصية على وجود الالكسيثيميا عند التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

فروض الدراسة:

- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات مقياس سمات الشخصية والالكسيثيميا لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات "الذكور والإناث" في مقياس سمات الشخصية لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات "الذكور والإناث" في مقياس الألكسيثيميا لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم.
- امكانية التنبؤ بالألكسيثيميا من خلال سمات الشخصية لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم.

منهجية الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الذي يعد أكثر المناهج البحثية ملائمة لطبيعة الدراسة وأهدافها، التي تهدف للوصول إلى طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة، والتنبؤ بالألكسيثيميا خلال سمات الشخصيات لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من٩٧٢ تلميذ من ذوى صعوبات التعلم بمحافظة الاسكندرية.

عينة التحقق من الخصائص السيكومترية للأدوات:

تكونت عينة الخصائص السيكو مترية للأدوات الدراسة من (٣٠) تلميذ وتلميذة من ذوى صعوبات التعلم، تتراوح أعمارهم (٩-١١)، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بهدف حساب الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة الحالية، والتعرف على مدى ملائمة الأدوات لطبيعة المجتمع الأصلي للدراسة.

عينة الدراسة الميدانية:

تكونت عينة الدراسة الميدانية من (٦٠) تلميذ وتلميذة بالصف الرابع الابتدائي، منهم (٢٦) تلميذة، (٣٤) تلميذ من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدرسة الرحامنة الابتدائية المشتركة، ومدرسة الاندلس الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة المنتزه، تتراوح أعمارهم (٩-١١)، بمتوسط ١٠.٤، وانحراف معياري٢.٢١٥، ونسبة ذكائهم تتراوح بين ٨٥: ١١٠ درجة.

أداة الدراسة:

أداة الدراسة :

١-مقياس الألكسيثيميا. (إعداد / تورنتو)

٢-مقياس سمات الشخصية. (إعداد / الباحثة)

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

سوف تستخدم الباحثة بالدراسة الحالية عدة أساليب إحصائية للتحقق من صحة فروض الدراسة وذلك بالاستعانة ببرامج الحزم الاحصائية SPSS المستخدمة في العلوم الاجتماعية، والأساليب الإحصائية المستخدمة هي:

- اختبار T- test للعينات المستقلة.
- اختبار T- test للعينات المرتبطة.

(أ) مقياس سمات الشخصية إعداد الباحثة

١- مفهوم سمات الشخصية

خصلة أو صفة ذات دوام نسبي، يمكن أن يختلف فيها الأفراد فتميز بعضهم عن بعض، وتظهر على شخصية الفرد من خلال مكوناته الجسمية، أو العقلية، أو الانفعالية أو البيئية.

وتقاس إجرائياً: بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على المقياس المستخدم في الدراسة الحالية لقياس سمات الشخصية بأبعاده.

٢- الهدف من المقياس

يهدف هذا المقياس إلى قياس سمات الشخصية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من عمر (١٠-١٢) عام.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

٣- دواعي إعداد المقياس:
اطلعت الباحثة على العديد من المقاييس غير المنشورة المتعلقة بسمات الشخصية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، ولم تتوصل الباحثة – في حدود ما توافر لديها من مقاييس - لمقياس يتناول سمات الشخصية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، فقد استهدفت المقاييس على سمات الشخصية لدى عينات متباينة من المراهقين وطلاب الجامعة والبالغين .

٤- مصادر بناء المقياس

تم بناء المقياس من خلال استقراء الإطار النظري، والدراسات السابقة في مجال سمات الشخصية السابق الإشارة إليه في الفصل الثاني.

ثم قامت الباحثة بالاطلاع على المقاييس المستخدمة في هذا المجال للاستفادة منها في تحديد أبعاد المقياس وعبارته. ومن المقاييس التي اطلعت عليها الباحثة: مقياس ايزنك للشخصية تعريب عبدالخالق (١٩٩١)، مقياس سمات الشخصية إعداد فاطمة محمد بهاء الدين (٢٠٢٠)، مقياس سمات الشخصية إعداد امتثال احمد يوسف، صلاح الطيب محمد (٢٠١٩)، مقياس سمات الشخصية، إعداد ربيعة عمر الخضيري(٢٠٠٤).

١. أوجة استفادة الباحثة من المقاييس: استفادت الباحثة من مقاييس سمات الشخصية: كيفية إعداد المقياس، كيفية صياغة البنود، جعل المقياس سهل وواضح، مناسبة البنود للفئة العمرية، اختصار أسئلة المقياس، طرح سؤال واحد في المفردة، اختيار الألفاظ السهلة والواضحة بعيداً عن التعقيد، الاستفادة من عبارات المقاييس، كيفية صياغة العبارات السلبية والإيجابية
٢. تحديد الأبعاد : وفي ضوء ذلك تم تحديد أبعاد المقياس إلى أربعة أبعاد هي:
٣. الاستجابة للانطباع. - الانفتاح على الجديد. - التحمل العاطفي. - التواصل الاجتماعي.
٤. الخصائص السيكو مترية لمقياس سمات الشخصية

أولاً: صدق المقياس

(١) صدق المحكمين

قامت الباحثة بإعداد مقياس سمات الشخصية للتلاميذ في المرحلة الابتدائية وفق الأسس العلمية المتبعة في الأدوات، بحيث يغطي أبعاد سمات الشخصية، وقد تكونت الصورة الأولية للمقياس من (٣٨) مفردة، موزعة على أربعة أبعاد، وتم عرضه على السادة المحكمين وعددهم (٧) محكمين من الأساتذة، والأساتذة المساعدين في مجال التربية الخاصة والصحة النفسية(ملحق١), لإبداء الرأي في مفردات المقياس من حيث: سلامة صياغة العبارات, مدى مناسبة العبارات للتلاميذ عينة الدراسة, وإضافة ما يرونه مناسباً لتحقيق الهدف.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

جدول (١) صدق المحكمين لمقياس سمات الشخصية باستخدام معادلة لوش Lawshe (ن=٧)

رقم المفردة	عدد الموافقون	صدق العبارة	رقم المفردة	عدد الموافقون	صدق العبارة	رقم المفردة	عدد الموافقون	صدق العبارة	رقم المفردة	عدد الموافقون	صدق العبارة
١	١٠	١	١١	٨	٠.٦	٢١	١٠	١	٣١	١٠	١
٢	٩	٠.٨	١٢	٩	٠.٨	٢٢	١٠	١	٣٢	١٠	١
٣	١٠	١	١٣	٩	٠.٨	٢٣	١٠	١	٣٣	١٠	١
٤	٨	٠.٦	١٤	٩	٠.٨	٢٤	٩	٠.٨	٣٤	١٠	١
٥	٩	٠.٨	١٥	١٠	١	٢٥	٩	٠.٨	٣٥	١٠	١
٦	١٠	١	١٦	٩	٠.٨	٢٦	٩	٠.٨	٣٦	١٠	١
٧	١٠	١	١٧	١٠	١	٢٧	٨	٠.٦	٣٧	١٠	١
٨	١٠	١	١٨	١٠	١	٢٨	٨	٠.٦	٣٨	٩	٠.٨
٩	١٠	١	١٩	١٠	١	٢٩	٩	٠.٨			
١٠	٩	٠.٨	٢٠	١٠	١	٣٠	٩	٠.٩			

يتضح من جدول (١) أن معاملات الصدق للعبارات تراوحت ما بين (٠.٦-١) , وجميعها أكبر من القيمة التي حددها لوش للصدق والتي تساوي(٠.٦٢), مما يدل على صدق المقياس.

(٢) الصدق العاملي

تم إجراء التحليل العاملي لمفردات المقياس بطريقة المكونات الأساسية Principal components, واعتبر التشبع الملائم الذي يبلغ (٠.٣) فأكثر وفقاً لمحك "جيلفورد", ويوضح جدول (٢) يوضح العوامل والتباين والجذر الكامن الخاص بكل عامل :

جدول (٢) التباين والجذر الكامن لمقياس سمات الشخصية بعد إجراء التحليل العاملي

العامل	الجذر الكامن	التباين
الاستجابة للانطباع	٥.٥٥	٤٦.٢٩
الانفتاح على الجديد	٤.٢٠	٦٩.٩٤
التحمل العاطفي	٥.٨٧	٤٨.٩١
التواصل الاجتماعي	٤	٥٠

يتضح من جدول (٢) من خلال التحليل العاملي بعد التدوير، أن العامل الأول جذره الكامن (٥.٥٥)، وقد فسر من التباين (٤٦.٢٩%), والعامل الثاني جذره الكامن (٤.٢٠), وقد فسر من التباين(٦٩.٩٤%), والعامل الثالث جذره الكامن (٥.٨٧), وقد فسر من التباين(٤٨.٩١%), والعامل الرابع جذره الكامن(٤), وقد فسر من التباين(٥٠%) .

ويوضح الجدول التالي مفردات كل عامل ونسبة التشبع لكل مفردة

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

جدول (٣) مفردات كل عامل بعد إجراء التحليل العاملي لمقياس سمات الشخصية

سمات الشخصية							
الاستجابة للانطباع		الانفتاح علي الجديد		التحمل العاطفي		التواصل الاجتماعي	
الرقم	التشبع	الرقم	التشبع	الرقم	التشبع	الرقم	التشبع
١	٠.٨٢	١٣	٠.٨٩	١٩	٠.٧٣	٣١	٠.٥٤
٢	٠.٨١	١٤	٠.٩٠	٢٠	٠.٣٨	٣٢	٠.٨٣
٣	٠.٥٤	١٥	٠.٣٠	٢١	٠.٥٣	٣٣	٠.٨١
٤	٠.٦٠	١٦	٠.٨٩	٢٢	٠.٦٠	٣٤	٠.٩١
٥	٠.٧٧	١٧	٠.٩٥	٢٣	٠.٨٩	٣٥	٠.٤١
٦	٠.٣٠	١٨	٠.٩١	٢٤	٠.٧٢	٣٦	٠.٦٥
٧	٠.٨٤			٢٥	٠.٥٣	٣٧	٠.٥٨
٨	٠.٨٢			٢٦	٠.٩٦	٣٨	٠.٧٨
٩	٠.٧٠			٢٧	٠.٧٤		
١٠	٠.٤٨			٢٨	٠.٨٩		
١١	٠.٥٦			٢٩	٠.٧٧		
١٢	٠.٧٠			٣٠	٠.٣٧		

يتضح من جدول (٣) تمتع مقياس سمات الشخصية بصدق عاملي جيد، حيث تشبعت عباراته على أربعة عوامل، وتراوحت قيم تشبع العبارات ما بين (٠.٣٠-٠.٩٦), مما يدل على صدق المقياس.

ثانياً: الاتساق الداخلي :Internal Consistency

(١) الاتساق الداخلي بين البنود وأبعاد المقياس: قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليها العبارة، وذلك على عينة الكفاءة السيكو مترية (٣٠) تلميذًا، ويتضح ذلك من الجدول:

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليها العبارة

سمات الشخصية							
الاستجابة للانطباع		الانفتاح علي الجديد		التحمل العاطفي		التواصل الاجتماعي	
الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط
١	**٠.٨١	١٣	**٠.٨٦	١٩	**٠.٧٥	٣١	**٠.٤٩
٢	**٠.٨٢	١٤	**٠.٩٠	٢٠	*٠.٤٣	٣٢	**٠.٨٢
٣	**٠.٥٥	١٥	*٠.٤١	٢١	**٠.٥٨	٣٣	**٠.٨٢
٤	**٠.٦٠	١٦	**٠.٩٠	٢٢	**٠.٦٢	٣٤	**٠.٩٠
٥	**٠.٧٨	١٧	**٠.٩٠	٢٣	**٠.٨٣	٣٥	*٠.٤٣
٦	٠.٣٣	١٨	**٠.٨٩	٢٤	**٠.٦٦	٣٦	**٠.٦٣
٧	**٠.٨٥			٢٥	**٠.٥٨	٣٧	**٠.٦٠
٨	**٠.٨٢			٢٦	**٠.٩٣	٣٨	**٠.٨٠
٩	**٠.٦٦			٢٧	**٠.٧٦		
١٠	**٠.٥٢			٢٨	**٠.٨٣		
١١	**٠.٥٦			٢٩	**٠.٧٧		
١٢	**٠.٦٦			٣٠	*٠.٤٢		

** دالة عند مستوى ٠.٠١ * دالة عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (٤) حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليها العبارة، والدلالة عند مستوى (٠.٠١)، (٠.٠٥) , ما عدا فقرة رقم (٦) غير دالة عند مستوى (٠.٠٥) وبالتالي يتم حذفها من المقياس, مما يشير على وجود اتساق داخلي لفقرات المقياس بأبعادها.

(٢) الاتساق الداخلي بين الأبعاد وبعضها البعض والدرجة الكلية: - قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها، وبين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، ويتضح ذلك من الجدول:

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

جدول (٥) معامل الارتباط بين أبعاد مقياس سمات الشخصية وبعضها وارتباطها بالدرجة الكلية

أبعاد المقياس	الاستجابة للانطباع	الانفتاح علي الجديد	التحمل العاطفي	التواصل الاجتماعي
الاستجابة للانطباع	--------			
الانفتاح علي الجديد	**٠.٧٩	---------		
التحمل العاطفي	**٠.٨٦	**٠.٧٥	--------	
التواصل الاجتماعي	**٠.٨١	**٠.٥٨	**٠.٩٠	---------
الدرجة الكلية	**٠.٩٥	**٠.٨٣	**٠.٩٦	**٠.٩١

** دالة عند مستوى ٠.٠١ * دالة عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (٥) أن جميع معاملات الارتباط مرتفعة، ودالة عند مستوى (٠.٠١) مما يشير على وجود اتساق داخلي لأبعاد المقياس، ومن ثم فإن أبعاد المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، ويمكن أن يقيس ما وضع لقياسه نظراً لوجود نوع من التجانس الداخلي لأبعاد المقياس، والمقياس ككل.

ثالثاً: ثبات المقياس

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بالطرق التالية:

- طريقة إعادة التطبيق وألفا كرو نباخ

قامت الباحثة بتطبيق المقياس في صورته النهائية على عينة الكفاءة السيكو مترية (٣٠) تلميذًا، ثم قامت الباحثة بإعادة تطبيق المقياس بعد مرور أسبوعين، ثم قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بطريقة (Pearson) بين درجات الطلاب في التطبيق الأول والثاني. ثم قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية ومعادلة ألفا كرو نباخ، وبالمعالجة الإحصائية لمعرفة القيم الناتجة عن معاملات الثبات اتضح الآتي:

جدول (٦) معاملات الثبات لمقياس سمات الشخصية

مقياس سمات الشخصية	طريقة إعادة التطبيق	طريقة التجزئة النصفية		ألفا كرونباخ
		سبيرمان	جيثمان	
الاستجابة للانطباع	٠.٩١	٠.٩٤	٠.٩٤	٠.٨٩
الانفتاح علي الجديد	٠.٨٦	٠.٩٢	٠.٨٩	٠.٩١
التحمل العاطفي	٠.٩٢	٠.٩٠	٠.٩٠	٠.٨٨
التواصل الاجتماعي	٠.٨٨	٠.٨٤	٠.٨٣	٠.٨٥
الدرجة الكلية	٠.٩٣	٠.٩٠	٠.٨٩	٠.٩٦

يتضح من الجدول (٦) ثبات مقياس سمات الشخصية بطريقة إعادة الاختبار والتجزئة النصفية وطريقة ألفا كرونباخ، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات في قياسه لسمات الشخصية.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

١- وصف المقياس في صورته النهائية

يتكون المقياس في صورته النهائية من (٣٨) مفردة، وكل مفردة تتضمن ثلاث استجابات موزعة على أربعة أبعاد وهي: الاستجابة للانطباع- الانفتاح على الجديد- التحمل العاطفي- التواصل الاجتماعي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٧) توزيع مفردات المقياس على الأبعاد الفرعية

الأبعاد	عدد المفردات	أرقام العبارات	الدرجة		تفسير الدرجة
			الدرجة الصغرى	الدرجة الكبرى	
الاستجابة للانطباع	١١	٢, ٣, ٥, ١٠, ١٣, ٢٠, ٢١, ٢٤, ٢٥, ٢٨, ٣٣	١١	٣٣	
الانفتاح على الجديد	٦	١, ٤,٦ ,٨, ٩, ٢٩	٦	١٨	
التحمل العاطفي	١٢	٧, ١١, ١٢, ١٥, ١٩, ٢٢, ٢٣, ٢٦, ٢٧, ٣٠, ٣٥, ٤٠	١٢	٣٦	
التواصل الاجتماعي	٨	١٦, ١٧, ١٨, ٣١, ٣٢, ٣٤, ٣٨, ٣٩	٨	٢٤	
الدرجة الكلية	٣٨		٣٧	١١١	* منخفض من ٣٧-٥٧ * متوسط من ٥٧-٨٥ * مرتفع من ٨٥-١١١

٢- تصحيح المقياس

تألف المقياس في صورته النهائية بعد إجراء الخصائص السيكومترية من (٣٧) عبارة مُوزعة على (٤) عوامل تهدف إلى تقييم صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم؛ ويتطلب من التلاميذ قراءة المفردات المعروضة عليهم ضمن المقياس بدقة وإمعان مع الاستماع إلى الباحثة عند قراءة العبارات التي تمثل صعوبة بالنسبة لهم، والقيام باختيار البديل الذي يتناسب مع شخصيتهم من بين ثلاثة بدائل هي: (كثيرا، وأحيانًا، ونادرًا)، ويُمنح درجة تتراوح بين (٣-١) لكل بديل من البدائل التي يختارها، والدرجة المرتفعة تدل على ارتفاع سمات الشخصية, والدرجة المنخفضة تدل على انخفاض سمات الشخصية لديه.

(ب) مقياس تورنتو للألكسثيميا إعداد(1994) Taylor, Bagby & Parker

ترجمة علاء الدين كفافي، فؤاد الدواش (٢٠١١).

١- وصف المقياس:

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

يتكون المقياس من (٢٠) عبارة تقيس البلادة الوجدانية، وقد صيغت البنود على شكل عبارات إيجابية وأخرى سلبية، بواقع (١٥) عبارة إيجابية و(٥٠) عبارات سلبية، ويصحح المقياس على متصل من خمس نقاط تبدأ بالرفض القوي وتنتهي بالموافقة القوية، وتمثل نقطة الوسط الحياد، ويعتبر الحد الأدنى للدرجة (٢٠) عن انخفاض البلادة الوجدانية.

٢- الخصائص السيكومترية لمقياس الألكسيثيميا إعداد (Taylor, Bagby Parker,1994)"ترجمة علاء الدين كفافي، فؤاد الدواش (٢٠١١)":

أ- الصدق البنائي للمقياس:

أسفرت نتائج عن مؤشرات حسنة للمطابقة حيث كان قيمة CFL=0.702، وهي تقترب من القيمة الجيدة للمؤشر(٠.٨) وقيمة NFL=0.64 وهي تقترب من القيمة الجيدة للمؤشر(٠.٨) وقيمة RM SEA=0.07 أقل من ٠.٠٨.

ب- الاتساق الداخلي للمقياس :Internal Consistency

الاتساق الداخلي بين المفردة والدرجة الكلية: بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة، والدرجة الكلية، ويتضح ذلك من الجدول:

جدول (٨) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس

مقياس الألكسيثيميا			
الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط
١	٠.٦١**	١١	٠.٥٢**
٢	٠.٥٤**	١٢	٠.٢٥**
٣	٠.٤٣**	١٣	٠.٥٥**
٤	٠.٥١**	١٤	٠.٥٧**
٥	٠.٢٦**	١٥	٠.٣١**
٦	٠.٤٨**	١٦	٠.٣٧**
٧	٠.٤٨**	١٧	٠.٣٠**
٨	٠.٣٤**	١٨	٠.١٩*
٩	٠.٦٠**	١٩	٠.٢٢*
١٠	٠.٢٥**	٢٠	٠.٢١**

** دالة عند مستوى ٠.٠١ * دالة عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (٨) حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس، والدرجة الكلية، والدلالة عند مستوى (٠.٠١),(٠.٠٥), مما يشير على وجود اتساق داخلي لفقرات المقياس بأبعادها.

– ثبات مقياس الألكسيثيميا في الدراسة الحالية

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

قامت الباحثة بتطبيق المقياس في صورته على عينة الكفاءة السيكو مترية (٣٠) تلميذًا، ثم قامت الباحثة بإعادة تطبيق المقياس بعد مرور أسبوعين، ثم قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بطريقة (Pearson) بين درجات الطلاب في التطبيق الأول والثاني، وبالمعالجة الإحصائية لمعرفة القيم الناتجة عن معاملات الثبات اتضح الآتي

جدول (٩) معاملات الثبات لمقياس الألكسيثيميا

أبعاد المقياس	طريقة إعادة التطبيق
الدرجة الكلية	٠.٨٨

يتضح من الجدول (٩) ثبات مقياس الألكسيثيميا بطريقة إعادة التطبيق، حيث تراوحت معاملات الثبات (٠.٨٨)، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات في قياسه للألكسثيميا

رابعاً: الخطوات الإجرائية للدراسة

قامت الباحثة بإجراءات الدراسة من خلال الخطوات التالية:

١- الاطلاع على التراث السيكولوجي لمتغيرات الدراسة، وأيضاً الاطلاع على الدراسات السابقة.
٢- تحديد مشكلة الدراسة من خلال الإطار النظري، والدراسات السابقة.
٣- جمع الإطار النظري والدراسات السابقة.
٤- صياغة الفروض.
٥- إعداد وتجهيز أدوات الدراسة وهي:

(١) مقياس سمات الشخصية إعداد الباحثة

(٢) مقياس تورنتو للألكسثيميا إعداد (Taylor, Bagby & Parker 1994) ترجمة علاء الدين كفافي، فؤاد الدواش (٢٠١١).

٦- تطبيق مقياس سمات الشخصية، ومقياس الألكسيثيميا على عينة الكفاءة السيكو مترية، وحساب صدق وثبات أدوات الدراسة.
٧- تحديد عينة الدراسة الأساسية.
٨- تطبيق مقياس سمات الشخصية، مقياس الألكسيثيميا على عينة الدراسة.
٩- تصحيح الاستجابات، وجدولة الدرجات ومعالجتها إحصائيًا، واستخلاص النتائج.
١٠- وضع مجموعة من التوصيات، والمقترحات والدراسات المستقبلية في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج.

خامساً: الأساليب الإحصائية

استخدمت الباحثة أساليب التحليل الإحصائي المناسبة لمعالجة النتائج باستخدام الحاسوب وعن طريق استخدام برنامج SPSS وهي:

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

- الإحصاء الوصفي ويتمثل في: المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، معادلة لوش Lawshe.
- معامل ارتباط "person"
- اختبار "T test"
- تحليل الانحدار.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

تتناول الباحثة في هذا الفصل النتائج الإحصائية لفروض الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة ومناقشة النتائج وتفسيرها، ثم تقديم بعض التوصيات التربوية والبحوث والدراسات المقترحة.

١- نتائج الفرض الأول ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الأول على أنه (توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات مقياس سمات الشخصية والالكسيثيميا لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم).

وللتحقق من هذا الفرض تم حساب قيم معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين أبعاد مقياس سمات الشخصية والالكسيثيميا "درجة كلية" لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم، والجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠) قيم معاملات الارتباط بين درجات سمات الشخصية الألكسيثيميا لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم (ن=٦٠) تلميذاً وتلميذة

مقياس سمات الشخصية	الدرجة الكلية
الاستجابة للانطباع	-٠.٧١**
الانفتاح على الجديد	-٠.٦٥**
التحمل العاطفي	-٠.٧٦**
التواصل الاجتماعي	-٠.٧٨**
الدرجة الكلية	-٠.٧٨**

دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (١٠) وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين مقياس سمات الشخصية ومقياس الألكسيثيميا لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم، والدلالة عند مستوى (٠.٠١)، فزيادة سمات الشخصية يقلل الألكسيثيميا، وبذلك يكون الفرض الأول للدراسة تحقق.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ناصر سيد، أحمد ثابت (٢٠١٣)، ودراسة (Davis, Brown,2013) ودراسة(Abbasi, et al,2014)، ودراسة(Abbasi,2017، ودراسة سحر أحمد (٢٠١٧), ودراسة دعاء محمد(

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

٢٠١٩), ودراسة (Handy,et al,2019)، والتي توصلت نتائجها إلى على وجود علاقة ارتباطية بين سمات الشخصية والألكسيثيميا.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن الأطفال ذوي صعوبات قد يظهر لديهم مشكلات اجتماعية تميزهم عن غيرهم، ومن أهم هذه المشكلات الشعور بالارتباك كرد فعل لانفعالات الأخرين مع وجود صعوبة في القدرة على التحدث عن مشاعره الخاصة، بالإضافة إلى الانسحاب الاجتماعي، ويظهر القصور في المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم من خلال سلوكياتهم، ويسبب القصور المستمر في المهارات الاجتماعية التوتر والقلق وفقدان الدافعية (عادل العدل, ٢٠١٢, ٢١٧).

كما تفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن تعرض التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للعديد من الصعوبات والضغوط المتتالية ومواقف التوتر والقلق والاكتئاب التي تجعلهم لا يستطيعون تحديد الانفعالات، أو التعبير عنها ووصفها الآخرين, وتفكيرهم الموجه خارجيًا نحو الأخرين وأنهم المسيطرون على مسار حياتهم وتحديد اختياراتهم, بالإضافة إلى المشكلات العديدة التي يعانون منها في مجال العلاقات البينشخصية كل ذلك يرفع درجة الألكسيثيميا لديهم وينعكس بالسلب على السمات الشخصية لديهم, فينعكس على علاقتهم بالآخرين الذين يستمدون منها رضاهم فتصبح علاقاتهم مضطربة سواء داخل الأسرة أو في مجال الدراسة أو في مجال العلاقات الاجتماعية بشكل عام, مما يؤثر على توافقهم الشخصي والاجتماعي وصحتهم النفسية بشكل عام.

كما أن عدم قدرة الفرد على التعبير عن انفعالاته يترتب عليها صعوبة نقلها أو توصيلها للأخرين، وبالتالي عدم استجابة الأخرين لها بالشكل المناسب، كما أن هذه الصعوبة تشمل عدم القدرة على فهم انفعالات الأخرين وبالتالي لا يستجيب الفرد لها بالطريقة المناسبة. ويشير Thompson (2009) إلى أن هؤلاء الأفراد من الصعب أن يحصلوا على الدعم أو الراحة من جانب الأخرين، كما أنهم يجدون صعوبة في تصور أنفسهم مكان الأخرين، وهذا يحد من تعاطفهم ودعمهم لهم.

كما تفسر الباحثة أن سمات الشخصية تتطلب القدرة على تفهم الأخرين وفهم انفعالاته في المواقف المختلفة، بالإضافة إلى إعمال الناحية الانفعالية في التعامل مع هذه الأمور بدلًا من التركيز على الناحية المعرفية المقيدة، بالإضافة إلى أن مركز التحكم الخارجي لدى الألكسيثيميين يجعله ينتظر مساعدة الأخرين أو تغيير الظروف، بحيث لا يكون قادرًا على حل مشكلاته الخاصة وتوجيه أموره حياته.

كما أن هناك أوجه شبه بين خصائص الألكسيثيميا وخصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم, مثل: صعوبة تحديد المشاعر, صعوبة وصف مشاعر الآخرين, صعوبة التمييز بين المشاعر والأحاسيس الجسدية خلال الإثارة الانفعالية, محدودية التخيل والخيال الداخلي, الميل إلى الوحدة والعزلة, ضعف القدرة على عمل صداقات مع الأقران, تدني أو انخفاض تقدير الذات, وجود ميول عدوانية, سرعة الاستثارة والغضب, صعوبات في التعبير اللفظي (الشفوي), صعوبات في الذاكرة, صعوبات

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

في التفكير, صعوبات في فهم التعليمات، البطء الشديد في إتمام المهمات , صعوبات تعلميه خاصة في القراءة، الكتابة، والحساب.

بالإضافة إلى ما تخلفه صعوبات التعلم من آثار سلبية على شخصية التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من إحساسهم بالعجز والفشل والإحباط، الأمر الذي يجعل عدم السواء في سماتهم الشخصية (عدم الاستجابة للانطباع- عدم الانفتاح على الجديد- عدم التحمل العاطفي- عدم التواصل الاجتماعي)، مما يؤثر على توافقهم الشخصي والاجتماعي وصحتهم النفسية.

كما أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يفتقرون إلى القدرة على فهم الحالات الانفعالية والتعبير عنها على نحو فعال للأخرين، يكونوا أقل نجاحًا في التعامل مع الخبرات السلبية وأكثر عرضه لسوء التوافق في محيطهم، وان ارتفاع الألكسيثيميا يكون مصحوب بانخفاض السمات الشخصية لديهم.

٢- نتائج الفرض الثاني ومناقشتها وتفسيرها

ينص الفرض الثاني على إنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات "الذكور والإناث" في مقياس سمات الشخصية لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار Test لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسطي درجات "الذكور والإناث" في مقياس سمات الشخصية أبعاد ودرجة كلية، والجدول (١١) يوضح ذلك:

جدول (١١) نتائج اختبار T.test لعينتين مستقلتين للفروق بين متوسطي درجات "الذكور والإناث" في مقياس سمات الشخصية

مقياس سمات الشخصية	المجموعة	ن	متوسط	انحراف معياري	قيمة(ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الاستجابة للانطباع	ذكور	٣٤	٢٣.٣٨	٦	٠.٢١	٥٨	غير دالة
	إناث	٢٦	٢٣.٧٣	٦.٤٥			
الانفتاح على الجديد	ذكور	٣٤	١١.٦٨	٣.١٠	٠.٤٣	٥٨	غير دالة
	إناث	٢٦	١٢.٠٢	٣.٤٢			
التحمل العاطفي	ذكور	٣٤	٢٤.٠٣	٥.٩٨	٠.٧١	٥٨	غير دالة
	إناث	٢٦	٢٥.١٢	٥.٦٩			
التواصل الاجتماعي	ذكور	٣٤	١٥.٢١	٤.٠٧	١.٤٦	٥٨	غير دالة
	إناث	٢٦	١٦.٨١	٤.٣٥			
الدرجة الكلية	ذكور	٣٤	٧٤.٢٩	١٨.٤٦	٠.٧١	٥٨	غير دالة
	إناث	٢٦	٧٧.٦٩	١٨.٣٣			

يتضح من جدول (١١) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥)، بين متوسطي درجات "الذكور والإناث" في مقياس سمات الشخصية لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم، وبذلك يتم قبول الفرض.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى الفشل المستمر الذي يتعرض له التلاميذ ذوي صعوبات التعلم داخل الفصل الدراسي مما يؤدي لشعورهم بالإحباط واليأس، كما أن المقارنة غير المتكافئة والمستمرة بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين تجعلهم يشعرون بالرفض الاجتماعي والنبذ من الأخرين.

