الفصـل الأول

(مدخـلٌ الى الدِّراسَة، وأهميَّتها)

- مقـدِّمـة
- أهميـة الدِّراسَة
- مشكـلة الدِّراسَة
- أهـداف الدِّراسَة
- مصطلحات الدِّراسَة
- حـدود الدِّراسَة

الفصل الأول
مدخل إلى الدِّراسة وأهميتها

• مقدِّمة:

يعتبر مجال صُعُوبات التعلُّم (Learning Disabilities) من المجالات الحديثة نسبيًّا في ميدان التربية الخاصة، وقد بدأ الاهتمام بهذا الميدان في النصف الثاني من القرن العشرين، في بداية الستينيات على وجه التحديد، وذلك من أجل تقديم الخدمات التربويَّة والبرامج الإرشاديَّة والتدريبيَّة والعلاجيَّة لفئة من الأطفال الذين يتعرضون لأنواع مختلفة من الصُّعوبات التي تقف عقبة في طريق تقدمهم العلمي وتحصيلهم الدراسي، مؤدية إلى الفشل التعليمي، أو التسرب من المدرسة إذا لم يتم مواجهتها، والتغلب عليها. (أنور الشرقاوى، ١٩٩٩، ص ١٠٩).

وفي ظل سيادة الاعتماد على الجرعات الأكاديميَّة الجاهزة، وانحسار النشاط المعرفي الذاتي للمتعلِّم، واطراد تدفق المثيرات والمعلومات، وارتفاع كثافة الفصول المدرسيَّة، والتقصير في دور المعَلِّم، واستسلام المناخ النفسي الاجتماعي السائد لكل هذه الظواهر، تزايدت صُعُوبات التعلُّم ومشكلاته بصورة دراميَّة خلال العقود الثلاثة الأخيرة من هذا القرن، وبات مجال صُعُوبات التعلُّم واحدًا من أكثر المجالات التربويَّة استقطابًا للاهتمام الإنساني بكل فئاته وتوجهاته.

ومع تقليص وانحسار دور إعمال العقل، والعمليات العقليَّة المعرفيَّة، وتضاؤل المدخلات ذات التأثيرات الدائمة على النمو العقلي المعرفي والتحصيل الأكاديمي، باتت الاضطرابات أو الصُّعوبات النمائيَّة المتمثلة في صعوبات الانتباه والإدراك والذاكرة، والصُّعوبات الأكاديميَّة المتمثلة في صعوبات القراءة والكتابة والرياضيات

أكثر شيوعًا وانتشارًا وتباينًا، من حيث الدرجة والنوع وعموميَّة التأثير.

(زيدان السرطاوي، ١٩٨٨، ص ١١).

وقد استثارت هذه الظواهر وعي روَّاد الفكر التربوي في هذا المجال، محدثة أصداءً بالغة العمق شملت الأسس النظريَّة والتشخيصيَّة والعلاجيَّة، والأدوات والبرامج، والإعداد الأكاديمي والمهني للممارسين والمشتغلين بهذا المجال.

وقد شهد مجال صُعُوبات التعلُّم تطورات هامة خلال النصف الثاني من هذا القرن، وكانت أكثر تلك التطورات أهميَّة هي تعاظم واطِّراد الوعي لدى الأجيال المتعاقبة من أفراد المجتمع بحق جميع الأطفال في الحصول على فرص تعليميَّة متكافئة.

وقد شكلت تلك التوجهات دعمًا مطَّرِدًا للفكر النظري والبحثي لمجال صُعُوبات التعلُّم، وكان إيقاع التقدم الذي أحرزه مجال صُعُوبات التعلُّم خلال العقود الثلاثة الأخيرة من القرن الحالي بالغ الاطِّراد، فقد تحدد مفهوم صُعُوبات التعلُّم (learning disabilities)، وتم إقراره، كما انتشرت وتوسعت وتنوعت برامج التربية الخاصة في المدارس العامة، وتنامت الجهود لبناء وإعداد الأدوات والاختبارات، وأساليب التشخيص والتقويم، وباتت قضايا ومشكلات التربية الخاصة من المناطق البحثيَّة الساخنة والجاذبة للباحثين والتربويين وعلماء النفس على حدٍّ سواء. (سيد عثمان، ٢٠٠٠، ص١١٠).

