وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر– بسكرة –
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
– قسم علم النفس وعلوم التربية –
شعبة علم النفس

عنوان المذكرة:

الاستجابة النفسية لدى التلميذ ذو صعوبات التعلم الأكاديمية المتعرض للتنمر المدرسي

دراسة ميدانية لثلاث حالات مستوى السنة الخامسة ابتدائي بمدرسة عمر مزياني – بسكرة–

مذكرة تخرج مكملة لنيل شهادة الماستر في تخصص علم النفس المدرسي.

إعداد الطالب(ة):
زروخي سارة

إشراف الأستاذ(ة):
أ. د. غسيري يمينة

السنة الجامعية: 2023/ 2024

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر– بسكرة–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

-قسم علم النفس وعلوم التربية-

شعبة علم النفس

عنوان المذكرة

الاستجابة النفسية لدى التلميذ ذو صعوبات التعلم الأكاديمية المتعرض للتنمر المدرسي

مذكرة تخرج مكملة لنيل شهادة الماستر في تخصص علم النفس المدرسي.

إعداد الطالب(ة):
زروخي سارة

إشراف الأستاذ(ة):
أ. د. غسيري يمينة

السنة الجامعية: 2023 /2024

شكر وعرفان

الحمد أولا وأخيرا لله سبحانه وتعالى الذي مدنا بالصبر والقوة وأعاننا لإتمام هذا العمل، ثم الشكر إلى الحبيب المصطفى الذي أخرجنا من ظلمات الجهل إلى نور المعرفة صلى الله عليه وسلم.

أما بعد أتقدم بجزيل الشكر والإمتنان وفائق الاحترام والتقدير إلى الأستاذة الفاضلة المشرفة "غسيري يمينة " على صبرها معي لإكمال هذا العمل المتواضع والتي لم تبخل علي بنصائحها وتوجيهاتها، وأسأل المولى عز وجل أن يمنحها تمام الصحة والعافية، وأن يوفقها ويجعلها شمعة تضيئ أجيال المستقبل.

كما أتقدم بأسمى معاني الشكر والعرفان إلى كل أعضاء لجنة المناقشة على قبولهم مناقشة هذه المذكرة.

وكل الشكر والتقدير للوالدين الكريمين اللذان أهدي لهما ثمرة جهدي هذه التي بفضلهما وصلت إليها، وأتمنى أن يمدهما الله الصحة وطول العمر.

وأيضا كل الشكر والإحترام إلى المؤسسة التي أجريت فيها العمل الميداني للمذكرة، وإلى كل من مد لي يد العون والمساعدة لإتمام هذا العمل.

ملخص البحث:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الإستجابة النفسية لدى التلميذ ذو صعوبات التعلم المتعرض للتنمر المدرسي، ولقد تم اختيار الحالات الثلاثة للبحث بشكل قصدي، بنتين وتلميذ ذكر، من السنة الخامسة إبتدائي من ولاية بسكرة –العالية– ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج العيادي بتقنية دراسة الحالة، وأداة المقابلة العيادية نصف الموجهة، إضافة للملاحظات التابعة لتقنية المقابلة، وهذا لرصد ومعرفة الإستجابة النفسية لدى هؤلاء التلاميذ وكيف يؤثر التنمر المدرسي على تحصيلهم الدراسي.

حيث توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

إن سلوك التنمر موجود فعلا في المدارس التعليمية بشكل ملحوظ، وخاصة اتجاه تلاميذ صعوبات التعلم بحيث أن نتيجة هذا السلوك تدهور وضع هؤلاء التلاميذ من الناحية التحصيلية وحتى السلوكية.

الفهرس:

المحتوى	الصفحة
مقدمة	
الفصل الأول: الإطار العام لإشكالية البحث.	
1 -إشكالية البحث.	6 – 4
2 -أهمية البحث.	7 – 6
3 -أهداف البحث.	7
4 -المفاهيم الإجرائية للبحث.	8 – 7
خلاصة الفصل	8
الفصل الثاني: الاستجابة النفسية.	
تمهيد	10
1 -مفهوم الاستجابة النفسية.	12 – 10
2 -المقاربات النظرية المفسرة لحدوث الإنفعال.	13 – 12
3 -أنواع الاستجابات النفسية.	16 – 14
4 -أساليب التدريس وعلاقتها ببيئة التعلم السلبي.	18 – 16
5 -علاقة المعلم بالتلميذ وأثرها في نفسية المتعلم.	19 – 18
خلاصة الفصل	19
الفصل الثالث: صعوبات التعلم.	
تمهيد	21
1 -مفهوم صعوبات التعلم.	27 – 21
2 -المقاربات النظرية لصعوبات التعلم.	29 – 28
3 -أسباب صعوبات التعلم.	35 – 30
4 -تصنيفات صعوبات التعلم.	39 – 35
5 -خصائص صعوبات التعلم.	41 – 40
6 -تشخيص صعوبات التعلم.	43 – 41
7 -علاج صعوبات التعلم.	45 – 43
خلاصة الفصل	45
الفصل الرابع: التنمر.	

تمهيد	47
1 –مفهوم التنمر.	49 – 47
2 –المقاربات النظرية المفسرة لسلوك التنمر.	54 – 49
3 –الأسباب المؤدية للتنمر.	55 – 54
4 –أشكال ومظاهر التنمر.	59 – 56
5 –خصائص التنمر.	60 – 59
6 –الآثار المترتبة عن التنمر.	61 – 60
7 –قياس وتشخيص التنمر.	62 – 61
8 –علاج سلوك التنمر (استراتيجيات لمواجهة التنمر).	63 – 62
خلاصة الفصل	63
الفصل الخامس: الدراسة الميدانية.	
تمهيد	65
1 –الدراسة الاستطلاعية.	68 – 65
2 –منهج البحث.	69 – 68
3 –الدراسة الأساسية وحدودها.	69
4 –حالات البحث ومواصفاتها.	70
5 –أدوات البحث الأساسية.	72 – 71
خلاصة الفصل	72
الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج البحث.	
تمهيد	74
1 –عرض ومناقشة نتائج الحالة الأولى.	75 – 74
2 –عرض ومناقشة نتائج الحالة الثانية.	78 – 76
3 –عرض ومناقشة نتائج الحالة الثالثة.	80 –79
4 –عرض ومناقشة النتائج في ضوء تساؤل البحث.	81
خلاصة الفصل	82 – 81
مقترحات	82
قائمة المراجع	85 – 83
قائمة الملاحق	

مقدمة

تعتبر عملية التعليم في غاية الأهمية، إذ يترتب عليها بناء الأجيال التي تعمل على تقدم المجتمع وتطوره، وتعد المدرسة من بين أهم ركائز التنشئة الاجتماعية بمراحلها المختلفة، حيث أن التعليم أو المدرسة تتخللها العديد من المشكلات أو الصعوبات سواء في الأدوات التعليمية أو التنظيم أو في العلاقة بين التلميذ والمدرسة، وخاصة علاقته بالمعلم، فالتعليم يتركز أكثر شيء على هذه العلاقة لأن التلميذ ينظر إلى المعلم على أنه النموذج الذي يقتدى به، حيث كلما كان هذا الرابط متماسك وجيد كلما كانت النتيجة أفضل للجميع خاصة التلميذ، وكلما كان العكس ساء الوضع وتدهور حال التلميذ والتعليم، ونظرا للمشكلات أو الصعوبات التي أصبحت متزايدة في الوقت الراهن وبنسب عالية، عند التلاميذ في تعليمهم وعدم كفاية وعي المدرسين بها وعدم تكوينهم في هذه الجوانب بالشكل المطلوب زاد الأمر سوءا، وجعل التلميذ الذي يعاني من صعوبات في التعلم في مأزق كبير لا يعرف الخلاص منه، وهذه الصعوبات نقصد بها قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، والتي تظهر على شكل صعوبات الاستماع، التفكير، القراءة، الكتابة، والحساب، حيث نتيجة عدم وعي المدرس بمثل هذع الصعوبات، أصبح هذا التلميذ يتعرض للتنمر بشتى أنواعه خاصة من طرف المعلم، و يعرف هذا الأخير بأنه الاستقواء الذي يقوم بين شخصين أو أكثر مختلفين القوة، سواء لفظيا أو اجتماعيا أو بدنيا، وهذا الأخير قد يخلف الكثير من الاستجابات النفسية السلبية في نفسية التلميذ، من مختلف الجوانب، معرفيا أي تدني التحصيل الدراسي، أو اجتماعيا أو حتى سلوكيا، لهذا وجب علينا الكشف المبكر ومحاولة إيجاد الحلول ووضع الاستراتيجيات والأساليب التي من شأنها مواجهة التنمر والحد من هذه السلوكيات المسيئة للمتعلم والتي تهدم حياته وتعليمه.

ولهذا قد اعتمدنا في البحث الحالي على مجموعة من الفصول حيث يتناول الفصل الأول: تحديد إشكالية البحث وأهم الجوانب المنهجية المتمثلة في الأهمية والأهداف والمفاهيم الاجرائية لهذا البحث، وقد تناولنا في الفصول النظرية متغيرات البحث الرئيسية المتمثلة في، متغير الإستجابة النفسية في الفصل الثاني، ومتغر صعوبات التعلم في الفصل الثالث، ومتغير التنمر في الفصل الرابع، أما في الفصل الخامس فقد تناولنا الدراسة الميدانية بشقيها الإستطلاعي والأساسي، وتم فيها تحديد المنهج المستخدم، وضبط الحدود الزمنية والمكانية والبشرية لهذا البحث، ثم عرض لأهم مواصفات حالات البحث المنتقاة لإجراء الدراسة، وصولا لضبط أهم الأدوات التي ترصد

وتقيس متغير التنمر متمثلة في المقابلة العيادية نصف الموجهة، وقد تناول الفصل السادس والأخير من هذا البحث عرض ومناقشة النتائج المتوصل إليها في هذا البحث لنخلص في نهايته إلى ذكر أبرز المقترحات.

الفصل الأول: الإطار العام لإشكالية البحث.

1- إشكالية البحث.

2- أهمية البحث.

3- أهداف البحث.

4- المفاهيم الإجرائية للبحث.

خلاصة الفصل.

1. إشكالية البحث:

إن التعليم يلعب دورا هاما في تقدم الدول، ومن المعروف أن مرحلة التعليم الابتدائي تعد من بين أهم مراحله الأساسية، فهي تعتبر من بين الأسس التي تبنى عليها شخصية الطفل؛ لأنها لا تنمو إلا من خلال تفاعله الاجتماعي، وهي تعتبر من محددات شخصية الفرد مستقبلا في مراحل حياته التالية وفي تعليمه أيضا، وقد تصاحب هذه المرحلة بعض العراقيل التي تعيق توافق التلميذ مع بيئته، مما قد يؤثر سلبا على تحصيله الدراسي، وهو ما يعتبر من بين أكبر المشكلات التربوية تعقيدا في المجتمعات والمدارس، نظرا للانعكاسات التي قد تسببها هذه المشكلة من إحباط وقلق وتعطيل مسار التنمية بشكل عام، والعملية التربوية على وجه الخصوص، كما أنها قد تؤثرعلى السلوك الاجتماعي للفرد أيضا، فبمجرد إحساسه بهذه المشكلة قد يفقد ثقته بنفسه وبمحيطه، وقد ينتابه إحساس بالتوتر جراء ما يتلقاء من استهزاء، وقلة اهتمام، ونبذ، واحتقار، وغيرها من أشكال التنمر. وعليه، فإن الاستجابة النفسية لدى التلميذ تعتبر من بين العوامل المؤثرة على تحصيله، حيث تعتبر صعوبات التعلم من بين المشكلات التربوية التي قد تواجه التلميذ خلال مساره التعليمي، والتي تتمثل في: قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، والتي تظهر على شكل صعوبات في الاستماع، التفكير، القراءة، الكتابة، التهجئة، والحساب. (القمش، الجوالدة، 2011، ص ص 33-34)

ومن الدراسات السابقة التي تناولت مشكلة صعوبات التعلم والمشكلات الدراسية المصاحبة لها، نجد دراسة (ريتشمان، 1998) ، حيث أوضح أن الأطفال من ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات سلوكية ونفسية، وذلك بتحديد مجموعتين رئيستين من أنماط السلوك غير المرغوب فيها بالنسبة للأطفال، تتمثل الأولى منها في مشكلات التصرف، وتضم التحدي والعدوانية وعدم الطاعة والضجر وقلة الانتباه أو التركيز، في حين تتألف المجموعة الثانية من صعوبات أو مشكلات انفعالية كالإحساس بالبؤس والقلق والخوف واللامبالاة والنشاط.

ويشير (دانيال، 2001) إلى أن هؤلاء الأطفال يحبون الانعزال، فهم غير اجتماعيين ويشغلون أنفسهم عن تكوين صداقات، وأنهم يصبحون عدوانيين نحو أصدقائهم لأتفه الأسباب، وهم أقل استقرارا وخائفون، وكما يرى بعض الباحثين أن مظاهر السلوك الذي يميز ذوي صعوبات التعلم

الأكاديمي متعددة، حيث يرون أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يظهر عليهم عدم التقدم في المدرسة، وعدم القابلية للتعلم، وضعف التعلم مع الآخرين.
وهذا ما أكدته دراسة (سحر أحمد، 2007) التي أوضحت نتائجها أن هناك علاقة بين صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الرياضيات)، والنشاط الزائد.

ويرى (سيلفر، 1991) أن مثل هذه المشكلات السلوكية تعكس الإحساس بالإحباط والفشل لدى الطفل، وقد أدت الملاحظات التي تسفر عن وجود التداخل بين صعوبات التعلم واضطرابات السلوك وزيادة نسبة التلاميذ الذين يعانون من كلا الاضطرابين إلى الاقتراح بإعادة النظر في تشخيص التلاميذ المصنفين من كلا الاضطرابين، وظهر أن عددا كبيرا من التلاميذ الذين تم تشخيصهم كذوي الاضطرابات السلوكية قد صنفوا عندما أعيد تشخيصهم ضمن صعوبات التعلم، مما يعكس التداخل القوي في الأعراض لكلا الاضطرابين. (بحري، شويعل، بدون سنة، ص ص 11-12)

فإن التمرد والتعبير بمختلف الاستجابات والاضطرابات السلوكية الناتجة عن تغطية النقص والصعوبة التي لدى تلاميذ صعوبات التعلم، والذي قد يؤدي إلى تنمر المعلمين على هذه الفئة من التلاميذ، وعدم فهم وتفسيرهذه السلوكات التي لديهم، والناتجة عن نقص الوعي بخصائص هذه الصعوبات، مما قد يوصلنا إلى عدم التوافق مع المعلمين وفي المدرسة إضافة إلى الاضطراب في هذه العلاقات. من هنا، يمكن القول بأن التنمر هو طريقة للسيطرة على الشخص الآخر، وهو مضايقة جسدية أو لفظية مستمرة بين شخصين مختلفين في القوة، يستخدم فيها الشخص الأقوى طرقا جسدية ونفسية وعاطفية ولفظية لإذلال شخص ما وإحراجه وقهره. (سليمان دخان، 2015، ص 19).

وهذا قد يرجع لعدة عوامل تؤدي إلى هذا السلوك، من مناخ الدراسة، والعلاقة بين المعلم والتلميذ في المعاملة داخل الصف، وأساليب التدريس، وأيضا استهزاء المعلمين أو الزملاء بالتلميذ، وعوامل أخرى. فهذا من شأنه تعكير الدراسة داخل الصف.