كذلك يحمل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم شعورًا بالوصمة لانتمائهم لفئة ذوي صعوبات التعلم مما يجعلهم يشعرون بأنهم أقل كفاءة من غيرهم واعتقادًا بأنهم يفتقدون القدرة على مواجهة الصعوبات.

كل هذه العوامل وغيرها تؤثر سلبيًا على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (ذكور- إناث) على حد سواء وتجعلهم يشعرون بعدم التواصل مع الأخرين، وعدم الاستجابة للانطباع، وعدم التحمل العاطفي، وعدم الانفتاح على الجديد، والإحساس بعدم التوافق الشخصي والاجتماعي، مما يؤثر على صحتهم النفسية.

كما أن المعاملة التي يتلقاها ذوي صعوبات التعلم من قبل الأسرة أو المدرسة أو المجتمع بشكل عام تحمل جميعها (مظاهر الإحباط والسلبية والفشل والعجز) ويتساوى فيها الذكور والإناث، فالفشل الأكاديمي لا يفرق بينهم في نظرة الأخرين تجاههم، الأمر الذي يؤدي إلى انخفاض السمات الشخصية لديهم (ذكور- إناث) على حد السواء.

٣- نتائج الفرض الثالث ومناقشته وتفسيره

ينص الفرض الثالث على إنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات "الذكور والإناث" في مقياس الألكسيثيميا لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار t.test لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسطي درجات "الذكور والإناث" في مقياس الألكسيثيميا "درجة كلية", والجدول (١٢) يوضح ذلك:

جدول (١٢) نتائج اختبار T .test لعينتين مستقلتين للفروق بين متوسطي درجات "الذكور والإناث" في الألكسيثيميا

مقياس الألكسيثيميا	المجموعة	ن	متوسط	انحراف معياري	قيمة(ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	ذكور	٣٤	٤١.٨٢	١٢.٣٠	٣.٤٦	٥٨	٠.٠٥
	إناث	٢٦	٣٥.١٥	٨.٥٣			

يتضح من جدول (١٢) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات "الذكور والإناث" في مقياس الألكسيثيميا لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم لصالح الذكور، وبذلك يتم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي ينص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

متوسطي درجات "الذكور والإناث" في مقياس الألكسيثيميا لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم.

وتفسر الباحثة نتيجة هذا الفرض في ضوء ما تشير إليه الأطر النظرية من أن الإناث أكثر قدرة على التعبير عن الخوف, والحزن, والسعادة, غالبية الانفعالات الأخرى مقارنة بالذكور الذين يكونون أكثر تعبيرًا عن الغضب فقط(Kupferberg, 2002,11), وهذه الفروق بين الكور والإناث تغزي لعملية التنشئة الاجتماعية والأدوار التي تمليها كلًا منها, حيث أن الذكور لا يجدون التشجيع الكافي وهم صغار للحديث عن مشاعرهم من قبل الأقران والآباء والمدرسين, حتى أن البعض منهم من الممكن أن يعاقب لفعل ذلك, ومن ثم فإنهم لا تنمو الكلمات لديهم ولا يكونون على وعي بالعديد من المشاعر, وبشكل خاص فإن الذكور يظهرون عجزًا وقصورًا كبيرًا في تحديد مشاعرهم والتعبير عنها, وهذا بدوره ربما يجهلهم شديدي الحساسية والتأثير وكثيري الحزن والخزف.

كما أن الذكور تتم تنشئتهم تحت تأثير فكرة الرجولة والقدرة على التحمل وكبت الانفعالات وعدم التعبير عنها, وأن الذكر يتحتم عليه أن يكون أقل تعبيرًا عن انفعالاته, وأقل عاطفية, وأكثر منطقية مقارنة بالإناث, حتى أن بعض الأدلة تشير إلى أن الذكور يبدؤون حياتهم بتعبيرات وردود انفعالية تفوق الإناث بكثير, ،لا أنهم يصبحون أقل تعبيرًا عن انفعالاتهم بشكل لفظي مقارنة بالإناث في عمر الثانية, وأقل في تعبيراتهم الوجهية عند عمر السادسة, وهذا التغيير التطوري يفترض أن التنشئة الاجتماعية تشكل سلوك انفعالي وربما تسبب في اختلاف الوعي والتعبير الانفعالي باختلاف النوع(Levant, Hall, Williams,12., Hasan,2009, 193).

كما أن العلاقات الوالدية تلعب دورًا فعالًا في إحداث هذه الفروق، فغالبًا ما يميل الآباء إلى استخدام كلمات عاطفية مع الإناث أكثر من الذكور، كما أن النمو الفسيولوجي عادة ما يفرض على الإناث أن يقابلن الانفعالات الزائدة بهدوء ويعترفن بخطئهن بسرعة أكثر من الذكور، وهذا يساعد على أن تكون الإناث أكثر تميزًا عن الذكور (هدى سلمى مطير, ٢٠٠٩، ٣٣).

كما أن الذكور في هذه السن من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يواجهون ضغوط داخل الأسر والمدرسة أكثر من الإناث، فمعظم الأسر تعد الذكور لتحمل مسئولية الأخوة والمنزل، وترى أن نجاح الذكور أهم من نجاح الإناث، كل هذه الضغوط تجعله عاجزًا عن التعبير عن مشاعره أو تحديدها مما يجعله يرى الأخرين مسئولين عما يحدث له، الأمر الذي يجعله غير متوافق اجتماعيًا مع الأخرين ويفشل في علاقاته معهم، مما يزيد من درجة الألكسيثيميا لدى الذكور مقارنة بالإناث من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

٤- نتائج الفرض الرابع ومناقشته وتفسيره

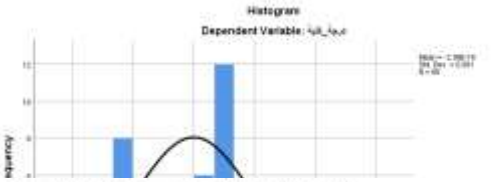
ينص الفرض الرابع على أنه "يمكن التنبؤ الألكسيثيميا من خلال سمات الشخصية لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم.

تم التحقق من شروط تحليل الانحدار أولاً من خلال بعض المسلمات:

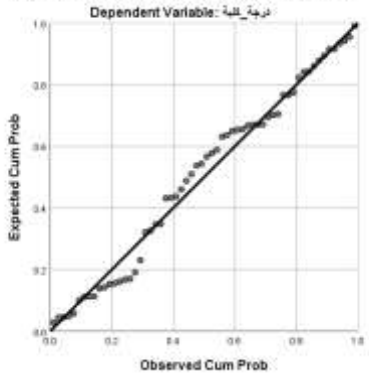
١- الاعتدالية Normalityوالخطية Linearity:

تم التحقق منها من خلال المدرج التكراري Histogram ومن خلال فحص شكل المنحنى الاعتدالي، وقد تم التأكد من الاعتدالية بفحص البواقي للتحقق من أنها تتوزع وفقاً للتوزيع الاعتدالي وهو شرط مهم للانحدار.

كما تم التحقق من الخطية في أن البواقي المعيارية للانحدار وهي الفرق بين النقطة المشاهدة والنقطة على النموذج الافتراضي تتجمع بينهما حول الخط المستقيم بتوزيع طبيعي، ويوضح شكل (١٣) الاعتدالية، وشكل (١٤) الخطية.



شكل (١) يوضح الاعتدالية



شكل (٢) يوضح الخطية

٢- انتشار البواقي

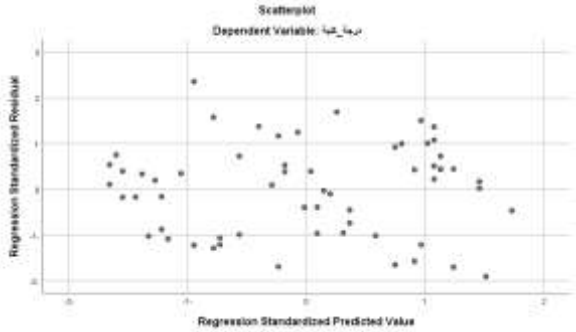
تم التحقق من ذلك من خلال فحص الشكل الانتشاري Scatter plot والذي ظهر فيه انتشار البواقي مع القيم المتوقعة. وما دام لا يوجد شكل معين مثل V-Y إن تحقق شرط انتشار البواقي.

بعد التحقق من شروط الانحدار قام الباحث باستخدام تحليل الانحدار البسيط Entered Regressionفي نموذج يتضمن الألكسيثيميا ككل كمتغير تابع، ومتغير

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

سمات الشخصية كمتغير مستقل، وجاءت نتائج تحليل الانحدار البسيط كما هو موضح بالجدول

شكل (٣)



بعد التحقق من شروط الانحدار قامت الباحثة باستخدام تحليل الانحدار البسيط Entered Regressionفي نموذج يتضمن الألكسيثيميا ككل كمتغير تابع, ومتغير سمات الشخصية كمتغير مستقل, وجاءت نتائج تحليل الانحدار البسيط كما هو موضح بالجدول:

جدول (١٣) نتائج تحليل التباين لانحدار

التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الانحدار	٤٦٣٢.٥٥	١	٤٦٣٢.٥٥	٩٤.٩٠	٠.٠١
البواقي	٢٨٣١.١٨	٥٨	٤٨.٨١		
المجموع	٧٤٦٣.٧٣	٥٩			

يتضح من جدول (١٦) ان قيمة "ف" المحسوبة أكبر من الجدولية، مما يدل على وجود علاقة انحداريه بين المتغير التابع (الألكسيثيميا) والمتغير المستقل(سمات الشخصية).

جدول (١٤) نتائج تحليل الانحدار للتنبؤ

المتغيرات المستقلة	معامل الانحدارB	الخطأ المعياري	بيتاB	معامل التحديد R^2	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الثابت	٧٦.٠٣	٣.٩١	-----	٠.٦٠	١٩.٤٣	٠.٠١
الدرجة الكلية	٠.٤٨	٠.٠٥	٠.٧٩		٩.٧٤	٠.٠١

يتضح من جدول (١٤) أن المتغير المستقل (سمات الشخصية) يفسر (٠.٦١) من التباين الحاصل في المتغير التابع (الألكسيثيميا) وذلك بالنظر إلى معامل التحديد المعدل أو (R^2)، كما ترجع نسبة الإسهام في ارتفاع سمات الشخصية إلى عوامل أخرى مختلفة غير موضع اهتمام الدراسة.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

ويمكن صياغة المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كالآتي:

سمات الشخصية =٧٦.٠٣+ ٠.٤٨ الألكسيثيميا

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة ناصر سيد، أحمد ثابت (٢٠١٣)، ودراسة Abbasi (2014,), ودراسة دعاء محمد (٢٠١٩).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن الأفراد الذين يعانون من عدم القدرة على التعبير عن مشاعرهم (الألكسيثيميا) يشتكون من صعوبات يمكن أن تؤثر على قدراتهم في التعامل مع مواقف الحياة الضاغطة وقدراتهم على التواصل الفعال، فعدم التعبير عن المشاعر، أو كبتها، يرتبط بالعديد من المشكلات النفسية وله أثاره المرضية على الصحية النفسية والجسمية.

حيث أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم المصابون باليكسيثيميا يعانون من مشكلات كثيرة في مختلف مراحل العمليات الانفعالية, وقد يرجع ذلك إلى وجود عجز في الذاكرة العاملة, وهم-فضلًا عن ذلك- يواجهون صعوبة شديدة في التواصل بلغة الانفعال سواء أكان ذلك للتعبير عن مشاعرهم أم مشاعر الأخرين(Hesse, 2009).

وأن الأفراد الذين يعانون من الألكسيثيميا ليهم نقص أو عجز في المعالجة المعرفية الانفعالية (Martinez- SanchezAto- Garcia, & Ortiz- Soria, 2003).

كما أن القدرة على تحديد المشاعر "الألكسيثيميا" شرط ضروري لمشاعرهم الأخرين مشاعرهم وعواطفهم (Bekker, Croon, Balkom, & Vermee, 2008, ويعنى ذلك أن إدراك مشاعر الأخرين ومشاركتهم يعد أمرًا ضروريًا لتكوين علاقات شخصية قوية والحفاظ على هذه العلاقات وبخاصة إذا كانت هذه العلاقات تمثل أهمية للفرد وتعطي معنى وتوازن للحياة. أما الأفراد الذين يعانون عجز في مشاعرهم "المصابون الألكسيثيميا" فهم يعانون صعوبات يمكن أن تؤثر في قدراتهم على التعامل مع المواقف الضاغطة وعلى التواصل الفعال وعلى التحمل العاطفي.

كما أن الألكسيثيميا سمة شخصية مستقرة متسقة عبر المواقف، تعرض الفرد للإصابة بالاضطرابات النفسية (De Rick & Vanheule, 2007)، (Salminin et al, 2006)، (Martinez- Sanchez et al., 2003).

فعدم القدرة على التعرف على الانفعالات يترتب عليها صعوبة في نقلها أو توصيلها للأخرين، وبالتالي عدم استجابة الأخرين لها بالشكل المناسب، كما أن هذه الصعوبة تشمل عدم القدرة في فهم انفعالات الأخرين وبالتالي لا يستجيب الفرد لها بالطريقة المناسبة، ويشير Thompson (2009) إلى أن هؤلاء الأفراد من الصعب أن يحصلوا على الدعم أو الراحة من جانب الأخرين، كما أنهم يجدون صعوبة في تصور أنفسهم مكان الأخرين، وهذا يحد من تعاطفهم ودعمهم.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

فالسمات الشخصية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم تساعد التلاميذ في تحقيق فهم أفضل لأنفسهم والوصول إلى فهم كفاءتهم الشخصية، وكذلك مساعدتهم في تحقيق نمو شخصي جيد لهم، فضلاً من أن يقوموا ببناء تقديرات للذات مناسبة لهم، وبالتالي فإن الألكسيثيميا يمكن أن تنبئ بمستوى منخفض من السمات الشخصية للتلاميذ.

كما تفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن سمات الشخصية ترتبط بمدى قدرة الفرد على إقامة علاقات وثيقة مع الأخرين (أقران- معلمين) والحفاظ عليها وكذلك قدرته على تفهم الأخرين والتعاطف معهم، وحيث أن ذوي عجز التعبير لديهم صعوبات في إقامة علاقات وثيقة ومقربة من الأخرين والحفاظ عليها بالإضافة إلى قلة العلاقات وإعطائها أهمية ثانوية، وبالتالي فإن المشكلات في العلاقات تنبئ بارتفاع الالكسيثيميا للفرد.

كما أن التواصل الاجتماعي كسمه من سمات الشخصية تعتمد على الوعي الانفعالي بالذات ومن ثم بالأخرين والقدرة على تفهم انفعالاتهم والتعامل مع حالاتهم الانفعالية المختلفة، وحيث أن ذوي العجز التعبيري لديهم انخفاض في المهارات الانفعالية والتي تتضمن تحديد الانفعالات والتعبير عنها وغيرها.

ثانيًا: التوصيات التربوية

١-عقد ندوات لتوعية الوالدين والمعلمين بخطورة الألكسيثيميا، وكيف يمكن أن تؤثر على الصحة النفسية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم، وتعوق نموهم وتطورهم.

٢-إعداد البرامج الوقائية والعلاجية التي تهدف إلى خفض الألكسيثيميا وتنمية السمات الشخصية الايجابية لدى فئات متنوعة.

٣-تصميم برامج إعلامية تعلم الأطفال ماهية المشاعر وكيفية التعبير عن انفعالاتهم وفهمها، ودوره في دعم الصحة النفسية والبدنية، وتوفير علاقات اجتماعية داعمة ومساندة، والوعي بخصائص التلاميذ ذوى صعوبات التعلم وسماتهم.

٤-يجب على المدارس أن تقدم برامج إرشادية مبسطة للأطفال بأساليب التعبير عن مشاعرهم بشكل لائق، وتوسيع تخيلاتهم، وتفكيرهم وبخاصة في مرحلة الطفولة المتأخرة حيث يمتلك الطفل المهارات اللغوية.

ثالثًا: البحوث المقترحة

- فعالية برنامج إرشادي لتحسن سمات الشخصية لخفض الألكسيثيميا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- الألكسيثيميا وعلاقتها بالإجهاد الوالدي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- الألكسيثيميا وعلاقتها بسلوك التحدي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- فعالية برنامج قائم على الشفقة بالذات لخض الألكسيثيميا وتحسين المرونة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

قائمة المراجع:

امتثال احمد يوسف، صلاح الطيب محمد (٢٠١٩). سمات الشخصية وعلاقتها بالتوافق الدراسي: دراسة ميدانية وسط طلاب جامعة الجزائر، مجلة جامعة البطانة للعلوم الانسانية والاجتماعية, ١٦, ١٧٩-٢٠٣.

أيزنك، وأيزنك (١٩٩١).(استخبار أيزنك للشخصية: دليل تعليمات الصيغة العربية) للأطفال والراشدين، ترجمة وإعداد: أحمد عبد الخالق، القاهرة: مكتبة الأنجلو ٢٠١٥.

إيمان أحمد خميس (٢٠١٤). اسهام بعض المتغيرات في التنبؤ بالالكسيثيميا لدى معلمات رياض الأطفال، مجلة الطفولة والتربية، ٢٠ (٢)٢٥٩- ٣٥٠.

بدوية محمد سعد (٢٠١٥). الألكسثيميا وعلاقتها بالمناخ الأسري والقلق الاجتماعي لدى مجموعة من المراهقين الصغار ذوي صعوبات التعلم بالمعاهد الأزهرية، مجلة كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر، (١٥) ١-١٠٢.

بطرس حافظ بطرس (٢٠١٠). تعديل وبناء سلوك الأطفال، عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع.

دعاء محمد خطاب (٢٠١٩). الألكسيثيميا وعلاقتها بتقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة الطفولة والعربية، ٣٨، ٤٧٧- ٥٣٩.

ربيعية عمر الخضيري (٢٠٠٤). دراسة امبريقية للسمات الشخصية للطلبة المتفوقين دراسيًا، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة المرقب.

زينب سعدي، زهرة سعادى (٢٠٢١). المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، مجلة الاضطراب النمائية العصابية والتعليم، جامعة ابو بكر بلقايد تلمسان، ١، (٢)، ١- ١٣

عادل عبد الله محمد (٢٠٠٨). صعوبات التعلم مفهومها- طبيعتها- التعليم العلاجي، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

عادل محمد العدل (٢٠١٢). صعوبات التعلم وأثر التدخل والدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

عبد الرحمن محمد عيسوي (٢٠٠٢). نظريات الشخصية، الاسكندرية، مصر، دار المعرفة الجامعية.

عبد الرحمن الخولي أحمد، محمد شعبان أحمد؛ الزهراء مهني عراقي (٢٠١٣). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالكسيثيميا لدى عينة من طلاب وطالبات الجامعة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، سبتمبر ٤١ (٢) ١١٧-١٧٢.

فاطمة محمد بهاء الدين (٢٠٢٠). سمات الشخصية لربة الأسرة وعلاقتها بالسلوك الاستهلاكي، المجلة المصرية للدراسات المتخصصة، كلية التربية جامعة عين شمس، ٢٦، ١٩-٦٨.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

فؤاده محمد على (٢٠٠٩). الالكسيثيميا وعلاقتها بالقلق لدى عينة من المراهقين المكفوفين، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
قحطان أحمد الظاهر (٢٠٠٨). صعوبات التعلم، الطبعة الثانية الأردن، عمان، دار وائل للنشر.
كريمان بدير عبد السلام (٢٠٠٦). التعليم الإيجابي وصعوبات التعلم " رؤية نفسية تربوية معاصرة"، القاهرة، دار العلا للنشر والتوزيع.
محمود محمد محمود ياسين (٢٠٢٢). السمات الشخصية للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم في ضوء نظرية ايزيك للشخصية، مجلة العلوم التربوية و النفسية، ٦، (٥١) ، ٨٠ -١٠٤ .
مصطفى نوري القمش؛ وفؤاد عيد الجوادة (٢٠١٦). صعوبات التعلم (رؤية تطبيقية)، ط ٢، عمان، دار الثقافة للنشر.
ناصر سيد جمعه، أحمد ثابت فضل ر (٢٠١٣). الألكسيثيميا واضطراب العناد المتحدي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم (دراسة تنبؤية)، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب،٤١(٤)، ١٥١-٢٠٠.
نور الهدى عيسى (٢٠٢٣). تنمية الحيوية الذاتية وتحسين المهارات الحياتية لخفض أعراض الالكسيثيميا لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية ، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢(٤٧)،٢٥-٦٦.
هدى سلمى مطير (٢٠٠٩). الألكسيثيميا وعلاقتها بالقلق لدى عينة من المراهقين المكفوفين. رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة.

المراجع الأجنبية:

Abbasi, M. (2017). Self-Efficacy and Alexithymia as Moderators between Perceived Social Support and Stress among Parents of Children with Learning Disabilities, European Journal of Mental Health; Budapest, 12 (2), 218 - 229.

Abbasi, M., Bagyan, M. J., & Dehghan, H. (2014). Cognitive Failure and Alexithymia and Predicting High–Risk Behaviors of Students with Learning Disabilities, International journal of High-Risk Behaviors & Addiction, 3 (2), 49 – 64

Beyhan,K (2023). Developing The Reading The Comprehension Skills of Student with aspecific Learning Disability Through Predict Organize Search Summarize E

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

valuate Posse Reading Comprehension Strategy, Advanced Education students, 5, (1) , 82-105.

Davis, B (2013). Emotional Perception and regulation and their relationship with challenging behavior in people with learning disabilities. PH.D, Cardiff University.

De Rick, A., & Vanheule, S. (2007). Alexithymia and DSM- IV personality disorder traits in alcoholic inpatients: A study of the relation between both constructs. Personality and Individual Differences, 43, 119- 129.

Diwa,B (2023). Assessment of Learning Disability and Pupils' Perception of Self and School Environment in Public Primary Schools in Cross River State, Nigeria, Prestige Journal of Counselling Psychology, 6, (1), 22-40.

Gilbert, P. (2014). Fears of Happiness and compassion in relationship with depression, alexithymia, and attachment security in depressed sample births, Journal Clinical Psychology 53, 224-228.

Handy,A., Amy, B., Beamish,W., Wendi,L., Bryer, M., Fiona,K (2019). A formative study on teacher practice for students with emotional behavior problems. Griffith University, school of cognition language and special education, International Journal of Inclusive Education, 13(6), 597-616.

Hesse, C. (2009). Emotional competence and interpersonal interaction: Understanding the relationship between alexithymia and positive social interaction. Doctoral Dissertation, Arizona State University, (UMI3391993).

Bekker, M. H. J., Croon, M.A., Van Balkom, E. G. V., & Vermee, J.B.G.(2008). Predicting individual differences in autonomy Connectedness: The role of body awareness, alexithymia and assertiveness. Journal of Clinical Psychology, 64, 747- 765.

Kamid, R., Dwi,A, Miftahul,Z (2023). Student Learning Difficulties in Terms of the STIF in Framework of Fractional

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

Material, Journal Penelitian dan Pengembangan Pendidikan, 7, (2), 187-194.

Kupferberg, S. (2002). The relation between alexithymia and aggression in a nonclinical sample. Unpublished doctoral dissertation, The college of arts & Science, Georgia State University

Levant, R.F., Hall, R.J., Williams, Ch. M., Hasan, N. T. (2009). Gender Differences in Alexithymia, Psychology of Men & Masculinity, American Psychological Association, 10 (3), 190-203.

Martinez- Sanchez, F., Atto-Garcia, M., & Ortiz- Soria, B. (2003).Alexithymia- State or trait. The Spanish Journal of Psychology,
6, 51- 59.

Nemati,S., Rahim,B., Gargari, Z (2023). Alexithymia, Self-Compassion and Academic Help-Seeking Behavior in Students with and without Specific Learning Disability, Journal Learning Paper, 12 (2), 123-140.

Thompson, J. (2009). Emotionally dumb: An overview of alexithymia. Australia: Soul books

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

برنامج تدريبي قائم على نظرية "الفراكتال الموسيقي" لتحسين الأداء التدريسي وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي النشاط (ADHD)

A training program based on the 'musical fractals' to improve teaching performance and develop metacognitive thinking skills among piano students with attention hyperactivity disorder

إعداد

ا.د.غ/ نجوى فؤاد أبو النصر

Prof. Nagwa Fouad Abu Al-Nasr

أستاذ دكتور متفرغ - قسم الأداء والمصاحبة - كلية التربية الموسيقية – جامعة حلوان

Doi: 10.21608/jasht.2025.418661

استلام البحث: ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشـر: ٤ / ٢ / ٢٠٢٥

أبو النصر، نجوى فؤاد (٢٠٢٥). برنامج تدريبي قائم على نظرية "الفراكتال الموسيقي" لتحسين الأداء التدريسي وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي النشاط(ADHD) . ***المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٣٤)، ١٨٩ – ٢١٢.

http://jasht.journals.ekb.eg

برنامج تدريبي قائم على نظرية "الفراكتال الموسيقي" لتحسين الأداء التدريسي وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي النشاط (ADHD)

المستخلص:

ذكرت الجمعية الأمريكية للطب النفسي (American psychiatric Association) أنّ مضطربي الانتباه مفرطي النشاط ADHD قد تظهر عليهم أعراض الاندفاع الذي يؤدّي الى صعوبة الاسترخاء وضعف مهارات الاستماع وعدم التنظيم أو إدارة الوقت، مما يتسبب في الميل الى عدم تقدير الذات والقلق وصعوبة التعلّم والفشل الأكاديمي، كما تعتبر صعوبات التركيز والاندفاعية من أهم العوامل التي تؤثر سلباً على مستوى التحصيل الأكاديمي والشعور بالإحباط لدى دارسي آلة البيانو، حيث يعتمد مفهوم أصول تدريس العزف على آلة البيانو للمبتدئين على تبنّي اتجاهات ونظريات تربوية حديثة، تسهم في تنمية القدرات العقلية المتعلّقة بالإدراك والتعلّم والذاكرة وحل المشكلات ومهارات التفكير الإبداعي - التأمّلي، لإحداث النمو الشامل وتوجيه الدارسين إلى تنمية قدراتهم الابتكارية لإدارة المعرفة. يشير مفهوم التفكير ما وراء المعرفة إلى مجموعة المهارات المعرفية التي تسهم في زيادة الوعي وتعزيز الدافعية للتعلّم، وتعتبر نظرية الفراكتال الموسيقي من المفاهيم الحديثة التي أثبتت فاعليتها في التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الابتكاري والتذوق، والتفكير التحليلي، بالإضافة إلى اكتساب المهارات العملية لإدراك تكوين الأشكال والتحقق من المفاهيم والاستكشاف، هدفت الدراسة الحالية إلى إلقاء الضوء على المفاهيم التربوية الحديثة اللازمة لصياغة التكوين العقلي كمجموعة من القدرات لتجهيز وإدارة ومعالجة المعلومات، والكشف عن فاعلية استخدام "الفراكتال الموسيقي" في تحسين الأداء التدريسي وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدي دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي النشاط، يتضمن الإطار النظري الدراسات السابقة، إلقاء الضوء على مهارات التفكير ما وراء المعرفة، استخدام نظرية الفراكتال الموسيقي في تحقيق مفاهيم أصول تدريس العزف على آلة البيانو. استخدم " المنهج الوصفي" لمراجعة الأدبيات والدراسات التجريبية الحديثة التي تناولت تقديم نظرة عامة عن أهداف الدراسة، بالإضافة الى أهمّ الرؤى التي فسّرت أسباب المشكلات المعرفية المرتبطة برفع مستوى التحصيل الأكاديمي وتحسين الأداء، استعانت الباحثة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي لدعم الأهداف والتعلّم الذاتي من خلال إنشاء منصّة إلكترونية كأداة من أدوات البحث الراهن، وتوصّلت النتائج إلى تحديد العلاقة بين مهارات التفكير ما وراء المعرفة وبين التحكّم في مجموعة العمليات والأنشطة العقلية لرفع مستوى الوعي والتفكير لدي دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي النشاط، كما أكّدت على فاعليّة استخدام نظرية "الفراكتال الموسيقي" في

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

تنمية المهارات الذهنية ومجالات التصوّر لدي دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي النشاط.
الكلمات المفتاحية: دارسي البيانو مضطربي الانتباه مفرطي الحركة - الفراكتال الموسيقي- التفكير ما وراء المعرفة

Abstract:

The American Psychiatric Association has indicated that those with hyperactive attention disorder, may exhibit symptoms of impulsivity, which leads to difficulty relaxing, poor listening skills, and a lack of organization or time management which go on a lack self-esteem, with difficulty learning and academic failure, as well as Difficulties in concentration and impulsivity are considered among the most important factors that negatively affect the level of academic achievement and feelings of frustration among piano students, whereas the piano pedagogy depends on adopting modern educational trends and theories that contribute to the development of mental abilities, Which elated to perception, learning, memory, problem solving, and creative-reflective thinking skills, to achieve comprehensive growth and guide learners to develop their innovative abilities to manage knowledge. The concept of metacognitive thinking refers to a set of cognitive skills that contribute to increasing awareness and enhancing motivation for learning. In addition, Musical fractal is considered one of the modern concepts that has proven its effectiveness in cognitive achievement and the innovative thinking development, taste and analytical thinking to acquiring practical skills to understand the composition shapes, concepts and exploration. The current study aimed to shed light on the modern educational concepts necessary to formulate mental formation as a set of abilities to prepare, manage and process information, and to reveal the effectiveness of using "fractals." Music's in improving methods of teaching and developing metacognitive thinking skills among piano learners with ADHD. The theoretical framework includes previous studies, shedding light on metacognitive thinking skills, and using musical fractal

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

theory in achieving the concepts of the principles of piano pedagogy. The used of 'descriptive approach' to review the literature and recent experimental studies that dealt with providing an overview of objectives, in addition to the most important insights that interpretation the causes of the cognitive problems associated with raising the level of achievement and improving performance. The researcher used artificial intelligence applications to support the objectives with self-learning strategic, out of an e-learning platform, as a tool for current research. The results reached a definition of the relationship between metacognitive thinking skills and controlling mental processes to raise the level of awareness and thinking, in addition the effectiveness of using 'musical fractal' theory in developing mental skills with ADHD piano students.