ويرى العديد من العلماء والباحثين أن عدد ذوي صُعُوبات التعلُّم يمثل (٤٣٪) من جملة التلاميذ الذين يتلقَّون خدمات التربية الخاصة، وأنه يتزايد سنويًّا بنسبة (١٤٠٪) منذ عام ١٩٧٧. وهذا المعدل المطرد يفوق قدرة الإيقاع الحالي للمناشط التربويَّة، وإمكانات الباحثين لاختبار النظريات المتنامية العدد، والنماذج

والاستراتيجيات المقترحة للتعامل مع هذه الأعداد، وعلى الرغم من أن صُعُوبات التعلُّم كمجال مهمٍّ من مجالات التربية الخاصة قد أقام دعائمه على أسس صلبة في جوانبه البحثيَّة والتربويَّة والمهنيَّة والتطبيقيَّة، إلا أنه لا يزال أكثر مجالات علم النفس عامة، والتربية الخاصة على وجه الخصوص إثارة للجدل والخلاف حول مختلف قضاياه النظريَّة والبحثيَّة والمنهجيَّة. (Lazarus, 1984, p 55).

وقد أثرت هذه القضايا ومازالت تؤثِّر على تطور المجال على النحو التالي:

- هناك نوع من عدم الاتفاق حول التعريفات الأساسيَّة لصُعُوبات التعلُّم، وحتى التعريف الأخير الذي تبنته اللجنة الاستشاريَّة القوميَّة لصُعُوبات التعلُّم (١٩٩٤) مازال يثير الكثير من الجدل والخلاف حول اتساع نطاقه، وشموله للعديد من الفئات، مما أفرز تباينًا هائلًا في التصنيف والمعالجة.

- مشكلة تباين وتمايز أساليب التشخيص اعتمادا على المنطلقات النظريَّة التي يتبناها كل أسلوب تشخيصي.

- مازالت مشكلة تأصيل أو إرساء أن الأطفال ذوي صُعُوبات التعلُّم يبدون أعراضًا متباينة تتطلب معالجات تربويَّة متباينة، تختلف عن المعالجات التربويَّة المطلوبة لذوى مشكلات التعلُّم الأخرى تحتاج إلى تدعيم وترسيخ.

- مازالت المداخل النظريَّة المفسِّرة لصُعُوبات التعلُّم تعكس اختلافا يشمل النقاط التالية:

أ- الأطر النظريَّة القائمة حول افتراض أن صُعُوبات التعلُّم هي نتيجة لعوامل وراثيَّة أو بيولوجيَّة، أو خلل في وظائف معيَّنة في المخّ.

ب- الأطر النظريَّة القائمة حول الخصائص السلوكيَّة المرتبطة، ومدى اتِّساقها

مع الافتراضات المتعلقة بالأسباب، سواء كانت أسبابًا بيولوجيَّة المنشأ أو بيئيَّة أو اجتماعِيَّة المنشأ.

ج- الأطُر النظريَّة القائمة حول المداخل التقويميَّة المتعلقة بفرض التباعد أو الانحراف ومداه، وعلاقته بفنيَّات التشخيص والتصنيف والبرامج العلاجيَّة المقترحة، والقيمة التنبؤيَّة لهذه البرامج كما تبدو في الواقع العلمي، ومع ذلك فإن الدراسات والبحوث التي اهتمت بالكشف المبكر عن ذوي الصُّعوبات تشير إلى أن قابليَّة هذه الفئة لإحراز أي تقدم أو نجاح تربوي تتضاءل باطِّراد مع تأخر الكشف عنهم، كما يؤثِّر هذا التأخير تأثيرًا سلبيًا على فاعليَّة البرامج والأنشطة المعدة لعلاجهم. (فتحي الزيات ١٩٩٨، ص ١٦٤).

فقد عُرِفَت صُعُوبات التعلُّم بالدرجة الأولى باعتبارها صعوبات أكاديميَّة، إلا أن العديد من الباحثين و المربِّين يرون أن صُعُوبات التعلُّم ذات آثار وأبعاد تتجاوز المجالات الأكاديميَّة.

وانطلاقًا من هذا يجب أن يتجه الاهتمام إلى مثل هذه المتغيرات والأبعاد والتي تتداعى لتدور حول مشكلات السلوك الاجتماعي والانفعالي لدى الطلاب ذوي صُعُوبات التعلُّم الأكاديميَّة.

وفي هذا المجال يرى العديد من الباحثين أنه لا يكفي أن نتعامل مع الصُّعوبات الأكاديميَّة بمعزل عن الآثار الاجتماعِيَّة الانفعالِيَّة المترتبة على هذه الصُّعوبات، وقد استقطبت هذه - الصُّعوبات الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة - اهتمامًا كثيرًا من المنظمات على اختلاف مستوياتها وتوجُّهاتها.

ويشير جرشام ١٩٨٩ (Gresham) بأن (٧٥٪) من المقالات المنشورة عن المهارات

الاجتماعِيَّة، استمرت في التزايد والاطِّراد في مجالات التربية الخاصة، وكان هناك إجماع بين المنظمات المختلفة لصُعُوبات التعلُّم على تضمين تعريف صُعُوبات التعلُّم بحيث يشمل اضطرابات المهارات الاجتماعِيَّة (Social Skills Deficits) كمجال نوعى من مجالات صُعُوبات التعلُّم. .(Gresham&Ellott,1989 p108)

***

• أهميَّة الدِّراسَة:

مع تعاظم أهميَّة وحيويَّة صُعُوبات التعلُّم واطِّراد الاهتمام بالعوامل والأسباب المرتبطة بها توجد ندرة في حدود علم الباحث في البحوث والدراسات العربيَّة التي تناولت الأسس النفسيَّة والتشخيصيَّة والعلاجيَّة لصُعُوبات التعلُّم الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة.