ومن بين الدراسات التي تناولت ظاهرة التنمر ، نجد دراسة (موراي، هارفي وسلي ، 2010) التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية ، بعنوان : "العلاقات بين المدرسة والمنزل وأثرها في سلوك التنمر في المدرسة" ، وهدفت إلى الكشف عن أثر العلاقات بين المنزل والمدرسة في سلوك التنمر لدى الطلاب في المدرسة ، حيث أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية بين انخفاض مستوى العلاقات مع الأقران وبين إظهار سلوك التنمر، ووجود علاقة ارتباطية دالة

إحصائيا بين الطالب والمعلم ومستوى سلوك التنمر الذي يظهره الطالب، وأن العلاقات الداعمة بين المعلم والطالب قادرة على تخفيض مستوى التنمر في المدرسة، وارتفاع التحصيل الدراسي لدى الطلبة.

وفي دراسة أخرى لـــ(نابوزوكا، 2003) ، تم الحصول على تقديرات المعلمين حول التنمر والسلوكيات الأخرى ، حيث أسفرت النتائج عن أن أغلب الأطفال الذين يعانون صعوبات التعلم يكونون ضحايا للتنمر ، ولديهم شعور بالخجل والارتباك ، بينما العاديون أكثر تنمرا، ويرفضون السلوك التعاوني، كما أنهم يحبون فرض السيطرة.

وفي دراسة (Wienke,Green,Karver,Gesten, 2009) التي هدفت إلى التقييم النفسي والسلوكي والأكاديمي المرتبط بالتنمر والإيذاء في المدارس المتوسطة، حيث كانت العينة من طلاب صعوبات التعلم، وأسفرت النتائج عن وجود ارتباط سالب بين التقييم النفسي والسلوكي والأكاديمي للمعلمين وبين صعوبات التعلم، كما تبين من تقارير المعلمين والتقدير الذاتي للطالب ارتفاع معدلات التنمر لديهم وارتباطه إيجابيا بالمشكلات النفسية والتحصيلية لدى ذوي صعوبات التعلم. (أبو الديار،2012، ص 207)

ونظرا لأهمية وجوهرية العلاقة بين المعلم والتلميذ، خاصة تلاميذ صعوبات التعلم، الذين يحتاجون إلى تعامل وعناية وتواصل محفز وتواصل من نوع خاص. بالنظر إلى جوهرية هذه العلاقة في العملية التعليمية والتربوية عموما، فإن أي سلوك غير مضبوط أو غير متوازن من طرف المدرس تحت أي ضغط أو عامل من العوامل، لا يمكن له أن يظهر أي تصرف يسيئ به للتلميذ أو يتنمر عليه، يمكن أن نتصور أنه قد تحدث مجموعة من الاستجابات النفسية على المستوى الانفعالي والسلوكي والمعرفي، والتي قد تنعكس كذلك على الأداء التحصيلي والتحصيل الدراسي للتلميذ.

ومن هنا يرى هذا البحث أهمية طرح ومحاولة إيجاد إجابة للتساؤل التالي:

فيما تتمثل الاستجابة النفسية لدى التلميذ ذو صعوبات التعلم الأكاديمية المتعرض للتنمر المدرسي؟

2. أهمية البحث:

تتمثل أهمية الدراسة في أنها خطوة للارتقاء بالعملية التعليمية وتحسينها من حيث

اكتشاف أهم الخصائص والمظاهر التي ترتبط بتلاميذ صعوبات التعلم، والتي قد يكون لها الأثر الأكبر في تأهيل مثل هذا الاضطراب والصعوبة في التعلم، كذلك تعتبر هذه الخطوة الأولى في الطريق لوضع مجموعة من البرامج الإرشادية المتخصصة والدقيقة للقضاء على مشكل التنمر من طرف المعلمين والأساتذة تجاه التلاميذ، وخاصة فئة صعوبات التعلم.

كما تتضح أهمية الدراسة في كونها وسيلة لنشر وعي أكبر بالعوامل النفسية والانفعالية والسلوكية المحيطة بمشكلة صعوبات التعلم.

وأيضا العمل على خلق بيئة تعليمية مناسبة، وهذا من خلال تشجيع العلاقات الطيبة بين التلاميذ والمعلمين والوالدين لخفض درجة التنمر من طرف المعلمين تجاه هذه الشريحة، وتحفيزهم على التحصيل الدراسي الجيد.

3. أهداف البحث: يرمي البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

- الكشف عن تداعيات تنمر المدرسين في التحصيل الدراسي لدى تلميذ صعوبات التعلم.
- الكشف عن الاستجابة الانفعالية لدى تلميذ صعوبات التعلم تجاه تنمر المدرسين.
- الكشف عن الاستجابة السلوكية لدى تلميذ صعوبات التعلم تجاه تنمر المدرسين.
- الكشف عن الاستجابة المعرفية لدى تلميذ صعوبات التعلم تجاه تنمر المدرسين.

4. المفاهيم الإجرائية للبحث:

- **الاستجابة النفسية:** يقصد في هذا البحث بالاستجابة النفسية والانفعالات الاستجابات لمثيرات معينة قد تكون انفعالات حادة تسمى (بالحالات الانفعالية)، وقد تكون انفعالات معتدلة وتسمى (بالحالات الوجدانية)، ولا يوجد حد فاصل بين الاثنين. وغالبا ما تكشف هاتان الحالتان لدى الفرد من خلال سلوكه أو وظائفه الفيسيولوجية، ويقصد بها إجرائيا مجمل ردود الفعل الانفعالية والسلوكية والمعرفية التي تظهر في انفعالات وسلوكات وأفكار وطريقة تفكير التلميذ، وكذا أداءه

وتحصيله الدراسي لتلميذ صعوبات التعلم المتعرض لتنمر المدرس، والذي يمكن رصده عن طريق المقابلة العيادية النصف موجهة المستخدمة في هذه الدراسة.

- **تلميذ صعوبات التعلم المتعرض للتنمر المدرسي:** يقصد به التلميذ الذي يشخص على أنه صعوبات التعلم بناءا على اختبارات الذكاء واختبارات الصعوبات، والذي قد تعرض من طرف مدرسيه وزملاءه إلى التنمر والذي يعتبر بأنه ذلك الاستقواء الذي يقوم به الأفراد والمعلمين داخل المدارس المتمثل بالاعتداء الاجتماعي واللفظي على الآخرين، والتي يتم الكشف عنه باستخدام أداة المقابلة العيادية نصف الموجهة.

خلاصة الفصل:

نخلص في الأخير إلى أن المشكلات التربوية عديدة، ولا تكاد تخلو منها أي مدرسة في العالم، حيث سنتطرق في بحثنا هذا إلى دراسة مشكلة صعوبات التعلم التي يعاني منها التلاميذ، علما أنها مشكلة معقدة، وذلك راجع لعوامل عديدة، منها النفسية والاجتماعية والتربوية، ومن بين المسببات التي رأينا أنها قد تؤثر على هذه الفئة تنمر المعلمين، والذي أردنا الكشف والتعرف عنه، وعن احتمال تأثيره على تحصيل الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وذلك نظرا للأهمية الكبرى التي تحملها هاته المشكلة في طياتها، حيث أن كل بحث أو عمل يجب أن يقوم على أهداف، وهذا ما اعتمدنا عليه في دراستنا، مرورا بالتعريفات الإجرائية التي يجب معرفتها، من خلال طرح عدة تساؤلات كانت الغاية منها محاولة الوصول إلى الأهداف المطلوبة، وهذا ما سنعرفه فيما هو آت.

الفصل الثاني: الاستجابة النفسية

تمهيد

1- مفهوم الاستجابة النفسية.

2- المقاربات النظرية المفسرة لحدوث الانفعال.

3- أنواع الاستجابات النفسية.

4- أساليب التدريس وعلاقتها ببيئة التعلم السلبي.

5- علاقة المعلم بالتلميذ وأثرها في نفسية المتعلم.

خلاصة الفصل

تمهيد:

لكل فعل ردة فعل مساوية له في القوة معاكسة له في الاتجاه، لذلك فالاستجابة تعد كنتيجة لأي تصرف وارد من شخص لآخر، حيث من خلال التعرف على مختلف الصعوبات والمشاكل التي يتعرض لها التلميذ في مسيرته الدراسية، وجب علينا البحث عن ماهية الاستجابة والانفعال الذي يصدر من الفرد أو التلميذ خلال موقف معين، أو مشكلة واقعة له(التنمر) وكذا معرفة أنواع الاستجابات النفسية لدى الفرد، وسنتطرق أيضا إلى معرفة أهمية العلاقة القائمة بين المعلم والتلميذ، وكيف تؤثر على مناخ التدريس والأداء التحصيلي والتحصيل الدراسي للتلميذ، ومعرفة مختلف الأساليب الدراسية التي قد ينجم عنها عائق خلال الفصل الدراسي، ووضع الحلول والأساليب الصحيحة لتعليم جيد.

1 – مفهوم الاستجابة النفسية:

2-1- مفهوم الاستجابة: هي نوع من سلوك الكائن الحي كرد فعل لمثير محدد.

-وعرفها جونز بأنها:

الفترة الزمنية بين الايعاز والحركة، ومن خلال ما تقدم فإن هناك عدة تعاريف لمفهوم الاستجابة لكن جميعها تتفق على انها كل نشاط أو فعل يصدر من قبل الكائن الحي إذ يقوم بالرد على المنبه أو المثير الذي مارس فعله عليه وأثر فيه، ومن ما تقدم فهناك عدة أنواع من الاستجابات تؤثر على سلوك الكائن الحي (مهدي هادي، 2011، ص 67).

وهي نوع من التغيير الذي يمكن ملاحظته على السلوك، والاستجابة هي كل نشاط أوفعل يصدر عن الكائن العضوي، ويرد به على المنبه الذي مارس فعله عليه وأثر فيه، أو هي نوع من التغيير الذي يكمن ملاحظته على السلوك (محمد عبد الخالق، 1990، ص 24).

1 -2- مفهوم الانفعال:هو حالة نفسية جسمية يضطرب لها الإنسان كله جسما ونفسا، أو أنه حالة من الاهتياج العام تفصح عن نفسها في شعور الفرد وجسمه وسلوكه، ولها القدرة على تحفيزه على النشاط (حسن حسين، 1990، ص 172).

ويتفق (ارنوف ولندا دافيدوف) على أن الانفعالات حدث داخلي لأن الحدث قد يثير بدوره مظهرا خارجيا يدل عليه، وأحيانا يبزع للظهور فجأة ويصعب التحكم به (قصوري، 2016، ص 9).

1 -3- مفهوم السلوك:

السلوك هو مجموع أفعال الكائن العضوي الداخلية والخارجية، والتفاعل بين الكائن العضوي وبيئته المادية والاجتماعية، والسلوك كذلك هو مختلف أنواع الأنشطة التي يقوم بها الانسان والحيوان.

حيث يختص علم النفس بدراسة نوعين على الأقل من مظاهر السلوك هما:

أ- السلوك القابل للملاحظة المباشرة

كالتأتأة، زيادة إفراز العرق، العنف، الحركة، الحديث، الضحك، المشي... حيث مثل هذه المظاهر تكون قابلة للملاحظة والقياس.

ب- السلوك الظاهر القابل للملاحظة عن طريق التأمل الذاتي:

وهذه الأنواع من السلوك لاتسهل ملاحظتها من الخارج مثل: ألم الأسنان، الصداع، الهموم، الجوع، الحزن، الخوف، عمليات التفكير والتذكر والتخيل.

1 -4- مفهوم الاستجابة النفسية:

من خلال التعاريف السابقة للاستجابة والسلوك والانفعال كل على حدة نستنتج أن الاستجابة النفسية هي عبارة عن حدث داخلي في نفس الإنسان، أي يحدث نتيجة مثير خارجي(مثير- إستجابة)، مثلا يحدث الفرح لسماع خبر سار، تزايد دقات القلب نتيجة للجري أو الخوف أو القلق.

2- المقاربات النظرية المفسرة لحدوث الانفعال:

لكي يمكن التعرف على تفسير واضح للخبرة الانفعالية ينبغي التعرف على بعض النظريات التي تفسر العلاقة بين الانفعال ومصادره أو التي تحاول تفسير حدوث الانفعال ومن هذه النظريات نجد:

2-1- نظرية جيمس لانج (النظرية الفيسيولوجية الحشوية):

حيث تعتبر من النظريات الأولى التي فسرت حدوث الانفعال والتي تعزى إلى كل من وليام جيمس الأمريكي ولانج الدانماركي، واللذان افترضا أن مثير الانفعال يؤدي إلى تغيرات فيسيولوجية حشوية، وعن طريق إدراك هذه التغيرات ينتج الشعور بالانفعال.

2-2- نظرية كانون (نظرية الهيبوثلاموس):

تؤكد هذه النظرية كما أشار إليها كانون على أهمية دور الهيبوثلاموس من حيث أنه أحد الأجزاء الداخلية في المخ والذي يلعب دورا هاما في النشاط العصبي في حالة الانفعال، وتشير هذه النظرية إلى التتابع الانفعالي يبدأ بإدراك الفرد للمواقف على أنه مثير للانفعال كالقلق، ثم يأخذ دوره بأن يبدأ في إرسال دفعات عصبية من هذا الجزء المركزي من المخ إلى الأجزاء العليا من المخ وإلى الأجزاء الأخرى من الجسم، وبذلك يحدث الشعور في نفس الوقت الذي تحدث فيه التغيرات الجسمية.

فكان لنظرية كانون على العكس من نظرية جيمس لانج تفترض حدوث الشعور بالانفعال والتغيرات الجسمية جنبا إلى جنب في نفس الوقت أي بمجرد أن يبدأ الهيبوثلاموس في القيام بدوره.

2 -3- لندسلي (نظرية التكوين الشبكي):

أشار لندسلي إلى أن الهيبوثلاموس يعتبر المصر الأول في تنظيم السلوك الانفعالي، ولكي يقوم الهيبوثلاموس بوظائفه فإنه ينبغي أن يكون تحت تأثير المنشط للجهاز الشبكي في جذع الدماغ، وفي ضوء ذلك تفترض هذه النظرية أن التكوين الشبكي هو المصدر الأساس للإثارة والنشاط ومن خلال ذلك يعمل الهيبوثلاموس على التعبير عن مظاهر السلوك الانفعالي.

2 -4- النظريات المعرفية المسببة للانفعال:

وتؤكد هذه النظرية على التأثير الذي تحدثه عمليات التفكير على الانفعال الذي يشعر به الفرد، فالتغيرات الفيسيولوجية بمفردها لا ينظر إليها على أنها المحدد الوحيد للانفعال، ولكن تقدير الفرد أو تقييمه للمواقف له تأثير واضح على الخبرة الانفعالية التي يشعر بها الفرد، فكأن النظريات المعرفية تؤكد على قدرة الفرد لإدراك علاقة السبب والأثربين مختلف المواقف وخبرات الانفعال (قصوري، 2016، ص ص 16–17).

3- أنواع الاستجابات النفسية:

3 -1- الاستجابة الانفعالية:

تعد الاستجابة الانفعالية من بين العناصر المهمة لحالة التفاعل المستمر بين الفرد والبيئة الخارجية، وكذلك مدة تأثير سلوك الآخرين، وتحدد هذه الاستجابات برد على كل تغيير مهم يحدث في البيئة والتفاعل معها، مما جعل أن تمتلئ حياة الفرد بالانفعالات المختلفة منها تبعث فينا الفرح والبهجة وتارة الحزن والغضب والبكاء وجميعها خبرات انفعالية يتعايش معها الفرد (قصوري، 2016، ص 10).

3 -2- الاستجابة المعرفية:

وهي ما يراد بها كسب معارف أو أفكار، كالتفكير والتذكر والتعلم، مثلا طرح الأسئلة.

3 -3- الاستجابة اللفظية:

كالرد على سؤال موجه، أو الصراخ أو الصمت حسب المثير الموجود، يعني التعبير عن فكرة باللغة والنطق أو الاستغاثة مثلا.

3 -4- الاستجابة الفيسيولوجية:

كارتفاع ضغط الدم أو تقلص عضلات المعدة أو توتر عضلة الجبهة.