Keywords: attention-deficit hyperactivity disorder, musical fractal, metacognitive thinking

المقدمة:

تعتبر نظرية الفراكتال من المفاهيم الحديثة التي تجمع بين الرياضيات والفنون، حيث أن مفهوم الفراكتال يشير الى الظواهر الرياضية القائمة على التشابه الذاتي لوحدات صغيرة من أشكال هندسية في أنماط معيّنة ومستويات مختلفة من التفاصيل، وقد أكّدت نتائج بعض الدراسات التجريبية على فاعليتها في التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الابتكاري والتذوق (أحمد، ٢٠١١) ، والتفكير التحليلي (العشري، ٢٠١٣)، بالإضافة الى اكتساب بعض المهارات العملية لإدراك تكوين الأشكال الهندسية، واكتشاف كيفية عمل التكرارات والتحقق من المفاهيم (محمد، ٢٠١٧) ، كما أشارت دراسة كلاً من (كريم، ٢٠١٦)، (Shafer,2010:29) إلى أنّ التشابه الذاتي لخصائص الفراكتال الموسيقي يعتمد على مفهوم البوليفونية (Poly Phony) في إنتاج سلسلة لا نهائية من التراكيب البنائية وخصائص التعدّد (contrapuntal devices) للأنماط اللحنية التي تتسم بالتكرار Repetition والانعكاس inversion ، والتصغيرdiminution ، والاستطراد augmentation، والتراجع retrograde

وعلى الجانب الآخر، ذكرت الجمعية الأمريكية للطب النفسي (American psychiatric Association) أنّ مضطربي الانتباه مفرطي النشاط ADHD قد تظهر عليهم أعراض الاندفاع الذي يؤدّي الى صعوبة الاسترخاء وضعف مهارات الاستماع وعدم التنظيم أو إدارة الوقت، وأشارت إلى أن اضطرابات الاسترسال

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

العقلي المرتبط بنمو الدماغ قد يدفع المصابين إلى عدم الوصول لأداءً العديد من المهام النفسية العصبية مثل الفئات غير المصابة، مما يتسبب في الميل الى عدم تقدير الذات والقلق وصعوبة التعلّم والفشل الأكاديمي(L. Weyandt, 2006) ، كما أوصت بإجراء المزيد من الدراسات التجريبية التي تستهدف التأثيرات الدوائية وغير الدوائية على الأداء الأكاديمي والنفسي العصبي لطلاب الجامعات المصابين (DePaul, 2006) ، وفي سياق الدراسات التجريبية التي تناولت مهارات التفكير ما وراء المعرفة وتوظيفها لرفع مستوى التحصيل الأكاديمي، طرحت ورقة (أبو النصر، ٢٠١٩) رؤية لمفهوم فلسفة العزف على آلة البيانو من منظور الافتراضات التي تقوم عليها المفاهيم الحديثة للمناهج التربوية، وكيفيّة تحويل البيانات الى معلومات تسهم في تحقيق الأهداف والاتجاهات نحو بناء الأفكار الإيجابية للتحصيل المعرفي، مع الأخذ في الاعتبار العلاقة بين العمليات العقلية المتعلّقة بالإدراك والتعلّم والذاكرة وبين القدرة على التفكير الابتكاري ومهارات حلّ المشكلات، كما أشارت دراسة (الشهاب، ٢٠١٨) إلى فاعلية المهارات القائمة على التحليل والاكتشاف والتطبيق والتقويم في إحداث التغيّرات الإيجابية واكتساب مهارات التخطيط والتنظيم اللازمة لتنمية قدرات الدارسين على تقويم ومراقبة عمليات لتحقيق نواتج التعلم، في حين هدفت دراسة (الشهري، ٢٠١٥) الى قياس أثر مهارات التفكير ما وراء المعرفة في تحسين عمليات التخطيط والتفكير والتقويم وعلاقتها بدافعية الإنجاز، واهتمت دراسة (أبو النصر- العبدلي، ٢٠٢٢) بظاهرة التسويف الأكاديمي وعلاقته بأساليب التفكير الذي يقود الى اكتساب بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية والشعور بالقلق والتوتر ولوم الذات، بالإضافة الى قلة الجهد والإصرار الذي يؤدي إلى انخفاض مستوى الدافعية والكفاءة الذاتية والوعي، الذي يؤدي إلى تدنّي مستوى التحصيل الأكاديمي.

واستنادا لما سبق، توصّلت الباحثة الى الترابط بين أعراض اضطراب الانتباه وفرط النشاط ADHD وبين أسباب التعثّر الأكاديمي لدى دارسي آلة البيانو ذوي صعوبات التعلّم، بالرغم من أنّهم يتّسمون بقدرات عقلية سليمة وذكاء عادي وموهبة ولا يعانون من أية إعاقة حسّية أو حركية وقد يتسمون بقدرات عقلية سليمة وتفوّق في مجالات المتنوّعة. وترى الباحثة أنّ استخدام نظرية الفراكتال القائم على مفهوم التشابه الذاتي، قد يساعد دارسي آلة البيانو عامة، ومضطربي الانتباه مفرطي النشاط خاصة، في تطوير مهارات العزف بطريقة تفاعليّة وممتعة، وأن توفير مجموعة من العمليّات العقلية الخاصّة بزيادة الوعي والإدراك وتحسين الذاكرة، قد تسهم في سهولة استيعاب التراكيب البنائية والمفاهيم التقنية للقراءة اللحظية، بالإضافة إلى اكتساب مهارات التآزر الحركي والتركيز على احتفاظ الجسم وعضلات الذراع وعظام الساعد في حالة من التناغم والاسترخاء أثناء العزف.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

مشكلة الدراسة:

بالرغم من الجهود التربوية التي تؤكد توظيف النظريات الحديثة في التدريس، لاحظت الباحثة أنّ افتقار استخدام الاستراتيجيات المعرفية المناسبة أثناء اكتساب المعلومات، قد ينتج عنه معاناة بعض الطلاّب من القصور في تحديد وتجهيز المعلومات، وجاءت الدراسة الحالية لفحص طبيعة العلاقة بين استخدام "الفرا كتال الموسيقي" وبين رفع مستوى التحصيل الأكاديمي لدي دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي النشاط من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

١) ما العلاقة بين مهارات التفكير ما وراء المعرفة وبين التحكّم في مجموعة العمليات والأنشطة العقلية لرفع مستوى الوعي والتفكير لدي دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي النشاط؟

٢) ما العلاقة بين استخدام نظريات الفرا كتال الموسيقي، وبين تنمية المهارات الذهنية ومجالات التصوّر لدي دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي النشاط؟

٣) كيف يفيد البرنامج التدريبي في تحسين الأداء التدريسي وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي النشاط؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلي :

١) الكشف عن طبيعة العلاقة بين مهارات التفكير ما وراء المعرفة وبين التحكّم في مجموعة العمليات والأنشطة العقلية لرفع مستوى الوعي والتفكير لدي دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي النشاط.

٢) الكشف عن طبيعة العلاقة بين استخدام نظريات "الفراكتال الموسيقي، وبين تنمية المهارات الذهنية ومجالات التصوّر لدي دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي النشاط.

٣) الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي القائم على استخدام "الفراكتال الموسيقي" في تحسين الأداء التدريسي وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدي دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي النشاط.

أهمية الدراسة:

تطرح هذه الدراسة برنامج تدريبي قائم على نظرية "الفراكتال الموسيقي" لتحسين الأداء التدريسي وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي النشاط، وذلك تلبيةً للاتجاهات العالمية في مجالات علم النفس التربوي، وبناءاً على التوجهات للاهتمام باستراتيجيات التعليم والتعلم التي تعتمد على التفكير ومهاراته.

إجراءات الدراسة:

– **منهج الدراسة:** استخدمت الباحثة " المنهج الوصفي" لمراجعة الأدبيات والدراسات التي تناولت تقديم نظرة عامة عن مهارات التفكير ما وراء المعرفة من عدّة زوايا، بالإضافة الى أهمّ الرؤى النظرية والتجريبية لتفسير أسباب المشكلات

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

المرتبطة برفع مستوى التحصيل الأكاديمي وتحسين الأداء لدي دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي النشاط.

– **حدود الدراسة:** اقتصرت الحدود البشرية والمكانية على مجموعة من دارسي آلة البيانو ذوي صعوبات التعلّم والتأخر الأكاديمي ولا يعانون من أية إعاقة حسية أو حركية بكلية التربية الموسيقية – جامعة حلوان، والحدود زمنية: العام الأكاديمي ٢٠٢٣/ ٢٠٢٤م.

أ. عينة الدراسة: العناصر الموسيقية الواردة بمحتوى المقرر الدراسي لآلة البيانو وتشمل: السلالم – التمارين التقنية- الدراسات – المقطوعات.

أدوات الدراسة:

١. منصّة الذكاء الاصطناعي mini courses لتصميم البرنامج التدريبي.

٢. برنامج Muse Score لتدوين الأنشطة التعليمية والتمارين التقنية المبتكرة. برنامج Free Cam 8 لتحويل تلك الملفات الى الفيديوهات التعليمية.

٣. برنامج YouTube لتيسير سبل المشاركة الإلكترونية لرابط الملفات والفيديوهات التعليمية بهدف تحقيق محاكاة التدريس الفردي في الوقت المناسب وتنمية مهارات التعلّم الذاتي.

مصطلحات الدراسة:

- **صعوبات التعلّم (Learning disabilities) :** تعني درجة التباعد بين مستوي الأداء المتوقع للفرد والمستوى الفعلي له، وترجع الى افتقار استخدام الوظائف التنفيذية الملائمة أثناء اكتساب المعلومات، مع الأخذ في الاعتبار أن دارسي آلة البيانو من ذوي صعوبات التعلّم قد يتسمون بقدرات عقلية سليمة وذكاء، إلا أنّ اعتمادهم على أسلوب الحفظ التلقين وحشو الأذهان قد يؤدّي الى مشكلات تعليمية، تبدأ بضعف الإدراك الحسّي الذي يؤدّي الى نقص الانتباه وعدم القدرة على التركيز في تجهيز المعلومات، مما يتسبّب في الإحباط والاستسلام للفشل وعدم الثقة والاتجاه الى العزلة وتدنّي المستوى الأكاديمي (العبدلي، ٢٠٢٣).
- **الوظائف التنفيذية Executive functions:** هي سلسلة العمليات المعرفية التي تسمح بإدارة الأفكار نحو الأهداف، والتحكّم في انتقاء الاستجابات المعرفية الملائمة لمقاومة التدخلات البيئية الخارجية والنفسية الداخلية واستبعاد المثيرات التي تحول استمرارية مراجعة محتويات الذاكرة العاملة Memory Working Updating لإدراك العلاقات بيـن العمليات المعرفية وربطها بالخبرات السابقة لاكتساب معرفة جديدة، من خلال تعديلها سواء بحذف العناصر غير المهمة، أو بإضافة معلومات جديدة، أو من خلال استبدالها بمحتويات أخرى وفقا للمدخلات الجديدة (حسنين، ٢٠٢٢) .
- **مهارات التفكير ما وراء المعرفة:** تعد أحد التراكيب المعرفية المعقدة التي تمثل رتبة عليا من أنماط التفكير التي يمكن تنميتها من البرامج التعليمية، وتتكون من

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

عمليات معرفية مبنية على القدرات والمهارات التي تساعد المتعلّم على متابعة تعلمه وأداء مهامه من خلال عمليات الفهم الواعي لأنواع المعرفة المختلفة (التقريرية، الإجرائية، الشرطية) وتنظيم المعرفة التي تتمثل في التخطيط وإدارة المعلومات والضبط الذاتي والمراقبة وتصحيح أخطاء التعلم والتقويم (خليل، ٢٠١٠. ٤٩٤). وتشير إلى مجموعة المهارات المعرفية اللازمة لمراقبة عمليات المعرفة والأنشطة العقلية، من خلال التخطيط للمهام، ومراقبة الاستيعاب والتعمّق في الفهم والتفسير والاستكشاف والاستدلال، وتقويم الأداء لإدراك العلاقات بين العمليات المعرفية وضبطها بعمليات فهم المعرفة الجديدة، وربطها بالخبرات السابقة لزيادة وعي المتعلّم وتعزيز الدافعية للتعلّم (خريسات، ٢٠١٦. ٢٠٧).

- **هندسة الفراكتال:** مصطلح لاتيني، يعني الشكل الهندسي غير المنتظم، وتعد نموذج للرياضيات العصرية التي تدل على الطبيعة المجزأة وغير النظامية للأشكال الطبيعية غير المستوية في أشكال مركّبة متناهية في الصغر، وهذه التراكيب لها خصائص مميّزة من الأبعاد الهندسية ترتبط بمفهوم التشابه الذاتي، قائمة على تقسيم كل ضلع من أضلاع المثلّث إلى ثلاثة أجزاء متساوية، وإزالة الجزء الأوسط من كل ضلع، ووضع قطعتين مساويتين لطول القطعة الوسطى في مكانهما لتكوين مثلث متساوي الأضلاع آخر، ومع تكرار هذه العملية يتحول المثلث متساوي الأضلاع الأصلي إلى نموذج منحنى كوخ •(Koch)، كما يوضحه شكل رقم (١) (Shafer, 2010)

شكل رقم (١) يوضح نموذج منحنى "كوخ"

- **الفراكتال الموسيقي:** وتعني استخدام عمليات التناظر الرياضية لتحويل الخلية اللحنية إلى أشكال مركّبة متناهية في الصغر، وهذه التراكيب لها خصائص مميّزة من الأبعاد الهندسية ترتبط بمفهوم التشابه الذاتي، وتشمل: التكرار Iteration، التوليد generation، والبعد الكسوري Fractal dimension. (محمد، ٢٠١٧. ٢٦١-٣١٠)

• One of the earliest fractals to have been described which appeared in a 1904 paper titled "On a Continuous Curve Without Tangents, Constructible from Elementary Geometry by the Swedish mathematician Helge von Koch.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

شكل رقم (٢) يوضح نموذج الفراكتال الموسيقي

- **التشابه الذاتي** self-similarity: يعني تقسيم النموذج الكلّي الى جزيئات ونسخ تقريبية قائمة على استخدام التكرار المرحلي وخصائص التشابه الذاتي أو الظاهري في إنتاج نماذج غير منتظمة من الشكل الأساسي، بطريقة الدوال الإحصائية المتكررة لأنماط طبيعية بمقاييس مختلفة، مثال مقطع لرأس قرنبيط.

شكل رقم (٣) يوضح نموذج الفراكتال الموسيقي

- **التعدد اللحني (Poly Phony):** كلمة يونانية الأصل، تعني أداء العمل الموسيقي المكوّن من لحنين أو أكثر في نفس الوقت بشكل متوازي، مع الأخذ في الاعتبار بإبراز الاختلاف بين تلك الألحان.[١]
- **الانعكاس (Inversion):** يتم عكس مواضع النغمات برفع أو خفض أي من النغمات بمقدار أوكتاف واحد أو أكثر (أي تصبح النغمة الأعلى هي النوتة السفلية والعكس صحيح).[٢]
- **التراجع (retrograde):** حركة اللحن بشكل عكسي، حيث يتم إرجاع سلسلة من النغمات التي تشتمل على نموذج لحني قصير أو هيكل الموضوع الرئيسي) لاحقًا في المقطوعة الموسيقية.[٣]

[1] https://dictionary.onmusic.org/terms/2884-retrograde
[2] Ibid
[3] Ibid

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

• **الاستطراد (Augmentation):** ظهور اللحن بأزمنة أطول، غالبًا ما يكون أبطأ مرتين من الأصل. [٤]

• **التكرار Repetition:** حيث تتكرر الأصوات أو التسلسلات غالبًا. يمكن أن يطلق عليه إعادة الصياغة، مثل إعادة صياغة الموضوع. في حين أنه يلعب دورًا في جميع أنواع الموسيقى، حيث تقع الضوضاء والنغمات الموسيقية على طول نطاق من الأصوات غير المنتظمة إلى الأصوات الدورية، إلا أنه بارز بشكل خاص في أنماط معينة. [٥]

• **التصغير Dimension:** يكون بتكرار لحن الموضوع الرئيسي في الردود بتقصير أزمنة نغماتها الى النصف مع المحافظة على نفس النغمات وعلاقتها ببعض، مثال تحويل البلانش الى النوار. (كريم، ٢٠١٦: ٣٠٥)

• **اضطراب الانتباه وفرط النشاط**(ADHD) : يعتبر حالة مزمنة تصيب نسبة كبيرة من الأطفال وتلازمهم حتى مرحلة البلوغ أو الرشد، تختلف السمات والأعراض بين المصابين باختلاف النوع والدرجة، فقد تكون أعراض خفيفة أو معتدلة أو شديدة، وتتضمّن عدم القدرة على الانتباه لفترات طويلة وتشتت الانتباه بسهولة من المؤثرات الخارجية في البيئة المحيطة، مما يؤثر على قدرتهم على ممارسة التعلّم، بالإضافة الى النشاط الحركي الزائد والاندفاع في أداء الأعمال قبل التفكير في نتائجها، والتسرع في الأداء وعدم القدرة على الالتزام أو الاستمرار في التعلم لفترات طويلة، مما يعيق تطور مهاراتهم (عبده، ٢٠١٦).

أولا: الإطار النظري

١) الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث: سيتم عرضها من الأحدث الى الأقدم، وفقا للمحاور التالية:

دراسات تهتم بفهوم الفراكتال الموسيقي:

هدفت دراسة (كريم، ٢٠١٦) • إلى إلقاء الضوء على مؤلّفات باخ القائمة على النظريات الرياضية ومدى ارتباط أسلوبه بأسلوب هندسة الفراكتال، استخدمت الباحة المنهج الوصفي تحليل المحتوى، وتوصّلت النتائج الى أن النشاط الأولى من متتالية " باخ" لآلة التشيللو" رقم (٣) مبنيّة على مجموعة الكانتور، وتعتمد اعتماد كلّي على أسلوب الفراكتال الموسيقي، بالرغم من أن هندسة الفراكتال حديثة ولم تكن

---

[4] Ibid

[5] https://en.wikipedia.org/wiki/Repetition_(music)

• كريم، دعاء أحمد خميس محمد (٢٠١٦): **دراسة تحليلية لبعض مؤلفات "يوهان سباستيان باخ" ومدي ارتباطها بأسلوب الفرتكال الموسيقي**، مجلة بحوث في التربية النوعية، مج٣٦ع١٧٦، كلية التربية النوعية، جامعة القاهرة

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

معروفة لديه منذ عدّة قرون، بينما أشارت دراسة (Shafer, 2010) •• الى استخدام "هندسة الفراكتال" في التحليل الهيكلي لابتكارات "باخ" من صوتين وثلاث أصوات، من خلال تضمّن البنية الكسورية (fractal structure)، البعد الكسري (fractal dimension)، الابتكارات اللحنية غير المألوفة (strange attractors)، وتحليلات "فورييه"♦ (Fourier analysis)، وأكّدت النتائج فاعلية استخدام المفاهيم في تحديد أسلوب "باخ" في مجموعة الابتكارات، وتشمل الانعكاس(inversion) ، التكبير(augmentation)، الاختزال (diminution)، الارتداد (retrograde)، بينما اهتمت دراسة (Reynolds, 1993) ••• بحديد العلاقة بين العلاقة بين أصول التدريس آلة البيانو (التعلم، العزف، الاكتساب، الإدارة، التطوير، الإنجاز) وبين أداء ابتكارات "باخ" من صوتين وثلاث أصوات، والحصول على مفهوم واضح وبسيط للتطبيقات الأساسية التي تشمل الهارموني والإيقاع والخلايا اللحنية، ودمج تلك الأبعاد المتوافقة مع الشكل والمفهوم، لتحقيق أسلوب عزف رائع والوصول إلى المستوى المطلوب من الإتقان، استخدمت المنهج الوصفي (تحليل المحتوى)، وأكدت النتائج على أن ابتكارات "باخ" من المؤلّفات التربوية الملائمة ليس فقط لدارسي آلة البيانو، بل للمعلّمين والعازفين المحترفين أيضا، نظرا لأهميتها في إضفاء الانضباط على العقل والأصابع وتنمية مهارات التحليل والتخطيط والأداء، بالإضافة الى القدرة على اكتساب المهارات التقنية، وتقديم دليل للمفاهيم والمعارف والتغذية الراجعة الملائمة لعزف مؤلّفات متعددة التصويت أكثر تعقيدا، في حين استهدفت دراسة (Kenneth, 1990) •••• التحليل الرقمي لعينة من مؤلّفات "باخ" وآخرون، يتضمّن اللحن والإيقاع والتناغم الموسيقي، وأسفرت النتائج عن تقديم العديد من الملاحظات

•• Shafer, Jennifer (2010): **The Two-Part and Three-Part Inventions of Bach: A Mathematical Analysis** School of Fine Arts, Department of Music, East Texas Baptist University.

♦ تحليل فورييه يعني المعادلات الحسابية الخاصة بقياس التغيّرات الزمنية والمكانية للنماذج المختزلة، والكشف عن السمات والمفاهيم والعلاقات الترددية الخاصة بها.

••• Reynolds, Robert Lee (1993): **The Bach Sinfonias: A guide to analysis and performance planning** DMA, University of Kentucky, USA.

•••• Kenneth & Andreas (1990): **Fractal geometry of music (physics of melody)**
, Eigensystem Technosphere Hochschule, Vol. 87, 938-941, Zurich, Switzerland.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

العشوائية الإضافية قبل محاولة تعميم انحرافات هندسة الفراكتال للعناصر والمؤثّرات الموسيقية.

تتفق تلك الدراسات السابقة مع البحث الراهن في التعرف على خصائص الفراكتال الموسيقي والكشف عن مدى ارتباط أسلوب التأليف بخاصتي التشابه الذاتي والتعدد الصوتي، وتختلف من حيث أن البحث الراهن يهدف إلى توظيف إستراتيجيات غير نمطية لتحسين الأداء التدريسي وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي النشاط(ADHD)

دراسات تهتم بخصائص مضطربي الانتباه مفرطي الحركة وعلاقتها بمهارات التفكير ما وراء المعرفي:

هدفت دراسة (خريسات، ٢٠١٦) • إلى توضيح العلاقة بين مستوى التفكير ما وراء المعرفي والتحصيل الأكاديمي، استخدم الباحث المنهج التجريبي على عيّنة من طلاّب الجامعات، وأشارت النتائج الى أن الطلاّب المتميزون لديهم مستوى مرتفع من الطموح والمثابرة ينعكس على المستويات العليا للتفكير وامتلاك مهارات التخطيط والتنظيم والتقييم والمراجعة، وأن مهارات التفكير ما وراء المعرفي تجعلهم أكثر رغبة في المعرفة ولديهم القدرة على تقييم الذات وإدارتها، بينما استهدفت (زقزوق، ٢٠١٩) •• حصر وتجميع الأعراض المصاحبة لاضطراب فرط النشاط وتشتت الانتباه، اعتمدت هذه الدراسة على الأسلوب المكتبي النظري، من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات العلمية المتخصصة، واستخلصت منها المظاهر التشخيصية التي قد تتفق مع أعراض الاضطرابات النفسية الأخرى، بالإضافة الى عدم وجود معايير موحّدة لقياس الأداء الطبيعي بالنسبة للانتباه أو التركيز، وأشارت الى أن البالغين قد يشعرون ببعض الأعراض من عدم الانتباه، فلا يكملون التفاصيل، ونسيان المواعيد، انعدام التبصّر(النظر في العواقب) وبالنسبة لفرط النشاط فلديهم إحساس شخصي داخلي بضعف التركيز والاندفاعية في اتخاذ القرارات، وهدفت

• خريسات، محمد سليمان (٢٠١٦): **مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدي طلبة الجامعة وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي**
بحث منشور، مجلة التربية، ع١٦٨- ج3، كلية التربية – جامعة الأزهر، جمهورية مصر العربية.

•• زقزوق، تغريد أمين حسين (٢٠١٩): **الاضطرابات المصاحبة لاضطراب فرط النشاط وتشتت الانتباه**، بحث منشور، المجلة المصرية للدراسات المتخصصة ع٢١، كلية التربية، جامعة عين شمس. ٤١٦- ٣٧٠

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

دراسة (توفيق، ٢٠١٩) [•••] الى التعرّف على أبرز الاستراتيجيات التي استُخْدمت في تدريس العزف على آلة البيانو (سلطان كوداي، كارل أورف، إيمي باري) وقدمت نبذة عن سمات كلّ طريقة وكيفية الاستفادة منها في التدريس ضمن مادة التربية الموسيقية، واكتساب خبرات اكثر ابتكارا في التعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وصعوبات التعلّم، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأسفرت النتائج عن تقديم الحلول للصعوبات التي تواجه معلّمي التربية الموسيقية والتعامل مع ذوي حالات عسر القراءة ومتلازمة الداون، والتوحّد، وفرط الحركة ونقص الانتباه من خلال الاستراتيجيات التعليمية التي تتناسب مع مدارس الدولة وظروفها، بينما قدّمت دراسة (عبده، ٢٠١٦) [••••] نظرة عامة عن المشكلات المرتبطة باضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط وأهم الرؤى النظرية التي فسّرت أسباب تلك المشكلات، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على مراجعة بعض الأبيات والدراسات الحديثة التي تناولت هذا الموضوع لتحقيق أهداف الدراسة، وتوصّلت الدراسة الى عرض لبعض النماذج النظرية التي حاولت تفسير القصور المعرفي لدي المصابين، الى جانب عرض لبعض الوظائف المعرفية التي أشارت نتائج الدراسات إلى تأثّرها باضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط.

تتفق الدراسات السابقة مع البحث الراهن في الاعتماد على مراجعة الأدبيات والدراسات التجريبية لرصد الأعراض المرضية والخصائص المعرفية المرتبطة باضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط، الى جانب الكشف عن العلاقة بين الإصابة بالاضطرابات وصعوبات التعلّم والتأخّر الدراسي وانخفاض نسب الذكاء والوعي بالعمليات المعرفية، وتختلف من حيث استهداف البحث الراهن توظيف إستراتيجيات غير نمطية تعتمد على نظرية "الفرا كتال الموسيقي" في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة ورفع المستوى الأكاديمي لدى دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي النشاط ADHD.

٢) مهارات التفكير وراء المعرفة:

توجه اهتمام علماء النفس المعرفي إلى دراسة كيفية استخدام العمليات التي تساعد في اكتشاف المعرفة وتأكيدها وبنائها، وتوصّلت إلى أن مهارات التفكير ما وراء المعرفي تعمل كمنظم لعملية التعلم ومرشد لمعالجة المعلومات واكتساب القدرة على مراقبة فاعلية الاستراتيجيات المختلفة وتحديد

[•••] توفيق، سلوى محمد حسن (٢٠١٩): **تصور مقترح للاستفادة من أهم استراتيجيات العزف على آلة البيانو لذوي الاحتياجات الخاصة وصعوبات التعلّم**، المجلّة العلمية للدراسات والبحوث التربوية والنوعية، جامعة بنها، جمهورية مصر العربية، ع١٠.

[••••] عبده، هند توفيق (٢٠١٦): **اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط والقصور المعرفي، دراسة نظرية**، حوليات كلية الآداب، مج٤٤، كلية الأداب، جامعة عين شمس. ٤٩٨- ٥٢٠

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

أهـداف واضحــة فــي موقـف تعليمـي معيـن، وقد أشار (الخريسات، ٢٠١٥) إلى أن مهارات التفكير ما وراء المعرفة تشتمل على العمليات المعرفية التي يتملّكها الفرد من أجل تسهيل تعلّمه وتنشيط ذاكرته، وتتمثّل تلك العمليات في التخطيط للمهمّة ومراقبة الاستيعاب، والقدرة علـى الانسجام والتوافق أثناء الموقف التعليمي. وترى الباحثة أن مهارات التفكير ما وراء المعرفة تلعب دورا هامّا في فهم التأثيرات الموسيقية على الأنظمة المعالجة المسئولة عن تنظيم المعلومات داخل المخّ البشري، حيث وجد الباحثون أن الاستماع إلى الموسيقى يرتبط بمجموعة متنوّعة من الأنظمة بين الفرد والعالم الخارجي، وأن قدرة المخّ على تنظيم الموسيقى يعتمد على الشبكات المرتبطة بالإدراك الحسي والاستجابة النمطية والتعرف المكاني والمراقبة الفسيولوجية والحسية، فضلاً عن العناصر الوظيفية المرتبطة بالذاكرة والتقلب المزاجي (Wilkins, 2015. 33)، وقد توصّلت الباحثة الى تصميم الخطوات والإجراءات التطبيقية الملائمة لتحقيق أهداف البرنامج التدريبي وفقا لمهارات التفكير ما وراء المعرفة التالية:

التخطيط:

- استخدام برنامج التدوين **Muse scour**• لإنشاء واجهات رقمية للمدوّنات الموسيقية الواردة بمحتوى المقرر.
- وضع المادة العلمية للمحتوى بشكل متسلسل منطقيّا، ومتسق مع الأهداف والمخرجات التعليمية المستهدفة، وخلق أجواء تفاعلية بين مضطربي الانتباه مفرطي الحركة والبرنامج.
- تحديد الصعوبات التقنية والإحساس بالمشكلة والأخطاء المحتملـة، واقتراح الحلول والإرشادات العزفية للتغلّب على الصعوبات التقنية والتنبـؤ بالنتائـج.

المراقبة والتحكم:

- تجهيز الدروس التعليمية المناسبة لكل متعلّم وفق احتياجاته، وتوصيل المعلومات الى الجميع (دون النظر إلى الفروق الفردية)، وتصديرها من خلال تطبيق YouTube.
- الاحتفاظ بالواجهات الرقمية لنقل المعرفة واكتساب الخبرات وتنمية مهارات حلّ المشكلات في صورة ملفات مرئيّة ومسموعة قابلة للتطبيق، ويمكن تداولها بسهولة في أي وقت وإتاحة المجال لطرح التساؤلات وإبداء الملاحظات، ومتابعة النتائج وقياس مؤشّرات الأداء لتشخيص نقاط القوة والضعف.
- التركيز علـى المؤشرات القياسية Rubric اللازمة لتنمية مهارات الأداء، مع الحفـاظ علـى تسلسـل المؤشّرات، وسهولة الانتقال من مؤشّر إلى آخر، لاكتشـاف العقبـات والصعوبات العزفية والأخطاء، واختيـار الحلول الملائمة للتغلـب عليهـا.

• https://musescore.com

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

التقويم:

- يعني المراقبة النشطة لعمليات المعرفة والأنشطة العقلية، وإدراك العلاقات بين العمليات المعرفية، وضبط عمليات فهم المعرفة الجديدة وربطها بالخبرات السابقة، بهدف زيادة الوعي وتعزيز الدافعية للتعلّم.
- تقييم الأداء المهاري من خلال مؤشرات قياس دقيقة للتحقق من دقة نتائج المخرجات التعليمية وتحديد التغذية الراجعة لمتابعة العمليّة التعليمية ووضع خطة التحسين ورفع كفاءة مستوى الأداء.

٣) اضطرابات تشتت الانتباه وفرط النشاط *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*:

يعد فرط النشاط وتشتت الانتباه من أكثر الاضطرابات النفسية والعصبية والسلوكية، وتشير دلائل بعض الدراسات الى أن الأطفال المصابين ينخفض أداؤهم لاختبارات الذكاء بنسبة قد تصل الى ٧ درجات وأن هذا الأداء قد يتحسّن بنسبة درجتين عند تناول الأدوية الخاصة بتحسين الانتباه وزيادة التركيز والخضوع الى برامج تدريبية لتنمية القدرات المعرفية، وقد تعددّت وجهات النظر التي يتم من خلالها محاولة تفسير طبيعة الاضطراب، حيث أشار النموذج الطبي النفسي في تفسيره لطبيعة الاضطراب إلى كونه اضطراب جسدي يؤدي الى اضطراب سلوك، بينما اهتم نموذج علم النفس المعرفي بالكشف عن صعوبات التركيز والاندفاعية المرتبطة باضطرابات الوظائف التنفيذية وتأثيرها على الذاكرة العاملة المرتبطة بمشكلات الإخفاق في الأداء لدرجة الرسوب، مع الأخذ في الاعتبار أن تلك المشكلات قد تؤدي الى قصور في معالجة المعلومات والتحكّم في الذات، ويسهم في مشكلة النفور من تأجيل الاشباع لدي الأشخاص المصابين بالاضطراب.