وعلى ذلك فالدِّراسَة الحالية هي محاولة جادَّة، وخطوة في تشخيص وعلاج الصُّعوبات الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة.

وتظهر هذه الأهميَّة بأن الصُّعوبات النمائيَّة والأكاديميَّة مرتبطة بالطفل أو الشخص، أما الصُّعوبات الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة فتمتد لتشمل الوالدين والأسرة والمدرسة والبيئة المحيطة بالطفل، فهي أحرى بالدِّراسَة الجادة.

وتتضح أهميَّة الدِّراسَة النظريَّة والتطبيقيَّة في النواحي الآتية:

١- محاولة الكشف عن العوامل التي تعوق عمليَّة التعلُّم، والمتمثِّلة في عدة عوامل مختلفة نذكر منها (سوء التوافق الشخصي، وضعف المهارات الاجتماعِيَّة، والدافعيَّة للإنجاز، والعلاقات الأسريَّة والمدرسيَّة).

٢- محاولة الكشف عن هذه العوامل المعوقة لعمليَّة التعلُّم، وعلاجها بغية الوصول بالتلاميذ إلى مستوى معقول يتناسب مع استعداداهم وقدراتهم

الحقيقيَّة، وذلك لإحداث علاقة تأثير وتأثر بين التلاميذ والأسرة والمدرسة. والبعد عن تكوين الاتجاهات السلبيَّة تجاه الدِّراسَة التي تؤدي بدورها إلى وضوح صعوبات خاصة بالتعلُّم.

٣- محاولة الكشف المبكر عن ذوي الصُّعوبات من خلال الآتي:-

أ- تستنفِد صُعُوبات التعلُّم التي يعاني منها الطفل جزءًا عظيمًا من طاقاته العقليَّة والانفعالِيَّة، وتسبِّب له اضطرابات انفعالِيَّة أو توافقيَّة تترك بصماتها على مجمل شخصيته، فتبدو عليه مظاهر سوء التوافق الشخصي والانفعالي والاجتماعي، ويكون أميل إلى الانطواء والاكتئاب أو الانسحاب؛ مما يؤثِّر على مفهومه عن ذاته.

ب- محاولة الكشف عن السبب والنتيجة، فالعلاقة بين الاضطرابات المعرفيَّة والأكاديميَّة والانفعالِيَّة المصاحبة لها، تكون قد أسهمت إسهامًا فعَّالًا في تهيئة الأسباب العلميَّة والتربويَّة والأكاديميَّة والنفسيَّة، لإعداد البرامج العلاجيَّة لذوي صُعُوبات التعلُّم، حيث تختلف البرامج والأنشطة والممارسات التربويَّة والعلاجيَّة باختلاف كون صُعُوبات التعلُّم والاضطرابات المصاحبة لها سببًا أو نتيجة.

(Lyon Guhing, p 468)

ج- إن المشكلة الرئيسيَّة لدى التلاميذ ذوي صُعُوبات التعلُّم تكمن في استمرار افتقارهم إلى النجاح، فتكرار الرسوب للطفل تجعله يبدو أقل قبولًا لدى مدرِّسيه، وأقرانه، وأبويه، حيث يؤدي فشله المتكرِّر إلى زيادة اتجاهاتهم السالبة نحوه، ومِن ثَمَّ يزداد لديه الشعور بالإحباط مما يؤدي مرة أخرى إلى مزيد من سوء التوافق، وانحسار صورة الذات، ويصبح هؤلاء الأطفال مفتقدين لتعاون الآخرين، كالأقران والمدرسين والأسرة، مما يعمق لديهم الشعور بالعجز.

كما تظهَر أهميَّة الدِّراسَة الحالية في شِقَّيْنِ: أحدهما نظري، والآخر تطبيقي،

وذلك كما يلي:

الشِّقُّ الأول: وهو محاولة تشخيص أهم صُعُوبات التعلُّم التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائيَّة، والخاصة بالصُّعوبات الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة، والتي تؤثِّر بدورها على المجالات المرتبطة بالتحصيل الدراسي.

والشِّقُّ الثاني: تجريبي، ويتعلق بالأسلوب الجيد الذي يتبعه المعَلِّمون والمربُّون وغيرهم لتزويد الأطفال بالمهارات الضروريَّة التي توجه وتضبط سلوكهم، ويتضح في تصميم برنامج (معرفي - سلوكي) لعلاج المشكلات الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة للأطفال ذوي صُعُوبات التعلُّم.