3 -5- الاستجابة بالكف عن النشاط:

كالتوقف عن السير أو التفكير عند سماع خبر معين، أو الصمت والعناد والخوف وعدم الاجابة عن سؤال معين أو عدم القيام بمهمة مطلوبة.

3 -6- الاستجابة السلوكية:

أي كتمرد الفرد وعصيانه تغطية عن عجزه والصعوبة التي لديه، وتتمثل في الغضب و الانسحاب من المجموعة وعدم المشاركة في النشاطات الجماعية، أو العزلة، أو النشاط الزائد أو العدوان والهروب من المدرسة أو الصمت وعدم الاستجابة.

وتقسم الاستجابات أيضا حسب ميول الفرد إلى ثلاث أقسام وهي:

- **استجابة الانصياع والاذعان:**

وتشير إلى معنى الطاعة والاذعان أن يكون سلوك الفرد هنا سلبيا وقد يفيد مصطلح الاذعان هنا أفضل من مصطلح الطاعة، حيث يلعب عنصر الايحاء دورا كبيرا وتلعب المقاومة دورا أقل، فالفرد يصدر الاستجابات إلا أنه لا يقبل تماما ضرورة إصدارها.

- **استجابة الرغبة:**

وهنا تظهر إمكانية السلوك الاختياري أو الارادي فالفرد يلتزم بإصدار الاستجابة ليس خوفا من العقاب وإنما بشمل إرادي.

- **استجابةالارتياح**

وفي هذا المستوى لا يكتفي الفرد بالرغبة أو الارادة بل يصاحب الاستجابة شعور بالرضا والارتياح، أو استجابة إنفعالية تحدد صورة الاحساس بالسرور أو المتعة (مهدي هادي، 2011، ص 68).

4- أساليب التدريس وعلاقتها ببيئة التعلم السلبي:

سنرى هنا مختلف أساليب التدريس لدى المعلمين وتأثيرها على عملية التعلم، وأيضا كيف تساهم في خلق مخرجات سلبية، حيث لوحظ ان التلاميذ الذين يعرفون الحل الصحيح للمشكلات لا يعرضونه نتيجة الخوف من الفشل، ويرجع سبب ذلك إلى عدة عوامل تقليدية لكن العامل الرئيسي يرجع إلى الطريقة التي ينظر بها المعلم لتلاميذه، ومن بين هذه الأساليب نجد ما يلي:

4- 1- مقاومة المتعلم لأسلوب التعلم السلبي:

من الملاحظ أن هناك عدم تنظيم في بيئة الصف، ويبدو هناك شد وجذب أو تصارع وتبدو المعلمة وكأنها تقول للتلاميذ ستقومون بعمل ما أريد وسأمضي في طريقي، عكس التلاميذ حيث يفترضون أنهم سيقومون بعمل ما تريد لكنهم لا يميلون إليه، فالمتعلم يحمل عادة اتجاهات معينة معه إلى الصف ويحصلون على اتجاهات أخرى غير مرغوب فيها، حيث يجدون فقط المعلم يتجه إلى تهديد التلاميذ وليس مساعدته لهم، حيث أن المعلمين يعتقدون أن الأطفال يفتقرون إلى الإمكانات العقلية واللغوية كي يفهموا بوضوح مطالب المعلمين، وهم يفرضون على الطفل الطاعة دون أن يتحمل المسؤولية أو يعرف الحدود التي يجب أن يلتزم بها، فقط عليه تلبية الأوامر تبريرا لهم بأن هذا الجو في بيئة الصف ضروري لحفظ القيم الاجتماعية.

4- 2- استخدام المتعلم لأساليب التحدي:

إذا تمكن الطفل من رفض قرارات الحب والرعاية سيكون ذلك على حساب الاحساس بالذنب والخوف والشعور بالخطر على نفسه، وإذا تحدى الطفل إرادة الوالد يواجه الأساليب المضادة من عصبية وغضب وحرمان مما يحعله يعيش مشاعر الخوف وعدم الطمأنينة وهو عندئذ لا يستجيب لما يتفق مع المناقشة أو المنطق بل يستجيب نتيجة التوتر أو الانفعال الذي يدركه الطفل بحساسية شديدة.

بهذه المكتسبات يذهب الطفل للمدرسة ولديه اقتناع كامل بان الحرية تسبب له المتاعب وأن الكبار يعرفون الأفضل له، وعلى هذا يخفي الطفل إحساسه بذاته ويتراكم عليها الاحساس بالنقص وتصبح عادة الاعتماد على الآخرين هي الاستجابة التلقائية، وتتكون لديه وسائل دفاعية بارعة لتجنب المخاطر التي يقابلها في مواجهة السلطة.

4- 3- الإحساس بعم الثقة في المعلم:

المتعلمون يتولد لديهم شعور بأنهم بحاجة إلى من يضبط سلوكهم ويوجههم، لكنهم يجدون أنفسهم لا يثقون بالمعلمين الذين لا يقدرون شعورهم ولا يتشاورون معهم، حيث نجد أن المتعلمين نتاج الجو الأسري الذي وصفناه يأتون إلى المدرسة وقد أعيق قدر كبير من حريتهم في التعبير عن الذات.

4- 4- الإحساس بعدم القدرة وتدني قيمة الذات:

عدم القدرة والإحساس بالنقص وبدون وعي يكتسبه الطفل من عدم مناقشة المعلم، فهذا الأخير له سلطته ومكانته، فنتيجة لنقص في مهاراته ينتهج سياسة التهديد والشدة لإخضاع التلاميذ، حيث أن الأطفال يحبون آبائهم ولذلك فهم يقومون بتغيير سلوكهم وعادة ما يتصرف بنفس الطريقة

ليرضي المعلم غير أنه إذا إزداد المعلم في أوامره وازداد تعرض الطفل للنقد والحرمان فإن ذلك يجبره على الاستمرار في الطاعة ولكنه يشعر بالصراع.

5 – علاقة المعلم بالتلميذ وأثرها في نفسية المتعلم:

إن للمعلم دور في خلق الانضباط لدى التلاميذ بتكوين العادات الصحيحة والمواقف السليمة وتحمل المسؤولية الأخلاقية وتنمية القدرات المختلفة والتأكيد على بعضها ونبذ الجوانب السلبية منها، فلهذه العلاقة نتيجة وتأثير كبير على نفسية التلميذ من مختلف الجوانب ومنها:

- نقص القابلية للإستمتاع بالحياة.

- بعض الأعراض السيكاترية مثل التبول اللاإرادي وثورات الغضب وعدم الاستقرار وزيادة الحركة.

- انخفاض تقدير الذات.

- ظهور مشكلات تتعلق بالتعلم المدرسي والأكاديمي.

- الانسحاب والسلبية والانطواء.

- العناد والتمرد.

- السلوك القهري.

- التغيب المستمر من المدرسة.

- النوم المتكرر في الفصل.

- بطء النمو اللغوي والعقلي والنفسي والاجتماعي.

- اللامبالاة وعدم التفاعل مع من حوله.

حيث لوحظ في دراسات أن الأطفال المساء إليهم يتميزون بالذات السلبية، كما أنهم يوجهون دوافعهم العدوانية للخارج، ويتسمون بسلوكيات عدم الأمانة مثل السرقة والكذب والغش

ويشعرون بالرفض من قبل زملائهم ولديهم مشكلات انضباطية داخل الصف (كريمان، 2006، ص ص 73- 110).

خلاصة الفصل:

الاستجابة النفسية هي ردة فعل المتعلم اتجاه موقف معين واجهه، وهي تعتبر نتيجة العلاقة القائمة بين المعلم والمتعلم، حيث الاستجابة تختلف حسب التفاعل القائم لدى التلميذ تفاديا للرد السلبي من التلميذ، لهذا يجب الاهتمام أكثر بوسائل وأساليب التدريس والتعامل بإيجابية في الموقف التعليمي، وهذا لتحقيق نتيجة أفضل ومخرجات إيجابية.

الفصل الثالث: صعوبات التعلم

تمهيد

1- مفهوم صعوبات التعلم

2- المقاربات النظرية لصعوبات التعلم

3- أسباب صعوبات التعلم

4- تصنيفات صعوبات التعلم

5- خصائص صعوبات التعلم

6- تشخيص صعوبات التعلم

7-علاج صعوبات التعلم

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر صعوبات التعلم من الموضوعات الهامة في مجال التربية الخاصة، والتي أخذت إهتماما كبيرا من الباحثين على اختلاف تخصصاتهم، لتزايد أعداد حالاتها نتيجة التطور الحاصل في عمليات الكشف والتشخيص والوعي المتزايد بها، كما أن مظاهر صعوبات التعلم قد تشترك مع مظاهر الإعاقات الأخرى، والأفراد من هذه الفئة كغيرهم من الأطفال لهم الحق في الحياة الكريمة والتعليم، لهذا شهد ميدان صعوبات التعلم نموا متسارعا واهتماما متزايدا من طرف العديد من المختصين في التربية الخاصة خلال العقود الأخيرة، وكباقي الإعاقات لها مفهومها وأسبابها ومظاهرها وأيضا طرق التكفل بها، وهذا ما سنتناوله في هذا الفصل.

1 – مفهوم صعوبات التعلم:

1 1 صعوبات التعلم:

في عام 1963 قدم عالم التربية الخاصة المعروف صموئيل كيرك (Smuel Kirk) تعريفا لصعوبات التعلم بأنها: الحالة التي يظهر صاحبها مشكلة أو أكثر في الجوانب التالية: القدرة على استخدام اللغة أو فهمها، القدرة على الاصغاء أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو العمليات الحسابية (العددية) البسيطة، ومن المتوقع أن يكون السبب وراء ذلك عائدا إلى صعوبات في عمليات الإدراك عند الطالب نتيجة إصابات الدماغ أو خلل بسيط في وظيفة الدماغ أو صعوبات القراءة أو فقدان القدرة على الكلام أي أن

الصعوبة في التعلم لا تعود الى إعاقة في السمع أو البصر أو الحركة أو التخلف العقلي أو الاضطرابات الإنفعالية. (تيسير مفلح كوافحة،2003، ص 25)

أما التعريف الذي تأخذ به السلطات التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية فهو: تعني الصعوبات الخاصة بالتعليم (specific learning) اضطرابا في واحدة أو أكثر من العمليات السيكولوجية الأساسية التي يتطلبها فهم اللغة المكتوبة أو المنطوقة واستخدامها، وتظهر هذه الاضطرابات في نقص القدرة على السمع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو العمليات الحسابية، ويضم المصطلح حالات الإعاقة الإدراكية أو الإصابات الدماغية (Brain Injury) أو التلف الوظيفي الدماغي البسيط (Minimal Brian Bysfunction) أو صعوبة القراءة (Dyslixia) أو الحبسة الكلامية (Aphasia) التي ترجع لظروف نمائية. (تيسير كوافحة، 2003، ص 26)

وفي عام 1965، عرف" بيتمان" الطفل ذا صعوبات التعلم بأنه الطفل الذي يظهر تباعدا دالا تربويا بين إمكاناته العقلية ومستوى أدائه الفعلي، ويرتبط ذلك باضطراب وظيفي في النظام العصبي المركزي، ولا ينشأ عن تأخر عقلي عام أو حرمان تعليمي أو ثقافي أو اضطرابات إنفعالية حادة أو فقدان الحواس.

حيث يعرف مجلس الأطفال غير العاديين سنة 1967 ذوي صعوبات التعلم هم أولئك الأطفال الذين يظهرون قصورا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة والتي تظهر على شكل صعوبات في الاستماع، التفكير، القراءة، الكتابة، التهجئة، والرياضيات. (القمش، الجوالدة، 2011، ص ص 34-33)

وتعرف أيضا على أنها: العجز عن التعلم ويعتبرونه لونا من التعويق الشديد يدخل صاحبه في فئة الذين يحتاجون إلى التربية الخاصة.

كما أن هاميل وبريان (Hammil, Bryan, 1998) قدما تعريفا لصعوبات التعلم يعني بأنها إضطرابا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في فهم أو استخدام اللغة

المنطوقة أو المكتوبة والتي يمكن أن تظهر في صورة قصور في القدرة على الاستماع، أو التفكير، أو الحديث، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجي، أو إجراء العمليات الحسابية، ويشمل المصطلح حالات الإعاقة الإدراكية والتلف المخي والخلل الوظيفي المخي البسيط، عسر القراءة، حبسة الكلام النمائية. (العزالي، 2010، ص ص 43– 44).

أما تعريف مجلس الرابطة الوطنية لصعوبات التعلم 1981، فهم مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات والتي تتضح في المشكلات الحادة في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب فهم اللغة المكتوبة أو استخدامها وكذلك اللغة المنطوقة، ويظهر هذا القصور في ناحية من النواحي التالية: نقص القدرة على الاستماع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة، أو في أداء العمليات الحسابية، وقد يرجع هذا القصور إلى إعاقة في الإدراك أو إصابة في المخ أو عسر في القراءة أو حبسة نهائية في الكلام، أو إلى خلل وظيفي مخي بسيط، وتتراوح نسبة ذكائهم من (85 – ما فوق). (أحمد عبد اللطيف، 2015، ص15)

وفي تعريف أخر يشير مفهوم صعوبات التعلم إلى تباعد إحصائي بين تحصيل الطفل وقدرته العقلية العامة في واحدة أو أكثر من مجالات التعبير الشفهي، أو التعبير الكتابي، والفهم الاستماعي أو القرائي، أو المهارات الأساسية للقراءة، أو إجراء العمليات الحسابية الأساسية، أو الاستدلال الحسابي أو التهجي، ويتحقق شرط التباعد الدال وذلك عندما يكون مستوى تحصيل الطفل في واحد أو أكثر من هذه المجالات أو أقل من تحصيله المتوقع، وذلك إذا ما أخذنا في الاعتبار العمر الزمني والخبرات التعليمية المختلفة لهذا الطفل. (بحري، شويعل، بدون سنة، ص 14).

وفي الأخير نعطي تعريف ليرنر: وقد تضمن بعدين رئيسيين هما:

– **البعد الطبي:** ويركز هذا التعريف على الأسباب الفيسيولوجية الوظيفية والتي تتمثل في الخلل العصبي أو تلف الدماغ.

– **البعد التربوي:** ويشير إلى عدم نمو القدرات العقلية بطريقة منتظمة، ويصاحب ذلك عجز أكاديمي، وخاصة في مهارات القراءة والكتابة والتهجئة والمهارات العددية، ولا يكون سبب ذلك العجز الأكاديمي عقليا أو حسيا، كما يشير هذا التعريف إلى وجود تباين في التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للفرد.(القمش، المعايطة، 2007، ص174).

ومن خلال التعريفات السابقة ترى الباحثة أن صعوبات التعلم عبارة عن خلل في الجهاز العصبي يؤدي إلى العجز في فهم اللغة المكتوبة والمنطوقة وصعوبة في التهجئة وفي إجراء العمليات الحسابية، (القراءة، الكتابة، الرياضيات) أي في الجوانب الأكاديمية، وصعوبة في الفهم والإستماع والتفكيروتأدية المهام الموكلة إليه، حيث لا يرجع السبب في هذا إلى مختلف الإعاقات العقلية والسمعية والبصرية.

1-2- المفاهيم ذات العلاقة مع مفهوم صعوبات التعلم:

1-2-1- صعوبات التعلم والتخلف العقلي:

حيث يختلف مفهوم صعوبات التعلم عن مفهوم التخلف العقلي إلا أن هذا الأخير هو وجه من وجوه الذكاء ويفضل هذا الاستخدام لأنه يحمل معنى سلبيا، بينما أصحاب صعوبات التعلم يكون مستوى الذكاء لديهم عند المعدل الطبيعي، فمفهوم صعوبات التعلم يستخدم للإشارة إلى مجموعة الأطفال الذين لا يستطيعون الاستفادة من خبرات وأنشطة التعلم المتاحة داخل وخارج الفصل الدراسي، بحيث لا يمكنهم الوصول إلى المستوى الذي تؤهله لهم قدراتهم، ويستبعد من ذلك الأطفال المتخلفون عقليا أو المعوقون جسميا أو حسيا.