كما تؤثّر الاندفاعية الداخلية على سلوك مضطربي الانتباه مفرطي النشاط، وتدفعهم الى عدم القدرة على احتمال الانتظار والتسرّع في الأداء، مما قد يؤدّي الى عدم القدرة على التحكّم في سرعة معالجة المعلومات Processing speed، وصعوبة فهمها أو نسخها الى عقولهم لإعادة استخدامها مرّة أخرى. (عبده، ٢٠١٦: ٥٠٥- ٥١٥ بتصرّف)، بينما عدم القدرة على التحكّم بالسلوك لأداء المهمة والإحساس بالوقت المحدد لأداء المهمّة Sense of time، قد يؤثّر سلبا في عملية التعلّم واستيعاب المفاهيم والتقنيات الأساسية اللازمة لتنمية العزف بفاعلية لدى، ويجدون صعوبة في متابعة الدروس ومواجهة التحديات لإنجاز المهام التي تتطلّب الثقة بالنفس والصبر، مما يؤدّي إلى تدنّي مستوى التحصيل الأكاديمي لإتقان مهارات القراءة اللحظية للمدوّنات الموسيقية والالتزام بالتوازن الإيقاعي، مما يسفر عن فقدان الثقة بالنفس والاهتمام بالمقارنة بين الإقران والانسحاب من الدراسة.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

٤) القواعد العلمية لأصول تدريس العزف على آلة البيانو:

يعتمد مفهوم أصول التدريس على تبنّي اتجاهات ونظريات تربوية حديثة لتوجيه الدارسين إلى تنمية القدرات العقلية المتعلّقة بالإدراك والتعلّم والذاكرة وحل المشكلات، وقد ذكرت الدراسات الأكاديمية أن القواعد العلمية لأصول تدريس العزف على آلة البيانو ترتبط بتهيئة الظروف المناسبة لاستثارة قوى المتعلّم العقلية وتوجيه نشاطه الذاتي إلى اكتساب مهارات تنفيذ عمليات التآزر "البصري العضلي"، وتنمية القدرات الابتكارية لإدارة المعرفة ودعم الاستجابة الفورية لقراءة المدوّنات الموسيقية، كما تشير الباحثة إلى أنّ البراعة الزائدة أو الموروثة كمهارة فطرية، سوآءا على مستوى العازف الهاوِ أو المحترف، قد تؤدّي إلى عدم توافر المهارات التقنيّة بصورة تامة نتيجة القصور في فهم المدونات الموسيقية ونقص المعلومات، فهناك أمثلة عديدة للأشخاص من ذوي الصعوبات بنسب محدودة لديهم موهبة وقدرة تقنية عالية ولا تُصَدّقْ. وترى الباحثة أن توفير بيئة تعلّمية قائمة على استثمار المعلومات والمعرفة قد تسهم في أي شخص لديه القدرة والاستعداد لاكتساب المهارات العزفية على آلة البيانو، خاصة أولئك الذين يعانون من اضطراب الانتباه وفرط النشاط، وأنّ الاستعانة بدمج تطبيقات الذكاء الاصطناعي مع تكنولوجيا الواقع الافتراضي كأداة لتصميم الملفّات والأنظمة التي تقوم بالكشف عن النشاط الذهني وتنمية المهارات الاستكشافية لدى الدارسين، يؤدّي إلى توافر عوامل استثمار الوقت وإتاحة فرصة توصيل المعلومات الى الجميع (دون النظر إلى الفروق الفردية)، وتمكّنهم من الفهم العميق للمعرفة، والقدرة على الاستنتاج والإدراك، بالإضافة إلى توفير التعلّم الذاتي واكتساب التغذية الراجعة للتجارب والخبرات واكتساب مهارات حلّ المشكلات وتذليل الصعوبات التي قد تؤدّي الى ظهور الأعراض المصاحبة لصعوبات التعلم والإخفاق الأكاديمي.

٥) نظرية الفرا كتال:

ذكرت بعض الدراسات الأكاديمية إلى أن استخدام خصائص هندسة الفرا كتال في مجالات التأليف والإبداع يعتبر من أهمّ مصادر التنمية المستدامة التي يمكن الاعتماد عليها في تحسين عمليتي التعليم والتعلّم. حيث أشارت (كريم، ٢٠١٦) الى تأثير النظريات الرياضية على التأليف الموسيقي الحديث، من خلال إلقاء الضوء على مؤلّفات "باخ" القائمة على استخدام مفهوم هندسة الفراكتال والتشابه الذاتي في إنتاج سلسلة لانهائية من المؤلّفات القائمة على الألحان البوليفونية (Poly Phony) وخصائص التعدّد اللحني (contrapuntal devices) كالانعكاس inversion ، التصغيرdiminution ، والتكبير augmentation ، والتصويرretrograd ،

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

وهدفت دراسة (Shafer,2010:29)[٦] الى حساب نتائج خوارزميات التحليل العزفي والكسوري لمجموعتي الابتكارات ذات الصوتين والثلاث أصوات عند "باخ" ، وأظهرت النتائج أن جميع الابتكارات التي تم تحليلها مبنيّة على خاصيّة التعدد الصوتي، بالإضافة إلى التشابه الذاتي في الهيكل البنائي والهرمونيات والتقنيات الأدائية، بينما أكّدت نتائج دراسة (Cadina, 2001) [٧] أن الفراكتال الموسيقي هو نتاج لعمليات تكرار معادلات خوارزمية عن طريق تعيين تسلسلات من الأرقام الكسورية إلى نغمية، ومعالجة إنتاج هذه النغمات من خلال تكرار جميع النماذج اللحنية ، وهذا يعني أن المؤلّفة الموسيقية الناتجة غير متشابهه ذاتيّا في التسلسل الأولّي ، بل تعكس درجة معينة من التشابه مع الفوضى.

ثانيا: الإطار التطبيقي:

١) بعد الاطلاع على مواقع الذكاء الاصطناعي، اختارت الباحثة منصّة (Mini Course) المجّانيّة في إعداد وتصميم البرنامج التدريبي، حيث توافّر الكثير من الخصائص المتعلِّقة بتحرير وتنظيم المحتوى، كذلك الروابط التشعّبية وخصائص البحث، وإمكانية إعداد قائمة منسدلة تتسم بسهولة الوصول إلى عناصر المحتوى دون المرور على جميع الصفحات.

شكل رقم (٤) يوضّح واجهة البرنامج على منصّة الذكاء الاصطناعي Mini Course

[6] Shafer, Jennifer (2010): **The Two-Part and Three-Part Inventions of Bach: A Mathematical Analysis,** School of Fine Arts, Department of Music, East Texas Baptist University.

[7] Cadena, Francisco Alfonso (2001): **Generating music by fractals and grammars**, M.D, Faculty of Sciences, Autonomous University of San Luis.p. 34

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

وللاطلاع على البرنامج من خلال الرابط التالي:
https://share.minicoursegenerator.com/-6386378866609356 43?shr=1

٢) مراحل إعداد البرنامج:

مرحلة التحليل (Analyze): تتمثّل في تحديد الهدف العام، وهو توظيف نظرية الفراكتال الموسيقي لتحسين الأداء التدريسي وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي الحركة. ولتحقيق الهدف، اتّخذت الباحثة بالخطوات التالية:

- تقسيم المحتوى وفقا للتشابه الذاتي بين عناصر المدونة الموسيقية (اللحن – الإيقاع)، إلى أجزاء نمطية مصغّرة مشار إليها بأحد الحروف الهجائية أو الأرقام، بحيث تكون أكثر قابلية في تحسين التركيز والمثابرة على الاستمرار في التعلم، مع العلم أن كل جزء ينتمي إلى النموذج الأساسي يتم احتسابه من خلال الوحدة الزمنية للميزان المُسْتَخْدم.
- يتعرّف الدارس على السمات المميزة لطبيعة اللحن واتجاهات النغمات قبل أدائها، حتى يتمكّن من اكتساب المعلومات الأكثر تعقيداً وتصعيد مستوى المهارات العزفية تدريجيّاً نحو أداء أفضل.
- النموذج التالي قائم على استخدام الفراكتال الموسيقى في تدريس التمرين التقني رقم ١٦ من كتاب (Longo 1 A)، من خلال السمات اللحنية واتجاه النغمات (صعوداً - هبوطاً)، مع مراعاة عزف النغمات باسترسال ودقة الانضباط الإيقاعي دون توقف.

الشكل رقم (٥) يوضح نموذج استخدام الفراكتال في تدريس تمرين تقني

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

- النموذج التالي قائم على تقسيم العبارة اللحنية وفقا للنموذج الإيقاعي المستخدم

الشكل رقم (٦) يوضح نموذج استخدام الفراكتال الموسيقي في تدريس دراسة رقم ٥٢

مرحلة التصميم (Design): تتضمن جمع المادة العلمية من منظور نتائج الدراسات الأكاديمية السابقة التي تناولت المفاهيم المتعلّقة بدمج الذكاء الاصطناعي وتكنولوجيا الواقع الافتراضي Artificial Intelligent Virtual Reality، وتوفير الوسائط المختلفة لتحقيق فهمًا عميقًا للمعرفة، ودعم المحتوى وزيادة الفاعلية التي تمكّنهم من الاستكشاف بحرية والتعلّم بشكل مستقل من خلال التحفيز البديهي والسمعي والبصري، حيث يتمّ توجيه الدارسين نحو الأهداف التعليمية من خلال القائمة المنسدلة لعرض المحتوى والسيناريو التعليمي بترتيب مكوّنات البرنامج.

شكل رقم (٧) يوضّح أحد الصفحات التفاعليّة من منصّة البرنامج يظهر بها رابط فيديو توضيحي

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

مرحلة التطوير (Develop): بالبحث في الإنتاج الأكاديمي وخبرتة الباحثة في التدريس لدارسي آلة البيانو ذوي الصعوبات التعلّم، بالإضافة إلى إفادات حصول الباحثة على دورات في مجالات التحوّل الرقمي واستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم وتصميم الكتب الإلكترونية، قامت الباحثة بإعداد العناصر المكونة للبرنامج باستخدام مجموعة من الوسائط المتعدّدة التي تجمع بين الصور التوضيحية، وروابط الفيديوهات التعليمية المدعومة بأصوات التعزيز ونوافذ المدوّنات الموسيقية التي تناولتها الباحثة بالشرح والتفسير وتقديم الإرشادات العزفية، اختبارات عملية قصيرة لقياس المهارات المكتسبة وزيادة الخبرات نحو أداء فنّي سليم.

مرحلة التنفيذ: قامت الباحثة بتنظيم المادة العلمية في ثلاث فصول رئيسية تجمع بين حاجات المقرر من محتوى وأهداف وبين حاجات الدارسين مع مراعاة الفروق الفردية، توجزها الباحثة فيما يلي:

- **الفصل الأول**: يشتمل على دليل أستاذ المقرر وفقاً لخطوات البرنامج، دليل الطالب لتطوير مهارات العزف والتدريب بعيدا عن الآلة، معايير جلسات التقييم الفردية لمراجعة التطور الشخصي، دليل الاختبارات العملية لقياس المهارات المكتسبة.
- **الفصل الثاني:** يشتمل على المخرجات التعليمية والخطّة الفصليّة المقترحة.
- **الفصل الثالث**: يشتمل على عناصر محتوى المقرر الدراسي والمدوّنات الموسيقية الخاصّة بكل عنصر.

نتائج البحث وتفسيرها:

من خلال الإطار النظري والاستعراض الوصفي للدراسات التي سبق ذكرها، جاءت النتائج ردا على تساؤلات البحث وتحقيقا لأهدافه كما يلي:

للإجابة على التساؤل الأول: استخدمت الباحثة المسح المرجعي لدراسة (خريسات، ٢٠١٦) ودراسة (زقزوق، ٢٠١٩)، وتوصّلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين مهارات التفكير ما وراء المعرفة وبين التحكّم في مجموعة العمليات والأنشطة العقلية لرفع مستوى الوعي والتفكير لدي دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي النشاط.

للإجابة على التساؤل الثاني: استخدمت الباحثة المسح المرجعي للدراسات التجريبية التي اهتمّت بقياس فاعلية استخدام هندسة الفراكتال في تنمية القدرة المكانية والأداء التدريسي[٨]، إلى جانب دراسة (Reynolds, 1993) التي هدفت إلى تحديد العلاقة بين أصول التدريس آلة البيانو وبين أداء التشابه الذاتي في ابتكارات "باخ" المتعدّدة التصويت، وتوصّلت إلى أن هناك علاقة ارتباطية بين استخدام نظريات الفرا كتال

[٨] دحمان، ولاء جهاد جبر (٢٠١٥): **فاعلية برنامج مقترح في هندسية الفراكتال في تنمية القدرة المكانية والأداء التدريسي لدى معلّمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس**، ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الموسيقي وبين تنمية المهارات الذهنية ومجالات التصوّر لدي دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي النشاط.

للإجابة على التساؤل الثالث: استخدمت الباحثة أسلوب المسح المرجعي لدراسة (أبو النصر، ٢٠١٩) ودراسة (أبو النصر والعبدلي، ٢٠٢٢) في تحديد المعلومات والمفاهيم لأساسيات أصول تدريس آلة البيانو، والتوصّل إلى تصميم برنامج تدريبي يهدف الى توظيف نظرية الفراكتال الموسيقي في تحسين التدريس وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى دارسي آلة البيانو مضطربي الانتباه مفرطي النشاط.

التوصيات:

١. استخدام الاستراتيجيات المعرفية القائمة على توظيف الفراكتال والتشابه الذاتي بما يتلاءم مع طبيعة المقرر والفروق الفرديّة بين دارسي آلة البيانو ذوي صعوبات التعلّم عامة، وبخاصة مضطربي الانتباه مفرطي الحركة.

٢. عقد دورات تدريبية لإعداد الكتاب الإلكتروني القائم على توظيف استراتيجيات لتوليد الأفكار والوصول إلى تفسيرات وتنمية القدرة على اتخاذ القرارات، وضمان تحسين وجودة التدريس.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

المراجع:

أبو النصر، نجوى (٢٠١٩): **المنهج التربوي الحديث وفلسفة العزف على آلة البيانو**، المؤتمر العلمي السادس والدولي الرابع " مستقبل التعليم النوعي وذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء مفهوم الجودة "، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.

أبو النصر، نجوى، حجي العبدلي، بدرية. (٢٠٢٢). **التسويف الأكاديمي في مقررات آلة البيانو في الكليات المتخصصة (المشكلات والحلول)** .*المجلة العلمية لجمعية امسيا – التربية عن طريق الفن*:doi .555-573 , (30)

أحمد، طه علي (٢٠١١): **فعالية برنامج مقترح في هندسة الفراكتال قائم على التعلم الخليط في التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الابتكاري وتذوق جمال الرياضيات لدي طلاب كلية التربية**، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة سوهاج.

الشهاب، هيام محمد (٢٠١٨): **أثر التدريس المباشر لمهارات التفكير ما وراء المعرفي في انتقال أثر التعلّم**، جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، مج ١٧ ع١(A)، الشارقة، الإمارات.

الشهاب، هند محمد (٢٠١٥): **أثر التدريس المباشر لمهارات التفكير ما وراء المعرفي في انتقال أثر التعلم**، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية – مج١٧ ع١، كلية الآداب والعلوم - جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية. ١-٤ بتصرف

الشهري، عبد الله عامر (٢٠١٥): **مهارات التفكير ما وراء المعرفي وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدي الطلبة الموهوبين**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الباحة- دولة السعودية.

العبدلي، بدرية حجي (٢٠٢٣): **تصور مقترح للاستفادة من نموذج "دائرة التعلّم" الثلاثي في تدريس العزف على آلة البيانو لذوي صعوبات التعلّم**، جمعية إمسيا التربية عن طريق الفن، ع٣٣، مصر. ص ١٨٤

العشري، محمد فخري أحمد (٢٠١٣): **فاعلية برنامج تعلّم إلكتروني مدمج في تدريس هندسة الفراكتال وتنمية التفكير التحليلي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة قناة السويس- كلية التربية- قسم الفلسفة (تخصص مناهج وطرق تدريس الرياضيات).

توفيق، سلوى محمد حسن (٢٠١٩): **تصور مقترح للاستفادة من أهم استراتيجيات العزف على آلة البيانو لذوي الاحتياجات الخاصة وصعوبات التعلّم**، المجلّة العلمية للدراسات والبحوث التربوية والنوعية، جامعة بنها، جمهورية مصر العربية، ع١٠.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

حسنين، أية الله محمد محمود (٢٠٢٢): الوظائف التنفيذية في ضوء المتغيرات الديموجرافيا لدي الطلاب المعلمين بكلية التربية – جامعة الفيوم، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، مج١٦ ع١٠، كلية التربية – جامعة الفيوم. ٢٧٨٨

خريسات، محمد سليمان (٢٠١٦ :(مستوى **التفكير ما وراء المعرفي لدي طلبة الجامعة وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي**، مجلة التربية، ع١٦٨- ج3، كلية التربية – جامعة الأزهر، جمهورية مصر العربية.

خليل، عمر سيد (٢٠١٠): **أثر استخدام استراتيجية دورة تعلم ما وراء المعرفة لتدريس العلوم في تنمية النمو العقلي ومهارات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**، مجلة كلية التربية، مج٢٦، ع١، جامعة أسيوط، جمهورية مصر العربية. ٤٩٤

زقزوق، تغريد أمين حسين (٢٠١٩): **الاضطرابات المصاحبة لاضطراب فرط النشاط وتشتت الانتباه**، المجلة المصرية للدراسات المتخصصة ع٢١، كلية التربية، جامعة عين شمس.

عبده، هند توفيق (٢٠١٦): **اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط والقصور المعرفي (دراسة نظرية)**، كلية الآداب، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

كريم، دعاء أحمد خميس محمد (٢٠١٦): **دراسة تحليلية لبعض مؤلفات "يوهان سباستيان باخ" ومدي ارتباطها بأسلوب الفرتكال الموسيقي**، مجلة بحوث في التربية النوعية، مج٣٦ع١٧٦، كلية التربية النوعية، جامعة القاهرة

محمد، عبد الناصر عبد الصمد (٢٠١٧): **فاعلية برنامج قائم على هندسة الفراكتال في تحسين الاتجاه نحو الرياضيات لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية**، مجلة تربويات الرياضيات مج٢٠ ع١، كلية التربية – جامعة بنها. ٢٦١- ٣١٠.

Cadena, Francisco Alfonso (2001): **Generating music by fractals and grammars**, M.D, Faculty of Sciences, Autonomous University of San Luis p. 34

Kenneth & Andreas (1990), **Eigensystem Technosphere Hochschule**, Vol. 87, pp. 938-941, Zurich, Switzerland.

L. Weyandt, Lisa & DePaul, George (2006): **ADHD in college student**, APSARD Journals, V. 10 Issue 1.

Reynolds, Robert Lee (1993), **The Bach Sinfonias: A guide to analysis and performance planning,** DMA, University of Kentucky, USA.

Shafer, Jennifer (2010): **The Two-Part and Three-Part Inventions of Bach: A Mathematical Analysis,** School of

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

Fine Arts, Department of Music, East Texas Baptist University.

Wilkins, Robin W (2015): **Network Science and the Effects of Music on the human brain**, PHD. the Faculty of the Graduate School at The University of North Carolina. P. 33

LStewart, Laura and Others (2003): **Brain changes after learning to read and play music,** www.sciencedirect.com, London.

https://dictionary.onmusic.org/terms/2884-retrograde

https://en.wikipedia.org/wiki/Repetition_(music)

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

تصورات أسر ذوي الإعاقة الفكرية نحو ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أبنائهم

Perceptions of Families of People with Intellectual Disabilities towards the Practice of adapted Physical Activities and their Relationship to the Motivation of Achievement among their Children

إعداد

نوف دخيل العوفي

Nouf Dakheel Aloufi

تخصص التربية الخاصة مسار الإعاقة الفكرية - كلية التربية -جامعة جدة

أ.د/ منال محمد حسين شعبان

Prof. Manal Mohammad Hussein Shaban

كلية التربية -جامعة جدة

Doi: 10.21608/jasht.2025.419233

استلام البحث: ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشـر: ٤ / ٢ / ٢٠٢٥

العوفي، نوف دخيل وشعبان، منال محمد حسين (٢٠٢٥). تصورات أسر ذوي الإعاقة الفكرية نحو ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أبنائهم. ***المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٣٤)، ٢١٣ – ٢٥٨.

http://jasht.journals.ekb.eg

تصورات أسر ذوي الإعاقة الفكرية نحو ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أبنائهم

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على تأثير ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة على دافعية الإنجاز لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أسرهم. والتحديات التي تواجه أسر الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية وتحد من ممارسة أبنائهم للأنشطة البدنية المكيفة، وأيضًا معرفة أهم الاقتراحات من وجهة نظر الأسر والتي تساهم بتعزيز ممارسة أبنائهم للأنشطة البدنية المكيفة. واتبعت الدراسة المنهج النوعي (الظاهراتي)، واستخدمت المقابلة شبة المنظمة كأداة للدراسة، والتي احتوت على (٥) أسئلة تمهيدية و(١١) سؤال رئيسي، وطبقت الدراسة على أفراد عينة الدراسة والبالغ قوامها (٨) مشاركات من أولياء أمور الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية المتواجدين أبناءهم في المراكز والمدارس الحكومية في المدينة المنورة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن للأنشطة البدنية المكيفة تأثير إيجابي على دافعية الإنجاز للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية وعلى كافة الأصعدة الحركي، الاجتماعي، الاستقلالي، الاكاديمي، النفسي، وكشفت النتائج إلى أن هناك بعض التحديات تواجه أسر الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية وهي: افتقار المنطقة الجغرافية للنوادي والصالات الرياضية التي تستقبل الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية، قلة وعي المجتمع بأهمية الأنشطة البدنية المكيفة، التكلفة المادية، وتوصلت الدراسة إلى عدة اقتراحات لتعزيز ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة ومنها: تكثيف ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة في المدارس، توفير نوادي وصالات رياضية للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية، توعية الأسر بمدى أهمية ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة.

الكلمات المفتاحية: الإعاقة الفكرية، الأنشطة البدنية المكيفة، دافعية الإنجاز، أسر ذوي

Abstract:

The current study aimed to identify the impact of practicing adapted physical activities on the achievement motivation of people with intellectual disabilities from the perspective of their families. The study also aimed to identify the challenges facing families of people with intellectual disabilities that limit their children's practice of adapted physical activities. It also aimed to identify the most important suggestions from the families' perspective that contribute to enhancing their children's practice of adapted physical activities. The study followed the qualitative (phenomenological) approach, and used the semi-

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

structured interview as a study tool, which contained (5) introductory questions and (11) main questions. The study was applied to the study sample, which consisted of (8) participants from the parents of people with intellectual disabilities whose children are in government centers and schools in Medina. The results of the study indicated that adapted physical activities have a positive impact on the achievement motivation of people with intellectual disabilities at all levels: motor, social, independence, academic, and psychological. The results revealed that there are some challenges facing families of people with intellectual disabilities, namely: the lack of clubs and gyms in the geographical area that receive people with intellectual disabilities, the lack of community awareness of the importance of adapted physical activities, and the financial cost. The study reached several suggestions to promote the practice of adapted physical activities, including: intensifying the practice of adapted physical activities in schools, providing clubs and gyms for people with intellectual disabilities, and raising families' awareness of the importance of practicing adapted physical activities.

Keywords: Intellectual disability adapted physical activities, achievement motivation, families of people with intellectual disabilities.

المقدمة

شهد ميدان التربية الخاصة في الآونة الأخيرة اهتمامًا كبيرًا من قبل الهيئات والمنظمات العالمية والمحلية، وبناء على توصيات وزارة التعليم والاتحاد السعودي لذوي الإعاقة بالمملكة العربية السعودية، والتي سعت للارتقاء بالأشخاص ذوي الإعاقة على جميع الأصعدة على الصعيد التعليمي، الثقافي، الاجتماعي، النفسي، الرياضي (مغربي، ٢٠١٩). وتماشيًا مع التطور الذي تشهده المجتمعات جاءت سياسة المملكة العربية السعودية في تطوير التعليم وفق رؤية "٢٠٣٠" حيث بدأت تتجه اتجاهًا أكثر عمقًا نحو فهم الأشخاص ذوي الإعاقة بشكل عام والأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية بشكل خاص؛ وذلك بقصد رعايتهم على أكمل وجه ممكن، وتوفير كافة الخدمات على جميع الأصعدة التربوية والاجتماعية والصحية والتأهيلية اللازمة لهم؛ وذلك لغاية الاستفادة بما لديهم من مهارات وقدرات، واستثمار بذرتها

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

إيجابيًا في التنمية الاقتصادية والاجتماعية وتحقيق الكفاية الذاتية والمهنية التي تمكن لهم الحياة والتعامل مع كآفة أفراد المجتمع في مختلف المواقف الحياتية. (وزارة التعليم، ١٤٤٣).

وتقدر نسبة الأفراد ذوي الإعاقة في المملكة بـــ ٧.١ % وفقاً لآخر إحصائية نشرتها الهيئة العامة للإحصاء في المملكة العربية السعودية عام ٢٠١٧، منهم ١٩.٤٢٨ من ذوي الإعاقة الفكرية. (هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة، ٢٠٢٣). وعندما نتأمل في الأعداد الكبيرة التي تشكلها فئة الإعاقة الفكرية، فإننا ندرك حجم المسؤولية الكبيرة تجاه هذه الفئة الغالية في المجتمع، مما يتطلب وضع الخطط الشاملة التي ترتقي بهم لحياة أكثر حيوية، ومنها توجيه الانتباه والاهتمام بأساليب حياتهم والتي تشمل الأنشطة البدنية المكيفة ودافعية الإنجاز، لما لهما من أهمية وتأثير كبير في نموهم وتطورهم، البدني والعقلي، والاجتماعي (الغامدي، ٢٠٢٣).

وفي ذات السياق ووفقًا للجمعية الامريكية للإعاقات الفكرية والنمائية (AAIDD, 2021) فإن الإعاقة الفكرية تتسم بقيود كبيرة في كل من الأداء الفكري والسلوك التكيفي. وتنشأ هذه الإعاقة خلال فترة النمو وقبل بلوغ الفرد سن "٢٢" عامًا. حيث يتصف الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية بالقصور في إحدى المجالات النمائية التالية: المجال اللغوي، المجال الإدراكي، المجال الاجتماعي، المجال الحركي، المجال الاستقلالي. وتتداخل تلك الجوانب مع بعضها البعض. فبجانب القصور في القدرات العقلية، هناك العديد من أوجه القصور في المهارات الحياتية. (الروسان، ٢٠١٥). حيث أشار كل من Sedaghati et al. (2022)، Jacinto et al. (2021) , Yuan et al. (2022) إلى أن الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية يعانون من الكسل وقلة النشاط البدني؛ فلذا يكونون عرضة للإصابة بالسمنة.

وتماشيًا مع ما تم ذكره، فإن أحد الأساليب الأكثر حداثة لرعاية الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية هو مشاركتهم في النشاط البدني المكيف والذي يُعد بمثابة عملية علاجية تعود بالتأثير الإيجابي على جميع المجالات النمائية، والنصيب الأكبر من التأثير على الجانب الحركي. (القحطاني، ٢٠١٨). في هذا الصدد، أشار فرغلي (٢٠٢١) إلى أن ممارسة النشاط البدني المكيف يمكن أن يساعد في تحسين المهارات الحركية للأشخاص ذوي الإعاقة. وإضافة على ذلك، ذكر Biddle et al., 2019ارتباط الأنشطة البدنية بتحسن الصحة العقلية والأداء المعرفي، وانخفاض مستوى التوتر، وزيادة التفاعل الاجتماعي، وزيادة الثقة بالذات وتقديرها، وزيادةً على ذلك، فأن لها دور فعال في بناء الشخصية لذوي الإعاقة الفكرية، حيث تترك له مساحة كافية للتعبير عن نفسه وإبداعه؛ نتيجة لذلك فهو يحتاج للتأمل والحركة التي من خلالها يكتسب اللياقة الجسدية والنفسية. (بلال وآخرون، ٢٠٢٣).

وعلاوة على ذلك، تُعد الأنشطة البدنية المكيفة وسيلة لمواجهة العديد من المشكلات الناجمة عن الإعاقة. (بوضياف وعدواني، ٢٠١٨). حيث أن قصور أحد

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

المجالات النمائية يزيد من الشعور بتدني دافعية الإنجاز للمهام والقلق الدائم وعدم الأمان (Abd-el-Kader et al., (2022. وكما ذكر الطيب (٢٠١٤) أن للأنشطة البدنية دور فعّال وهام في رفع مستوى الدافعية للإنجاز للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية وأن هناك علاقة طردية بين مستوى الدافعية وممارسة الأنشطة البدنية المكيفة.

ومن هذا المنطلق يحتل موضوع دافعية الإنجاز أهمية بالغة في مجال التربية والأنشطة البدنية، ويرجع ذلك إلى أن لدافعية الإنجاز أبرز القوى الحيوية، والعاطفية، والإدراكية، والاجتماعية، التي توجه وتحرك سلوك الشخص؛ كما أنها تُعد من أعمدة النجاح حيث تعبر عن فن توجيه الأشخاص للقيام بالمهام بأعلى جودة وكفاءة وأسرع وقت، وبوجه عام يتوقف نجاح الشخص على مستوى دافعية الإنجاز لديه، فكلما كانت الدافعية بمستوى عال كان الإنجاز أعلى وأفضل، وعند انخفاضها تنهبط عزيمة الشخص. (دالي وطياب، ٢٠٢١).

وفي ذات السياق أشار كل من (Reshvanloo & Hejazi, 2014) بأن دراية المعلم والأسرة بكيفية إثارة الدافعية من أهم العوامل النفسية للشخص ذوي الإعاقة الفكرية؛ حيث تساعد في تجنب تشتت انتباهه وتساهم في تركيزه على المهام المعطاة إلية. كما أضاف (Sivapakiam & Nalinilatha, 2017) بأن الأشخاص الذين يمتلكون مستوى عال من دافعية الإنجاز يمتلكون مستوى تحصيلي عالياً، ولديهم رؤية في تحقيق أهدافهم. كما أشار كل من (العمري، ٢٠١٧) و(شناعة آخرون، ٢٠٢٣) بأن هناك علاقة ارتباطية قوية بين دافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي.