وسوف يأخذ الباحث منحَى العلاج (المعرفي - السلوكي).

ويوضِّح ماهوني وأرنكوف (Mahony & Arnkoff): أن هناك ثلاث صور رئيسيَّة من العلاج (المعرفي- السلوكي):

١ـ العلاج العقلاني (Rational).

٢ـ العلاج الذي يتناول تحسين مهارات التعامل والمواجهة.

(Coping skills therapies)

٣ـ العلاج من خلال حلِّ المشكلة (Problem- solving therapies)

وسوف يأخذ الباحث النوع الثاني من العلاج، والذي يتناول تحسين المهارات الاجتماعِيَّة، والتي تتناسب مع طبيعة العيِّنة موضع اهتمام الدِّراسَة الحالية.

وتعتبر طريقة العلاج الذي يتناول أسلوب التدريب على المهارة من أنسب الطرق التي تناسب الأطفال، وهذا ما أكدته جهود الكثير من المعالجين، ومنهم (ميتشينباوم ١٩٧٦Mechienbaum) الذي اهتم بالتدريب على التعلُّم الذاتي، وبخاصة تعليم الأطفال طريقة تعليم أنفسهم السلوك الفعال والمناسب في حجرة

الفصل المدرسي. (لويس كامل مليكه، ١٩٩٠، ص٩٣).

وقد اهتمت بعض البحوث والدراسات بذوي صُعُوبات التعلُّم بغية الوصول بهم إلى أفضل مستوى من الأداء والتحصيل الدراسي، وتحسين المهارات الاجتماعِيَّة، ومن بين هذه الدراسات على سبيل المثال لا الحصر:

- دراسة (أنور الشرقاوى، ١٩٨٣). والتي أوضحت أن هناك عوامل ترتبط بصُعُوبات التعلُّم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيَّة بدولة الكويت ممثلة في:

أ- إحساس التلميذ صاحب الصعوبة بالعجز، وعدم الثقة بالنفس.

ب- الظروف الأسريَّة للتلميذ، وما يرتبط بها من عوامل.

ج- العلاقة بين المدرس والتلميذ.

د- المنهج، وما يرتبط به من متغيرات وعوامل وأبعاد.

- دراسة (فتحى الزيات، ١٩٨٩) في البيئة السعوديَّة، والتي توصلت نتائجها إلى أن أكثر صُعُوبات التعلُّم شيوعًا لدى تلاميذ عيِّنة الدِّراسَة، هي الصُّعوبات المتعلقة بمشكلات السلوك الاجتماعي والانفعالي، كما توصلت الدِّراسَة إلى وجود فروق دالَّة في مفهوم الذات والتوافق الاجتماعي بين التلاميذ ذوي صُعُوبات التعلُّم والتلاميذ العادِيِّينَ، وذلك لصالح التلاميذ العادِيِّينَ.

- دراسة (لين وآخرينLynne et al، ١٩٩١)، والتي أوضحت نتائجها أن هناك علاقة ارتباطيَّة بين ضعف السلوك المتوافق في البيئة الأسريَّة، ونتائج تحصيل التلاميذ ذوي صُعُوبات التعلُّم.

- دراسة (ليسا كوبير Lisa Kupper،١٩٩٢) والتي أسفرت نتائجها عن تحسين أطفال المجموعة التجريبيَّة في طريقة النطق وإخراج الحروف من مخارجها

بطريقة سليمة، مما أسهم بدوره في حبِّهم للمناخ المدرسي، وتنفيذ ما يطلب منهم من مهامٍّ داخل الإطار المدرسي.

- دراسة (أنور رياض وحصة عبد الرحمن، ١٩٩٢) والتي أكدت نتائجها على المتغيرات المرتبطة بصُعُوبات التعلُّم حسب تأثيرها على التلميذ على النحو التالى: علاقة المدرس بالتلاميذ (٨٣.٨٦٪)، والظروف الأسريَّة (٧٧.٧٥٪)، المنهج المدرسي (٧٤.٩٪)، الإحساس بالعجز وعدم الثقة بالنفس (٧٠.٨٥٪).

- دراسة (مصطفي محمد أحمد، ١٩٩٧) والتي توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠.٠١) في كل من الاستقرار الأسري، وأساليب التنشئة الوالدية، وتعاون كل من الأسرة والمدرسة، والمنهج المدرسي، وعلاقة المعَلِّم بتلاميذه في الفصل، والدرجة الكليَّة لمقياس البيئة الأسريَّة/ المدرسيَّة بين التلاميذ العادِيِّينَ وذوي صُعُوبات التعلُّم، وذلك لصالح التلاميذ العادِيِّينَ.