كما أن المشكلات المرتبطة بالتعريف لم تمنع من وجود إتفاق عام على استبعاد حالات التأخر العقلي من فئة صعوبات التعلم، فالأطفال ذوي هذه الفئة يظهرون تباعدا واضحا في الأداء عن الأطفال العاديين في واحدة أو أكثر من المجالات الأكاديمية، وقد يكون مستوى الأداء الوظيفي لهؤلاء الأطفال في المجالات الأخرى مساويا تقريبا لأداء الأطفال العاديين في نفس السن، هذا على عكس الأطفال المتأخرين عقليا الذين يكون أدائهم الوظيفي منخفضا في معظم المجالات الأكاديمية والاجتماعية والنفسية إن لم يكن فيها جميعا. (العزالي، 2010، ص ص 45-46)

1-2-2- صعوبات التعلم والتأخر الدراسي: يختلف مفهوم صعوبات التعلم عن مفهوم التأخر الدراسي، فمصطلح التأخر الدراسي يعرف بأنه: إعاقة ترجع لأسباب غير عقلية مثل: ضعف البصر أو السمع، أو عدم التكيف الاجتماعي في المدرسة.

كما أن التأخر الدراسي هو انخفاض أو تدني نسبة التحصيل الدراسي للتلميذ ذو المستوى العادي لمادة دراسية أو أكثر، نتيجة لأسباب متنوعة ومتعددة، منها ما يتعلق بالتلميذ نفسه، ومنها ما يتعلق بالبيئة الأسرية والاجتماعية والدراسية والسياسية.

أما مصطلح صعوبات التعلم فينطبق على الأطفال الذين يتمتعون بذكاء عادي (متوسط أو فوق المتوسط)، وترجع الصعوبة لديهم إلى عوامل أسرية أو مدرسية أو نفسية وغير ناتجة عن أية إعاقة حسية أو حركية أخرى. (العزالي، 2011 ، ص 46)

1-2-3- صعوبات التعلم وبطئ التعلم:

بالرغم من أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يظهرون بطئا في التحصيل في بعض أو كل المجالات الأكاديمية إلا أن قدراتهم المعرفية تكون عادة متوسطة أو أكثر من المتوسطة، فالطفل بطيئ التعلم هو مصطلح لوصف الطفل الذي تعتبر قدرته على التعلم في كل المجالات متأخرة بالمقارنة بالأطفال في نفس العمر الزمني، كما يتصف الأطفال بطيئو التعلم بأن لديهم مستويات ذكاء تتراوح بين الحد الفاصل إلى أقل من المستوى المتوسط مع بطئ في التقدم الأكاديمي، ومن ثم لا يمكن اعتبارهم كحالات صعوبات تعلم بسبب عدم وجود تباعد بين قدراتهم المعرفية وتحصيلهم الأكاديمي.

وعند مقارنة نسبة الذكاء بين الفئتين نجد أن نسبة ذكاء الأطفال ذوي صعوبات التعلم متوسطة أو فوق المتوسطة، وهو أحد الفروقات المميزة بين فئتي الأطفال من الوجهة العملية، بينما نسبة ذكاء بطيئي التعلم أقل من المتوسط. (العزالي، 2011 ، ص ص46-47)

1-2-4- صعوبات التعلم ومشكلات التعلم:

الأطفال ذوو مشكلات في التعلم هم الأطفال الذين يعانون من انخفاض في التحصيل الأكاديمي بسبب الإعاقات الحسية أو البدنية. أما الاختلاف بين المفهومين يتمثل في أن صعوبات التعلم تستخدم لوصف فئة من الأطفال، وهؤلاء الأطفال لديهم صعوبة في فهم المعلومات التي تقدم لهم، وفي استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، ولا ترجع الصعوبة التي لديهم إلى إضطرابات سمعية أو بصرية أو معوقات مركبة أو تخلف عقلي. (العزالي، 2011، ص47)

ومن هنا نلخص هذه الفروقات في الجدول التالي:

	جانب التحصيل الدراسي	جانب سبب التدني في التحصيل الدراسي	جانب معامل الذكاء(القدرة العقلية)	جانب المظاهر السلوكية	جانب الخدمة المقدمة لهذه الفئة
طلاب صعوبات التعلم	منخفض في المواد التي تحتوي على مهارات التعلم الأساسية (الرياضيات، القراءة، الإملاء)	اضطراب في العمليات الذهنية (الانتباه، الذاكرة، التركيز، الإدراك)	عادي أو مرتفع، معامل الذكاء من 85 درجة فما فوق	عادي وقد يصحبه أحيانا نشاط زائد	برامج صعوبات التعلم والاستفادة من أسلوب التدريس الفردي
الطلاب بطيئو التعلم	منخفض في جميع المواد بشكل عام مع عدم القدرة على الاستعاب	انخفاض معامل الذكاء	يعد من ضمن الفئة الحدية معامل الذكاء من 70– 85 درجة	يصاحبه غالبا مشاكل في السلوك التكيفي (مهارات الحياة اليومية، التعامل مع	الفصل العادي مع بعض التعديلات في المنهج)

				الأقران، التعامل مع مواقف الحياة)	
الطلاب المتأخرين دراسيا	منخفض في جميع المواد مع إهمال واضح، أو مشكلة صحية	عدم وجود دافعية للتعلم	عادي غالبا معامل الذكاء من 85 درجة فما فوق	مرتبط غالبا بسلوكيات غير مرغوبة	دراسة حالته من قبل المرشد الطلابي في المدرسة
الإعاقة العقلية البسيطة	منخفض في جميع المواد بشكل عام مع عدم القدرة على الاستيعلب	انخفاض معامل الذكاء	معامل الذكاء من 70– 55 درجة	يصاحبه غالبا مشاكل في السلوك التكيفي (مهارات الحياة اليومية، مرتبط غالبا بسلوكيات غير مرغوبة)	دراسة حالته من قبل المرشد الطلابي في المدرسة)

الجدول رقم(1) يوضح ملخص للفروق بين المصطلحات الواردة أعلاه.

(القمش، الجوالدة، 2012، ص ص، 42– 43)

2 – المقاربات النظرية لصعوبات التعلم:

2 1 النظرية النيرولوجية:

يكاد يتفق أغلب المنظرين في النموذج النيرولوجي على أن صعوبات التعلم تنتج عن إصابات المخ المكتسبة، وعدم توازن قدرات التجهيز المعرفي بين نصفي المخ، السيطرة المخية والعوامل الكيميائية والحيوية.

حيث إن إصابة المخ تؤدي إلى عدم القدرة على تنظيم أو تكامل وتركيب المعلومات اللازمة للمهارات الأكاديمة، وأن صعوبات التعلم تنتج عن عدم توازن قدرات التجهيز المعرفي لدى الطفل، لذا فالتكامل الوظيفي بين النصفين الكرويين للمخ أمر ضروري لعملية التعلم، وأي إضطراب وظيفي في أي منهما يسبب حالة من عدم التوازن وبالتالي صعوبات التعلم.

2– 2– نظرية التأخر في النضج (المدخل النمائي):

يرى أصحاب هذه النظرية أن صعوبات التعلم تعكس بطئا في نضج العمليات البصرية والحركية واللغوية وعمليات الانتباه التي تميز النمو المعرفي، ونظرا لأن كل فرد يعاني من صعوبات التعلم لديه مظاهر مختلفة من جوانب بطء النضج، فإن كلا منهم يختلف في معدل وأسلوب اجتيازه لمراحل النمو، ونظرا لأن المنهج المدرسي يفوق مستويات استعداد الأفراد الذين يعانون من عدم كفاءة المخ بدرجة ما، فإن هؤلاء الأفراد يفشلون في المدرسة.

2– 3– النظرية السلوكية:

حيث يرجع أصحاب هذا التفسير صعوبات التعلم إلى أساليب التحصيل الدراسي الخاطئة، والتي قد ترجع إلى استخدام طرق التدريس غير الملائمة بسبب الافتقار إلى الوسائل

التعليمية والأنشطة التربوية المناسبة وكثرة عدد المتعلمين، وافتقارهم إلى الدافعية للتعلم، وأيضا وجود ظروف بيئية غير ملائمة في كل من الأسرة والمدرسة والمجتمع.

ويرى المؤلف أن هذا المدخل له الكثير من نقاط القوة، حيث يركز على الفردية في التعامل مع المتعلمين ذوي صعوبات التعلم، كما أنه يقيم تاريخ تعلم الطفل واكتسابه للمهارات المفقودة.

2- 4- نظريات العمليات النفسية:

يركز هذا الاتجاه على أن التجهيز العقلي للمعلومات يعتمد على العمليات الإدراكية وقدرات الانتباه والذاكرة. وقد انبثق هذا التفسير عن النموذجين الإدراكي الحركي والنفس لغوي، ويمثل هذا النموذج الاتجاه النفسي في دراسة صعوبات التعلم، كما أظهرت نتائج دراسات عديدة أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور في عملية الانتباه أكثر من أقرانهم العاديين وأن صعوبات التعلم تعتبر حالة من التأخر النمائي في الانتباه الانتقائي.

2- 5- نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات(المدخل المعرفي):

تنظر هذه النظرية إلى أن المخ الانساني على أنه أشبه بالحاسب الآلي، فكلاهما يستقبل المعلومات، ويجري عليها بعض العمليان ثم يعطي وينتج بعض الاستجابات المناسبة، لذا تركز هذه النظرية على كيفية استقبال المخ للمعلومات ومن ثم تحليلها وتنظيمها.(عبد الواحد يوسف، 2011، ص ص 51- 56).

3 – أسباب صعوبات التعلم:

من المعروف أن لكل اضطراب أسبابه الخاصة به، منها ما تكون وراثية أو عصبية أو قد تكون بيئية كالأمراض وغيرها، فقد تحدث قبل الولادة أو أثنائها أو بعدها، وقد تكون أسباب تربوية، لهذا سنتعرف في هذا العنصر على مختلف العوامل التي من شئنها أن تكون سبب في حدوث هذا الاضطراب:

أولا: العوامل البيولوجية:

وتقسم مجموعة العوامل البيولوجية إلى ما يلي:

1 – العوامل الوراثية:

أشارت بعض الدراسات إلى أن أفراد التوائم المتماثلين جينيا يشتركون على نحو أكبر مما كان لدى التوائم غير المتلائمين جينيا في صعوبات سلوكية وصعوبات في التطور التمائي، وكذلك أظهرت الدراسات أن نسبة الذين يعانون من الديسلكسيا بين الذكور تفوق نسبة الإناث اللواتي يعانين منها بنسبة 1/4 أي أربعة ذكور مقابل أنثى واحدة مما ينحى العامل البيئي، وبالرغم من أن كثيرا من الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلمية هم من الذكور، فلا يبدو أن هناك دليلا قويا على أنها تورثت مرتبطة بالجنس.

2 – العامل العصبي:

جرت محاولات للربط بين المميزات التي تظهر على بعض الأفراد الذين يعانون

من صعوبات محددة في التعلم وبين التلف الدماغي الناتج عن الإصابات أو الالتهابات، وقد بدت هذه العلاقة واضحة نسبيا.

3 –الالتهابات والأمراض:

الالتهابات قبل الولادة قد تؤدي إلى سلسلة من الآثار، تتراوح بين الإجهاض أو العمى أو الصمم أو التخلف العقلي الحاد إلى صعوبات التعلم وغيرها من الشذوذات الطفيفة، ويبدو أن التلف يتناسب والآثار المباشرة لمسببات الالتهاب على النسيج الدماغي للجنين وغيره من الأعضاء، كما أن بعض الأطفال الذين يصابون ما قبل الولادة بالحصبة الألمانية قد يظهرون أسوياء عند الولادة ولكنهم يظهرون صعوبات تعلمية أو اضطرابات لغوية وسلوكية أكثر من التخلف العقلي أو النقص العضوي، أما الذين يصابون بالتهاب السحايا ويشفون منها فإنهم يصابون بتلف عصبي من أنواع مختلفة، والتهاب الأذن الوسطى حيث يمكن لفقدان السمع بل وحتى الصعوبات السمعية الصغرى أن تترك أثرا على نمو الجهاز العصبي المركزي.

والحالات المزمنة من الالتهابات خطرة للغاية إذا لم تكشف مبكرا وتعالج، وهناك دراسات كثيرة تربط بين التهاب الأذن الوسطى المزمن، وبين تذبذب نقص معتدل في السمع واضطراب في تطوير اللغة خلال الطفولة، وتعتمد فكرة العلاقة النسبية بين التهاب الأذن الوسطى وصعوبات التعلم على مبدأ أن نقص السمع يصحبه نقص في اكتساب مهارات التعلم السمعية خلال فترة حرجة من النمو بحيث تضعف قدرة الطفل على اكتساب هذه المهارات على نحو دائم مما يؤدي إلى صعوبة تعلمية مدى الحياة، ومشاكل النظر حيث هناك جدل كبير واختلاف بين الدارسين حول الصلة بين اختلال البصر وصعوبات التعلم في القراءة.

ثانيا: العوامل الكيميائية العضوية:

ظهرت بحوث كثيرة تدعم نظرية مفادها أن عمليات الأيض لها علاقة مباشرة بحدوث

صعوبات التعلم، حيث يشير العلماء إلى مجموعة الأسباب التالية في هذا المجال:

- نقص الغذاء(نقص البروتين والسعرات): حيث أن سوء التغذية يمكن أن يؤثر تأثيرا مباشرا وغير مباشر على نمو الجهاز العصبي المركزي وعلى نضج الدماغ من ناحية كيميائية حيوية فيمكن أن تشوه النسبة بين وزن الدماغ ووزن الجسم، ويمكن أن تتأثر الاستجابات الاشراطية.

- نقص سكر الدم.

- اختلال توازن بعض الأحماض ونقص بعضها.

- قصور الغدة الدرقية.

- الإصابة بالسكري.

- فقر الدم الناتج عن نقص الحديد.

- نقص الفيتامينات.

ثالثا: العوامل البيئية:

إن المحيط الذي ينمو فيه الأطفال يمكن أن يؤثر بشكل غير مباشر على السلوك بإدخاله تغييرات على نمو الدماغ، إلا أنه لايوجد إلى الآن دراسات قطعية تفيد بأن البيئة الفقيرة ثقافيا أو الأقل إثارة تؤدي بشكل مباشر إلى صعوبات التعلم.

رابعا: العوامل النفسية:

إضافة لما سبق من عوامل فإن عوامل ومتغيرات نفسية كثيرة تسهم في صعوبات

التعلم، فهؤلاء الأطفال قد يظهرون اضطرابا في الوظائف النفسية الأساسية مثل الإدراك الحسي، والتذكر، وصياغة المفاهيم، منهم على سبيل المثال من لا يستطيع إدراك الجهات أو تذكر المادة التي

تعلمها حديثا(ضعف الذاكرة القصيرة)، أو تنظيم فكرة مهمة أو كتابة جملة مناسبة، هذه السلوكيات متلازمات أو أعراض لخلل وظيفي(دماغي) أو مشكلة عصبية.

خامسا: العوامل التربوية:

إن نجاح أو إخفاق الأطفال ذوي الصعوبات التعلمية في المدرسة، هو نتاج التفاعل بين ذوات الطلاب قوة أو ضعفا وبين العوامل الخاصة التي يواجهونهافي غرفة الصف، بما في ذلك:

- الفروق الفردية بين المعلمين.
- اختلاف طرق التدريس.
- التفاعل الصفي.
- التناسب بين حاجات الطفل التعلمية والوسائل المتاحة في غرفة الصف.
- كما تؤثر التوقعات المسبقة للمعلمين على المتعلمين وغالبا ما تكون غير صحيحة.