وبناء على ما سبق إذا كانت دافعية الإنجاز وبصفة عامة أهمية كبيرة لدى لأشخاص العاديين فإنها ذات أهمية أكبر للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية بصفة خاصة، وتُعد شكلًا من أشكال الاستثارة الملحة التي ترفع من مستوى جذب الانتباه، وتخلق نوعا من النشاط الذي يساعد على التحصيل وزيادة الجهد والمثابرة والإنجاز، والتي تعكس بدورها على الشخص ذوي الإعاقة، لذا تحرص الأسر وتسعى لغرسها وتنميتها لدى أبنائها. (الجندي، ٢٠٢٢).

وقد أشار إلى ذلك كلا من حميد ومحمد (٢٠٢١) إلى أن للأسرة دور هام في بناء شخصية أبنائها، ففي حضن الأسرة يتلقى الشخص ذوي الإعاقة الفكرية الرعاية؛ والاهتمام اللازم وذلك من خلال تزويده بمختلف الخبرات والنماذج التي تساهم بمساعدته على التفاعل والتأقلم مع من حوله، وتشجعهم على الاعتماد على النفس ورفع مستوى دافعيتهم، وإكسابهم الاستقلالية بما يتناسب مع مراحل العمر المختلفة. وهنا يكمن دور الأسرة وتأثيرها الكبير والمباشر في أساليب حياة أبنائهم وفي كيفية اختيار السلوكيات الصحية لهم والارتقاء بهم، بل تسمى الأسرة بمصنع الصحة، على الرغم من التعب الأول في الأسرة، ولكن حينما تستقر الأسرة على هيكلها الجديد،

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

يكن من الممكن حدوث تغيير إيجابي في صالح سلوكيات صحة الأسرة. (أبو النيل، ٢٠٢١).

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

مشكلة البحث

تُعد الأنشطة البدنية المكيفة من الأساليب التعليمية الحديثة التي تساهم في تكيف الفرد مع نفسه ومع إطاره الاجتماعي الذي يعيش فيه (معمرية، 2012). وبعد الاطلاع على البحوث والدراسات التربوية السابقة لوحظ أن مستوى تطبيق الأنشطة البدنية لا يرقى بالمستوى المطلوب وهذا ما أشارت اليه دراسة كل من (شعبان والجدعاني، ٢٠٢١) بأن واقع ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية كانت بدرجة متوسطة، وأن تلك الأنشطة لا يتم تطبيقها بإشراف مختصين مؤهلين ولا تعتمد على برامج تدريبة مخططة ومنظمة. وأشارت دراسة كلا من (محمد، ٢٠٢٠؛ عماري وآخرون، ٢٠٢١؛ طارق وعبد العزيز، ٢٠٢١؛ الهواري، ٢٠٢٣) إلى فاعلية ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة مع الأشخاص ذوي الإعاقة حيث حققت نتائج إيجابية على الصعيد الحركي، والأكاديمي، والنفسي، والاجتماعي، والادراكي. كما أشارت دراسة (فيجل وحداد، ٢٠٢١) إلى أن البرامج الرياضية الوطنية، تساهم في مشاركة ذوي الإعاقة الفكرية في المنافسات الوطنية والعالمية. وتعمل على دمجهم في المجتمع. ولعل أكثر ما يؤثر في تحسن المجالات النمائية هي دافعية وقابلية الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية للقيام بأداء الأهداف المقدمة لهم. (السعيد، ٢٠١٢). حيث لاحظت الباحثة من خلال طبيعة عملها الميداني بأن الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية يفتقرون للعديد من السلوكيات وعلى رأسها انخفاض دافعيتهم للإنجاز مما دفع الباحثة بالتوسع حول الموضوع، وكما ذكرت النواسية (٢٠١٣) بأن الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية يتصفون بانخفاض دافعية الإنجاز بسبب توقعات الفشل المتكررة لديهم، مما يفقدهم القدرة على المبادرة، ويزيد من رغبتهم في الاعتماد على الآخرين لتصريف شؤونهم كافة. كما أشارت دراسة كلا من (نبيل، أحمد، ٢٠١٥؛ عبد الجليل، ٢٠٢٠؛ حسين وآخرون، ٢٠٢٠) إلى أهمية تنمية دافعية الإنجاز وباعتبارها المحرك الأساسي وراء أوجه النشاط المختلفة، والتي عن طريقها يكتسب الشخص الخبرات الجديدة، ويعدل من سلوكياته السلبية، فهي الطاقة الكامنة التي لابد من وجودها للتعلم والإنجاز. وفي ضوء ذلك فإن تدني دافعية الإنجاز يؤثر بشكل مباشر وقوي على قدرتهم لإنجاز المهام الموكلين بها سواءً من قبل الأسرة أو المعلمين.

ومما سبق يتضح أن هناك بالفعل قصورًا في دافعية الإنجاز لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية. ومن هنا جاءت فكرة البحث سعيًا من الباحثة في التعرف على دور ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة في رفع مستوى دافعية الإنجاز لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أسرهم، ومن المهم في ضوء ذلك معرفة تصور الأسر اتجاه ممارسة أبنائها للأنشطة البدنية المكيفة ومساهمتها برفع دافعية الإنجاز، حيث تجعلهم يقومون بتأدية المهام المقدمة إليهم بحماس ودافعية عالية سواءً أكانت المهام على صعيد المهارات الاجتماعية أو الاكاديمية وغيرها، مما

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

يؤثر ذلك بالإيجاب على تحقيق الرضا وزيادة مستوى الثقة بالنفس لدى الأشخاص ذوي الإعاقة.

وهذا ما دعانا إلى استطلاع عينة عشوائية من أولياء الأمور لمعرفة تصوراتهم نحو ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أبنائهم.

أسئلة البحث

- كيف يصف المشاركين تأثير الأنشطة البدنية المكيفة على دافعية الإنجاز لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظرهم؟
- ما الآثار الإيجابية والسلبية نحو ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة على دافعية الإنجاز لدى ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أسرهم؟
- ما التحديات التي تواجه أسر الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية نحو ممارسة أبنائهم للأنشطة البدنية المكيفة؟
- ما أهم الاقتراحات لتعزيز ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة مع الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أسرهم؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى: -

- التعرف على تأثير ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة على دافعية الإنجاز لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أسرهم.
- تحديد الآثار الايجابية والسلبية عند ممارسة الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية للنشاط البدني المكيف على دافعية الإنجاز.
- تحديد أهم العقبات والتحديات التي تواجه أسر الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية والتي تحد من ممارسة أبنائهم للأنشطة البدنية المكيفة.
- معرفة أهم الاقتراحات التي ترى الأسر بأنها تساهم بتعزيز ممارسة أبنائهم للأنشطة البدنية المكيفة.

أهمية البحث النظرية والتطبيقية

الأهمية النظرية

- إلقاء الضوء على أهمية العلاقة بين الانشطة البدنية المكيفة ودافعية الإنجاز لدى الأشخاص ذوي الإعاقة.
- الاهتمام بممارسة الأنشطة البدنية المكيفة من خلال البحوث والدراسات التي تم انجازها، حيث يحتل دورًا حيويًا في مجال الخدمات المقدمة لفئات المجتمع.
- تبصير أولياء الأمور بالأهمية الكبرى التي تنبع خلف اهتمامهم بممارسة الأنشطة البدنية المكيفة والمرتبطة بدافعية الإنجاز لدى أبنائهم ذوي الإعاقة الفكرية.
- تمثل الأنشطة البدنية خيارًا تربويًا من شأنه أن يخلق بيئة تربوية خالية من القيود النفسية والاجتماعية تساهم للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية من تحقيق أسمى طموحاتهم واستغلال أقصى طاقاتهم.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

- أهمية توحيد الجهود والتكاتف والتنسيق بين مختلف مكونات ومؤسسات المجتمع لتحقيق الغاية والاستفادة من البرامج البدنية المقدمة.
- دعم الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية على أن يلعبوا دورًا فعالًا في البرامج البدنية المصممة خصيصًا لهم للحفاظ على حياتهم وتحسينها.
- لا تقتصر أهمية دافعية الإنجاز على توجيه السلوك فقط، بل تلعب دورًا مهمًا في بعض المجالات والميادين التطبيقية والعملية ومنها: ميدان التربية والتعليم والصناعة والفنون، وكذلك تقوم بالعلاج النفسي لما لها أهمية من تفسير استجابات الأفراد وسلوكهم، وتساعد في عملية إنجاز الأهداف التربوية.

الأهمية التطبيقية

- يؤمل أن تفيد النتائج التي تتوصل إليها الدراسة القائمين على تخطيط وإعداد البرامج للأنشطة البدنية التي تتلاءم مع قدرات وامكانيات هذه الفئة على الصعيد الحركي بما يتناسب مع قدراتهم الفكرية.
- تساعد الأسر والأشخاص المهتمين في معرفة مستوى دافعية الإنجاز لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية مما يسهم في إيجاد وتوفير البرامج البدنية التي تقدم ما يلزم لتطوير دافعية الإنجاز لديهم.

مصطلحات البحث

تصورات:" ظواهر محددة تتميز عن باقي الظواهر في الطبيعة بسبب ميزاتها الخاصة، وهي بدورها مؤشرات، والتصور نتاج لا يكون سببه بعض الأفكار التي تشغل انتباه الفرد، بل هي عادات مكتسبة، أحكام مسبقة، وميول تحركنا". (شديد وضاهر، ٢٠١٩).

إجرائياً: تصور الشخص نحو موضوع معين متأثرًا بخبراته السابقة سلبًا أو ايجابيًا.

الأنشطة البدنية المكيفة: تطوير وتكيف في طرق ممارسة الأنشطة البدنية لتتناسب مع قدرات وامكانيات الأشخاص ذوي الإعاقة من حيث النوع ودرجة الإعاقة ليتسنى لهم أداء الأنشطة البدنية بصورة آمنه. (الطيب وطش، ٢٠٢١).

إجرائياً: النشاط البدني الذي يمارسه الشخص ذوي الإعاقة **والمعدل** بما يتناسب مع قدراته وامكانياته وقابلياته.

دافعية الإنجاز: هي قوة داخلية تعطي الشخص ذوي الإعاقة الفكرية دافعية للقيام بالمهام اليومية التي كلف بها. (فرغلي، ٢٠٢١)

إجرائياً: شعور داخلي يستثير حماس الشخص الممارس للنشاط البدني لأداء المهام الموكلة إليه.

التعريف الاجرائي لأسر الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية: هم الأسر الذين لديهم ابن أو ابنة من ذوي الإعاقة الفكرية وملتحقون بأحد مراكز الرعاية النهارية أو مدارس الدمج الحكومية.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

حدود البحث

- **الحدود الموضوعية:** تصور أسر الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية نحو ممارسة أبنائهم للأنشطة البدنية المكيفة وعلاقتها بدافعية الإنجاز لديهم.
- **الحدود البشرية:** أسر الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية.
- **الحدود المكانية:** مراكز الرعاية النهارية ومدارس الدمج الحكومية في المدينة المنورة، بالمملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية**: الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي (١٤٤٤هـ - ٢٠٢٣م).

الإطار النظري والدراسات السابقة

المبحث الأول:

الأنشطة البدنية المكيفة

يصبح الآباء أكثر إدراكاً وحرصًا على أهمية ممارسة أبنائهم لأنشطة وسلوكيات صحية، وذلك بعد أن يتواجد لديهم طفل من ذوي الإعاقة. حيث ترتقي أساليب حياتهم بصورة متسارعة، وتتغير هوياتهم واهتماماتهم إلى أفعال تعود بأثار إيجابية، تستمد قوتها من المعايير والوصمة المجتمعية المرتبطة بالإعاقة. ويرتبط ارتقاء تلك الأنشطة ارتباطًا عاليًا بظهور المشكلات والأمراض المزمنة لدى الأشخاص. وفي ذات السياق فإن الإعاقة تؤثر على الأسرة مما ينعكس عليهم بشكل مباشر في التأثير على اختيارات أبنائهم في الحياة.

مفهوم الأنشطة البدنية المكيفة

تعددت وتنوعت المفاهيم المعبرة عن الأنشطة البدنية المكيفة التي تناولها الباحثون وذوي الاختصاص في الميدان حيث تناول البعض مصطلح الأنشطة الحركية المعدلة أو المكيفة، والبعض الآخر استخدم مصطلح التربية الرياضية المعدلة أو المكيفة (هشام وأحمد، ٢٠٢٠). وأتجه البعض الآخر إلى استخدام مصطلحات أخرى مثل أنشطة إعادة التكييف أو الأنشطة الرياضية العلاجية، وبغض النظر عن الاختلاف في الناحية الشكلية يبقى المغزى والجوهر واحدًا، وهو أن الأنشطة البدنية المكيفة لها دور إيجابي للأشخاص ذوي الإعاقة باختلاف فئاتهم. (بوضياف وعدواني، ٢٠١٨). وفي هذا المقام تم تعريفها: بأنها هي الأنشطة والبرامج التي تم تكيفها لتناسب نوع وشدة إعاقة الشخص، ويكون ذلك في حدود قدراتهم. (سيف الدين وتمساوت، ٢٠٢١). وأيضًا عرفها ستور Stor بأنها هي التمرينات والحركات التي يمارسها محدودي القدرات سواءً من الناحية العقلية، النفسية، البدنية الناتجة عن خلل بعض الوظائف الحركية الكبرى. (دردون ولمتيوي، ٢٠٢٢).

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

التطور التاريخي للنشاط البدني المكيف

تُعد الأنشطة البدنية المكيفة في وقتنا الحاضر من المتطلبات المهمة لجميع أفراد المجتمع وبالأخص ذوي الإعاقة، ولا يفوتنا أن ننوه أن الطبيب Ludwig Gutmann هو أول من أقترح فكرة ممارسة الأشخاص ذوي الإعاقة للأنشطة البدنية.

وفي هذا الإطار تُعد البداية الفعلية لممارسة تلك الأنشطة من خلال ذوي الإعاقة الحركية، حيث بدأ الطبيب Ludwig Gutmann باستخدام تلك الأنشطة البدنية المكيفة؛ واعتبارها كعامل أساسي لإعادة التأهيل والتكيف النفسي وأيضًا البدني للأشخاص ذوي الإعاقة؛ والذين يعانون من شلل في أطرافهم السفلية. (بوتمجت وفاضلي، ٢٠١٨).

ومن هذا المنطلق، بدأت المنافسة من خلال الألعاب في المراكز، ومن ثم تطورت وأصبحت المنافسة بين تلك المراكز، وبعد ذلك تم انشاء بطولة ذوي الإعاقة، ومن خلال التوسع في تقديم الأنشطة البدنية المكيفة أصبحت المنافسة بحسب نوع الإعاقة الحركية. (سيف الدين وتمساوت، ٢٠٢١).

وعلاوة على ذلك، تطورا النشاط البدني تطورًا كبيرًا في بداية الستينات وكان للأنشطة البدنية المكيفة نصيبًا من التطور بنفس الاتجاه والمسار، حيث أن المدارس الخاصة أدمجت فيها تلك الأنشطة، مع تأخر ظهور النشاطات البدنية المكيفة للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية مقارنةً بالأشخاص ذوي الإعاقة الحركية. (عدواني وبو ضياف، ٢٠١٨).

وفي هذا المقام، وفي عام ١٩٦٨ في ولاية شيكاغو بالولايات المتحدة الأمريكية تم إجراء تنظيم للألعاب البدنية حيث شارك ألف شخصًا ممثلين من كندا والولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا، ومن ثم أقاموا عدة دورات أخرى في عام ١٩٧٠ – ١٩٧٢ شهدت الدورات ارتفاع مستمر في عدد المتقدمين مما أدى إلى توسع في تلك الأنشطة البدنية في محيط الأشخاص ذوي الإعاقة ولجميع فئاتها. (ذباح ونايل، ٢٠١٧).

الأنشطة البدنية المكيفة في المملكة العربية السعودية

يُعد عزل الأشخاص ذوي الإعاقة عن المجتمع من أسوأ الجرائم الإنسانية التي ترتكب في حقهم، وعليه فإن النشاط البدني يلعب دور هام ورئيس ي لمساعدتهم على الاندماج في أي مجتمع حولهم. ويذكر (المالكي وآخرون، ٢٠٢٠). بأن عزل الأشخاص ذوي الإعاقة يخلق هوية سلبية تجاه مجتمع الإعاقة؛ وبالتالي فإن التربية البدنية من أهم المقومات التي تساهم في ترسيخ الأسس والثقافة الصحيحة تجاه ذوي الإعاقة. ومما لا شك فيه أن النشاط البدني يساهم في تنمية العديد من الجوانب لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية، مثل ا كتسابه القيم الأخلاقية والسلوكية، فضلا عن إسهامها الكبير لتطوير الجانب المهاري والانفعالي والحركي.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

واستنادًا إلى ما سبق أطلقت وزارة الرياضة في يوليو ٢٠٢١ مبادرة" برنامج فخر" لتحقيق أهداف رؤية "٢٠٣٠"، وكانت أهم مرتكزاته على تدريب وتأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة ومعرفة قدراتهم ودمجهم في المجتمع المحلي، ولعل من أبرز أهدافه الكشف عن قدرات الأشخاص ذوي الإعاقة، وتطويرها لتحسين جودة حياتهم، وتحفيز المشاركة المجتمعية وتخريج أبطال رياضيين يمثلون المملكة العربية السعودية وتحقيق إنجاز عالمي يفتخرون به. (صحيفة مكة الإلكترونية، ٢٠٢٢). كما سعت وزارة الرياضة لوضع عدة أهداف لتوعية المجتمع وتهيئته لممارسة الأنشطة البدنية، ومن الأهداف: ارتفاع نسبة الممارسين للأنشطة البدنية المكيفة وذلك عن طريق إتاحة وابتكار برامج رياضية لزيادة الممارسين من كافة فئات المجتمع وتنمية مهاراتهم وقدراتهم، والنظر للبيئة الرياضية وتطوير كفاءتها وجودتها. (المنصة الوطنية، ١٤٤٥)

وفي واقعنا نرى في الآونة الأخيرة قد تزايد الاهتمام بالأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية على جميع الأصعدة: الأكاديمي، والمهني، والنفسي، والجسدي، والصحي، والاجتماعي، وتم انشاء النوادي الرياضية للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية، وتوفير كادر متخصص لتدريبهم، وقد حاز الأشخاص ذوي الإعاقة المزيد من المسابقات العالمية والمحلية؛ يعود ذلك لاهتمام وحرص المملكة لتقدم تلك الفئة.

تصنيف الأنشطة البدنية المكيفة

تعددت تصنيفات وأشكال الأنشطة البدنية المكيفة فمنها:

١- الأنشطة البدنية العلاجية

تعد ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة وسيلة علاجية من الناحية النفسية حيث تساهم في التغلب على التحديات النفسية يعود ذلك بالإيجاب على الشخص ذوي الإعاقة بزيادة الثقة في ذاته وتقبله من قبل الأخرين ومنحه السعادة والفرح. (زبيري وبن ناصر، ٢٠٢١). إضافةً على ذلك، تُعد وسيلة من وسائل العلاج الطبيعي، حيث تقدم التمرينات الخاصة مما يساهم في تأهيلهم النفسي والحركي، كما تستخدم أيضًا ما بعد العمليات الجراحية واستخدام الجبائر وإصابات العمود الفقري والنخاع الشوكي، وغالبًا ما تتوافر في المستشفيات ومراكز التأهيل. (بن زيدان، ٢٠١١).

٢- الأنشطة البدنية الترويحية

تعد ممارسة الأنشطة البدنية وسيلة فعالة للترويح عن النفس وتلبية احتياجاتهم النفسية والاجتماعية، ومما لا شك فيه تساهم في امتلاكهم للخبرات التي تساعدهم على الاستمتاع في الحياة. (عدواني وبو ضياف، ٢٠١٨). وأيضًا تكسبهم القدرة على التعبير عن الذات والشعور بالثقة العالية وتمكّنهم من الإنجاز، وكذلك تقدم لهم الترويح المفيد والهادف عقليًا وبدنيًا ويعد الهدف الأساسي هو تعزيز وتحسين وظائف الجسم للحصول على اللياقة البدنية الملائمة والشعور بالفرح والسرور. (بوخميخم وتمار، ٢٠٢١).

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

٣- الأنشطة البدنية التنافسية

تهدف الوصول إلى مستوى عالي من الكفاءة البدنية واللياقة، والقدرة على استعادة أعلى قدر ممكن للوظائف والعضلات المختلفة للجسم. (شعبان والجدعاني، ٢٠٢١).

٤- الانشطة البدنية المدرسية

وهي الأنشطة البدنية التي تطبق داخل المدارس سواء للأسوياء أو الأشخاص ذوي الإعاقة. (بن زيدان، ٢٠١١). ولذلك فإن للمدارس دور كبير في مساعدة الأشخاص ذوي الإعاقة على تبني أنماط حياة من خلال تهيئة فرص ممارسة الأنشطة الرياضية. وتلعب المدارس دور محوري وأساسي لبدء المشاركة في الألعاب الرياضية وذلك من خلال حصص التربية البدنية حيث البنى التحتية المجهزة والمعدات الرياضية والصالات المكيفة، مما يغرس فيهم العادات الجيدة والصحية. ويشكل الفقر أحد معيقات عدم ممارسة الأنشطة البدنية، حيث أشار **Segal et al. (2016)** أن الفقر عامل خطر للسمنة المفرطة، لأن الفقر يمنع من مزاولة الأنشطة البدنية في الصالات الرياضية والأندية الصحية والمدارس المجهزة والمكيفة بالمرافق الرياضية.

أهمية الأنشطة البدنية للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية كما وردت في وزارة الصحة السعودية (٢٠١٩):

- تحد من الإصابة بمرض السكري وذلك بنسبة ٢٧%.
- تقلل من فرص الإصابة بسرطان الثدي بنسبة ٢١ – ٢٥%.
- التحكم بالوزن.
- علاج لاضطرابات النوم والأرق.
- الحد من الإصابة بسرطان القولون.
- التقليل من نسب حدوث السكتات الدماغية.
- تقلل مشاعر التوتر والقلق.
- تقلل بنسبة ٣٠% من أمراض القلب.

وبناء على ما سبق ومما لا شك فيه أن ممارسة الأنشطة البدنية ضرورية للحفاظ على الوضع الصحي، والوقاية من الأمراض المزمنة، حيث تشير منظمة الصحة العالمية بأن السمنة أصبحت ظاهرة عالمية، إذ بلغ عدد الأشخاص المصابين بالسمنة أكثر من ٦٥٠ مليون نسمة (Wang, et al., 2018) ولا مناص من القول بأن زيادة الوزن والسمنة المنتشرة بين الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية تهدد حياتهم؛ فطبيعة عاداتهم اليومية ومستويات نشاطهم المنخفضة، تهدد بالأمراض الجسدية والنفسية.

وفي ذات السياق يشير **Ryan et al. (2021)** إلى أن السمنة في إيرلندا تنتشر بين الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية بنسبة (% 69)، الناتجة عن معاناتهم من اضطرابات التمثيل الغذائي، وضعف العضلات، والعظام، ومشكلاتها. وأشار

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الباحثين بأن السمنة هي الحالة الأكثر شيوعًا بين الأشخاص من متلازمة داون، بنسبة انتشار تصل إلى (٥٦ %) من بين الأمراض الأخرى.

أهمية وأثر الأنشطة البدنية المكيفة للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية

تُعد الأنشطة البدنية المكيفة منبع رئيسي لصحة الأشخاص ذوي الإعاقة وتحقق لهم السرور والمتعة، وتساعدهم على الاندماج في المجتمع؛ حيث أجرى **Gupta & Mittal (2015)** دراسة مستعرضة أوضحت أثر النشاط البدني على الصحة النفسية، وكشفت النتائج إلى أن الرياضة تشعر المرء بالإنجاز، والنجاح، والنشوة والسرور؛ نتيجة إفراز هرمون الإندورفين (هرمون السعادة) الناتج عن التمرين، وهذه الظاهرة تحدث بعد ممارسة التمرين المجهد، وهو الشعور بالاسترخاء والسلام. كما أشار الباحثين بأن المواد الكيميائية التي يطلقها الدماغ بعد الانتهاء من التمرين، لديها القدرة على تخدير الألم، حيث تطلق الغدة النخامية وما تحت المهاد، مواد كيميائية تسمى الإندورفين، والتي تحاكي تأثير المورفين الذي وبطبيعة الحال يعمل كمسكن للألم. حيث أن إطلاق الدماغ كميات كبيرة من الإندورفين يؤدي إلى تهدئة الألم، بما في ذلك الألم النفس ي وليس فقط الجسدي، والشعور بالنشوة والرفاهية؛ مما يجعل التمرين أكثر متعة وإدمانًا.

ومن زاوية أخرى تنوعت النظريات التي تناولت وفسرت الأنشطة البدنية المكيفة، ومنها:

١- نظرية الطاقة الفائضة

تختزن الأجسام النشطة أثناء أداء الوظائف المختلفة بعض الطاقة العصبية والعضلية ومن متطلباتها التنفيس الناجم عنه اللعب. وأشارت النظرية أن الكائن البشري لديه العديد من الطاقة والقدرات المختلفة، ولكنها تستنفذ في وقت واحد لذا يكن هناك وقت وقوة فائضين، ويكن لدى الكائن تعطل في القوى لفترة طويلة، وقد تتجمع لديه الطاقة في مراكز الأعصاب الصحيحة ويزيد الجمع والضغط حتى تصل إلى مرحلة تفريغ تلك الطاقة، ويعد اللعب والأنشطة البدنية وسيلة فعالة لتفريغ تلك الطاقة الزائدة. (بوتمجت وفاضلي، ٢٠١٨).

٢- نظرية الترويح

افترض Jetsi Mons أن جسم الانسان كي يستعيد حيويته فهو يحتاج إلى اللعب والأنشطة البدنية، حيث تعمل على تنشيط الجسم بعد قضاء ساعات طويلة في العمل. (برقوق وآخرون، ٢٠١٤).

٣- النظرية الإعدادية

يرى Carl Gross أن للأنشطة البدنية واللعب عبارة عن وظيفة من الوظائف البيولوجية، حيث يساهم في تمرين الأعضاء ويؤهله للعمل بما سيقوم به الفرد مستقبلاً، وأضاف كارل أن اللعب يكسب الإنسان الفهم والمهارة والشعور،

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

وترى نظرية كارل أن تركيبة جسم الإنسان أكثر تعقيدًا وفي المستقبل أعماله أكثر أهمية، لذا يحتاج أكثر من غيره إلى اللعب والأنشطة البدنية.
ولهذه النظرية قبول من قبل وجهات نظر اختصاصي التربية الرياضية لأن الألعاب والأنشطة البدنية سواءً اكانت للصغار أو الكبار فهي تعد الفرد إعدادًا جيدًا وتكسبه المهارات الحركية واللياقة البدنية وشعوره بالمقدرة على التكيف مع الأشخاص والبيئة المحيطة به. (بكاي وزواق، ٢٠١٨).

٤- نظرية الاستجمام:

وتكمن خلاصة النظرية بأن الإنسان عندما يشعر بأن عضلاته متعبه وأعصابه مرهقة يلجأ لأداء الأنشطة والألعاب التي تستخدم أعصابه وعضلاته بغير الصورة التي يستخدمها في العمل فبذلك يعطي لأعصابه وعضلاته الفرصة لكي تستريح. (شايبي ولزرق، ٢٠١٧).

المبحث الثاني:

دافعية الإنجاز

حظي مفهوم دافعية الإنجاز في السنوات الأخيرة بالاهتمام وظهر كعلم مميز لدراسات علم النفس الشخصية وعلم النفس الاجتماعي، والذي يُعد من أحد الدوافع المكتسبة التي تناول نقاشها وجدلها الكثير من التربويين. (قحام وآخرون، ٢٠٢٠). حيث أشار كل من جعفر ونصر الدين (٢٠١٦) بأن توجيه الانتباه لدافعية الإنجاز عائدة لدورها وأهميتها في العديد من المجالات كالمجال الإداري، والاقتصادي، والأكاديمي، وغيره. وكما تعتبر دافعية الإنجاز من أسمى القوى الإدراكية والحيوية والعاطفية والاجتماعية التي تعمل على توجيه سلوك الشخص ذوي الإعاقة نحو الهدف المحدد لتحقيقه. (العمري، ٢٠١٧). والتي تُعد من الدوافع الأساسية التي تحرك سلوك الشخص وتقوده نحو الارتقاء. (الصباح وحجازي، ٢٠٢١).

مفهوم دافعية الإنجاز

ترجع نشأة وبداية الدافعية للإنجاز في علم النفس إلى أدلر، الذي أعتبر حاجة الشخص للإنجاز دافع تعويضي مستمد من خبراته الطفولية. (شناعة، ٢٠١٨). ويُعتبر Henry Murray من أوائل الأشخاص الأولين الذين عبروا عن مفهوم الدافعية للإنجاز ومثلها بقدرة الشخص على إنجاز المهام الصعبة، والقدرة على تنظيم الأفكار وإنجاز المهام بأعلى كفاءة وأقل وقت. (الفلاحي والعاني، ٢٠١٨). ويعرفها قشوش: بأنها حاجة الفرد ورغبته لإنجاز المهام والتغلب على الصعوبات التي تواجهه بوقت أسرع. (دالي وطياب، ٢٠٢١). وكذلك يعرفه Werdhiastutie at al., (2020) على أنه رغبة الشخص في بذل قصارى جهده، والنجاح، وشعوره بالكفاءة، والقدرة.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

مكونات الدافع للإنجاز

دافع إنجاز النجاح: هو قوة داخلية لدى الشخص تتحكم في توجيهه وتحركه لإتمام وتحقيق الهدف الذي وضعه لذاته، حيث يقبل نحو الأنشطة البدنية محددة مما يدفعه لتحقيق الهدف ومن ثم الإحساس بالرضا والسرور. (زبوج ومكلي، ٢٠٢١).

دافع تجنب الفشل: يمكن اعتباره بأنه تكوين نفسي مرتبط بالخوف من حدوث الفشل (مكلي وآخرون، ٢٠٢١).

كما يرى أوزيل من مكونات الدافع للإنجاز ما يلي كما ورد في (بن فروج وبو فاتح، ٢٠١٧؛ جعفر ونصر الدين، ٢٠١٦؛ المصري وفرح، ٢٠٢٠).

الحافز المعرفي: يشير إلى محاولة الشخص لإشباع حاجاته، ويكون ذلك بالمعرفة مما يجعله يقوم بأداء المهام بكفاءة عالية فيعد مكافأة له.

توجيه الذات: يتجلى في سعي الشخص وراء الصيت والمكانة التي يحصلها من الآخرين؛ وذلك من خلال أداءه للمهام على أكمل وجه وبنفس الوقت ملتزم بالتقاليد الأكاديمية، مما تعود عليه بالأثر الإيجابي وإكسابه العديد من الصفات النفسية الإيجابية، وإحساسه بكفاءته واحترامه لذاته.