***

• مشكلة الدِّراسَة:

تعتبر مشكلة التحصيل الدراسي للطالب الهمَّ الأكبر للأسرة المصريَّة، سواء كان ابنها عاديًّا أو معوَّقًا، أو يعاني من صعوبة تعلُّم، أو تأخر دراسي، وحتى لو كان متفوقًّا، ويرجع هذا إلى عوامل عديدة، لعل أبرزها قصور كفاءة النظام التعليمي، بسبب كثرة عدد الطلاب بالقياس إلى إمكانات مؤسسات التعليم، من الحضانة إلى الجامعة، فضلًا عن ثورة التطلعات في عصرنا الحالي التي تجعل الطالب وأسرته يطمحون إلى المزيد من التعليم كوسيلة للحراك الاجتماعي، وللارتقاء بشأن الوضع الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة، وعدم التركيز

على إتقان حرفة معيَّنة؛ ومِن ثَمَّ نشأت أشكال متباينة من صُعُوبات التعلُّم يعجز عن الوفاء بها التعليم العام في معاهدنا في إطار المناهج وطرق التدريس العاديَّة.

ولذا أصبح إلزامًا الأخذ بأشكال بديلة من التعليم العلاجي تواجه تلك الصُّعوبات، تستند في الغالب إلى التدريس الفردي والجماعات التعليميَّة الصغيرة، مع تجزئة المقررات الدراسيَّة في إطار نظرة شاملة لها، مع العمل على تنشيط الطالب في العمل المدرسي، ومتابعة تقدمه أولًا بأول.

كما تستنفد صُعُوبات التعلُّم التي يعاني منها التلميذ جزءًا كبيرًا من طاقته العقليَّة والمعرفيَّة والانفعالِيَّة، وتسبِّب له اضطرابات توافقيَّة تترك بصماتها على شخصيته، فتبدو عليه مظاهر سوء التوافق الشخصي والاجتماعي، وتتوقف مشكلة صُعُوبات التعلُّم الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة في البحث الحالي على أساس السلوك الصريح داخل الفصل المدرسي ظاهر للعيان بالنسبة للمعَلِّم، وعلى قدرة الوالدين على الاكتشاف المبكر لهذه الصعوبة، وعلى كفاءة الخدمات الإرشاديَّة، والعلاجيَّة المتوفرة. (David & Peter Hall, 1996, p 148)

كما تكمن المشكلة الأساسيَّة لدى التلاميذ ذوي صُعُوبات التعلُّم في استمرار افتقارهم إلى الوصول لمستوى تحصيلي معين، فالمحاولات غير الناجحة التي يقوم بها التلميذ تجعله يبدو أقل قبولًا لدى مدرِّسيه ووالديه وأقرانه.

وفي هذا الصدد يرى (فتحى الزيات، ١٩٩٨) أن أي تقصير أو تأخير في تحديد أو تشخيص أو علاج صُعُوبات التعلُّم الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة، يقود بالضرورة إلى صعوبات تعلُّم أكاديميَّة لاحقة، حيث وجد العديد من الباحثين أن هناك علاقات ارتباطيَّة وعلاقات سببيَّة ذات دلالة بين كل من (ضعف المهارات

الاجتماعِيَّة، ومستوى الدافعيَّة للإنجاز، وسوء التوافق الشخصي والاجتماعي) ومستوى التحصيل الدراسي على اختلاف مستوياته ومراحله من ناحية أخرى.

والدِّراسَة الحالية تسعى إلى تحديد وتشخيص أهم صُعُوبات التعلُّم الاجتماعِيَّة/ الانفعاليَّة التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائيَّة الذين يعانون من انخفاض في المستوى التحصيلي، ثم إعداد برنامج معرفي سلوكي، ودراسة أثره من حيث التخفيف من تلك الصُّعوبات.

ولقد أتيح للباحث الاطلاع على العديد من البحوث والدراسات ذات العلاقة بمتغيرات البحث الحالي، وفي إطار المشكلات الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة التي تميز الأطفال ذوي صُعُوبات التعلُّم مقارنة بذويهم من العادِيِّينَ، حيث تم إيجاد العديد من هذه الدراسات والتي منها على سبيل المثال لا الحصر:

- دراسة (مصطفي كامل، ١٩٨٨) والتي توصلت إلى أن هناك نسبة كبيرة من التلاميذ ذوي صُعُوبات التعلُّم، ويتصفون بالاندفاعيَّة والنشاط الزائد، وهذه تعدُّ من أهم مظاهر قصور عمليَّة الانتباه لديهم.

- دراسة (محمود عبد الحليم منسي، ١٩٨٩) والتي توصلت إلى تحديد أهم العوامل المرتبطة بصُعُوبات التعلُّم وهي: (المدرسة - المعَلِّم - المناهج - الكتب الدراسيَّة).