❖ أسباب صعوبات التعلم حسب وقت حدوثها:

وهناك تقسيم آخر لأسباب صعوبات التعلم حصب وقت حدوثها وظهور آثارها على الطفل حيث تقسم إلى ما يلي:

أولا: أسباب ما قبل الولادةومنها:

- اضطراب عملية التمثيل الغذائي.

- إصابة الأم بالحصبة الألمانية وخاصة خلال الثلاثة الأشهر الأولى.

- الخلل الكروموسومي.

- وزن الوليد أثناء الولادة إذ أن هناك علاقة بين الوزن الغير طبيعي ومشكلات التطور والتعلم مستقبلا.

- تعرض الأم لأشعة إكس.

- تعاطي الأم للمضادات الحيوية القوية وخاصة خلال الأشهر الثلاثة الأولى.

- إصابة الأم بالأمراض كثل الزهري والتهاب السحايا واضطراب الغدد الصماء.

- سوء التغذية للأم.

- التدخين وتناول المسكرات وتعاطي المخدرت.

ثانيا: أسباب أثناء الولادة:

- الولادة المتأخرة جدا والولادة المبكرة جدا وخاصة تلك المتعلقة بعمر الأم.

- عسر الولادة قد ينتج إما عن قلة الماء الذي يسبح فيه الجنين أو الحالات النفسية الشديدة التي تؤدي إلى حالات التشنج التي لا تساعد على الولادة الطبيعية.

- الاختناق بسبب قلة الأوكسجين أو انقطاعه.

- الولادة الجافة.

- انفصال المشيمة المبكر الذي قد يؤدي إلى انسداد عنق الرحم الذي يعرقل الولادة الطبيعية.

- عدم وصول كفاية من الأوكسجين.

- التوليد غير الصحي.

- استخدام أدوات صلبة أو غير معقمة.

- طول فترة المخاض قد يؤدي إلى تلف الدماغ.

ثالثا: أسباب ما بعد الولادة:

- الحوادث والأمراض التي تصيب الطفل في سن مبكرة والتي قد تؤدي إلى التلف الدماغي.

- التسمم بالرصاص إذ يجري التأكيد على خطورة الأمر في إحداث صعوبات تعلمية.

- نقص سكر الدم قد يؤدي إلى اضطرابات سلوكية ونفسية.

- كما أن التهابات الأذن وخاصة الوسطى قد يؤثر في عملية التعلم لأنها ترتبط ارتباطا وثيقا بمهارات التعلم السمعي، لذلك تؤثر بشكل خاص في مهارة القراءة والتهجئة.

- وكذلك حوادث السقوط والدهس والضرب القوي الذي يحدث خللا في الجهاز العصبي.

- وتؤثر تغذية الطفل وخاصة في مراحل الطفولة المبكرة على تطور الطفل ونموه. (القمش، الجوالدة، 2012، ص ص 49-56).

4 - تصنيفات صعوبات التعلم:

يعتبر تصنيف هذا الإضطراب من الأمور الهامة التي تساعد في فهم نوعية الصعوبة ودرجتها عند الطفل، وذلك بغرض تقديم الخدمات التعليمية الفردية المناسبة لهم، ومن أبرز التصنيفات وأكثرها دقة وانتشارا تصنيف **كيرك وكالفت1984**، إذ نجدهم قد صنفوا هذه الصعوبات إلى مجموعتين هما النمائية والأكاديمية:

4-1- صعوبات التعلم النمائية:

وهي تتعلق بالقدرات العقلية والعمليات المسؤولة عن التوافق الدراسي للتلميذ وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني وتشمل (الانتباه، الذاكرة، الإدراك، التفكير)، كلها صعوبات تظهر في

مرحلة الدراسة، حيث أنه لا يكون سببها ناتج عن إعاقة سمعية أو بصرية أو عقلية، حيث قام العلماء بتقسيمها إلى نوعين:

4 – 1- 1- الصعوبات النمائية الأولية:

4–1 - 1- 1- الانتباه: يعتبر أول خطوات التعلم وبدونه لا يحدث الإدراك وما يتبعه من عمليات عقلية أخرى. (شاكر الجبلي، 2005، ص 92).

وهو القدرة على اختيار العوامل المناسبة ووثيقة الصلة بالموضوع من بين مجموعات المثيرات (السمعية، البصرية، اللمسية، الحسية، الحركية) التي يصادفها الفرد في كل وقت، حيث إن حدث إضطراب في إحدى هذه العمليات يترتب عليها انخفاض في مستوى التلميذ في المواد الدراسية المرتبطة بالقراءة والكتابة. (صيفي، بدون سنة، ص 113).

4– 1- 1- 2- التذكر:

إن التذكر هوعملية نمو وتطور، تتعلق بالقدرة على متابعة المعلومات والأفكار وملاحظتها وتنظيمها، ثم القدرة على استعادتها فيما بعد عند الحاجة إليها وتوظيفها في مواقف مشابهة.

حيث أن المشاكل التي يعاني منها أطفال صعوبات التعلم هو خلل في الذاكرة، مما قد ينتج عنه صعوبة واضحة في تذكر أي معلومة مركبة أو فكرة معقدة يطلب منه تذكرها.(عبد الرحيم عدس، 2000، ص 76).

4–1- 1- 3- الإدراك:

هو ما يتكون لدينا من فكرة أو يرسم في ذهننا من صورة ذاتية للمؤشرات المختلفة سمعية أو بصرية، أو الصورة التي تشكلها الفكرة التي نتلقاها جراء معلومات وصلت إلينا عن طريق

الأذن أو العين، ومن هذا نجد بأن صعوبات التعلم تواجه العديد من الصعوبات الإدراكية خاصة بين الأشياء المتشابهة في الشكل مثل(أمل– ألم– قدر– رقد)، فقد لا يستطيع تلميذ صعوبات التعلم أن يستوعب ما يقوله غيره. (عبد الرحيم عدس، 2000، ص 57).

4- 1- 2- الصعوبات النمائية الثانوية:

4– 1- 2- 1- التفكير:

إن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم تظهر لديهم دلالات تشير إلى وجود صعوبات في التفكير إذ نجد أنهم يحتاجون لوقت طويل لتنظيم أفكارهم قبل أن يقوموا بالاجابة، في حين أنهم قد يعانون من ضعف في التفكير المجرد، وعدم القدرة على التركيز، والقصور في تنظيم أوقات العمل، وعدم إتباع التعليمات وعدم تذكرها، كما أنهم يعانون من صعوبة في تطبيق ما يتعلمونه. (شاكر الجبلي، 2005، ص 102).

4- 1- 2- 2- اضطراب اللغة الشفهية:

الأطفال في فهم الترجع إلى الصعوبات التي يواجهها وتكامل اللغة الداخلية، والتعبير عن الأفكار لفظيا وتشمل:

- **اللغة الإستقلالية:**ترجع إلى عدم قدرة الفرد على فهم معاني الألفاظ التي تقال وإلى فشله في ربط الكلمات المنطوقة مع الأشياء والأعمال والمشاعر والخبرات والأفكار.

- **صعوبات اللغة التكاملية:**يشمل نمطين من السلوك:

– **اللغة التكاملية** ويقصد بها تفكير الطفل وتنظيم وتكامل خبراته اليومية أثناء ممارسة النشاطات قبل أن يبدأ الكلام، وبطرق ذات معنى بدون استخدام اللغة.

– **اللغة المنطوقة:** حيث يبدأ الطفل بالكلام والتكامل والتواصل مع نفسه بعد أن يتعلم المعاني الخاصة لفظا من خلال الإثارة اللغوية والاستقلالية. (مثقال مصطفى قاسم، 2000، ص 22–23).

4– 2- الصعوبات الأكاديمية:

هي مشكلات تظهر لدى أطفال المدارس، وتشمل صعوبات في القراءة والكتابة والحساب والتهجي والتعبير الكتابي وهي كالآتي:

4- 2- 1- صعوبة تعلم القراءة (عسر القراءة):

إن القراءة نشاط هام للطفل عند دخوله المدرسة في الصفوف الابتدائية، وهي مرتكز أساسي لاستمراره في التعلم والتدرج في الصفوف، وتعتبر القراءة أحد أهم المهارات الخاصة، بالإضافة إلى مهارات الكتابة والتحدث والاستماع، ويجب أن يحدث توازن أثناء نمو هذه المهارات حتى لا تختل لغة الطفل، حيث تعد صعوبة القراءة الأكثر إنتشارا بين تلاميذ صعوبات التعلم، وتتمثل هذه الصعوبات في إبدال أو حذف أو إضافة حروف أو كلمات، وأيضا القفز بين الأسطرأثناء القراءة وغيرها.. .

4- 2- 2- صعوبة تعلم الكتابة (عسر الكتابة):

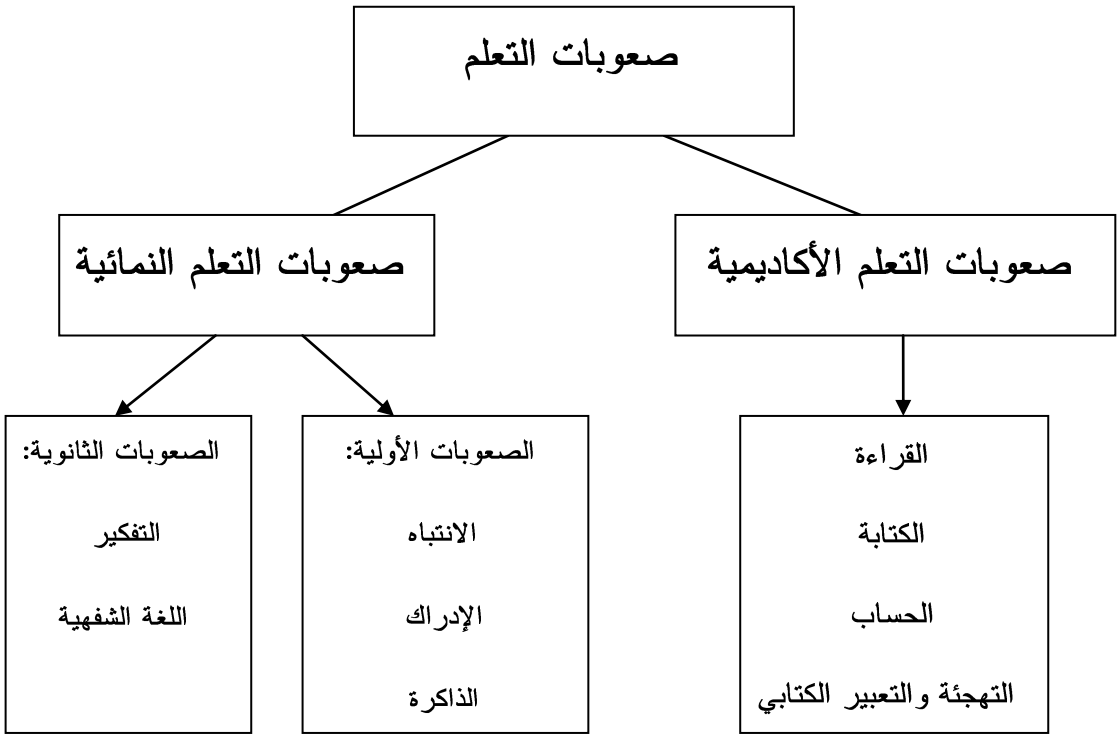
الكتابة من المهارات الثانية في تكوين اللغة لدى الطفل، وهي نسق مهم في التهجي والتعبير الكتابي ويقصد بصعوبة الكتابة عدم القدرة على التعبير عن المعاني والأفكار من خلال مجموعة من الرموز والحروف والحركات المكتوبة وتعتمد هذه المهارة على المهارات الجسدية

والنفسية، والقدرة على إدراج النتائج، التآزر بين حركة العين واليد، قوة الذاكرة السمعية والبصرية ونوع اليد المستعملة في الكتابة.

4- 2- 3- صعوبة تعلم الرياضيات: ويطلق عليها اسم عسر العمليات الحسابية، لأنها تحتاج إلى استخدام الرموز وكذا القدرة على التمييز الصحيح لهذه الرموز، وتتمثل صعوبات الرياضيات في عجز الطفل على التعامل مع الأرقام والعمليات والقوانين الرياضية والحسابية (صيفي، بدون سنة، ص ص 116- 117).

4- 2- 4- الصعوبات الخاصة بالتهجي والتعبير الكتابي:

يحمل بعض الأطفال القلم بطريقة غير صحيحة بين أصابعهم للكتابة وقد يحكمون قبضتهم عليه بشكل يفوق الاعتدال وهم ممسكون به، وبعضهم يحاول التهرب من الكتابة ويتسرع للتخلص منها نتيجة الفشل المحتوم، فهم لا يستطيعون التركيز على موضوع الدرس ولأن ذهنهم وتفكيرهم ينصرف إلى العمل الكتابي وليس مضمون الدرس الذين يقومون بنسخه (عبد الرحيم عدس، 2000، ص 82).



الشكل (1): تصنيف صعوبات التعلم.

5 – خصائص ذوي صعوبات التعلم:

تشير الدراسات والبحوث التي اهتمت بالخصائص السلوكية والمعرفية والانفعالية لذوي صعوبات التعلم أنها تتمايز بصفات كثيرة منها:

5-1- الخصائص العقلية والمعرفية:

- معدل الذكاء متوسط أو فوق المتوسط.
_ لديهم مشكلات في تجهيز المعلومات.
_ يتميزون بالعجز اللغوي.
_ تباعد واضح بين مستوى الأداء الفعلي والإمكانيات العقلية.
_ اضطرابات في العمليات المعرفية الأساسية.
_ مشكلات في التحصيل الأكاديمي في المواد الأساسية.

5-2- الخصائص النفسحركية:

- النشاط الزائد/ الخمول.
- عجز الإدراك السمعي البصري.
- ضعف التآزر بين اليد والعين.
- ضعف التآزر البصري الحركي.
- صعوبة التمييز بين الحروف والأرقام والأصوات.
- بطئ الكتابة والنزول من على السطر.
- صعوبة أداء الواجبات المدرسية.
- صعوبة أداء الواجبات المدرسية.

3-5- الخصائص السلوكية والانفعالية:

- الاندفاعية/ القلق/ العدوانية/ الثبوت.
- الافتقار إلى التنظيم.
- عجز في المشاركة الاجتماعية.
- انخفاض مفهوم الذات.
- القابلية للتشتت.
- ضعف علاقات الأقران والانسحاب من المواقف الاجتماعية. (سليمان عبد الواحد يوسف، 2012، ص 29)

وأضاف محمود عوض وآخرون بعض الصفات والخصائص الذين يتميزون بها أطفال صعوبات التعلم حيث ندرجها كالآتي:

- يبدل الطفل مواقع الحروف ولا ينتبه لما يقع فيه من أخطاء، فيقع في كثير من الأخطاء عند قراءة مادة أمامه، أو في التواصل مع أطفال آخرين من زملائه.
- لديهم قصور في إدراك الاتجاهات والأماكن وموقعها وعلاقتها بالنسبة لغيرها، مثل:(جانبي، فوق، تحت، يمين، يسار)، مما يوقعه في خبرات فشل اتباع التعليمات.
- قصور في الدافعية. (سالم، الشحات، عاشور، 2008، ص ص 29- 32).

6 - تشخيص صعوبات التعلم:

أ - محك التباعد والتباين:

ويقصد به التباين بين القدرة العقلية العامة أو الكامنة والتحصيل الفعلي في جانب معين أو التباين بين مجال وآخر، فمثلا يكون التلميذ عاديا في مهارات الرياضيات ولكنه مقصرا في الجغرافيا، كما يمكن أن يكون التباين ملحوظا في جوانب النمو المختلفة، بحيث نجد التلميذ يتأخر في نموه اللغوي بينما يكون نموه في المجال الحركي جيد، فهو يمشي في سن مبكرة، أو قد يكون التباين في مستوى التحصيل بين أجزاء مادة معينة، فقد تكون له القابلية على حفظ القصائد أو الأناشيد في اللغة العربية، بينما نجده ضعيف في التعبير.