دافع الانتماء: يتمثل في رغبة الشخص للحصول على التقدير من قبل الآخرين، ويكون ذلك من خلال اعتبار نجاحه الأكاديمي كأداة لإشباع حاجاته.

أنواع دافعية الإنجاز

- **دافع الإنجاز الداخلي (ذاتي):** تنبع من ذات الشخص، حيث يضع لنفسه أهدافًا قادر على تحقيقها بهدف اللذة في الإنجاز وتحقيق الهدف. (قحام وآخرون، ٢٠٢٠). وتُعد المصدر الأساسي للشخص ذاته، يندفع إلى التعلم برغبة داخلية لاكتساب المهارات التي يفضلها. (أبو النصر، ٢٠٢٢). وعليه، أشار دالي وطياب (٢٠٢١) بأنها هي الدوافع الداخلية، حيث يكون هناك ارتباط بين الحافز والهدف المطلوب من الطالب إنجازه في الأنشطة البدنية أو في الملاعب، حيث يكون الرضا عن النتيجة المقدمة هي التعزيز لدى الطالب.
- **دافع الإنجاز الاجتماعي:** تعتمد على القوانين والمعايير التي تتعلق المجتمع وتتضمن تقاليده وعاداته منذ دخول الطالب للمدرسة، وتحتوي على أساسيات ومعايير التميز وتعتمد على المقارنة. (الصباح وحجازي، ٢٠٢١). وفي واقع الأمر، يُعد مصدرها خارجي كالوالدين أو الأصدقاء أو إدارة المدرسة والمعلمين، وقد يكون أداؤه للمهام لإرضاء أحد الأطراف الخارجيين. (أبو النصر، ٢٠٢٢). وفي المقابل لا ترتبط المعززات بالعمل نفسه، كتقديم الميدالية وعبارات الشكر وإعجاب الأصدقاء والمدرب ونحو ذلك. (دالي وطياب، ٢٠٢١).

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز:

نظرية الحافز: يرى كلارك بأنها الأفعال التي يقوم بتأديتها الفرد يصاحبها أو يسبقها حاجة مرتبطة بالفعل تدفعه لأدائه، وحالة الحرمان هي أساس توفر الحافز فحاجات الفرد هي التي تستثير الحافز لديه، والتي تكون لها بمكان التمثيل السيكولوجي، وأن تلك الحوافز تمكّن الفرد من تحقيق الهدف وبعد إشباع الحاجة يقل الحافز. (الهويش، ٢٠١٠).

نظرية الاستثارة الانفعالية: لصاحبها ماكليلاند، حيث يرى بأن الدافع عبارة عن انفعال قوي ويمتاز بتوفر استجابة للهدف ومرتبط بالفرح أو الضيق، ولذا توقع الفرح أو الحزن والضيق يقوم على ما وقع في الماضي فهو أساس حدوث السلوك المدفوع.

وملخص تلك النظرية تفترض بأن الدافع عبارة حالة انفعالية قوية قائمة على ما مدى التوقع للاستجابة عند تطبيق أهداف محددة، بناءً على الخبرات السابقة. (دالي وطياب، ٢٠٢١).

نظرية الاتجاه السلوكي: ترى بأن الدافع يكون خلف السلوك البشري، فلابد عند تغيير السلوك معرفة دوافعه، ونهج أنصار ذلك الاتجاه بأن الصراع الذي بين الدوافع يكوّن قوى تستولى على الدوافع وعلى النمو، لذلك الدافعية لدى السلوكيين عبارة عن حالة لها تأثير على أداء الأشخاص وتكون في استجابة مقترنة بحافز محدد، ولذلك يرتبط أداءه بحصوله على الحافز. (الزغلول، ٢٠١٢).

نظرية الاتجاه الانساني: يرى ابراهام ماسلو بأن خلف السلوك البشري دوافع مقترنه بإشباع الذات، فمنذ الولادة لدى الأشخاص دوافع داخلية لتحقيق الذات، ويكون ذلك من خلال اشباع حاجاتهم، فيحاولون استغلال قدراتهم الذاتية لتحقيق النجاح والذات لديهم، حيث أن القدرات والإمكانيات تختلف من شخص لآخر، ولكن الشخص في سعي دائم لتحقيق ذاته. (قحام وآخرون، ٢٠٢٠).

أسباب انخفاض دافعية الإنجاز

١- **توقعات وآمال الآباء:** يرفع بعض الآباء سقف مستوى الإنجاز لدى أبنائهم، وقد يضغط الآباء على الأبناء ليصلوا إلى مستوى عالي من الإنجاز مما يجعل الأبناء يشعرون بالفشل بالتالي تنخفض دافعيتهم للإنجاز، ومما يجعلهم غير مُبالين بالمستوى التحصيلي (جعفر ونصر الدين، ٢٠١٦). وفي ذات السياق، للأسرة تأثير، حيث مقدار الحرية التي يتيحها الوالدين لأبنائهم وطبيعة عملهم وعدد أفراد الأسرة وتسلسلهم لهما تأثير كبير جدًا في تنمية دافعية الإنجاز Werdhiastutie (et al., 2020).

٢- **التنشئة الاجتماعية غير الصحيحة**: يعتبر دافع الإنجاز مكتسب من المحيط البيئي للشخص، لذا فإن أساليب التنشئة الاجتماعية تشكل دورًا بالغ الأهمية في اكتساب الاستقلالية وزيادة الثقة بالنفس، والاعتماد على الذات في تصريف الشؤون الخاصة، والتي تزيد من دافعية الإنجاز، وعلى الصعيد الآخر قد تكسب

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

أساليب التنشئة الاجتماعية الاتكالية وعدم المبالاة، وعلى العموم تعتمد على الأسرة في حين لم تمنح أبنائها الثقة، واستمرارها بالمراقبة بشكل دوري، والسيطرة عليهم يؤثر ذلك بالسالب على دافعية الانجاز. (جعفر ونصر الدين، ٢٠١٦). وفي هذا الصدد أشار المصري وفرح (٢٠٢٠) بأن هناك علاقة ارتباطية بين دافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي كنتيجة لأساليب التنشئة الاجتماعية، حيث أن الأشخاص الذين يمتلكون دافعية إنجاز عالية حرصوا أمهاتهم على استقلاليتهم بالمنزل، في حين الأشخاص ذوي الدافعية المنخفضة لم يتلقوا من أمهاتهم أهمية للجانب الاستقلالي.

وترى الباحثة بأن الأسرة هي المصدر الأول للطفل، حيث يبدأ دورها منذ الولادة فكل ما هو صادر منها له تأثر على الطفل سواءً بالإيجاب أو بالسلب، فلذلك هي مدرسته التي تعلمه وتشكل لديه السلوك بالشكل الصحيح وتغرس لديه المبادئ الصحيحة، وتجعله يكتسب العديد من المهارات وتطويرها.

خصائص ذوي الإنجاز المرتفع والمنخفض

إن الأشخاص الذين يمتلكون دافع إنجاز مرتفع قادرون على انجاز المهام بجدية وهمه عالية أكبر من غيرهم، مما يساهم في تحقيق العديد من النجاحات في حياتهم في مختلف المواقف، وعندما نقارنهم بالأشخاص الذين يتمتعون في نفس مستوى القدرة العقلية، ولكن لديهم تدني في الدافعية نرى بأن ذوي الدافعية المرتفعة يحققون درجات أعلى في إنجاز المهام الكمية واللفظية وفي حل المشكلات، وينتهزون الفرص وعلى العكس من ذوي الدافعية الأقل الذين يرضون بالواقع الأقل أو الواقع الأعلى من امكانياتهم وقدرتهم على تحقيقه. (أبو النصر، ٢٠٢٢). وفي ذات السياق، أشارت دراسة Blynova et al., (2020) بأن ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة أكثر نشاطًا، وأقل قلقًا، ويمتلكون الثقة في قدراتهم ويتقبلون التنافس مع الخصوم، ويستطيعون اكتساب الخبرة في التواصل وفهم الاخرين، والمثابرة في حالة فشلهم والشعور بالفخر إذا تم إنجاز الهدف. وفي نفس الصدد أشار جعفر (٢٠١٦) بأن درجة المغامرة لديهم معتدلة، ولديهم مفهوم ذات مرتفع، ويرغبون في التغيير، ولا يفضلون الأعمال الروتينية، وكذلك لديهم تفكير جيد وعميق وأكثر واقعية من غيرهم. كما أشارت دراسة (ويزة وشريك، ٢٠١٧) على وجود علاقة طردية قوية بين الثقة بالنفس ودافعية الإنجاز. حيث يسعى ذوي الإنجاز المرتفع لأداء المهمات بهمة وطموح عالي، وينتابهم السرور عند أداء المهمات المتوسطة الصعوبة، مع محاولتهم للتغلب على العقبات التي تواجههم. (المصري وفرح، ٢٠٢٠). ومن صفاتهم كذلك المثابرة والطموح العالي والسعي نحو النجاح، وشعورهم بالمسؤولية والاستقلالية وأداء المهام بصورة سريعة، كما أنهم يدركون أهمية الوقت. (أبو النصر، ٢٠٢٢). ويفضلون قضاء ساعات طويلة في العمل الشاق؛ لغايتهم في تحقيق الأهداف التي بقدرتهم تحقيقها. .Amalu et al., (2022) وهذا ينافي ذوي الإنجاز المنخفض. حيث أشار

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

جعفر (٢٠١٦) بأنهم يميلون لاختيار المشكلات غير المعقولة أو البسيطة، ويفضلون العمل مع أشخاص يحبونهم بدل العمل مع الأشخاص المثابرين، ولديهم دافع لتجنب الفشل أعلى من دافع النجاح.

أهمية دافعية الإنجاز للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية

ذكر النواسية (٢٠١٣) بأن الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية يتصفون بتدني في مستوى دافعية الإنجاز ويعود ذلك بسبب توقعات الفشل المتكررة، مما ينمي لديهم حب الاعتماد على الآخرين في كافة شؤونهم. وشعورهم بالعزلة والاهمال لملاحظتهم بأن البيئة مليئة بالشكوك والمخاطر.(Al-Awamleh, (2010 وأشارت دراسة كل من (نبيل وأحمد، ٢٠١٥)، و(عبد الجليل، ٢٠٢٠)، و(حسين وآخرون، ٢٠٢٠) إلى أهمية تنمية دافعية الإنجاز حيث تعد المحرك الأساسي خلف أوجه الأنشطة المختلفة، ومن خلالها يمتلك الشخص العديد من الخبرات الجديدة، وعن طريقها يتم تعديل السلوكيات غير المرغوبة، لكونها الطاقة الكامنة التي تساعد في عملية التعلم والإنجاز. وتتجلى أهمية دافعية الإنجاز في كونها تيسر وتسهل عملية التعلم، وتزيد من قابلياته للعطاء ومن جهده ومثابرته، وتجعله أكثر اندماجًا أثناء العملية التعليمية. وكذلك تزيد من انتاجية الشخص في الأنشطة والمجالات المختلفة. (العمري، ٢٠١٧). وفي ذات السياق، أشار (Sapan, & Mede, 2022) إلى أن الدافع والتعلم كل منهما يؤثر على الآخر، حيث يؤثر الدافع على نتائج التعلم. كما أشار شناعة وآخرون (٢٠٢٣) بأن دافعية الإنجاز تساعد الأشخاص على أداء المهام الموكلة إليهم بوقت قصير، وتحقق قدراً من الاستقلالية، وتُحسن مفهوم الذات لديهم مما تجعلهم يقبلون على منافسة الآخرين والفوز عليهم. (قحام وآخرون، ٢٠٢٠).

وترى الباحثة من طبيعة تجربتها الميدانية بأن أكثر ما يعوق العملية التعليمية لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية هو ضعف دافعية الإنجاز، حيث أن تحديد السلوك المدخلي للتعامل مع ذوي الإعاقة الفكرية يختصر الوقت في تشكيل المهارات التي تتلاءم مع قابلياتهم عن طريق التركيز على الهدف وأداءه بالشكل المطلوب ويصطحب ذلك التعزيز، مما يقلل لديهم التشتت.

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات السابقة ذات العلاقة بالرياضة المكيفة

هدفت **دراسة رقاد (٢٠٢٣)** إلى التعرف على دور ممارسة الأنشطة البدنية في خفض الضغط النفسي لدى فئة الأشخاص ذوي الإعاقة الحركية. باستخدام المنهج الوصفي، ومقياس الضغوط النفسية، وتكوّنت عينة الدراسة من (٤٠) شخصًا، (٢٠) يمارسون الأنشطة البدنية، و(٢٠) شخصاً من غير الممارسين لأي نشاط بدني، وتم اختيارهم عشوائيًا، وأسفرت النتائج إلى أن للنشاط البدني دور وتأثير إيجابي في خفض الضغط النفسي، وتغيير السلوك للأشخاص ذوي الإعاقة الممارسين للأنشطة

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

البدنية على عكس الباقي، وأوصت الدراسة بتكوين كوادر متخصصة للاهتمام بالفئة، العمل بالأنشطة البدنية لتعديل السلوكيات غير المرغوبة.

تناولت **دراسة شعبان والجدعاني (٢٠٢١)** واقع ممارسة الأنشطة الرياضية المكيفة للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة من وجهة نظر المعلمين، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٠٥) معلم ومعلمة للإعاقة الفكرية في القطاعين الخاص والحكومي، باستخدام المنهج الوصفي، وتم جمع البيانات عن طريق أداة الاستبيان، واسفرت النتائج عن بأن واقع ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية كانت بدرجة متوسطة مع الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، مع وجود فروق تُعزى لمتغير نوع القطاع، وجاء لصالح القطاع الخاص، وعدم وجود فروق تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، والجنس. أوصت الباحثتان بأهمية وضرورة تفعيل الأنشطة البدنية للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية تحت إشراف مختصين مؤهلين باعتماد برامج تدريبة للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية تكون مخططة ومنظمة.

ولقد هدفت **دراسة طارق وعبد العزيز (٢٠٢١)** إلى التعرف على دور النشاط البدني المكيف في تحقيق التوافق النفسي، والاجتماعي، لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية. وتم استخدام المنهج الوصفي باستخدام الاستبانة لجمع المعلومات. تكونت عينة الدراسة من الأساتذة في المركز التربوي بواسطة العينة المسحية. ولقد كشفت النتائج أن النشاط البدني المكيف له دور إيجابي كبير في تنمية التوافق النفسي، والاجتماعي، لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية.

هدفت **دراسة خضراوي (٢٠٢١)** إلى تحديد أثر النشاط البدني الرياضي على المهارات العقلية (تركيز الانتباه، التصور العقلي، الاسترخاء)، باستخدام المنهج التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (٢٦) تلميذ بالمرحلة المتوسطة، تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين (تجريبية، ضابطة)، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المهارات العقلية (تركيز الانتباه، التصور العقلي، الاسترخاء) للمجموعة التجريبية بين القياس القبلي والبعدي. مع وجود فروق بين متوسطي درجات المهارات العقلية للمجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي. كما أن للبرنامج المقترح تأثير إيجابي على نمو المهارات العقلية (تركيز الانتباه، التصور العقلي، الاسترخاء) لدى التلاميذ.

ثانياً: الدراسات ذات العلاقة بدافعية الإنجاز

هدفت **دراسة شناعة وآخرون (٢٠٢٣)** إلى معرفة دافعية الإنجاز ومدى علاقتها بالتحصيل الأكاديمي من وجهة نظر أساتذة المرحلة الأساسية في محافظ طولكرم بفلسطين، باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي، على عينة قوامها (٢٣٠) معلمًا ومعلمة؛ تم اختيارهم بطريقة العينة المتيسرة، من خلال الاستبانة الإلكترونية، وأسفرت النتائج بأن مستوى دافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة مرتفع

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

من وجهة نظر أساتذتهم، وأن هناك علاقة ارتباطية طردية مرتفعة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي.

ركزت **دراسة العطوي (٢٠٢٣)** على دور الألعاب الترويحية لدى أطفال الروضة في رفع مستوى دافعية إنجازهم، وتكونت العينة من أطفال الروضة في المدارس الحكومية بمنطقة لواء عين الباشا. وأسفرت النتائج إلى أهمية اعتماد وإدراج بعضًا من الألعاب الترويحية في الخطط التربوية، وجعلها كعنصر أساسي في عملية تعليمهم وتدريبهم؛ لمساعدة الأطفال في رفع مستوى دافعية الإنجاز لديهم.

وتناولت **دراسة Abdelkader et al., (2022)** على احترام الذات وعلاقته بدافع الإنجاز الرياضي، باعتماد المنهج الوصفي، تكونت عينة الدراسة من (١٠٢) شخصًا من ذوي الإعاقة الجسدية تم اختيارهم عشوائيًا، ولجمع البيانات تم استخدام مقياس التقدير ومقياس تحفيز الإنجاز الرياضي. توصلت النتائج إلى أن مستوى احترام الذات بين الأشخاص ذوي الإعاقة الجسدية مرتفع، مع عدم وجود فروق في تقدير الذات في بنود العمر ومتغيرات الإعاقة الحركية، ووجود فروق في تقدير الذات تُعزى لمتغير المستوى التعليمي لصالح مستويات التعليم العالي. مع وجود علاقة إيجابية بين سمة احترام الذات ودافع الإنجاز لتحقيق النجاح.

منهجية الدراسة:

منهج الدراسة

تعتمد الباحثة على المنهج النوعي.

مجتمع البحث والعينة

يتكون مجتمع البحث الحالي من جميع أولياء أمور الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية الذين يمارسون أبنائهم الأنشطة البدنية المكيفة التي تقدم في مراكز التربية الخاصة، ومدارس الدمج في المدينة المنورة. واختارت الباحثة المشاركات اختيارًا حرًا بما ترى من لديهم صلة وارتباط بأسئلة البحث، وتساهم بتحقيق أهدافه، وتعرف بطريقة العينة القصدية، حيث تقوم الباحثة باختيار المشاركات اللاتي ترى بأنهن سيسهمون بالإجابة على أسئلة البحث وتحقيق أغراضه (الفقيه، ٢٠١٧). لذا تمثل قوام عينة البحث الحالي بناءً على الاختيار القصدي من (٨) مشاركات من أولياء أمور الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية، والذين يمارسون أبنائهم الأنشطة البدنية المكيفة في مراكز التربية الخاصة، ومدارس الدمج في المدينة المنورة، وقد شاركوا في (٨) مُقابلات.

وعليه تم تحديد المعايير التي تم اعتمادها لاختيار المشاركات بالبحث الحالي، ومنها: ١- حصول أبنهم على تشخيص الإعاقة الفكرية. ٢- ضرورة ممارسة أبنهم للأنشطة البدنية المكيفة. وجدول (١) يوضح بيانات المشاركات بالبحث.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

جدول (١) بيانات المشاركات بالبحث

م	الاسم مستعار	النوع	العمر	ترتيبه في الأسرة	درجة الإعاقة	المدينة
١	سعاد	أنثى	٩ سنوات	الأولى	بسيطة	المدينة المنورة
٢	وداد	أنثى	١٢ سنة	السادسة	متوسطة	المدينة المنورة
٣	هيفاء	أنثى	١٢ سنة	السادسة	بسيطة	المدينة المنورة
٤	سهام	أنثى	١٠ سنوات	الأخيرة	بسيطة	المدينة المنورة
٥	هدى	أنثى	٩ سنوات	الأخيرة	بسيطة	المدينة المنورة
٦	زينب	أنثى	١٠ سنوات	الأولى	بسيطة	المدينة المنورة
٧	هناء	ذكر	٩ سنوات	الأخير	متوسطة	المدينة المنورة
٨	سناء	ذكر	١٠ سنوات	التاسع	متوسطة	المدينة المنورة

أداة الدراسة

ولجمع البيانات اعتمدت الباحثة أداة المقابلة. وعليه، اختارت الباحثة المقابلات شبه المنظمة أداة لبحثها الحالي؛ لكونها تتيح الفرصة لاستحداث أسئلة جديدة أثناء المقابلة، وتعديلها بما يتلاءم مع استجابات المشاركات، مع عدم الالتزام بالأسئلة المعدة مسبقًا، وهذا ما أتاح إليها إمكانية تناول الموضوعات من جوانب عديدة.

إجراءات تصميم المقابلة

خضعت الباحثة قبل إخراج أداة المقابلة بشكلها النهائي إلى عدة مراحل؛ ويمكن سردها في عدة خطوات: بدايةً مرحلة تدوين مجموعة أسئلة بصيغتها الأولية للإجابة على أسئلة البحث، وتضمنت ١٨ سؤالًا، ومن ثم حرصت الباحثة بأخذ أراء الخبراء، وزميلات التخصص المتفقين مع منهجية وأداة الباحثة، وتم تعديل الأسئلة من حيث الصياغة والوضوح والحذف، وحضور دورة تدريبية للمنهج النوعي، وتم التعديل على بعض الأسئلة بعد الانتهاء منها: كدمج بعض الأسئلة، وتعديل بداية السؤال بحيث يتناسب مع المنهجية المستخدمة، ومن ثم تم تصميم دليل المقابلة بصورته النهائية، حيث تكوّن من (١١) سؤال رئيسي، ومن ثم تحكيم الأداة عن طريق الأخذ بآراء الخبراء، وتم اعتماد الصيغة النهائية لأداة الدراسة.

ركزت الباحثة في تصميم دليل المقابلة على مجموعة من المعايير لضمان نوعية الحوار المساهم أثناء المقابلة وادارته بطريقة صحيحة، بهدف استيفاء الإجابات عن أسئلة البحث؛ ولضمان تجنب تدفق البيانات التي لا تسهم في تحقق هدف المقابلة. وأحتوى دليل المقابلة على مقدمة بسيطة تعريفية عن الباحثة، وعنوان بحثها، والغرض من إجراء المقابلة، وأخذ الموافقة والإذن منهن بتسجيل المحادثة الصوتية لأغراض البحث العلمي فقط؛ وإتلاف التسجيلات حين الانتهاء من تفريغ البيانات، ومن ثم البدء مع المشاركات بأسئلة تعريفية لتشكيل صورة أولية، ومن ثم التدرج في

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الأسئلة الرئيسية والأسئلة التتبعية، والمساهمة ببيانات كمية تتسم بالوضوح، وأختتم الدليل بالشكر، وتذكيرهم بأهمية التواصل للاستفسار أو لتوضيح البيانات ومراجعتها.

وقد تم التطبيق الفعلي لأداة البحث على المُشاركات خلال الفصل الدراسي الأول من ١٤٤٥/٣/٢٠هـ إلى ٢٨/ ٤/ ١٤٤٥هـ، واستغرقت مدة تطبيق الأداة تقريبًا شهر وثمانية أيام. أُجريت المقابلات بصورة فردية، لكل مُشاركة مقابلة واحدة فقط، فضّل جميع المشاركات أجرى المقابلات بمكالمة هاتفيه (٦) منهن فضلن اتصال عادي، و(٢) اتصال عن طريق برنامج التلجرام، وتراوحت مدة المقابلات من ٢١ د إلى ساعة و٢١ د كما هو موضح في الجدول التالي:

ولي الأمر	مُشاركة ١	مُشاركة ٢	مُشاركة ٣	مُشاركة ٤	مُشاركة ٥	مُشاركة ٦	مُشاركة ٧	مُشاركة ٨	المجمُوع
عدد المُقابلات	مُقابلة واحدة	مُقابلة واحدة	مُقابلة واحدة	مُقابلة واحدة	مُقابلة واحدة	مُقابلة واحدة	مُقابلة واحدة	مُقابلة واحدة	٦ مُقابلات
مدة المُقابلة	٢١ د	ساعة و٢١ د	٤٥ د	٣٢ د	٤٠ د	٤٣ د	٤٢ د	٢٦ د	٣٣٠

قامت الباحثة بتسجيل المُقابلات عن طريق جهازي من (iPhone)، للاحتياط ولتفادي مشكلة فقدان التسجيل الصوتي في إحدى الأجهزة. واعتمدت الباحثة تفرّيغ المُقابلات التي أجريت يدويًا على مستند Word، وحرصت الباحثة على التفريغ كتابيًا حرصًا على حفظ خصوصية بيانات المُشاركات، وللتأكد من أن البيانات كُتبت بشكل صحيح بدون فقدان أو أخطاء، ثم قامت بوضع ملف خاص لكل مُشاركة يحتوي على النص الأساسي للمقابلة التي تم تفريغها، وللترميز باسم مُستعار لكل مقابلة.

تحليل البيانات

قامت الباحثة بقراءة البيانات والموضوعات مرة أخرى ومراجعتها، واعتمادها شبه نهائيًا، واستمرت تلك العملية حتى نهاية البحث. تلا ذلك اختتام عملية تحليل البيانات وكتابة التقرير النهائي، وحرصت الباحثة على الاهتمام بكافة التفاصيل والمعلومات التي استنتجت من عملية التحليل؛ للتوصل إلى نتائج أكثر مصداقية. مع توضيح كل محور من خلال عرض أقوال المُشاركات، والاستنتاج، وتوضيح ما يستفاد من الأقوال التي اتفقن فيها المشاركات والأقوال التي اختلفن فيها، واستعراض الباحثة لرأيها الشخصي، وربط النتائج التي تم الوصول إليها بالدراسات السابقة التي تناولت الموضوع لدعم وتعزيز النتائج.

نتائج البحث

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على تأثير ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة على دافعية الإنجاز لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أسرهم، وكذلك تحديد الآثار الايجابية والسلبية، والتحديات التي تواجه أسر الأشخاص ذوي

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الإعاقة الفكرية وتحد من ممارسة أبنائهم للأنشطة البدنية المكيفة وأهم الاقتراحات التي ترى الأسر بأنها تساهم بتعزيز ممارسة أبنائهم للأنشطة البدنية المكيفة.

سيتم في هذا الفصل عرض آراء المُشاركات، حول تصورات أسر الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية على تأثير الأنشطة البدنية على دافعية الإنجاز، ويكون ذلك عن طريق الإجابة عن السؤال الرئيس وينص على:

كيف يصف المشاركين تأثير الأنشطة البدنية المكيفة على دافعية الإنجاز لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أسرهم؟

يتضمن السؤال الأول موضوعيين رئيسيين وهما: **الأنشطة البدنية المكيفة ودافعية الإنجاز، دور الأسرة في تنمية دافعية الإنجاز.** وتفرع الموضوع الأساسي إلى محوريين تمت كتابتها مرتبه تصاعديًا من الأكثر تكرارًا إلى الأقل.

جاء محور **"إنجاز المهام"** في الترتيب الأول من حيث عدد التكرارات، حيث حصل على (٦) من أصل ٨ مقابلات، وتبيّن من خلاله بأن للأنشطة البدنية المكيفة تأثير إيجابي على دافعية الإنجاز لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية، ويتفق ذلك مع دراسة الطيب (٢٠١٤) بأن للأنشطة البدنية دور فعّال في رفع مستوى الدافعية للإنجاز، وبأن إنجاز المهام معتمد كليًا على تحسين الحركة لديهم، مما ينبئ بعلاقة طردية؛ والذي يشير إلى ارتفاع مستوى معين يؤدي الى ارتفاع المستوى التابع له، وبالتالي فإن تحسين المهارات الحركية من خلال الأنشطة البدنية المكيفة ساهم في اعتماد الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية على ذواتهم وزاد من حس المسؤولية لديهم تجاه أنفسهم، وبالتالي زيادة حصيلة إنجاز المهام المكلفين بها، وتتفق ذلك مع دراسة Husain et al., (2010) والذي أشار إلى أن ممارسة الأنشطة البدنية تطور الجهازي العصبي والعضلي؛ والأجهزة الحيوية والمهارات الحركية تبعًا لإمكانيات الشخص ذوي الإعاقة وقدراته؛ مما يعكس أثر إيجابي على صحته حيث تعمل على تحسين التناسق الحركي لأعضائه المختلفة، وتُمكّن المهارات الحركية من تقليل الشعور السلبي المصاحب للإعاقة كالشعور بالضعف والعجز، وتنمي لديه شعور الاستقلال الذاتي. وترى الباحثة بأن هناك ارتباط وثيق بين الجانبي الحركي والاستقلالي، حيث أن امتلاك الشخص ذوي الإعاقة للمهارات الحركية يؤدي إلى استقلاليته بذاته، ويساهم في ارتفاع حس المسؤولية، وقيامه بالمهام الخاصة به.

كما أبدت المُشاركات آرائهم حول محور" **إنجاز المهام**" حيث اتفقت المشاركة سعاد بقولها " أرى بين دافعية الإنجاز وممارسة الأنشطة البدنية المكيفة ارتباط وثيق، ولاحظت أن طفلتي بعد ممارستها للأنشطة تعدلت لديها الحركة فأصبحت تعتمد على نفسها أكثر، وصارت تعمل تمارين وتؤدي المهام بنفسها فهي تتحمس لما تشوف انها قادرة على تأدية المهام وهذا يرفع لديها مستوى دافعية الإنجاز وقابليتها للمهام المعطاة لها "واتفقت معها المشاركة هدى "أشوف فيه علاقة بين

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة ودافعية الإنجاز لما الواحد يكون رياضي ينجز معروف حتى بالمجتمع جسمها بيكون نشيط وعقلها نشيط فتكون قادرة وتستطيع أن تنجز". وايدتهم المشاركة سهام " بنتي هي بنفسها تطلب إنها تعمل قبل ما تبدأ بحل واجباتها المدرسية فصرت إذا أردت تكليفها بمهمه اسبقها بنشاط بدني، حتى لو صعود الدرج يفرق مع بنتي، أشوف أنه في ارتباط بين دافعية الإنجاز ومزاولة الانشطة البدنية المكيفة، إذا الطفل الهادي إذا زاول الأنشطة تعطيه دافعيه أكيد أنه ينجز يتحرك يقوم أقلها بالمهام الخاصة فيه".

وأضافت المشاركة زينب" عن ابنتها بأن مستوى انجازها عال، كما أن مزاولة الأنشطة تساهم بإخراج الطاقة المكبوتة وتشعر بنفسها أنها تستقبل طاقة ونشاط وحيوية وتعمل أي مهمة أكلفها فيها". وكذلك أضافت "هناء" "الأنشطة البدنية تؤثر على دافعية الإنجاز لأن وقت أداء الأنشطة البدنية تتحرك الدورة الدموية عندهم، ويكون الجسم نشيط وقادر أنه يستقبل منك المهام ويسويها وهو بطاقة عالية". واتفقت معهم المشاركة سناء" يزيد مستوى الإنجاز لديه ويصبح قادر على إنجاز جميع المهام المطلوبة منه بكل حماس، كل ما زاد ممارسته للأنشطة البدنية كل ما زاد لديه مستوى الإنجاز وينجز جميع المهام المطلوبة منه على عكس عدم ممارسته للأنشطة البدنية يقل إنجازه بسبب الخمول والكسل".