- دراسة (محمد أمين المفتي، ١٩٨٩) والتي أوضحت نتائجها أن الموقف التعليمي والمتغيرات المحيطة اللاحقة به تسهم في إيجاد صُعُوبات التعلُّم، والممثلة في المناخ المدرسي العام السائد، والإمكانات المدرسيَّة، مثل كثافة عدد الطلاب بالفصول، وما يترتب على ذلك من عدم مراعاة الفروق الفرديَّة، وطبيعة المادة الدراسيَّة ومستواها، والأنشطة التعليميَّة المتاحة، واتجاهات الطلاب نحو المادة الدراسيَّة والمدرسة والمدرِّسين.

- دراسة (جون كيرشينر John Kershner، ١٩٩٠) والتي توصلت نتائجها إلى أن مفهوم الذات الموجب يعتبر مؤشرًا لارتفاع نسبة التحصيل في كل من الحساب واللغة المكتوبة والمقروءة.

- دراسة (محمد البيلي وآخرون، ١٩٩١) والتي أجريت على عيِّنة من تلاميذ الصف السادس بدولة الإمارات العربيَّة المتحدة، وتوصلت إلى عدة نتائج منها: أن التلاميذ ذوي صُعُوبات التعلُّم كانوا أقل من أقرانهم من العادِيِّينَ من حيث القدرة العدديَّة واللفظيَّة، والتفكير المنطقي، ومستوى دافعيَّة الإنجاز والتكيف.

- دراسة (سعيد دبيس، ١٩٩٤) والتي أوضحت نتائجها عدم وجود فروق دالَّة إحصائيًّا بين الذكور والإناث في المظاهر السلوكيَّة المميزة لصُعُوبات التعلُّم النمائيَّة بأبعادها الخمسة، وهي: (الإدراك السمعي، اللغة المنطوقة، التوجه، التناسق الحركي، والسلوك الشخصي)، وذلك بالرغم من تأثيرها في الصُّعوبات التي تؤثِّر على عمليَّة التحصيل الدراسيِّ.

كذلك اهتمت بعض البحوث والدراسات في البيئة العربيَّة والأجنبيَّة بإعداد وتصميم برامج تدريبيَّة وعلاجيَّة لتخفيف صُعُوبات التعلُّم، ومنها على سبيل المثال:

- دراسة (تيسير الكوافحة، ١٩٩١)، دراسة (جاى كويدرGay Kuder ، ١٩٩١)، دراسة (هويدا حنفي، ١٩٩٢)، دراسة (جيرى Jerry، ١٩٩٣)، دراسة (جيمس هيربورت James Herbert، ١٩٩٧)، دراسة (عزة محمد سليمان، ٢٠٠١)، ودراسة (إميل إسحاق، ٢٠٠٣).

حيث توصلت هذه الدراسات إلى توصيَّة مؤدَّاها: فعاليَّة البرامج التدريبيَّة والعلاجيَّة والإرشاديَّة في تخفيف صُعُوبات التعلُّم، من خلال اتباع الطرق التربويَّة

والتدريبيَّة والعلاجيَّة الحديثة، وذلك للتغلب على هذه المشكلة التربويَّة المعقدة.

وفي ضوء الدراسات السابقة - في حدود علم الباحث - يتضح وجود ندرة في مجال البحوث والدراسات العربيَّة التي تناولت البرامج المعرفيَّة/ السلوكيَّة في التصدي لمشكلة صُعُوبات التعلُّم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيَّة، والخاصة بصُعُوبات التعلُّم الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة، والذي بدوره يؤثِّر على المجالات المرتبطة بصعوبات التحصيل الدراسيِّ لدى هذه الفئة من التلاميذ، ويمكن من خلال نظرة تحليليَّة إلى مدخلات ومخرجات العمليَّة التعليميَّة تحديد العوامل المؤثرة في التعلُّم بالنسبة للتلاميذ في المرحلة الابتدائيَّة، وذلك لمواجهة مشكلاتهم التعليميَّة، ومحاولة معرفة ما يعوق تلك العمليَّة، ويشكل صعوبات في الأداء بالنسبة لهؤلاء التلاميذ، وذلك من خلال البرامج الإرشاديَّة والتدريبيَّة والعلاجيَّة التي تتغلب على هذه الصُّعوبات، ويرى العديد من الباحثين والمربِّين أنه لا يكفي أن نتعامل مع الصُّعوبات الأكاديميَّة بمعزل عن الآثار الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة على مجمل حياة الفرد، فبينما تؤثِّر الصُّعوبات على مركز الفرد في المجالات الأكاديميَّة، فإن الصُّعوبات الاجتماعِيَّة الانفعالِيَّة ذات تأثيرات متباينة ومتعددة على مختلف جوانب الشخصيَّة. كما يعتبر تناول الصُّعوبات الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة وما يقف خلفها من عوامل توفر فهمًا أفضل للتعامل مع الطلاب ذوي صُعُوبات التعلُّم (وقاية وتشخيصًا وعلاجًا).