ب – محك الاستبعاد:

ويقصد به استبعاد جميع الاحتمالات الممكنة التي تكون السبب في حدوث صعوبات التعلم، كالتخلف الذهني، أو الإعاقة السمعية، أو البصرية، أو الاضطراب الانفعالي، أو التأخر الدراسي، أو بطئ في التعلم.

ج– محك التربية الخاصة:

وفقا لهذا المحك فإن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لايمكن تعليمهم بالطرق أو الأساليب التي تستخدم مع الأطفال العاديين، بل لابد من تعليمهم المهارات الأكاديمية بطرق التربية الخاصة، وبما يتناسب مع صعوباتهم (إيمان عباس، هناء رجب، 2009، ص ص47– 48).

وقد قدم باتمان(1964) أربعة تصورات للخطوات التي ينبغي اتباعها في تشخيص صعوبات التعلم تتميز هذه الخطوات بالبساطة والتدرج وبأنها تؤدي مباشرة إلى تخطيط علاجي وهذه الخطوات مايلي:

- المقارنة بين المستوى المتوقع للمتعلم وادائه الفعلي، وعندما نلاحظ تباينا بين تقدير المستوى المتوقع معتمدا على ما هو معروف لنا من اختبارات عقلية، وبين مستوى الأداء الفعلي، فإننا نرجح صعوبة في التعلم.
- محاولة الوصول إلى وصف سلوكي كامل بقدر الامكان إلى الوصف التفصيلي للصعوبة وما يرتبط بها من أعراض وعلامات، وهذا أجدى بكثير من محاولة التعمق وراء مجاهل الأسباب.
- تتضمن الخطوة الثالثة ما يتبع الصعوبة، أي ما يظهر من سلوك عند المتعلم الذي يعاني من صعوبة التعلم بشرط أن يكون هذا السلوك مرتبطا بالصعوبة نفسها، مثل أن نلاحظ عند المتعلم تذبذب في نتائجه في مادة أو في جميع المواد.
- الفرض التشخيصي أو تصور طريقة العلاج، ويسميه أيضا فرضا علاجيا، لأنه خاضع للتحقيق والتعديل والتوسع أثناء العلاج.

وتهدف عملية قياس مظاهر صعوبات التعلم وتشخيصها إلى تحديد تلك المظاهر والتعرف على أسبابها ثم وضع البرامج العلاجية المناسبة لها، حيث يجب اتباع الخطوات التالية:

– إعداد تقرير عن حالة الطفل العقلية، وذلك بواسطة اختبارات الذكاء العام المعروفة، والأكاديمية، ويتم من خلال التعرف إلى مدى التباين بين التحصيل الأكاديمي المتوقع والحالي عند الطفل.

– إعداد تقرير عن مهارات الطفل في القراءة والكتابة، ويتم ذلك من خلال الملاحظات المنظمة لمهارات القراءة والكتابة، واستعمال المقاييس المسحية والمقننة. (تيسير كوافحة، 2003، ص ص 132–133).

7 – علاج صعوبات التعلم:

هناك أساليب وطرق علاجية عدة، تختلف باختلاف النظر إلى الصعوبة ومفهومها، حيث يشير أبة نيان (2001) إلى بعض الرطرق والأساليب التي تستخدم في تدريس التلاميذ الذين لديهم صعوبات في التعلم ومنها:

أولا: الأساليب السلوكية:

اختلفت أساليب وطرق وبرامج علاج ذوي الصعوبات التعليمية، فمنها أساليب وبرامج طبية وأخرى تربوية نفسية، ولكن كلا من العلاج الطبي والسلوكي المستخدم في علاج الأطفال الذين يعانون من اضطرابات سلوكية غير مرغوبة له محددات، فإن العلاج الأفضل للأطفال الذين يعانون من سلوكيات غير مرغوبة، كاضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد يتمثل في تلازم العلاجين الطبي والسلوكي.

حيث هذه الأساليب تركز على السلوك الظاهري المشاهد، ولا تبحث عن الأسباب على اعتبار أن السلوك يمكن ملاحظته، وقياسه، ومن هذه الأساليب: التدريس المباشر، والتدريس المتقن، والتدريس التشخيصي، وأيضا النمذجة.

ثانيا: الأساليب المعرفية:

تركز على تفكير المتعلم أثناء تعلمه للمهمة، وعلى هذا الأساس ظهرت أساليب متعددة

لإيجاد أفضل الطرق لتدريس المتعلمين الذين لديهم صعوبات تعلمية مثل: أسلوب القدرات الخاصة، والأسلوب النمائي، وأسلوب معالجة المعلومات.

وللاستراتيجيات المعرفية مكةنات أساسية هي: الوعي، والتخطيط، والمراقبة، والاختبار، والتعديل، والتقويم.

ثالثا: الأساليب المبنية على نظرية التعلم الاجتماعي:

تنطوي فكرة التعلم الاجتماعي على أن التعلم ينتج من التفاعل الاجتماعي بين طرفي عملية التعلم وهما المعلم والمتعلم، ويعد استخدام السيكودراما أحد الأساليب المبنية على نظرية التعلم الاجتماعي.

رابعا: أساليب تعديل السلوك المعرفي:

إن أساليب تعديل السلوك المعرفي مستمدة من النظريات المعرفية والسلوكية، وتهدف إلى تعليم المتعلم كيف يتعلم ويتحمل مسؤولية التعلم والتحكم في سلوكه (تامر سهيل،2012، ص ص 108– 118).

كما أوضح (فتحي عبد الرحيم، 1982) أكثر استراتيجيات التربية الخاصة شيوعا في معظم النظم المدرسية لعلاج الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الوقت الحاضر وهذه الأساليب هي:

- **التدريب على العمليات النفسية:** يفترض في هذا الأسلوب وجود خلل أو عجز نمائي محدد لدى الأطفال، فإذا لم يتم تصحيح ذلك العجز فمن الممكن أن يستمر في كبح عملية التعلم.
- **إستراتيجية التدريب القائم على تحليل المهمة:** يقصد بهذه الاستراتيجية التدريب المباشر على مهارات محددة وضرورة لآداء مهمة أكبر.

- **استراتيجية التدريب القائم على تحليل المهمة والعمليات النفسية**: حيث تعتمد هذه الأخيرة على دمج المفاهيم الأساسية للأسلوبين السابقين، وتهتم بتقييم قدرات المتعلم وصعوباته، والقيام بتحليل المهمة ومعرفة المهارة الواجب تنميتها.
- **استراتيجية التدريب القائم على الحواس المتعددة**: حيث يجب وضع وسائل تعليمية تستخدم مختلف الحواس بصورة مباشرة في عملية التعلم.
- **استراتيجية التدريب المباشر للمخ**: والتي تعتمد على نموذج التوازن بمعنى تقديم مثيرات لتنشيط نصف المخ المسيطر لديه. (بلخير، محصر، 2021، ص ص 141– 143).

خلاصة الفصل:

من خلال عرضنا لموضوع صعوبات التعلم، لاحظنا أن هؤلاء التلاميذ يعانون من مشكلة تحتاج إلى رعاية استثنائية وتعامل خاص، فإن الاكتشاف المبكر لهذه المشكلة يؤدي إلى نتائج أفضل لهؤلاء التلاميذ، فعلى الأولياء والمربيين والمعلمين أن يكونوا على دراية تامة ووعي أكبر بمظاهر وخصائص هذه الصعوبة، كما يجب عليهم التمييز بينها وبين الإعاقات والمشكلات الأخرى، حتى ينصب الاهتمام والبحث المعمق والكشف عن برامج تشخيصية وعلاجية مناسبة لهؤلاء الأطفال، لذا علينا الإهتمام بهذه الفئة بإعداد مدرسين متخصصين للتعامل معهم وأخصائيين مدربين على تصميم برامج علاجية ناجحة لذوي صعوبات التعلم.

الفصل الرابع: التنمر

تمهيد

1- مفهوم التنمر.

2- المقاربات النظرية المفسرة لسلوك التنمر.

3- الأسباب المؤدية للتنمر.

4- أشكال ومظاهر التنمر.

5- خصائص التنمر.

6- الآثار المترتبة عن التنمر.

7- تشخيص التنمر.

8- علاج التنمر.

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد التنمر من المظاهر السلوكية السلبية المنتشرة في المجتمع عموما وفي المدارس على وجه الخصوص، فهو شكل من أشكال العدوان غير المتوازن الذي يحدث من قبل المتنمرين على الضحايا بصورة متكررة، وينتشر في أوساط البيئة المدرسية بنسبة كبيرة بغض النظر عن الثقافة أو اللغة أو الجنس، فهو يعتمد على سيطرة وهيمنة المتنمر الذي يقوم بإيذاء الآخر جسديا أو اجتماعيا أو انفعاليا، فكما هو معروف فإن التنمر كان يمارس من التلاميذ تجاه بعضهم البعض، لكنه لوحظ في الآونة الأخيرة أن هذا السلوك بات يظهر حتى عند المربيين والمعلمين أو الأساتذة، الذين يعدون قدوة ونموذجا للتلميذ وهذا ما أثار قلقا كبيرا لدى الباحثين في هذا المجال وزاد اهتمامهم بدراسة مفهوم التنمر لمعرفة أبعاد وخصائص هذه الظاهرة السلبية، وأسبابها إضافة إلى كيفية التحكم بها، وهذا ما سنعرفه في هذا الفصل.

1 – مفهوم التنمر:

يعد أولويس من أوائل من عرف التنمر بطريقة علمية مبنية على تجارب بحثية، حيث عرفه بأنه: شكل من أشكال العنف الشائعة جدا بين الأطفال و المراهقين، ويعني التصرف المتعمد للضرر أو الإزعاج من جانب واحد أو أكثر من الأفراد، وقد يستخدم المعتدي أفعالا مباشرة أو غير مباشرة للتنمر على الآخرين والتنمر المباشر هو هجمة مفتوحة على الآخرين، من خلال العدوان اللفظي أو البدني، والتنمر غير المباشر هو الذي يستخدمه الفرد ليحدث إقصاء اجتماعيا مثل: نشر الشائعات، ويمكن أن يكون الغير المباشر ضارا جدا على آداء الفرد مثله مثل المباشر.

ويعرفه أيضا بتعريف آخر يختص بالضحية عام 1999، بأن الطفل عندما يتعرض بشكل متكرر بمرور الوقت لنتائج سلبية من جانب واحد أو أكثر من الطلاب بقصد الأذى نتيجة لعدم توازن القوة، مما يسبب القلق، وعدم الإتزان الإنفعالي.

أما "بوتن وأندروود" فيعرفانه بأنه: سلسلة من الأفعال التي تشمل عدوانا بدنيا (كالضرب، والقرص، أو المضايقة، أو سلب المال و الممتلكات...) والعدوان اللفظي (كالشتم والسخرية، والتهديد...). (أبو الديار،2012، ص ص14-15).

فمن وجهة نظر علماء النفس كان تعريف التنمر على أنه: سلوك ناتج عن غريزة الفرد تصحبه الكراهية وحب التدمير، يهدف إلى تصريف الطاقة العدائية المكبوتة داخل الفرد على الآخرين. (زياد سليم المساعيد، 2017، ص 8).

أما كولوروسو فتعرفه بأنه: نشاط إرادي واع ومتعمد، يقصد به الإيذاء أو التسبب بالخوف والرعب من خلال التهديد بالاعتداء، وترى أنه لابد من توافر أربعة عناصر في سلوك التنمر بغض النظر عن الجنس أو العمر وهي:

- عدم التوازن في القوة، فالمتنمر إما أن يكون أكبر أو أقوى أو في وضع أفضل من وضع الضحية.
- النية في الإيذاء، فالمتنمر يعرف بأنه يتسبب بالألم النفسي أو الجسدي للضحية، ويجد متعة في ذلك.
- التهدبد بعدوان تال وأن العدوان الحالي ليس بالعدوان الأخير.
- دوام الرعب، فسبب التنمر هو الغطرسة والازدراء والاحتقار وليس الغضب.

في حين يرى ميلوربأن التنمر عنف طويل المدى يقوم به فرد أو مجموعة من الأفراد ضد فرد غير قادر على الدفاع عن نفسه.

ويعرف لان التنمر على أنه: أي فعل أو عمل قصدي يقوم بالتسبب بإلحاق الخوف أو الألم بالآخرين.(مصطفى بكري، 2010، ص 11).

ويعرف أيضا هويبتير(2002) التنمر بأنه طريقة للسيطرة على الشخص الآخر، وهو مضايقة جسدية أو لفظية مستمرة بين شخصين مختلفين في القوة، يستخدم فيها الشخص الأقوى طرقا جسدية ونفسية وعاطفية لإذلال شخص ما وإحراجه وقهره ويتضمن التنمر ما يلي:

- ضربا أو دفعا.

- التنابز بالألقاب.

- إشاعات وأكاذيب والإيقاع في المشاكل عمدا.

- سرقة الأشياء من شخص ما.

- إجبار الشخص على فعل شيء لا يريد فعله.

- المضايقة والتحرش الجنسي.(حسن مصطفى بكري، 2010، ص 13).

2- المقاربات النظرية المفسرة لسلوك التنمر:

2-1- النظرية السلوكية:

إن المتنمر يعزز سلوكه من قبل الأفراد المحيطين به مثل الزملاء والأصدقاء وإحرازه درجة النجومية بين زملائه، مما يجعله يشعر بأنه مختلف ومتميز، كما أن إحراز المتنمر على ما يريد يمثل تعزيزا وهذا يدفعه لانشاء وبناء مواقف تنمرية في الاعتداء على الأفراد المحيطين به من زملائه.

2-2- النظرية المعرفية:

قد يرد سلوك التنمر إلى فشل المتنمر في الفهم وتدني القدرة على النجاح في عمليات المعالجة الذهنية بالإضافة إلى ظهور مظاهر معرفية لديه مثل:

- فشل في المعالجة الذهنية.

- فشل في الانتباه والتركيز.

- فشل في النجاح والانجاز.
- فشل في الانهماك في المهمة.
- فشل في استخدام قدرات في التعلم.
- فشل في عمليات التنظيم الذهني.
- عدم امتلاك مهارات المذاكرة الأساسية للتحصيل المدرسي.
- تاريخ الأسرة التحصيلي المتدني قلل لديه القدرة نحو النجاح.
- فشل في إجراء المفردات المناسبة لأسباب النجاح والفشل.

2-3- النظرية المعرفية الاجتماعية:

التنمر هي حالة نمذجة لسلوك نموذج متنمر سواء أكان هذا النموذج هو الأخ الأكبر، أو المعلم، أو الرفيق، فأحرز المتنمر تعزيزا بالنيابة وهي تعزيز النموذج، وكان عمل في ذلك:

- وجود نموذج يعرف التنمر.
- وجود حاجة لدى المنمذج في سلوك المتنمر.
- وجود الهدف في ذهن المنمذج.
- تعزيز النموذج تعزيزا بالنيابة.
- القدرة على أداء سلوك المتنمر وإحرازه التعزيز بالبناء.

2-4- النظرية المعرفية التاريخية الثقافية للتنمر:

- إن التنمر يحدث في سياق اجتماعي ثقافي.

– للغة دور هام في ثقافة المتنمر.

– ما يلاقي المتنمر من سياقات مشجعة ومعززة للممارسة.

– مشاهدة النموذج أو المعلم في استخدام لغة خاصة وممارسات مميزة تحيله يؤدي ذلك الدور بهدف التكيف.

– الأحداث التاريخية المتثاقلة، والمعارك والسياقات والاجتماعية التاريخية تجعل المتنمر يبحث عن دور مشابه له للأفراد في ذلك المجتمع.

– تربية المتنمر في سياقات المجتمع تطور متنمرين في بعض الثقافات دون غيرها.