وجاء **المحور الثاني " الثقة"** في الترتيب الثاني من حيث عدد التكرارات، حيث حصل على (٥) من أصل (٨) مقابلات، وكشفت النتائج بأن ارتفاع دافعية الإنجاز بعد ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة للأشخاص ذوي الإعاقة العقلية يساهم بارتفاع ثقتهم بأنفسهم، وتقديرهم لذواتهم وبمشاعر الرضا لديهم، وأن هناك علاقة وثيقة قوية بين كل من الثقة بالنفس ودافعية الإنجاز، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (ويزة وشريك، ٢٠١٧) ودراسة (AL- Saaydeh et al., 2017) ودراسة (Abdelkader et al., 2022). كما أشار المصري وفرح (٢٠٢٠) بأن ارتفاع دافعية الإنجاز يؤدي بدوره إلى تأدية المهام بهمة وطموح، مع الشعور بالسرور عند أداء المهمات المتوسطة الصعوبة، مع بذل المحاولات للتغلب على العقبات التي تواجههم. حيث أفادت المشاركة وداد " أرى هناك ارتباط بين دافعية الانجاز وتقدير الذات، الشخص لما يكون عنده ثقة بنفسه ويعمل أعمال وينجز أكيد بيكون فخور بذا الشيء، وبالتالي يؤثر على مستواه ويتقدم أكثر ودافعيته عالية ويطمح لأشياء أكبر، هو صح ممكن يفشل مره مرتين". وأضافت المشاركة هدى "أشوف فيه ارتباط بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز بالعكس هي لو سوت أي شيء تقول أنا كفو ترفع من ثقتها بنفسها". واتفقت معهم المشاركة هناء" أرى بأن هناك ارتباط بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز فعندما تزيد انتاجية الطفل وترتفع ثقته بنفسه وتقدير ذاته بأن فرد قادر على الإنجاز". وأيدتهم المشاركة زينب "أشوف بين دافعية الإنجاز وتقدير الذات ارتباط قوي جدًا فإذا البنت تقديرها لذاتها عالي فتعمل الشيء بحماس وأنها قادرة على

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

اتمامه بأكمل وجه وينعكس ذلك على أدائها والعكس صحيح إذا البنت دافعيتها عالية تقديرها لذاتها بكون عالي". تقول سناء" هناك ارتباط لأن كل ما حس الطفل بأنه أنجز بعض المهام زاد لديه تقديره بذاته وثقته بنفسه".

الموضوع الثاني" **الأسرة ودافعية الإنجاز**" والذي يحتوي على محوريين (الاستقلالية، أساليب التنشئة الاجتماعية). وتم ترتيبهم تصاعديًا بالأكثر تكرارًا.

المحور الاول " الاستقلالية" وجاء في الترتيب الأول من حيث عدد التكرارات، حيث حصل على (٥) من أصل (٨) مقابلات، توصلت النتائج بان للأسرة دور هام في تنمية دافعية الإنجاز وكسب أبنائهم ذوي الإعاقة الفكرية للعديد من المهارات والاعتماد على الذات في تصريف شؤون حياتهم، بما يساهم برفع مستواهم التحصيلي لوجود علاقة وثيقة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي، وتتفق النتيجة مع نتائج دراسة كل من (شناعة وآخرون، ٢٠٢٣) ودراسة (Sivrikaya, 2019) ودراسة(Ah Gang et al., 2018) ودراسة (العمري، ٢٠١٧)، واختلفت مع دراسة (Bergold, & Steinmayr, 2016) والتي تناولت نوع العلاقة بين كل من دافعية الإنجاز والذكاء.

كما أشار (جعفر ونصر الدين، ٢٠١٦) بأن دافع الإنجاز مكتسب من المحيط البيئي للشخص، كما يُشكل دورًا بالغ الأهمية في اكتساب الاستقلالية، والاعتماد على الذات في تصريف الشؤون الخاصة، والتي تزيد من دافعية الإنجاز ومستواه التحصيلي، كما أن الأشخاص الذين يمتلكون دافعية إنجاز عالية حرصوا أمهاتهم على استقلاليتهم بالمنزل، في حين الأشخاص ذوي الدافعية المنخفضة لم يتلقوا من أمهاتهم أهمية للجانب الاستقلالي.

كما أشارت المشتركة سعاد" للأسرة دور في متابعة الطالبة ومنحها القوة المعنوية بأنها تقدر تكتسب مهارات وتستطيع في كل الأمور بأنها تعتمد عليها للوصول إلى مستوى عالي من دافعية الإنجاز " وأضافت المشاركة هيفاء" تستقبله عند العودة من مدرسته أنا بنتي توصيني من الصباح ما انام بوقت رجعتها فممكن هذا الشيء البسيط يساعد إني انمي دافعيتها".

وقد يمتلك الأبناء الاستقلالية بتحفيز الأسرة وإعطائهم الثقة والتعاون معهم مما يرفع من دافعيتهم. وفي ذات السياق أشار (AL-sahli, Abdul-Majeed, 2010) بأن دافع الانجاز يُمثل طاقة تدفع الشخص على المنافسة في المواقف التي تتطلب مستويات عالية من التحدي لإدراك وتأكيد الذات؛ والرغبة في تحقيق حياة أفضل. حيث أشارت المشاركة سعاد " يعتمد على الجانب الذاتي ويعتمد على الأسرة بعد، أنها تحفز الطفل بقول أنتِ تستطيعي وتقول لا أنا ما أعرف، الأم تتعاون معها وتقول لا أنتِ تستطيعي أنتِ راح تطلعي شيء كبير لأن لما تعتمد على نفسها تشعر بثقة في نفسها". وأضافت المشاركة هيفاء" شيء أكيد للأسرة دور في استقلالية الطفلة وخاصة لما أعطيها مهام محددة هي تدخل المطبخ إذا جاعت وتسوي لها أكل تحت

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

إشرافي أنا أكون معها أنا عشان تعتمد على نفسها أنا لا أريد أن تعتمد علي أو على أحد لازم تتعود إنها تعتمد على نفسها لأن محد دايم لها"، وتؤكد المشاركة هدى" أكيد للأسرة دور في إنها تكسبها الاستقلالية نحن بالمنزل أنا وابوها واخوانها ما نعاملها إنها مختلفة، هي بالنسبة لي كأنها واحدة من اخواتها ضروري إنها تعتمد على نفسها وتأكل بنفسها وهذي الاشياء وأنا أشوفها تؤثر بثقتها بنفسها تشوف إنها هي تقدر ما فيه شيء ناقصها، حتى لو برسل شيء لجيراني عادي هي توديه فدافعيتها بتكون عالية جدًا ترجع للبيت مبسوطة". وأيدتهم المشاركة سناء" أعود طفلي منذ الصغر أن يعتمد على نفسه ولا يعتمد على غيره من جميع النواحي وبالخصوص الجانب الاستقلالي لخصوصيته مثل استخدام الحمام والأكل والملابس تعطيه ثقة بنفسه ويحس أنه طفل نفس الاطفال العاديين ما ينقصه حاجه". وبناء على ما سبق تعمل الأنشطة البدنية المكيفة على تقوية أجهزة الجسم الحيوية والتوازن بين أجهزة الجسم المختلفة؛ حتى يُتاح لأجهزة الجسم فرصة أداء وظائفها كاملة (Vest et al., 2006).

المحور الثاني "أساليب التنشئة" وجاء في الترتيب الثاني من حيث عدد التكرارات، حيث حصل على (٤) من أصل (٨) مقابلات، تعد الأسرة المنبع الأساسي في عملية التنشئة الاجتماعية، تحرص الأسرة على بقاء أبنائها بصحه عالية، وتسعى على تنميتهم فكريًا وترسيخ المبادئ والقيم لديهم، ومادامت الأسرة تراقب أبنائهم وترشدهم وتضع لهم القوانين والحدود. وكما أشار (جعفر ونصر الدين، ٢٠١٦) بأن دافع الإنجاز مكتسب من بيئة الشخص، لذا فإن أساليب التنشئة الاجتماعية تشكل دورًا مهمًا في اكتساب الاستقلالية وزيادة الثقة بالنفس، والاعتماد على الذات في الأمور الخاصة، وعلى الصعيد الآخر قد تكسب أساليب التنشئة الاجتماعية الاتكالية وعدم المبالاة، وكل ما سبق يعتمد على نمط التربية السائد في الأسرة، حيث أن الأسرة التي لا تمنح أبنائها الثقة، واستمرارها بالمراقبة بشكل دوري، والسيطرة عليهم يؤثر ذلك سلبياً على دافعية الانجاز. كما أبدو المشاركات آرائهن وقالت المشاركة وداد" دوري أكون وسط واوجهها لأنها تعرف الصح والخطأ بس تحتاج توجيه". وأضافت المشاركة سهام" الحرية اللي تتيحها الأسرة تكون بحدود أما الشدة اللي كل شيء ممنوع يعني ما أقوله لا تتحرك لا تروح لا تجي، لا أخليه يأخذ راحته بس لا يوصل للشيء اللي يضره ولازم أعطيه مجال للثقة".

وأضافت المشاركة زينب "شوفي الوسيطة بكل شيء حلوة أنا من ناحيتي ما أشدد بالمراقبة بشكل قوي ولا أرخي بزيادة أخلى البنت تأخذ راحتها تعمل اللي تبغاه وأنا اوجهها ما أسوي الشيء عنها إذا كانت هي تقدر تعمله بس ممكن اساعدها بالأشياء اللي ما تقدر تعملها أعطيها الثقة وهي تنجز بإذن الله". وأضافت المشاركة وداد" أعتقد أن لأساليب التنشئة لها تأثير في كسب البنت استقلالية ورفع ثقتها بنفسها،

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

لما الأهل يكونوا حول البنت ويخلوها تؤدي المهام اللي تقدر عليها بنفسها. الاهمال ما يولد شيء بالعكس بتطلع كسوله وما تعرف شيء".

مناقشة السؤال البحثي الثاني:

ما الآثار الإيجابية نحو ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة على دافعية الإنجاز لدى ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أسرهم؟

يتضمن السؤال الثاني أربع مواضيع رئيسية وهي: **الجانب الحركي، الجانب الاجتماعي، الجانب النفسي، والجانب الأكاديمي.** ويتفرع الموضوع الأساسي الأول إلى محوريين تمت كتابتها مرتبه تصاعديًا من الأكثر تكرارًا إلى الأقل، والموضوع الثالث يتفرع منه محورًا واحدًا.

الموضوع الأول **الجانب الحركي** ويندرج منه المحور **"تقوية العضلات "** وحصل على الترتيب الأول من عدد التكرارات، حيث حصل على (٥) من أصل (٨) مقابلات، وفي ذات السياق أشارت المشاركات بأن أبرز عوائد الأنشطة البدنية المكيفة تكمن بدورها الإيجابي على كافة الأصعدة، وعلى الصعيد الحركي فهي تساعد على تحسين المهارات الحركية للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية، وتتفق النتيجة الحالية مع نتائج دراسة فرغلي (٢٠٢١) ودراسة خشايمية (٢٠٢١) ودراسة الأطرش، وآخرون (٢٠٢٠) أن ممارسة الأشخاص ذوي الإعاقة للأنشطة البدنية المكيفة تساهم بتحسين المهارات الحركية لديهم. حيث أفادت المشاركة سعاد "بأن الأنشطة البدنية المكيفة تعمل على تعديل المهارات الحركية بشكل أفضل" وتعمل على تقوية العضلات. كما أفادت المشاركة هيفاء " بأن الأنشطة البدنية المكيفة ساعدت على تقوية المهارات الحركية لابنتها " تقوي رجليها وتقوي يديها أحيان إذا طلبت منها تكتب أو شيء تقول عظامي بس بالرياضة ما تحس بالآلام هذي". وأضافت المشاركة وداد " على الجانب الحركي بعد مهم جداً ويساعد على تقوية العضلات". واتفقت معها المشاركة سهام " تساعد على تقوية العضلات". وأضافت المشاركة هناء " تعتبر الأنشطة المكيفة أكثر أهمية للأشخاص ذوي الإعاقة وذلك كونها تساعد وتعمل على تقوية وتحسين عضلاتهم، حيث تساهم الأنشطة البدنية بزيادة اللياقة، حيث أضافت المشاركة سعاد" وبعد النشاط البدني صارت اللياقة عندها عالية صارت تجري وتمشي "وتتفق النتيجة الحالية مع نتائج دراسة بن سياح (٢٠١٧). وبناء على ما سبق فإن الأنشطة البدنية المكيفة تعمل على زيادة وعي الطلبة بأجسادهم، وإدراك قدراتهم وتطويرها وتنميتها؛ حيث تهتم التربية البدنية المكيفة بتنمية اتجاهات الطلبة ورغبتهم تجاه الممارسة المنتظمة والاعتماد عليها مدة الحياة، إذ يكمن مغزى الأنشطة البدنية المكيفة في قدرتها على تحقيق العديد من الفوائد من الأنشطة البدنية والحركية من خلال المشاركة الممتعة والسارة في الوقت ذاته (Richards, 2019).

وجاء المحور " **المرونة الحركية والاتزان الحركي**" بالمرتبة الثانية من حيث

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

عدد التكرارات (٤) من أصل (٨) مقابلات، حيث أبدت المشاركات آرائهن حول الأنشطة البدنية المكيفة بكونها تساعد الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية على اكتساب المرونة الحركية والاتزان الحركي، حيث لاحظت المشاركة سهام" مع الوقت التحكم بالحركة لابنتها والتي تعاني من نشاط الغدة فالحركة عندها نشطة وكثيرة". وأضافت المشاركة زينب " كانت لدى ابنتي حركات غير طبيعية ميلان أثناء المشي والتخبط، ولكن بعد الأنشطة انتظمت حركتها بشكل أفضل ليس بنسبة ١٠٠% ولكن اتزانها صار أفضل ". وأفادت المشاركة سناء" بأن تنشيط الناحية الحركية تساعده على التوازن والمرونة وتنمية الوظائف الحركية للتحكم بالجسم" وقالت المشاركة هناء "احدثت الأنشطة المكيفة تحسن واضح وملحوظ في نشاط الطفل حيث أصبح أكثر مرونة وسهولة "وزادت على ذلك "تحدث الأنشطة تغيرات كثير في حياة الطفل حيث ساعدت في تقوية عضلات القدم مما ساهم في مرونة وزيادة سرعة الحركة لديه، كما ساعدت التمارين في تقوية عضلات اليد مما نتج عنها تحسن واضح على حركة اليدين في كافة أنشطته اليوم اليومية" مما عزز لديه الجانب الاستقلالي وجعله مستقل بذاته ويدعم ذلك تحسُن المهارات الاجتماعية. وبناء على ما سبق من إفادات المشاركات فإن التمارين البدنية المكيفة تنمي النشاط والشجاعة والصحة، وتساعد على تكوين الجسم وتربيته تربية متزنة، فتكسبه مرونة تُمكنه القيام بحركات واسعة النطاق كبيرة المدى في المفاصل، وتُقوي أجزاءه المختلفة باتزان وتناسق، كما أنها تزيد من انتفاعه في علاج تشوهات القوام التي تحصل نتيجة عدم الحركة، كما أن عدم حركة الأجزاء الصحيحة للجسم تعمل على ضمور العضلات، وجعلها غير قادرة على العمل الحركي المهم لبناء القدرات والكفاءات لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية (عبد المجيد، ٢٠١٤).

وفيما يتعلق بالموضوع الثاني في السؤال البحثي الثاني هو " **الجانب الاجتماعي**" والحاصل على (٨) تكرارات من أصل (٨) مقابلات، كشفت النتائج أن الأنشطة البدنية المكيفة تأثير ودور إيجابي على الجانب الاجتماعي لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية وتتفق النتيجة مع نتائج دراسة عزوز ومحمد (٢٠٢١) ودراسة زبيري وبن ناصر، (٢٠٢١) ودراسة فيجل وحداد (٢٠٢١) ودراسة طارق وعبد العزيز (٢٠٢١) ودراسة حمرورش وعدام (٢٠١٧). حيث أبدت المشاركات آرائهم ومن الآراء: أفادت المشاركة هناء " تعتبر الأنشطة المكيفة أكثر أهمية للأشخاص ذوي الإعاقة وذلك في كونها تساعد وتعمل على تقوية وتحسين عضلاتهم مما يساهم في انخراطهم وتداخلهم مع أفراد المجتمع وقيامهم بأنشطتهم اليومية بسلاسة ومرونة". وقالت المشاركة سعاد "وتجعله اجتماعي مع أصدقائه". وأضافت المشاركة هيفاء "يعطيها نشاط يعطيها حيوية يخليها تشارك مع المجتمع ". واتفقت معهن المشاركة وداد " ولها أهمية على الجانب الاجتماعي أكيد تنبسط لما تكون مع صاحباتها وتقلدهم بالأنشطة وتعطيها حماس إنها تبدأ تسولف مع صاحباتها وتسأل

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

عن الأنشطة وتضحك معهم وتكسر حاجز الخجل" وزادت على ذلك" بنتي تحب المشاركة الجماعية بالأنشطة، والأنشطة البدنية أحسها كذا وفرت لبنتي ذا الشيء" وأضافت المشاركة سهام" تضبط علاقاتها مع الآخرين". وفي ذات السياق أشار (أبو النصر، ٢٠١٠) إلى أن الأنشطة البدنية المكيفة تعمل على تنمية الثقة بالنفس والتعاون والشجاعة، فضلًا عن شعورهم باللذة والسرور؛ للوصول إلى النجاح عن طريق الفوز، كذلك تساعدهم في تنمية الشعور نحو الجماعة ونحو الحياة الرياضية، والذي بدوره يساعد في نموهم؛ لكي يكونوا مواطنين صالحين يعملون لمساعدة مجتمعهم، كما أن للمجتمع والبيئة والأسرة والأصدقاء الأثر الكبير في نفسية الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية، ولذلك فإن نظرة المجتمع إليه ضرورية ولها أهدافها وممارستها.

وأفادت المشاركة هناء " حيث تساهم بشكل كبير وواضح في تداخل الطفل في المجتمع وتكيفه معه وذلك من خلال ما تنتجه الأنشطة من تطوير وتقوية وتحسن لسلوك وعضلات الطفل مما يجعله قادر على المساهمة كفرد في المجتمع". وأضافت المشاركة زينب" في بعض الأوقات أجي استئذن لها القاها داخله مع بنات الفصل الثاني عشان تحضر معهم حصة الأنشطة البدنية". وأضافت المشاركة سناء" تقول سناء أهميتها من الناحية الاجتماعية إنها تنمي العلاقات الاجتماعية بين الأشخاص ذوي الإعاقة وتحد من الانعزال والانطواء، وهي مهمة لكل طفل بحيث تساعدهم على الاندماج مع أقرانهم واللعب معهم"، ويدعم ذلك تحسُن الجانب النفسي ويعود إيجابياً على الشخص ذوي الإعاقة الفكرية وتمنحه الثقة في نفسه وتقبله من قبل الآخرين. وفي ذات السياق أشار كل من (Wouters, et al,. 2019) تساعد الأنشطة البدنية المكيفة الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية على التكيف مع الأفراد والجماعات التي يعيشون معها، حيث إن ممارستهم للفعاليات والأنشطة الرياضية تسمح لهم بالتكيف والاتصال بالمجتمع، وهي تهدف إلى تطوير قدراتهم على الصعيدين الفيزيولوجي والنفسي لخفض الاضطرابات النفسية، والتحكم أكثر في الجسم، وتكيفه المستمر مع الطبيعة.

كما يُعد الموضوع الثالث في السؤال البحثي الثاني هو "**الجانب النفسي**" والحاصل على (٤) تكرارات من أصل (٨) مقابلات، حيث كشفت النتائج بأن للأنشطة البدنية المكيفة تأثير ودور إيجابي على الجانب النفسي لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية وهذه تتفق مع دراسة (رقاد، ٢٠٢٣) ودراسة (زاوي وآخرون، ٢٠١٨) ودراسة (حسن، ٢٠١٧) ودراسة (حمودي وآخرون، ٢٠٢٠). حيث أبدت المشاركات أراءهن وأيدن بأن للأنشطة البدنية المكيفة تأثير إيجابي على الجانب الاجتماعي والنفسي حيث تساهم بتحسين الصحة النفسية للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية، وأفادت المشاركة سعاد" لها تأثير ايجابي على الجانب النفسي وراح تتحسن نفسية الطفل بشكل أفضل". وأضافت المشاركة هيفاء "نفسيًا أحسها ترتاح سبحان الله

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

تحس كذا بشعور جميل كأنها فرغت طاقة فائضة، وفي بعض الأوقات تشغل مقاطع من اليوتيوب وتقلد الحركات" وأضافت المشاركة وداد" مره تكون مبسوطة ولما تجي من المدرسة تسوي نفس الحركات اللي عملوها بالحصة لدرجة أعرف إن عندها اليوم بدنية من فرحتها" وزادت على ذلك المشاركة وداد بقولها " وفي البيت إذا شعرت بالملل تجمع اخوانها وتعمل نفس الحركات اللي أخذتها بالمدرسة وتتغير مشاعرها". وأضافت المشاركة زينب" لها دور إيجابي على الجانب النفسي شوفي بنتي اليوم اللي يكون عندها أنشطة بدنية تقوم الصباح من نفسها وتجهز نفسها للمدرسة وتمشط شعرها وتصحي اخوانها إذا كانوا عندها وبرضه ترتاح نفسيًا لما تخرج الطاقة اللي بداخلها، بعد الأنشطة تهدأ، النشاط الزائد اللي فيها لو ما فرغته ما ترتاح" وأضافت المشاركة سناء" ومن الناحية النفسية تعزيز الشخصية والثقة بالنفس وتخفيف التوتر، وكذلك تساعد الطفل على تفريغ الطاقة بالأنشطة اللي تناسبه". وعليه فإن الأنشطة البدنية المكيفة أحدثت تغيرات ايجابية على حياة الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية ومنها تعديل السلوكيات غير المرغوبة لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية، حيث قالت المشاركة سعاد" أنصح فيها عدلت سلوكيات كثيرة غير مرغوبة للطالبة". وأثبتت ذلك دراسة (عدواني وبو ضياف، ٢٠١٨) ودراسة (شيتور وعمارة، ٢٠٢١)، مما يجعل الجانب الأكاديمي في تقدم وتحسن حيث يعد الموضوع الرابع في السؤال البحثي الثاني هو" المجال الأكاديمي" الحاصل على تكرارين من أصل ٨ مقابلات، بقول المشاركة هناء" ساهم ذلك في تحسين أداء الطفل الدراسي". حيث أن الأنشطة البدنية المكيفة لها تأثير إيجابي على الصعيد الأكاديمي ونمو المهارات العقلية، وتتفق ذلك مع دراسة (Atik & Fikret, 2018) ودراسة (مخلوف، عيواج، ٢٠٢٠)، ودراسة (خضراوي، ٢٠٢١).

في أن الأنشطة البدنية المكيفة تحسن من المهارات اللغوية على الجانب النطقي وتساهم في زيادة واثراء المخزون اللغوي، حيث أفادت المشاركة زينب " وتحسن النطق عندها بشكل ملحوظ صارت تلقط كم كلمة". ولكي يتوصل الشخص ذوي الإعاقة لتلك الفوائد والنتائج عليه بالاستمرار والمواصلة في تأديتها.

مناقشة السؤال البحثي الثالث:

ما التحديات التي تواجه أسر الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية نحو ممارسة أبنائهم للأنشطة البدنية المكيفة؟

ينقسم السؤال الثالث إلى ثلاثة مواضيع رئيسية وهي **افتقار المدينة للنوادي والصالات الرياضية التي تستقبل الأشخاص ذوي الإعاقة، قلة وعي المجتمع بأهمية الأنشطة البدنية المكيفة للأشخاص ذوي الإعاقة، التكلفة المادية التي قد تضعها الأندية.**

توصلت النتائج إلى أن أهم التحديات التي تواجه الأشخاص ذوي الإعاقة عند ممارستهم للأنشطة البدنية المكيفة هي: افتقار المدينة للنوادي والصالات الرياضية

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

التي تستقبل الأشخاص ذوي الإعاقة وقلة الكوادر المتخصصة حيث حصل على عدد تكرارات (٤) من أصل (٨) مقابلات، وترى الباحثة بأن الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية لديهم احتياجات ومن ضمنها: صالات رياضية مجهزة لهم ومكيفة بما يتناسب مع احتياجهم الفعلية، وكادر تدريبي مؤهل على علم ودراية كافية بخصائصهم وامكانياتهم لتدريبهم، وتتفق النتيجة الحالية مع دراسة الشعار (٢٠٢٠) ودراسة العطوي (٢٠٢٣) ودراسة الأطرش والجبور (٢٠١٧)، كما تتفق مع ما أوصت عليه دراسة شعبان والجدعاني (٢٠٢١) ودراسة رقاد (٢٠٢٣)، بأهمية وضرورة تفعيل الأنشطة البدنية للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية تحت إشراف مختصين مؤهلين باعتماد برامج تدريبة للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية تكون مخططة ومنظمة، وتختلف النتيجة السابقة مع دراسة الغنيم (٢٠٢٢) بأن العائق لممارسة الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية للأنشطة البدنية هو وضعهم الصحي. حيث أن كانت آراء المشاركات كالآتي: أفادت المشاركة سهام" إن التحديات العائق الأول ليس قلة الأماكن، بل انعدامها لأنه لا توجد أماكن تقدم أنشطة بدنية للأشخاص ذوي الإعاقة، كما سعيت بالموضوع جلست أدور لأني أعاني مع بنتي بفترة الاجازة الصيفية والمراكز ترفض تستقبلهم فقط تستقبل اللي من الأساس مسجلين بنفس المركز". واتفقت معها المشاركة هيفاء بقول "نحن وللأسف لا يوجد لدينا أندية والتي تساعدهم يفرغون طاقتهم الموجودة عندنا ليت يقبلوهم فيها بس النوادي ما تستقبل".

أضافت المشاركة وداد " أحيان أشوف بعض المراكز ينزلوا إعلان عن الفعاليات اللي ويكون من ضمنها الأنشطة الحركية ولما استفسر منهم يقولوا مخصصه للطلاب المشتركين بنفس المركز وما تستقبل من خارج المركز، نحتاج أماكن ترفيهه وهي مفيدة بنفس الوقت".

وقالت المشاركة زينب" أول عقبة واجهتني ما فيه أماكن متخصصة نفس النوادي للأشخاص ذوي الإعاقة أغلبها تستقبل فقط الأشخاص الطبيعيين ما فيه اهتمام للأشخاص ذوي الإعاقة". لعل ذلك ناتج من قلة وعي المجتمع بأهمية الأنشطة البدنية المكيفة للأشخاص ذوي الإعاقة، حيث احتوى الموضوع الثاني **قلة وعي المجتمع بأهمية الأنشطة البدنية المكيفة** على عدد تكرارات (٣) من أصل (٨) مقابلات، من الممكن لم يكن لدى الأسر خلفية عن ذلك؛ فلا بد من نشر التوعية، ومعرفة مدى أهمية الأنشطة البدنية لأبنائهم، ولو لم يتيسر لديهم فلا مانع من ممارسة الأنشطة داخل المنزل. وتتفق النتيجة الحالية مع نتائج دراسة القحطاني (٢٠١٨) بضرورة توعية المجتمع بمدى أهمية الأنشطة البدنية للفتيات ذوات الإعاقة، مع إنشاء أندية خاصة لهن، وعمل مسابقات رياضية متنوعة، وفي السياق ذاته كانت من آراء المشاركات: رأيي المشاركة هناء" تختلف التحديات بحسب النشاط المنفذ ودرجة الإعاقة، ولعل أهمها هو قلة وعي المجتمع في كيفية التعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة، مما يترتب على ذلك إلى ندرة الأندية والصالات الرياضية التي تتيح دخول

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الأشخاص ذوي الإعاقة". وأضافت المشاركة هدى" الاستهانة فيهم يعني تعرفين هم ما يفهموا بشكل جيد يعني يعاملوهم نفس الناس الطبيعية أنتِ دبري نفسك بالمكان فأفضل يكون في مشرف من جهتي ومشرف من النادي". وأضافت المشاركة سناء" وعي المجتمع بأن الأشخاص ذوي الإعاقة لهم حق المشاركة نادر تلاقي نادي يستقبل".

وجاء الموضوع الثالث من التحديات "**التكلفة المادية التي قد تضعها الأندية**" حيث تم تكراره مرةً واحدة من قبل المشاركة سعاد بقولها " الأندية قليلة بالمدينة المنورة ولو كانت موجودة التكلفة المادية بتكون عالية"، تُعد التكلفة المادية عائق بوجه الأسرة من ذوي الدخل المنخفض مما يؤدي بأبنائهم إلى عدم الحاقهم بمراكز تدريبية للأنشطة البدنية، وقد يترتب على ذلك مجموعة من السلبيات ومنها الشعور بالخمول والعجز والكسل نتيجة لقلة الحركة، وافراطهم بالأكل وبالتالي السمنة، ولا مناص من القول بأن السمنة المنتشرة بين الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية تهدد حياتهم؛ فطبيعة عاداتهم اليومية ومستويات نشاطهم المنخفضة، تهدد بالأمراض الجسدية والنفسية. وأشار **Segal et al. (2016)** أن الفقر وتدني المستوى الاقتصادي للأسرة عامل خطر للسمنة المفرطة، لأن الفقر يمنع من مزاولة الأنشطة البدنية في الصالات الرياضية والأندية الصحية والمدارس المجهزة والمكيفة بالمرافق الرياضية.

مناقشة السؤال البحثي الرابع:

ما أهم الاقتراحات لتعزيز ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة مع الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر أسرهم؟

توصلت النتائج إلى أن للأسر عدة اقتراحات تساهم في زيادة ممارسة الأنشطة البدنية لأبنائهم من ذوي الإعاقة الفكرية ولعل من أهمها: تكثيف حصص الأنشطة البدنية المكيفة في المدارس، حيث تلعب المدارس دورًا محوريًا في مساعدة الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية على تبني أنماط حياة سليمة من خلال تهيئة فرص ممارسة الأنشطة الرياضية من خلال اعتماد حصص التربية البدنية مع توافر البُنى التحتية المجهزة والمعدات الرياضية والصالات المكيفة، بما يساهم في غرس العادات الجيدة والصحية حيث اتفقت (٣) مشاركات على ذلك الاقتراح، بقول المشاركة سعاد" أقترح بأنها تكون الأنشطة البدنية مكثفة في المدارس بشكل أكثر". والمشاركة هيفاء" تكثيف الحصص الدراسية". والمشاركة هدى " الأنشطة البدنية ضرورية فأشوفها المفروض يوميًا تكون حصصهم.

وأضافت المشاركة سهام بأن الوقت المفضل يكون في الطابور الصباحي وفي وسط الحصص الدراسية لتمدهم بالطاقة، حيث أفادت المشاركة هيفاء" زيادة عدد الحصص الأنشطة البدنية وتكون بوسط الحصص الدراسية وفي وقت الطابور الصباحي عشان تعطيهم طاقة ودافعية ينجزون".