وتشير الدراسات والبحوث التي أجريت في مجال الصُّعوبات الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة إلى أن الطلاب ذوي صُعُوبات التعلُّم يفتقرون إلى المهارات الاجتماعِيَّة والشخصيَّة في التعامل مع الأقران، كما أنهم يفتقرون إلى الحساسيَّة للآخرين والإدراك الملائم للمواقف الاجتماعِيَّة، وفضلًا عن ذلك فإنهم يعانون

من الرفض الاجتماعي باختلاف مستوياته من المدرسين والآباء والأقران.
.(Bryan, 1991, P 125)

ويوضح كل من ليرنر (١٩٩٧) Lerner، والزيات (١٩٩٨)، إنه ليس بالضرورة أن جميع الطلاب ذوي صُعُوبات التعلُّم يعانون من صعوبات اجتماعِيَّة وانفعالِيَّة، بل قد تكون المهارات الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة أحد مظاهر هذه الصُّعوبات، ومع ذلك فقد توصلت بعض الدراسات والبحوث إلى أن هناك (٣٥٪) من الطلاب من ذوي صُعُوبات التعلُّم الأكاديميَّة والمعرفيَّة يعانون من اضطرابات اجتماعِيَّة – انفعالِيَّة، وبعض الأفراد يمكن أن يكون لديهم مشكلات اجتماعِيَّة وانفعالِيَّة، ولكن أداءهم الأكاديمي يندرج تحت نطاق العادِيِّينَ، والبعض الآخر يمكن أن يكون لديه هذان النمطان من(الصُّعوبات الأكاديميَّة والمعرفيَّة (، (والصُّعوبات الاجتماعِيَّة الانفعالِيَّة (، كما قد يعاني البعض من هذه الصُّعوبات الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة بصورة أساسيَّة ومستقلة عن صُعُوبات التعلُّم الأكاديميَّة والمعرفيَّة (Voeller 1990 p 115).

ومن هنا تبلورت مشكلة هذه الدِّراسَة في محاولة الإجابة على التساؤلات الآتية:

س١: ما هي أهم الخصائص السلوكيَّة لذوي الصُّعوبات الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائيَّة ؟

س٢: إلى أي مدى تصاحب صُعُوبات التعلُّم الأكاديميَّة والمعرفيَّة الصُّعوبات الاجتماعِيَّة، والانفعالِيَّة ؟

س٣: إلى أي مدى يمكن أن تظهر الصُّعوبات الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة بصورة مستقلة؟

س٤: إلى أي مدى يؤثِّر البرنامج العلاجي المستخدم في الدِّراسَة الحالية في

التغلب على تلك الصُّعوبات والتخفيف من حدَّتها ؟

* * *

• أهداف الدِّراسَة:

١ـ التعرف على أهم الصُّعوبات الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة المصاحبة لتلاميذ المرحلة الابتدائيَّة.

٢ـ تحديد أهم العوامل والأسباب التي تؤثِّر على صُعُوبات التعلُّم الاجتماعِيَّة والانفعاليَّة.

٣ـ تشخيص المشكلات الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيَّة من ذوي صُعُوبات التعلُّم.

٤ـ تصميم برنامج لعلاج صُعُوبات التعلُّم الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة لدى تلاميذ المجموعة التجريبيَّة عيِّنة الدِّراسَة الحالية.

• مصطلحات الدِّراسَة:

١ـ البرنامج المعرفي - السلوكي:

(Cognitiv Behavioral Program)

هو أسلوب مخطط ومنظم في ضوء أسس علميَّة سليمة لتقديم الخدمات الإرشاديَّة المباشرة وغير المباشرة، فرديًّا وجماعيًّا لجميع من تضمُّهم المؤسسة أو الجماعة بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي، والقيام بالاختيار الواعي المتعقل، ولتحقيق التوافق النفسي داخل الجماعة وخارجها.

ويعتمد البرنامج في الدِّراسَة الحالية على عدد من الفنيَّات مثل التعليمات الذاتيَّة، والمحاضرات والمناقشات الجماعيَّة، والتدريب على المهارات الاجتماعِيَّة، والتعزيز.