أنماط المعاملة الوالدية:

تعتبر التنشئة الإجتماعية من أهم الوظائف التي يجب أن تقوم بها الأسرة، ومن أخطر العمليات في حياة الفرد لأنها تؤدي دورا أساسيا في تكوين الشخصية. وتدل التنشئة الاجتماعية في معناها بأنها عملية تعلم وتعليم وتربية تقوم على التفاعل الاجتماعي وتهدف إلى إكساب الفرد سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق الاجتماعي معها، وتسير له الاندماج في الحياة الاجتماعية.

وقد أشار الغرباوي(1998) إلى أساليب المعاملة الوالدية بأنها الأساليب التربوية التي يتبعها الوالدان مع أبنائهم عبر مراحل نموهم المختلفة التي تؤثر في شخصياتهم سلبا أو إيجابا من خلال التفاعل المتبادل بين الوالدين والأبناء في المواقف اليومية المختلفة التي يمكن التعرف إليها من خلال إدراك الأبناء لها.

2-5- نظريات المعاملة الوالدية:

حيث أوضحت العديد من النظريات فاعلية المعاملة الوالدية في تكوين شخصية الفرد،

ومن أكثر النظريات شيوعا في هذا الصدد نظرية بومرند في أنماط المعاملة الوالدية، ونظرية التعلم الاجتماعي المعرفي ونظرية الدور الاجتماعي ونظرية الذات:

أولا: نظرية بومرند في أساليب المعاملة الوالدية:

جمعت بومرند (1991) معلومات حول ممارسات تربية الأطفال عن طرق مراقبة أو مشاهدة الوالدين أثناء تفاعلهما مع أطفالهما في مرحلة ما قبل المدرسة، وقد انبثق غن ذلك بعدان رئيسان في التنشئة الاجتماعية، الأول مستوى مطالب الوالدين، والبعض الآخر يطلب القليل ونادرا ما يحاولون التأثير في سلوك أطفالهم، وبعضهم الآخر يرفض هؤلاء الأطفال ولا يستجيب لهم.

وقد ركزت بومرند على ثلاثة منها وهي:

الضبط التربوي (النمط الديمقراطي)، والنمط التسلطي، والنمط التسيبي وهي كالتالي:

- **الضبط التربوي:**وهو الأسلوب الأكثر مرونة في عملية التنشئة، وفيه يسمح الآباء لأطفالهم بحرية لا يستهان بها، ويتميز هذا الأسلوب بالضبط المعتدل، والحزم بغير عنف، والتواصل والحب وإيقاع العقاب أحيانا بهدف تصحيح خطأ معين، ومكافآت السلوك الجيد، حيث إن تنشئة الطفل وفق هذا النمط تنشئة عقلانية ديمقراطية تنطم وتحترم الحقوق لدى كل من الآباء والأبناء، وهذا النمط يترك أثرا على سلوك الطفل ويكون بالإيجاب.

- **النمط التسلطي:**يتميز هذا النمط بفرض الآباء لعدد من القواعد ويتوقعون من أطفالهم الطاعة التامة وتكون على شكل أوامر، وغالبا ما يعتمد الآباء على التكتيكات الإجبارية العقابية، وقد وجد بأن هذا النمط في التنشئة يترك آثارا سلبية على سلوك الطفل.

- **النمط التسيبي:**ويعتمد هذا النمط على الرعاية والقبول، ولكنه يتجنب المطالب أو فرض الضبط بأي شكل من الأشكال ويسمح الآباء لأبنائهم باتخاذ قرارات في سن لا يسمح لهم بذلك، وقد لاحظت بومرند أن الأطفال الذين يتعرضون لهذا النمط من التربية كانو غير ناضجين، وقد كانت عندهم مشكلات في ضبط اندفاعيتهم وغير مطيعين وغيرها من السلوكيات.

– أنماط المعاملة الوالدية الأخرى:

نمط الحماية الزائدة والتدليليتمثل في العناية المفرطة بالطفل وتدليله ومنعه من السلوك الإستقلالي.

نمط الإهمال:فيه شكلين مادي ومعنوي أي لا يجد الطفل أي تشجيع أو توجيه.

ثانيا: نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي:

تعد عملية التنشئة بحد ذاتها عملية تعلم، لأنها تتضمن تغييرا أو تعديلا في السلوك نتيجة التعرض لخبرات سابقة، وترى هذه النظرية أن التطور الاجتماعي يحدث بالطريقة نفسها التي يحدث فيها تعلم المهمات الأخرى، من خلال مشاهدة أفعال الآخرين وتقليدهم، ويعطي أصحاب النظرية وعلى وجه الخصوص "دولار وميلر" أهمية كبيرة للتعزيز في عملية التعلم.

ثالثا: نظرية الدور الاجتماعي:

تؤكد هذه النظرية على مفهومي المكانة الاجتماعية والدور الاجتماعي، فالفرد يجب أن يعرف الأدوار الاجتماعية للآخرين ولنفسه، حتى يعرفكيف يتعامل في مختلف المواقف، كما تنظر هذه النظرية إلى مفهوم المكانة إلى وضع الفرد في بناء اجتماعي محدد، ترتبط به التزامات وواجبات تقابلها حقوق وامتيازات، أما الدور الاجتماعي فيشير إلى السلوك المتوقع ومعرفته، وفهم المشاعر والقيم التي تحددها الثقافة.

رابعا: نظرية الذات لكارل روجرز:

تشهد هذه النظرية بأهمية ما يمارسه الآباء من أساليب واتجاهات في تنشئة الطفل

وأثرها على تكوين ذاته، حيث إن الذات تتكون من خلال التفاعل المستمر بينه وبيئته، وأهم ما في البيئة الوالدان، وما يتبع ذلك من تقويمه وتكوينه لمفهوم ذاته. (كايد أبو عرار، 2010، ص ص8-17).

3- الأسباب المؤدية لسلوك التنمر:

نجد العديد من الأسباب المتنوعة تؤدي إلى تشكل سلوكات التنمر لدى الفرد ومن بينها نذكر ما يلي:

- العوامل الشخصية:

لسلوك التنمر دوافع مختلفة، قد يكون تصرف طائشا، أو قد يصدر من الفرد نتيجة شعوره بالملل، وقد يعتقدون أن الطفل الذي يتنمر عليه يستحق ذلك، كما قد يكون مؤشر على قلقهم، أو عدم سعادتهم في البيت، أو وقوعهم ضحايا للتنمر سابقا، كما أن الخصائص الانفعالية للضحية مثل الخجل وقلة الأصدقاء قد تجعله عرضة للتنمر.

- العوامل النفسية:

تعتمد أساسا على الغرائز والعواطف، والعقد النفسية والإحباط، والقلق والإكتئاب، فالغرائز هي استعدادات فطرية نفسية جسدية تدفع الفرد إلى إدراك بعض الأحاسيس من نوع معين، كأن يشعر الفرد بانفعال خاص عند إدراكه لذلك الإحساس، فيسلك نحوه سلوكا خاصا، كشعور الطفل أو المراهق بالإحباط في المدرسة مثلا عندما يكون مهملا ولا يجد اهتماما به، وبقدراته وميوله، فإن ذلك يولد لديه الشعور بالغضب والتوتر والانفعال لوجود موانع تحول بينه وبين تحقيق أهدافه، مما

يدفعه إلى ممارسة سلوك التنمر على الآخرين، أو على ذاته، لشعوره بأن ذلك يفرغ ضغوطه وتوتراته.

- **العوامل الاجتماعية:**

وهي تعني الظروف المحيطة بالفرد من أسرة والمحيط السكني والمجتمع المحلي وجماعة الأقران ووسائل الإعلام، فضلا عن بيئة المدرسة، ففي نطاق الأسرة تتراوح معاملة الآباء للأبناء ما بين العنف والتدليل، فالعنف يولد العنف وأيضا غياب الأب عن الأسرة عدم وجود ضوابط تحكمها كلها عوامل تنتج سلوكات منحرفة، وقد تكون بيئة خصبة لتوليد العنف والتنمر عند الأبناء.

- **العوامل المدرسية:**

وتتضمن السياسة التربوية وثقافة المدرسة والمحيد المادي والرفاق في المدرسة، ودور المعلم وعلاقته بالطالب والعقاب، وغياب اللجان المختصة، فالعنف الذي يمارسه المعلم على التلاميذ مهما كان نوعه، لن يقف عند حدود إذعان التلميذ له سمعا وطاعة، فلا بد أن يدرك أن الإذعان الظاهري مؤقت يحمل بين طياته كراهيةوينتشر ليكون له رأيا عاما مضادا بين طلبة الصف والمدرسة، ومن المحتمل أن يصل إلى درجة التنمر المضاد سواء المباشر أو غير المباشر، وقد تكون الممارسات الاستفزازية الخاطئة من بعض المعلمين وضعف التحصيل الدراسي للطالب، والتأثير السلبي لجماعة الرفاق والمزاج والاستهتار من قبل الطلبة، والمكونات الشخصية والنفسية الغير سوية، وضعف العلاقة بين المعلم والأهل والظروف الأسرية والمعيشية للتلميذ وضعف شخصية المعلم أو أسلوبه الدكتاتوري، والتمييز بين التلاميذ وعدم إلمام المعلم بالمادة الدراسية، كل هذه عوامل قد تساعد على تقوية وإظهار سلوك التنمرمن قبل بعض التلاميذ.

وهذا ما أكده وايتد أن التنمر في المدرسة قد يكون مصدره المعلمين، والإدارة المدرسية،

والنظام التربوي التعليمي ككل، حيث يحدث ذلك من خلال العلاقات السيئة بين المعلم والتلميذ، والتمييز بين التلاميذ، والاحتقار والإقصاء والعقاب وغياب التحفير(ماجور، رقيعة، 2021، ص9).

وهناك أسباب أخرى لهذا السلوك ترجع للطلبة المتنمرين أنفسهم، ومن أهمها ما يلي:

- التظاهر بأنه شخص مهم.
- ليس لديه أصدقاء يدافعون عنه.
- علاماته سيئة في المدرسة.
- قد يكون تلميذ متكبر على زملائه.
- ينقل معلومات للمعلمين عن التلاميذ الآخرين.
- يتجاهل التلاميذ الآخرين وغير منسجم معهم.
- قد تربطه صلة قرابة مع المدير أو المعلم.
- يرغب في إظهار قوته أمام الآخرين.(عمر سليمان دخان، 2015، ص ص19-22).

4- أشكال ومظاهر التنمر:

للتنمر أشكال مختلفة، منها المادي أو البدني يأتي على شكل الضرب وتخريب الممتلكات، حيث يكون مباشرا، وهناك التنمر اللفظي قد يكون مباشرا أو غير مباشر، كالسخرية والشتم، ونشر الشائعات وغيرها من الأنواع.

حيث يقسم سلوك التنمر إلى ما يأتي:

- **التنمر البدني أو المادي:**

يكون على شكل مباشر ويقصد به إلحاق الأذى الجسدي بالفرد، ويأخذ صور مختلفة منها: اللطم والضرب الشديد، والعض والبصق، وتخريب الممتلكات الشخصية، ويعد التنمر البدني أقل شيوعا بين الإناث مقارنة بالذكور فإنهن يستخدمن كثيرا وسائل غير مباشرة وغير واضحة.

- **التنمر اللفظي:**

يعد أكثر أشكال التنمر شيوعا لدى الذكور والإناث، يتمثل في التهديد المتكرر والسخرية والتقليل من شأن الآخر، وتوجيه النقد القاسي له، والتشهير بالأشخاص والإبتزازوالاتهامات الباطلة، والإشاعات الباطلة، والتنابز بالألقاب، حيث يمارس هذا النوع من التنمر بهدف التأثير على تقدير الذات بدى الضحية، ويمارس أمام مجموعة من الأقران.

- **السيطرة الاجتماعية:**

تصنف السيطرة الاجتماعية ضمن أنواع التنمر أو العدوان غير المباشر، وعادة ماتستخدم خلال منظومة العلاقات الاجتماعية لإلحاق الضرر بالهدف، مثلا استبعاد شخص ما من المجموعة، وحب الاستحواذ على تصرفات الآخرين وتوجيههم(أبو الديار، 2012، ص ص57– 58).

- **التنمر الجنسي:**

يشمل التلميح برسائل غير مرغوب فيها، كالنكات والصور والبدأ بنشر الشائعات ذات الطبيعة الجنسية، وأيضا يشمل الاحتكاك بدنيا، أو إجبار شخص ما على الانخراط في سلوكيات

جنسية (Committee for children, 2003).

- **التنمر الانفعالي:**

والذي يطلق عليه الباحثون التنمر العاطفي، حيث يهدف إلى التقليل من شأن الضحية وتخفيض درجة إحساسها بذاتها، ويشمل التجاهل والعزلة وإبعاد الضحية عن الأقران، والتحديق العدواني، والعبوس والإزدراء والضحك بصوت منخفض، واستخدام لغة الحسد العدوانية، ويعد هذا النوع من التنمر من أكثر أنواع التنمر أضرارا وتأثيرا، ويحدث أذى انفعاليا خطيرا لا يلاحظه المعلمون والكبار، ويعد هذا النوع شكلا من أشكال السيطرة الاجتماعية التي تمارس من أجل إيذاء الآخرين والتأثير على تقبلهم بين أقرانهم (Litz, 2005).

- **التنمر العنصري:**

حيث يمارس هذا النوع بدافع الكراهية والتحيز تجاه شخص أو مجموعة، يتضمن الاستهزاء والسخرية من عرق أو سلالة معينة، وقد يكون هذا التنمر موجها نحو ذوي الاحتياجات الخاصة، ويختلف التنمر العنصري من مجتمع لآخر(عبد العظيم، 2007).

- **التنمر الإلكتروني:**

أي يقام على مستوى شبكات ومواقع التواصل الاجتماعي، ويكون سهلا في إثارة الشائعات، حيث يسبب ضررا خاصا للشخص، ويتميز هذا النوع من التنمر بمجهولية هوية الشخص المتنمر بالنسبة للضحية، ويتخذ صورا عديدة كنشر الصور الخاصة أو فيديوهات وغيرها. (أبو الديار، 2012، ص60).

- **التنمر المدرسي:**

إن المتنمرون يقومون بالاعتداء على زملائهم في المدرسة، كرد فعل لفشلهم في الدراسة أو لغيرتهم المفرطة وهذا السلوك يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي، كما أن التنمر المدرسي قد يكون من أسبابه النظام المدرسي وطرق تعامل المدرس مع التلاميذ بطرقة غير عادلة (علي مصلح، 2018، ص 864).

5 – خصائص التنمر:

5 1 خصائص الطلبة المتنمرين:

يصف العالم (Olweus) الأفراد المتنمرين بمجموعة من الصفات التي تميزهم عن غيرهم وهي:

_ عدم تقبل أفكار الآخرين.

_ استهداف الطلبى الأضعف.

_ التحلي بالشعبية بين أقرانهم.

_ عدم تقبل المناقشة أثناء اللعب مع الأقران.

_ غالبا ما يقومون بالضغط على الآخرين والتحرش بهم بطريقة جسدية أو عقلية.

5 2 خصائص الطلبة ضحايا التنمر:

أما عن صفات الأفراد الذين يتعرضون للتنمر فهي:

_ الانعزال الاجتماعي.

_ الضعف الجسدي.

_ الضعف في تقدير الذات.

_ الخجل والقلق والخوف.

_ الرغبة في الحصول على تعاطف الآخرين.(علي مصلح، 2018، ص 861)

6 – الآثار المترتبة عن التنمر:

التنمر كأي سلوك سيئ له أسبابه وخصائصه والأهم له أثار خطيرة سواء على المتنمر أو على الضحية حيث ندرج نتائجه كالآتي:

ترى سحر(2022) أن الآثار المترتبة على سلوك التنمر لا تقتصر على الضحية فقط و إنما على المتنمر نفسه، والطلاب الموجودين(المتفرجين) أثناء حدوث هذا السلوك، ومن هذه الآثار:

– آثار نفسية كالإحباط والتوتر والوحدة، وأخرى سلوكية حيث تدفع إلى الإنتحار في الحالات الشديدة، حيث أن هذه الآثار قد تمتد إلى فترات طويلة المدى خاصة على الضحية.