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

ومن الاقتراحات أيضًا توفر نوادي وصالات رياضية للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية، حيث أتفق في ذلك (٦) مشاركات على ذلك الاقتراح، بقول المشاركة هيفاء " نتمنى يفتحون أندية يندمجون مع بعض في الرياضة" واتفقت المشاركة وداد" بأن تكون هناك أندية أو تفعيل احتفالات تتضمن عدة أنشطة ومنها أنشطة بدنية". والمشاركة سهام" افتتاح أندية تسمح بقبول الأشخاص ذوي الإعاقة". وأفادت المشاركة هناء" نتمنى إتاحة الفرص لتسجيلهم في الصالات الرياضية". والمشاركة زينب" واقترح بأن الأندية تعمل بالبداية على تهيئة المكان وتستقبل الأشخاص ذوي الإعاقة بوجود كادر متمكن". وأفادت المشاركة سناء" إتاحة القبول في الأندية". وأضافت المشاركة سعاد اقتراحًا آخر بأن يتم تطبيق الأنشطة البدنية المكيفة بالمنزل مع أبنائهم والاستمرار عليها. حيث قالت " اقترح للأمهات بأن تجعل أبنائهم يمارسون الأنشطة البدنية المكيفة وتكثف ممارستها بالمنزل من فترة لفترة يعني ما تهملها أما تقول أنا سويت كذا في يومين ثلاث أيام اسبوع ما استجاب أنا اقولها أرجعي كرري أكثر من شهر شهرين راح تحصلي النتيجة المطلوبة". وزادت المشاركة هناء على تلك الاقتراحات اقتراحًا آخر وهو توعية الأسر بمدى أهمية ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة حيث قالت المشاركة " تقترح هناء يكون تعزيز ممارسة الانشطة البدنية المكيفة من خلال توعية الأسر في اهميتها في تحسين وتطوير أداء أطفالهم، وذلك لما تقوم به الأسرة من دور كبير في المساهمة في تعزيز وتقوية إرادة أطفالهم لممارسة الأنشطة البدنية المكيفة والاستمرارية في ذلك".

وتتفق الباحثة مع الاقتراحات السابقة الذكر حيث تم ملاحظة قلة الوعي بمفهوم رياضة الأشخاص ذوي الإعاقة بشكل عام والإعاقة الفكرية بشكل خاص أثناء التواصل مع المراكز الرياضية لتحديد أفراد عينة الدراسة، واقتصارها على الأشخاص العاديين فقط، إضافة لذلك تفعيلها بالمدارس بشكلٍ مختصر جدًا، ومن الملاحظات التي تم اخذها بعين الاعتبار عند إجراء مقابلة مع إحدى الأمهات، أثناء الحوار والمناقشة حيث أفادت بعدم علمها بوجود أنشطة بدنية في المدرسة، وهل يتم مزاولتها من قبل ذوي الإعاقة مبررة بأنه لم يتم ذكرها لا بالجدول الدراسي ولا بمجموعة التواصل مع المعلمة.

التوصيات

تبعًا لنتائج الدراسة، توصي الباحثة بعدة توصيات وهي:

١. توعية المجتمع بأهمية الأنشطة البدنية المكيفة، وأهمية إتاحة فرص قبول الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية في الأندية الرياضية، مسبقة ببناء وتهيئة الصالات الرياضية على صعيد البيئة الفيزيقية، والكادر المتمكن؛ لاختيار الأنشطة البدنية الملائمة وتكيفها بما يلائم قدرات وامكانيات ذوي الإعاقة.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

٢. رفع مستوى الوعي لدى أسر الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية نحو أهمية اتباع أساليب لتفعيل ممارسة الأنشطة البدنية المكيفة لتحسين فرص نموهم وتطورهم وتعلمهم.
٣. إجراء المزيد من الأبحاث وتحديدًا باعتماد المنهج النوعي لتناول التحديات التي تواجه أسر الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية وتحد من ممارسة أبنائهم للأنشطة البدنية المكيفة.
٤. التقييم المستمر لأداء الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية، وتقييم فعالية مشاركتهم في الأنشطة البدنية المكيفة؛ ممّا يسهم في تطوير دافعية الإنجاز لديهم.
٥. تعريف فريق العمل المدرسي بالمدارس الدامجة بخصائص الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية، وطرق التعامل معهم لإزالة المخاوف المتعلقة بمشاركتهم في حصص التربية البدنية وتحقيق التعلم التعاوني بشكل فعال؛ بما يساهم في تطوير وتحسين دافعية الإنجاز.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

قائمة المراجع

المراجع العربية:

أبو النصر، ناهد محمود محمد. (٢٠٢٢). دافعية الانجاز وعلاقتها بتقدير الذات لدى عينة من الطلاب المكفوفين. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، ٦(٢٦)، ٢٣١- ٢٦٠. https://journals.ekb.eg/article_216290.html

أبو النصر، رانيا. (٢٠١٠). تأثير برنامج ترويحي رياضي علة تعديل بعض المتغيرات النفسية لدى المعاقين ذهنياً] رسالة ماجستير غير منشورة] . كلية التربية الرياضية، جامعة طنطا.

أبو النيل، هبة. (٢٠٢١). تطور أساليب الحياة الصحية لدى أسر ذوي الإعاقة. مجلة كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، ٣(٢) , ٣١١٤-٣١٢٧.

الأطرش، محمود حسني، وبزبز، لؤي، وراشد، مصعب سمير محمود. (٢٠٢٠). أثر منهاج تعليمي مقترح للأنشطة الرياضية على تخفيف الاضطرابات الحركية لدى طلبة ذوي التوحد في مدارس محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. المجلة الاكاديمية العالمية في العلوم التربوية والنفسية، ١(٢)، ١- ٢١. https://www.iajour.com/index.php/eps/article/view/97

برقوق، عبد القادر، وشكيمة، فيصل، ودفداف، خالد. (٢٠١٤). واقع النشاط البدني المكيف بمراكز طيبة البيداغوجية للأطفال المتخلفين ذهنيا[رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة] .

بكاي، زكرياء، وزواق، أحمد. (٢٠١٨). دور النشاط الدني الترويحي في التقليل من الضغوطات النفسية لدى المعاقين بصريا دراسة ميدانية بمركز صغار المكفوفين بالمسيلة [رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف- المسيلة] . http://dspace.univ-msila.dz:8080/xmlui/handle/123456789/18882

بن زيدان، حسين. (٢٠١١). الأنشطة البدنية والرياضية وذوي الاحتياجات الخاصة: رؤية حول المفهوم والأهمية. مجلة الإبداع الرياضي، (٤)، ١٠٩-١٢٧. http://dspace.univ-msila.dz:8080//xmlui/handle/123456789/4314

بن فروج، هشام، وبو فاتح، محمد. (٢٠١٧). دافعية الإنجاز وعلاقتها بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي بمدينة الأغواط. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (٢٨)، ١٢٥- ١٣٨. https://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/handle/123456789/18902

بوتمجت، شمس الدين، وفاضلي، بجاوي. (٢٠١٨). أهمية النشاط البدني المكيف في تحسين الصحة النفسية لدى المعاقين حركيا[رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف- المسيلة] . http://dspace.univ-msila.dz:8080//xmlui/handle/123456789/14485

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

بوخميخم، محمد، وتمار، محمد. (٢٠٢١). الأنشطة الرياضية المكيفة ودورها في تنمية وتحسين بعض مهارات التواصل لدى أطفال التوحد [رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف- المسيلة] .
http://dspace.univ-msila.dz:8080/xmlui/handle/123456789/36571
بوضياف، نادية، وعدواني، حنان. (٢٠١٨). دور الأنشطة البدنية الرياضية المكيفة كمدخل علاجي ووقائي من الضغوط والمشكلات النفسية التي يعاني منها ذوي الاحتياجات الخاصة. مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، ١(١)، ٩٨-١٠٩. http://dspace.univ-eloued.dz/handle/123456789/15526
جعفر، صباح، ونصر الدين، جابر. (٢٠١٦). أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة[رسالة دكتوراه، جامعة محمد خيضر – بسكرة] . http://thesis.univ-biskra.dz/2573/
الجندي، شيماء محمد. (٢٠٢٢). فاعلية برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم الممتع لتنمية الدافعية للتعلم وبعض مهارات الذكاء الناجح كمدخل لخفض اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى أطفال الروضة. مجلة البحث العلمي في التربية، ٢٣(٨)، ٢٤٥- ٣٧٧.
حسن، عبد الفتاح، (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي باستخدام الأنشطة الحركية للحد من السلوك العدواني لدى عينة من أطفال التوحد[رسالة ماجستير، جامعة الأزهر] كلية التربية، غزة.
حسين، كمال الدين، وعبده، وفاء علي، وابراهيم، سلوى علي. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استخدام القصص في تنمية مهارة الدافعية للإنجاز لدى أطفال الروضة. مجلة كلية رياض الأطفال، (١٧)، ١٢٩٧- ١٣٣٤.
الحسيني، عبد الناصر. (٢٠٢٠) مؤشرات جودة مناهج البحث في التربية الخاصة: الممارسات المستندة إلى البراهين. مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة.
حمودي، عايدة، وحرباش، براهيم، وجغدم، بن ذهيبة. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج للنشاط البدني المكيف باستخدام المهارات الارضية في الجمباز لتحسين بعض الصفات اللياقة البدنية لدى فئة الصم والبكم. المجلة العلمية لعلوم والتكنولوجية للنشاطات البدنية والرياضية، ١٧(١).
حمرورش، محمد، وعدام، رابح. (٢٠١٧). دور الألعاب الترويحية في رفع دافعية الإنجاز لدى أطفال متلازمات داون، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة زيان عاشور الجلفة.
http://dspace.univ-djelfa.dz:8080/xmlui/handle/123456789/377
خضراوي، نبيل، وبو جمعة، شوية. (٢٠٢١). أثر برنامج مقترح للأنشطة البدنية والرياضية في تنمية بعض المهارات العقلية لدى تلاميذ التعليم المتوسط، رسالة دكتوراه، جامعة محمد بوضياف المسيلة.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

http://dspace.univ-msila.dz:8080/xmlui/handle/123456789/24103
دالي، حميد، وطياب، محمد. (٢٠٢١). علاقة دافعية الإنجاز الرياضي بالذكاء الوجداني لدى التلاميذ الممارسين للنشاط البدني المدرسي[رسالة دكتوراه، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف] .
http://193.194.82.222/handle/123456789/1699
دردون، كنزة، ولمتيوي، فاطمة. (٢٠٢٢). فعالية الأنشطة البدنية الرياضية المكيفة في تنمية سمات الشخصية عند المعاقين ذهنيا. مجلة المحترف لعلوم الرياضة والعلوم الانسانية والاجتماعية، ٩(٣)،٤٧- ٦٢.
https://www.asjp.cerist.dz/index.php/en/downArticle/380/9/3/195022
دفداف، خالد، وشكيمة، فيصل، وبرقوق، عبد القادر. (٢٠١٤). واقع النشاط البدني المكيف بمراكز طيبة البيداغوجية للأطفال المتخلفين ذهنيا دراسة ميدانية على مستوى مركزي مدينة ورقلة بالمخدمه ومدينة الوادي بالشط[رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة] .
http://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/handle/123456789/8349
ذباح، عبد الرحمن، وفاضلي، بجاوي. (٢٠١٧). دور النشاط البدني المكيف في تحسين الصحة النفسية وزيادة التفاعل الاجتماعي[رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف- المسيلة] .
فيجل، بن يطو، وحداد، فادي (٢٠٢١). دور النشاط البدني الرياضي المكيف في تقبل الذات لدى المعاقين] رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف [. قاعدة معلومات دي سبيس.
رقاد، مريم. (٢٠٢٣). دور الأنشطة البدنية الرياضية الترويحية في التقليل من الضغوطات النفسية لدى المعاقين حركيا. مجلة جامعة البيضاء, ٥(٤) , ٢٩٧-٣٠٣.
الروسان، فاروق. (٢٠١٥). الذكاء والسلوك التكيفي. دار الزهراء للنشر.
الريحاني، سليمان، والزريقات، إبراهيم، والطنوس، عادل. (٢٠١٨). إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم (ط.٤). دار الفكر للنشر والتوزيع.
زاوي، عبد السلام، وبوديسة، لمياء، وبايزيد، عبد القادر. (٢٠١٨). علاقة النشاط الرياضي لتنافسي في تقليل من العدوانية للرياضيين ذوي الاحتياجات الخاصة (إعاقة حركية). المجلة العلمية لعلوم والتكنولوجية للنشاطات البدنية، ١٥(١).
زبيري، أيمن، وبن ناصر، الأمين، ورحلي، مراد. (٢٠٢١). دور النشاط البدني والرياضي المكيف في خفض سلوك ايذاء الذات لدى عينة من اطفال التوحد [رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف – المسيلة] .
http://dspace.univ-msila.dz:8080/xmlui/handle/123456789/24847

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الزغلول، عماد. (٢٠١٢). مقدمة في علم النفس التربوي. دار الشروق للنشر والتوزيع.
سعودي، مي محمد. (٢٠١٥). الصلابة النفسية للأمهات وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي لأبنائهم ضعاف السمع [رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس] .
السعيد، هلا. (٢٠١٢). الدمج الأكاديمي والتجهيزات الفيزيقية للفصول وغرف المصادر. مكتبة الانجلو المصرية.
سيف الدين، هباش، وتمساوت، جيلالي. (٢٠٢١). دور النشاط الرياضي المكيف في تنمية بعض الصفات النفسية (الثقة بالنفس- الدافعية) لدى المعاقين حركيا] رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة] .
http://dspace.univ-msila.dz:8080//xmlui/handle/123456789/24852
شايبي، زيان، ولزرق، أحمد. (٢٠١٧). أثر النشاط البدني المكيف في تحسين بعض الصفات البدنية (القوة، التحمل، السرعة) لدى لاعبي الكرة الطائرة جلوس دراسة ميدانية بنادي آمال بوسعادة للكرة الطائرة جلوس[رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة] .
http://dspace.univ-msila.dz:8080/xmlui/handle/123456789/2380
الشخص، عبد العزيز، وأحمد، مروة، والكيلاني، السيد. (٢٠١٧). مقياس المهارات الاكاديمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. مجلة الارشاد النفسي، (٤٩)، ٥٦٦ـ ٦٥٨.
شعبان، منال محمد، والجدعاني، أملاك مردد. (٢٠٢١). واقع ممارسة الأنشطة الرياضية المكيفة للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة من وجهة نظر المعلمين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٥ (٢٧)، ٢١- ٤٣.
https://search.mandumah.com/Record/1173654
شناعة، هشام، عبيد، ميساء، وجابر، ساندي. (٢٠٢٣). دافعية الإنجاز وعلاقتها بمستوى التحصيل الدراسي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية في محافظة طولكرم. مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث، ١١(١)، ٨١- ١٠١.
https://rj.ptuk.edu.ps/index.php/pturj/article/view/383
شناعة، هشام. وصوالحة، محمد. (٢٠١٨). أثر برنامجين تدريبين يستندان إلى الفاعلية الذاتية والدافعية الداخلية في التسويق الأكاديمي ودافعية الإنجاز. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ٩(٢٦)، ٢٢٣-٢٤٣.
https://journals.qou.edu/index.php/nafsia/article/view/2403/pdf
شيتور، بلقاسم، وبن عمارة، فاتح. (٢٠٢١). دور النشاط البدني المكيف في التخفيف من حدة السلوك اللاعقلاني لدى المعاقين ذهنيًا دراسة ميدانية لمركز النفسي

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

البيداغوجي] رسالة ماجستير منشورة، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية] . قاعدة بيانات جامعة المسيلة.

صالح، سهيلة. (٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الكفاءة الوالدية المدركة لدى الاباء والأمهات في الأسر الحاضنة. المجلة الأردنية في العلوم الاجتماعية، ٨(١)، ١٠٩-١٢٥.

الصباح، سهير، وحجازي، رهام. (٢٠٢١). الدافعية للإنجاز وعلاقتها بأساليب التعزيز لدى معلمي غرف المصادر دراسة ميدانية ببعض المدارس الابتدائية بفلسطين. المجلة العلمية للتربية الخاصة، ٣(٤)، ١٠٥-١٣٢.

https://sosj.journals.ekb.eg/article_211810.html

صباح، عايش، وبشير، حبيش. (٢٠١٨). أثر الإعاقة على الأسرة بين السلبية والإيجابية. مجلة الدراسات الاجتماعية، (٢)، ١٣٣-١٥٤.

الطيب، فيرم. (٢٠١٤). النشاط البدني الرياضي المكيف وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى المعاقين حركيًا. مجلة المحترف، (٧)، ٧٨ - ٨٩.

https://search.mandumah.com/Record/800155

طارق، مرزوقي، وعبد العزيز شناتي (٢٠٢١). دور النشاط البدني الرياضي المكيف في تحقيق التوافق النفسي الاجتماعي لدى الأطفال المتخلفين عقلًيا من وجهة نظر الأساتذة المربين بالمركز الطبي للمتخلفين عقلًيا بالمسيلة رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف. قاعدة معلومات دي سبيس.

عبد المجيد، مروان. (٢٠١٤). التربية الرياضية لذوي الإعاقة. المملكة الأردنية الهاشمية، الرضوان للنشر والتوزيع.

عبد الجليل، إسراء أحمد. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج مقترح باستخدام استراتيجية" سكامبر" لتنمية بعض مهارات حل المشكلات والدافعية للتعلم لدى أطفال الروضة[رسالة ماجستير، جامعة سوهاج] .

عدواني، حنان، وبوضياف، نادية. (2018). دور الانشطة البدنية الرياضية المكيفة كمدخل علاجي ووقائي من الضغوط والمشكلات النفسية التي يعاني منها ذوي الاحتياجات الخاصة. مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، 1(1)، 98-99.

عزوز، محمد. (٢٠٢١). دور ممارسة النشاطات الرياضية المكيفة في تعديل بعض الاضطرابات لدى المصابين بالتوحد (دراسة ميدانية على أطفال التوحد بالمركز التأهيل بالجفلة). مجلة النشاط البدني الرياضي المجتمع والصحة، ٤(٢)، ٤٢- ٥٢.

https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/548/4/2/170982

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

العطوي، نايفة محمد. (٢٠٢٣). دور الألعاب الترويحية في رفع دافعية الإنجاز لدى أطفال الروضة في الأردن: روضة ومدرسة موبص الثانوية المختلطة دراسة حالة. مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث, ٣(٣) , ٢٦١- ٢٧٥.

عماري، سهيل، ومليزي، حمزة، وبورنان، خليل. (٢٠٢١). دور الأنشطة البدنية المكيفة في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى صغار الصم (من وجهة نظر المربين) دراسة حالة مدرسة الأطفال المعوقين سمعيًا بولاية المسيلة رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

http://dspace.univ-msila.dz:8080/xmlui/handle/123456789/26673

العمري، نادية. (٢٠١٧). التكيف الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. مجلة كلية التربية، ٣٦(١٧٣)، ٢١٢-٢٥٧.

https://journals.ekb.eg/article_6308.html

الغامدي، علي ماجد، والحويطي، محمد مثري. (٢٠٢٣). أبرز المشكلات السلوكية التي يظهرها الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في الفصل الدراسي من وجهة نظر معلمي مدينة مكة المكرمة. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١٥(٥٤)، ٧٥-١١٩.

فرغلي، حسام محمد حكمت. (٢٠٢١). بناء مقياس دافعية الإنجاز الرياضي لدى المعاقين حركيًا الممارسين للنشاط الرياضي. مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، ٤(٥٦)، ١٤٦٠- ١٤٧٥.

https://search.mandumah.com/Record/1169855

الفقيه، أحمد. (٢٠١٧). تصميم البحث النوعي في المجال التربوي مع التركيز على بحوث تعليم اللغة العربية. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية, ٢(٣) , ٣٥٤-٣٦٨.

قحام، شيماء، وبلهادف، أنيسة، وبوثابت، رايسة، وبن زعيوة، يسرى، بوشينة، صالح. (٢٠٢٠). دافعية الإنجاز لدى طلبة البكالوريا. جامعة محمد الصديق بن يحي.

القحطاني، هنادي حسين آل هادي. (٢٠١٨). ممارسة الأنشطة البدنية على الفتيات ذوات الإعاقة الفكرية من وجهة نظر آبائهن في المملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية، ١٠ (١١)، ٢٢٩ - ٢٧٨.

https://search.mandumah.com/Record/976428

المالكي، مريم خميس، وشعبان، منال محمد، (٢٠٢٠). واقع توظيف التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ٤(١١)، ٥١- ٨٦.

محمد، منصور بانقا. (٢٠٢٠). أهمية النشاطات البدنية المدرسية للتلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة. مجلة الجزيرة للعلوم التربوية والانسانية، ١٧(١)، ٧٨- ١٠٣.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

محمود، نرمين محمد. (٢٠١٥). التوافق النفسي الاجتماعي لدى المراهقين من (١٥-١٨) سنة دراسة مقارنة بين الأمهات العاملات وغير العاملات[رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس] .

مخلوف، سعاد. وعيواج، صونيا. (٢٠٢٢). تأثير النشاط البدني المكيف على ذوي الاحتياجات الخاصة (دراسة ميدانية بولايات عنابة- البويرة). مجلة الإبداع الرياضي، ١١(٢)، ٣٨٠- ٣٩٧.
http://search.mandumah.com/Record/1108009

مشيد، يسين، وكرفس، نبيل. (٢٠١٨). فاعلية الأنشطة البدنية الرياضية المكيفة التنافسية في تحقيق التوافق النفسي الاجتماعي لدى المعاقين حركيا رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر] .
https://dspace.univ-alger3.dz/jspui/handle/123456789/3411

المصري، طارق، وفرح، علي. (٢٠٢٠). دافعية الإنجاز وعلاقتها بالذكاء الاستراتيجي لدى طلبة جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٨(٣)، ٢٦٠- ٢٨٩.
http://journal.iugaza.edu.ps/index.php/IUGJEPS/article/view/5627/3119

مغريبي، هشام محمد علي. (٢٠١٩). تأثير تدريبات الأولمبياد الخاصة على مفهوم الذات وبعض القدرات البدنية لفئة التأخر الذهني الرياضيين بنادي ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدينة المنورة. مجلة تطبيقات علوم الرياضة، ٥ (١٠٢)، ٢٢٠ – ٢٣٣. https://search.mandumah.com/Record/1040820

المكانين، هشام عبد الفتاح. (٢٠١٤). المشكلات السلوكية لدى ذوي الصعوبات التعلم وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين والأقران. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ١٠(٤).

مكلي، حياة، وزبوج، حكيمة، وبلخير، عبد القادر. (٢٠٢١). علاقة تقدير الذات بدافعية الإنجاز لدى لاعبي كرة السلة على الكراسي المتحركة[رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف المسيلة] .
http://dspace.univ-msila.dz:8080/xmlui/handle/123456789/24953

الموسى، أسماء. (٢٠١٩). تصور مقترح لتفعيل البحث الكيفي في تخصص أصول التربية بالجامعات السعودية في ضوء الخبرات العالمية المعاصرة[أطروحة دكتوراه غير منشورة] . جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

نادية، الخليفي. (٢٠١٧). مؤتمر دولي" ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر بين الواقع والمأمول، مداخلة" تأثيرات الإعاقة على أسر المعاقين حركيًا. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

نبيل، إيمان محمد، وأحمد، ريهام محمد. (٢٠١٥). استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية بعض المفاهيم الكونية والخيال العلمي والدافعية للتعلم لدى أطفال ما قبل المدرسة (٥-٦) سنوات. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٢ (٥٨)، ١٣٧- ١٧٦.

هشام، فايد، وأمحمد، زواق. (٢٠٢٠). أهمية النشاط البدني المكيف في تقبل الذات وزيادة دافعية الانجاز" لدى المعاقين حركيا" دراسة ميدانية لفريق النور لكرة السلة على الكراسي المتحركة- مسيلة [رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف- المسيلة.] .
http://dspace.univ-msila.dz:8080//xmlui/handle/123456789/23851

الهويش، فاطمة خلف (٢٠١٠). مدخل إلى علم النفس المبادئ والمفاهيم. مطابع الحسيني الحديثة. وزارة التعليم. (١٤٤٣). وزير التعليم يرعى" منتدى التنمية المستدامة في التربية الخاصة" في إطار مجلس الشراكة وتعزيز مشاركتهم في المجتمع.
https://www.moe.gov.sa/ar/mediacenter/MOEnews/Pages/sef-1443-21.aspx

وزارة الصحة السعودية. (٢٠١٩). نمط الحياة الصحي: النوم.
https://2u.pw/TiJ8Te

المراجع الأجنبية:

Abdelkader, B. Dawoud, B., & Smail, B. (2022). The Relationship Between Self-Esteem and Sports Achievement Motivation Among Physically Disabled People- Descriptive- Correlational Study Applied to Adult Male (17-45) years. Society and Sports Journal, 5(1), 534 – 544.

Ah Gang, G., K Han, C., Fah, L. and Bansa, L. (2018). The Effects of Achievement Motivation and Perceived Teacher Involvement in Academic Tasks on the Academic Achievement and Psychological Well-being of Rural students in the Interior Sabah Division, Malaysia, International Journal of Education and Psychological Research (IJEPR),7 (3), 4-10.

AL-Sahli, Abdul-Majeed. (2010). Cognitive features and their relationship with achievement motivation in the intermediate stage in Tabuk. unpublished Master thesis, Al-Balqa Applied University, Al-Salt, Jordan.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

Al-Awamleh, H. (2010). Motivation. Al-Aliah for publishing and distribution. Amman, Jordan.

Amalu, M., & Dien, C. (2022). Achievement motivation, academic optimism and performance in mathematics of secondary school students in cross river state, Nigeria. Fudma Journal of educational foundations, 5(1), 13-19.

Bergold, S., & Steinmayr, R. (2016). The relation over time between achievements motivation and intelligence in young elementary school children: A latent cross-Lagged analysis. Contemporary Educational Psychology, 46, 228-240.

Blynova, O., Kruglov, K., Semenov, O., Los, O., & Popovych, I. (2020). Psychological safety of the learning environment in sports schools as a factor of achievement motivation development in young athletes. Journal of physical Education and sport, 20(1), 14-23. http://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/10101

Gupta, S., & Mittal, S. (2015). Runner's high: A review of the plausible mechanisms underlying exercise induced ecstasy. Saudi Journal of Sports Medicine, 15 (3).

Hassan, D., Dowling, S., McConkey, R., & Menke, S. (2012). The inclusion of people with intellectual disabilities in team sports: Lessons from the Youth Unified Sports program of Special Olympics. Sport in Society, 15 (9), 1275- 1290.

Husain, Z., & Ahmad, N. (2010). Isolation Willingness of Disabled Person to Integrate With it's Community in the Context of Relationship after Disabled due to Accidents. Presidia Social and Behavioral Sciences, 1(6), 274-281. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.10.038

Jacinto, M., Vitorino, A. S., Palmeira, D., Antunes, R., Matos, R., Ferreira, J.P., &Bento, T. (2021, November). Perceived barriers of physical activity participation in individuals with intellectual disability: A systematic review. Healthcare, 9(11), 1-12.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

Koutsobina, V., Zakopoulou, V., Tziaka, E., & Koutras, V. (2021). Evaluating fine Perceptual-motor skills in children with mild intellectual disability. Advances in Developmental and Educational Psychology, 3(1), 97-108. https://www.syncsci.com/journal/ADEP/article/view/ADEP.2021.01.003

Pandy, V., & Sansi, Deepali. (2015). Family environment and problem behavior of children with and without mental retardation. Indian Journal of Health and wellbeing, 6(9), 927-929.

Poles, K. (2020). A qualitative Phenomenological Study into Online Accessibility for Disabled Students in Higher Education [Doctoral dissertation, Northcentral University]. ProQuest Dissertation and Theses global. https://www.proquest.com/openview/d34e89ea4519545bff94e8aecb4e21f2/1?cbl=51

Richards, K., Wilson, R. (2019). Recruitment and initial socialization into adapted physical education teacher education. European Physical Education Review, https://doiorg.sdl.idm.oclc.org/10.1177/1356336X18825278

Ryan, J., McCallion, P., McCarron, M., Luus, R., & Burke, E. A. (2021). Overweight/obesity and chronic health conditions in older people with intellectual disability in Ireland. Journal of Intellectual Disability Research, 65(12), 1097 -1109.

Reshvanloo, F. and Hejazi, E. (2014). Perceived parenting styles, academic achievement and academic motivation: A causal model, International Journal of Education and Applied Sciences, 1(2), 94-100.

Sapan, M., & Mede, E. (2022). The Effects of Differentiated Instruction (DI) on Achievement, Motivation, and Autonomy among English Learners. Iranian Journal of Language Teaching Research, 10(1), 127-144. https://ijltr.urmia.ac.ir/article_121125.html

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

Sedaghati, P., Balayi, E., & Ahmad abadi, S. (2022). Effects of COVID-19 related physical inactivity on motor skills in children with intellectual disability. BMC Public Health, 22(1), 9-9.

Segal, M., Eliasziw, M., Phillips, S., Bandini, L., Curtin, C., Kral, T. V., ... & Must, A. (2016). Intellectual disability is associated with increased risk for obesity in a nationally representative sample of US children. Disability and health journal, 9 (3), 392 -398.

Sivapakiam, T. and Nalinilatha,M. (2017). The impact of motivation on higher Secondary school students' academic performance, International Journal of Current? Research and Modern Education, 2(1), 2455-5428.

Sivrikaya, A. (2019). The Relationship between Academic Motivation and Academic Achievement of the Students. Asian Journal of Education and Training, 5(2), 309-315.

Vest, D., Cornman, L., Burrows, J. & Pedrick, S. (2006). Adapted Physical Education Resource Guide. USA: The School Board of Brevard County.

Wouters, M., Evenhuis, H., Hilgenkamp T. (2019) Physical activity levels of children and adolescents with moderate-to-severe intellectual disability. Disability and Rehabilitation,32, 131–142.

Werdhiastutie, A., Suhariadi, F., & Partiwi, S. (2020). Achievement Motivation as Antecedents of Quality Improvement of Organizational Human Resources. BIRCI- Journal, 3(2), 747-752.

Wang, J., Gao, Y., Kwok, H. H., Huang, W. Y., Li, S., & Li, L. (2018). Children with intellectual disability are vulnerable to overweight and obesity: A cross-sectional study among Chinese children. Childhood Obesity, 14 (5), 316- 326.

Yuan, Y. Q., Ding, J. N., Bi, N., Wang, M.J., Zhou, S. C., Wang, X. L., …& Roswal, G. (2022). Physical activity and sedentary behavior among children and adolescents with intellectual disabilities during the COVID- 19 lockdown in China. Journal of Intellectual Disability Research, 66(12), 913-923.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499