٢- صُعُوبات التعلُّم الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة:

(Emotio-Social Problems)

هي مجموعة من المعوِّقات التي تعوق التلاميذ أثناء عمليَّة التعلُّم، وتتمثل في سوء التوافق الشخصي، وضعف المهارات الاجتماعِيَّة، وسوء العلاقة مع الآخرين، ومشكلات في الحسِّ الاجتماعي، ومشكلات في تكوين العلاقات الأسريَّة، وضعف الدافعيَّة للإنجاز، والسلوك الاندفاعي، ويمكن تحديد هذا التعريف إجرائيًّا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على المقياس المستخدم في الدِّراسَة الحالية. (فتحي الزيات، ١٩٩٨ص٦٢٥ ,Lerner 1997 p180)

٣- صُعُوبات التعلُّم: (Learning Disabilities)

تُعرَف صُعُوبات التعلُّم في الدِّراسَة الحالية (بأنها انخفاض المستوى التحصيلي للتلاميذ ذوي الذكاء العادي، وهذا يرجع إلى مجموعة من المشكلات الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة المؤثِّرة والكامنة، والتي تتمثل في ضعف المهارات الاجتماعِيَّة وسوء العلاقة مع الآخرين، ومشكلات في الحسِّ الاجتماعي، وسوء العلاقات الأسريَّة وضعف الدافعيَّة للإنجاز.

ويمكن تحديد هذا التعريف إجرائيًّا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على المقياس المستخدم في الدِّراسَة.

***

• حدود الدِّراسَة:

تتحدَّد الدِّراسَة الحالية بالمتغيرات التالية، وهي:

أولًا: موضوع الدِّراسَة:

ويدور حول تصميم برنامج معرفي سلوكي لعلاج صُعُوبات التعلُّم الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة لدى عيِّنة من تلاميذ المرحلة الابتدائيَّة.

ثانيًا: المنهج المستخدم:

تعتمد الدِّراسَة الحالية على المنهج شبه التجريبي، حيث يكون المتغير المستقل هو البرنامج التدريبي/ العلاجي، أما المتغير التابع فهو استجابة التلاميذ على المقاييس المستخدمة.

ثالثًا: عيِّنة الدِّراسَة:

يقوم الباحث باختيار عيِّنة قِوامها (١٠٥) تلميذًا، ممن تتراوح أعمارهم الزمنيَّة من (٩- ١١) سنة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، من مدرسة أحمد عرابي الابتدائيَّة، التابعة لإدارة الساحل التعليميَّة، بمحافظة القاهرة. ثم يختار منها (٤٠) تلميذًا: (٢٠) من الذكور، و(٢٠) من الإناث، ثم يتم تقسيمهم إلى أربع مجموعات على النحو التالي:

١- مجموعة تجريبيَّة أولى، وتضم (٦) تلاميذ من ذوي صُعُوبات التعلُّم الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة. (S.E.P)

٢- مجموعة ضابطة أولى، وتضم (٦) تلاميذ وتلميذة من ذوي صُعُوبات التعلُّم الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة. (S.E.P).

٣- مجموعة تجريبيَّة ثانيَّة، وتضم (١٤) تلميذًا وتلميذة من ذوي الصُّعوبات الأكاديميَّة، ولديهم صعوبات اجتماعِيَّة وانفعالِيَّة (S.E.P + LD).

٤- مجموعة ضابطة ثانيَّة، وتضم (١٤) تلميذًا وتلميذة من ذوي الصُّعوبات الأكاديميَّة، ولديهم صعوبات اجتماعِيَّة وانفعالِيَّة (S.E.P.+ L.D).

ويتم التجانس بين أفراد المجموعات التجريبيَّة في جميع المتغيرات المقيسة في الدِّراسَة.

(إعداد الباحث)

رابعًا: الأدوات المستخدمة:

١ـ مقياس عين شمس للذكاء الابتدائي. (عبد العزيز القُوصي وآخرون، ١٩٧٤)

٢ـ مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة.

(عبد العزيز الشخص ١٩٩٥)

٣ـ الاختبارات التحصيليَّة للتعرف على حالات صُعُوبات التعلُّم في كل من اللغة العربيَّة والرياضيات. (تقدير المعَلِّمين من واقع السجلات المدرسيَّة)

٤ـ مقياس الصُّعوبات الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة. (إعداد الباحث)

٥ـ البرنامج العلاجي / الإرشادي. (إعداد الباحث)

خامسًا: الأسلوب الإحصائي:

استخدم الباحث الأساليب الإحصائيَّة لتقنين وإعداد أدوات الدِّراسَة علاوة على استخدامها لإثبات صحة أو عدم صحة فروض الدِّراسَة، وإيجاد ثبات وصدق المقاييس ونتائج الدِّراسَة بالاستعانة ببرامج الحزم الإحصائيَّة (SPSS).

وقد كانت الأساليب الإحصائيَّة:

- معادلة جتمان للتجزئة النصفيَّة.
- التحليل العاملي لحساب الصدق العاملي لمقياس الصُّعوبات الاجتماعِيَّة والانفعالِيَّة المستخدمة في الدِّراسَة الحالية.
- اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon Test) لحساب دلالة الفروق بالنسبة للمجموعات المرتبطة.
- اختبار مان وتينى (Mann -WhitneyTest) لحساب دلالة الفروق بالنسبة للمجموعات المستقلة.

*****