– تكرار هذا السلوك للمتنمر بشكل كبير واستمراره لفترة طويلة قد يكون مؤشرا خطيرا على انتكاسهم لارتكابهم جرائم خطيرة في المستقبل.

– أما بالنسبة للأشخاص الموجودين لحظة حدوث التنمر فمن الممكن أن يتأثرو بما شاهدوا سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة مثل تطور بعض المشكلات الصحية والسلوكية (توفيق أبو عيادة، 2023، ص 132).

بينما ركز كلا من العتل والشمري و العجمي على آثار التنمر الإلكتروني، حيث ذكروا أن الضحية في ظاهرة التنمر هي الأكثر ضررا وتأثرا ومن هذه الآثار ما يلي:

– تتكون لدى الضحية نظرة شك بأغلب الناس، فيقيم حدودا وحواجز بينه وبين أصدقائه أو أسرته أو المجتمع بشكل عام، لأنه أصبح لا يثق كثيرا بمن حوله.

– تتأثر الضحية أيضا من الناحية الأكاديمية، فيصبح لديه ضعف في التحصيل الدراسي، وتقل دافعيته نحو التعلم، وبالتالي لا تتولد بديه الرغبة في الذهاب إلر المدرسة.

– تتكون لديه إضطرابات نفسية قد تكون حادة أو بسيطة على حسب تأثره بالموقف.

– قد يتطور الوضع وتصبح لديه اضطرابات في النوم والأكل وبالتالي تتأثر صحته (العتل، الشمري، العجمي، 2021، ص 10).

7 – قياس وتشخيص التنمر:

– يجب على القائمين بالتشخيص أن يجمعوا المعلومات التي تتعلق بالقياس حتى يتمكنوا من اتخاذ القرارات التي تتعلق بالفرز والتصفية، وهذا يعني أنه يجب أن يطبق القائمين بالتشخيص اختبارات مقننة على مجموعات كبيرة من الأطفال حتى يتسنى لهم تحديد أولئك الأطفال الذين يعدونهم من المعرضين لخطر المشكلات السلوكية أو الأكاديمية أو كليهما، أو لا سيما مشكلة التنمر.

– تحديد أولئك الأطفال والمراهقين الذين ينحرفون انحرافا دالا عن ذلك المعيار الذي يستخدم في سبيل تحديد من يمكنهم تلقي المساعدة.

– يساعد جمع المعلومات الخاصة بالتشخيص في إعداد البرامج التعليمية لأولئك الأطفال والمراهقين الذين يعانون سلوكيات تنمرية أو يكونون ضحايا لها.

– أن التشخيص الدقيق يؤدي إلى حدوث تقدم جوهري من جانب الطفل مما يساعد في اتخاذ القرارات العلاجية السليمة.

– تساعد عملية التشخيص في تقييم فعالية البرنامج المستخدم لمعالجة التنمر.

– تحديد نواحي القوة والضعف في المفحوص.

أدوات القياس النفسي والتربوي المستخدمة في تشخيص التنمر:

– المقابلة، الملاحظة، مقاييس التقدير، الاختبارات والاستبانات المقننة مثل استبانة أوليوس (أبو الديار، 2012، ص ص 111– 116).

8 – علاج سلوك التنمر(استراتيجيات لمواجهة التنمر):

– توفير مناخ مدرسي آمن وإيجابي لكل أفراد المدرسة.

– تدعيم التواصل والتفاعل المباشر بين الأباء والمدرسة للتأكد من أن الطفل يعيش في بيئة مدرسية آمنة.

– اشتراك الأطفال ضحايا التنمر في الأنشطة الاجتماعية التي تناسب اهتماماتهم؛ لأن ذلك يزيد الثقة بالنفس لديهم.

– أن توفر المدرسة برنامج شامل لمنع التنمر.

– تدريب الأطفال ضحايا التنمر على ممارسة الاستجابات التوكيدية.

– وضع قواعد واجراءات صارمة ضد المتنمرين.

– إجراء الاختبارات النفسية وتطبيقها على المتعلمين لتحديد وجود التنمر.

– دور معلم الفصل اتجاه التنمر:

إن من اهم مواصفات المعلم حبه للتلميذ، وزرع القيم الأخلاقية والتربية الإيجابية في التلميذ، وعدم اللجوء إلى التعذيب والضرب والتوبيخ، فكثيرا ما يفرض المعلم على التلميذ مهمة بقوة الأمر والسلطة، فتكون النتيجة عكسية.

كما إن العمل الحواري البناء يستهدف احتواء السلوكيات الانفعالية غير المنضبطة.

فعلى المعلم أيضا أن يعترف أن التنمر مشكلة خطيرة وموجودة بالفصل وأنه لا يمكن الإستهانة بها.

توفير الأنشطة الملائمة للطلاب.

وضع برامج للحد من التنمر من طرف المختصين(أبو الديار، 2012، ص ص 167– 169).

خلاصة الفصل:

نخلص في الأخير إلى أن مثل هذه السلوكيات الاجتماعية السيئة تعد من بين السمات الغير لائقة لا بالأطفال فيما بينهم ولا بالمعلمين فالمعلم يعتبر أحد النماذج الإيجابية في حياة التلميذ، لهذا وجب علينا الإلمام بهذه الظاهرة من مختلف الجوانب، وإظهار ما يترتب عليها من نتائج سلبية سواء على التلميذ ذاته أو على المجتمع من هنا بات ضروريا وضع أساليب وخطط فعالة وحلول ناجعة للحد من هذه المشكلات في الوسط المدرسي.

الفصل الخامس: فصل الدراسة الميدانية.

تمهيد

1- الدراسة الإستطلاعية.

2-منهج البحث.

3- الدراسة الأساسية وحدودها.

4 - حالات البحث ومواصفاتها.

5- أدوات البحث الأساسية.

خلاصة الفصل

تمهيد:

تتوقف دقة النتائج المتحصل عليها في أي دراسة على الإجراءات المنهجية التي يتبعها الباحث لدراسة موضوع ما، حيث سنتطرق في هذا الفصل الذي يعد الأهم في مختلف الدراسات العلمية إلى عرض خطوات وإجراءات الدراسة الميدانية ابتداءا من الدراسة الاستطلاعية بأهدافها ونتائجها، ثم معرفة المنهج المستخدم في هذا البحث، وبعدها الدراسة الأساسية وحدودها، وصولا إلى حالات البحث وكيفية اختيارها، وأخيرا إلى أدوات الدراسة المستخدمة في هذا البحث.

1 – الدراسة الاستطلاعية:

1 – 1– أهداف الدراسة الاستطلاعية:

أ – العمل على تصميم وانتقاء الأدوات المناسبة لإجراء الدراسة الأساسية والمتمثلة في(اختبار رسم الرجل لتحديد نسبة الذكاء، مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة والكتابة للدكتور فتحي الزيات، المقابلة نصف الموجهة).

ب – زيارة بعض المؤسسات التربوية ومعاينة مجتمع البحث بغية انتقاء الحالات المناسبة.

ت – الفصل النهائي في اختيار المنهج المناسب لإنجاز الدراسة الأساسية والمتمثل في المنهج العيادي.

1 – 2– نتائج الدراسة الاستطلاعية:

أ – تتمثل أدوات البحث في تصميم مقابلة عيادية نصف موجهة، والتي تتناسب مع مستوى حالات البحث الثقافي والتعليمي (مستوى فهم الحالات) التي سيتم معها إجراء البحث، وكذا انتقاء الأداة المقننة المناسبة والمتمثلة في (مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة والكتابة لفتحي الزيات، واختبار رسم الرجل لتحديد نسبة الذكاء).

- **وصف المقياس:**

لتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة على اختبار رسم الرجل لتحديد درجة الذكاء، ومقياس تشخيصي لصعوبات القراءة والكتابة للدكتور فتحي الزيات، وفي ما يلي وصف مختصر لكلا الأداتين:

- **اختبار رسم الرجل:**

وضعت هذا الاختبار العالمة فلورنس جودنوف في صورته الأصلية عام (1926)، وقد قام دال هاريس عام(1963) بتعديله، حيث يعتبر هذا الاختبار ضمن المقاييس المصنفة لقياس وتشخيص القدرة العقلية من سن (3 إلى 15 سنة)، حيث يعتبر من مقاييس الذكاء الأدائية المقننة غير اللفظية (رحيم يوسف، بدون سنة).

وعموما يعتمد هذا الاختبار على وسائل جد بسيطة تتمثل في ورقة بيضاء وقلم، مع إعطاء التعليمة التالية للمفحوص: ارسم صورة رجل، حاول أن ترسم أحسن صورة.

أما بالنسبة لتصحيح الاختبار، فتعطى نقطة لكل بند في الجدول المعروض في الملحق، وبعدها نتحصل على الدرجة الخام، والتي نقابلها بالعمر العقلي المقابل لها، وبعدها نقوم بإجراء المعادلة التالية لاستخراج معدل الذكاء.

نسبة الذكاء= العمر العقلي÷ العمر الزمني× 100.

صدق وثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار وصدقه بعد تكييفه على البيئة الجزائرية في دراسة مرباح أحمد تقي الدين بعنوان: عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي في الأغواط.

الثبات: تم حسابه بطريقة إعادة تطبيق الاختبار، وكانت النتائج كالتالي:

معامل الارتباط بيرسون: 0.99 المحسوبة عند مستوى الدلالة 0.01، والمصحح بمعادلة سبيرمان براون، 0.99 وهي درجة عالية من الثبات.

الصدق: الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية): بعد تطبيق اختبار(t)، تحصل الباحث على (ت) المحسوبة، 8.25 و(ت) المجدولة= 2.84 عند مستوى الدلالة 0.01 بدرجة حرية = 20، وبما أن (ت) المحسوبة أكبر من (ت) المجدولة، فالاختبار يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

ووصفه يكون وفق التدرج التالي:

24 فيما أقل	تام
39 – 26	شديد
54 – 40	معتدل
70 – 55	بسيط
80 – 70	على حدود الضعف العقلي
90 – 80	أقل من المتوسط
110 – 90	متوسط
120 – 110	فوق المتوسط
140 – 120	ذكي جدا
140 فما فوق	عبقري

- **مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة والكتابة للدكتور فتحي الزيات:**

هو اختبار يقوم على تقدير تواتر الخصائص السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم (القراءة والكتابة) من حيث الحدة والتكرار والديمومة، يحتوي هذا الاختبار على 20 بندا، ويصحح هذا الاختبار وفق سلم التصحيح الذي وضعه مصمم الاختبار، إذ تعطى 4 نقاط عند الإجابة دائما، 3 نقاط عند الإجابة غالبا، نقطتين عند الإجابة أحيانا، 1 عند الإجابة نادرا، و0 عند لا تنطبق.

الصدق: تم تكييف هذه البطارية من طرف الباحث زهير عمراني في أطروحته، فقد استخدم الصدق التلازمي، وذلك على عينة قوامها 96 تلميذ وتلميذة، حيث قام بحساب معامل الارتباط، والذي بلغ 0.94، وهو معامل مرتفع مؤشر على صدق هذا الاختبار.

الثبات: وقد قام الباحث بحساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام ألفا كرونباخ لحساب الثبات، وقد بلغ معامل الثبات 0.95، وهو مؤشر على ثبات الاختبار بعد تكييفه على البيئة التربوية الجزائرية.

ووصفه يكون كالآتي:

من 0 – 20 عادي لا صعوبات

من 21 – 40 خفيفة

من 41 – 60 متوسطة

من 61 فما فوق شديدة

ب– تم العمل في ابتدائية عمر مزياني العالية بسكرة، حيث توجهت الباحثة للمدير أولا لأخذ موافقته بإجراء العمل الميداني بمؤسسته، وهذا طبعا بعد أخذ الترخيص من الجامعة، حيث تم قبولها والترحيب بها على أكمل وجه من طرف المدير والأساتذة، وفي اليوم الموالي تم الرجوع إلى المؤسسة لمباشرة العمل، وتقديم طلب للأساتذة بغرض مساعدتهم لها في اختيار الحالات، أي تعيينهم لبعض التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض، والذين لهم بعض المؤشرات التي تدل على أنهم يعانون من صعوبات في التعلم، وأول خطوة أجرتها الباحثة هي تطبيق اختبار رسم الرجل لتحديد نسبة الذكاء لديهم، وبعد انتهائها من هذا، قدمت استمارة المقياس للأساتذة للإجابة عليها. وفي الأخير، وبعدما تحصلت على الحالات المطلوبة في البحث، قامت بإجراء المقابلة معهم، حيث استغرق منها هذا العمل مدة أسبوعين، وعند إكمالها للعمل بالمؤسسة، شكرتهم على تعاونهم معها.

ج– بعد معاينة مجتمع البحث وانتقاء الحالات وتصميم الأدوات، تم الخلوص إلى أن أنسب المناهج استخداما في هذا البحث هو المنهج العيادي.

2 – منهج البحث:

بما أن موضوع دراستنا هو الاستجابة النفسية لدى تلاميذ صعوبات التعلم المتعرضين لتنمر المدرسين، فإن المنهج المناسب هو **المنهج العيادي بتقنية دراسة حالة** والذي يعرف على أنه: "ذلك الفرع من فروع علم النفس الذي يتناول بالدراسة والتحليل سلوك الأفراد الذين يختلفون في سلوكهم اختلافا كبيرا عن غيرهم من الناس، مما يدعو إلى اختبارهم إن كانو أسوياء أو غير أسوياء، وذلك بقصد مساعدتهم في التغلب عن مشكلاتهم وتحقيق تكييف أفضل لهم، فهذا النوع من المناهج موجه إلى الفرد أي أنه يتجه إلى دراسة الحقائق السلوكية الخاصة بفرد معين، وتقييم دوافعه وتوافقه، فهو يهدف إلى تشخيص وعلاج من يعانون من مشكلات سلوكية وما يشبهها، فهذا المنهج يحدد العوامل التي أدت إلى هذه الحالات المرضية ثم وضع خطة علاج، من خلال إجراء وتطبيق

اختبارات مختلفة على الفرد، والقيام بدراسة حالة الشخص المريض. (محمود مندوه محمد، 2012، ص ص91-92).

حيث يتم التقرب من الحالات وتتبعها؛ وذلك لمعرفة الخصائص التي يتميزون بها، ومنها معرفة كيف يؤثر تنمر المعلمين على تحصيل هذه الفئة، وأيضا تأثيرهم على مختلف جوانب شخصيتهم.

3 – الدراسة الأساسية وحدودها:

3– 1– الحدود الزمنية:

تم إجراء الدراسة الميدانية في ظرف أسبوعين، والتي امتد تاريخها من 28–04–2024 إلى 09–05–2024، موزعة على الفترات الصباحية أحيانا، وأحيانا أخرى في الفترات مسائية، نظرا للبرنامج الدراسي لديهم، وهذا تزامنا مع موعد الامتحانات.

3– 2– الحدود المكانية:

تم إجراء الدراسة في بتدائية عمر مزياني العالية بسكرة، وتم تطبيق الأدوات والمقابلة مع التلاميذ في قسم شاغر.

3– 3– الحدود البشرية:

تمثل مجتمع البحث في التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وقد تم انتقائهم بمساعدة الأساتذة، حيث تم تطبيق اختبار رسم الرجل على مجموعة من التلاميذ من 20 إلى 25 تلميذا؛ لتحديد درجة الذكاء لديهم، وهنا تم استبعاد التلاميذ ذوي نسبة الذكاء أقل من 90°، ليصبح عددهم ثلاث تلاميذ، وهم الحالات المستهدفة للدراسة، حيث يأتي في العنوان الموالي ذكر لأهم مواصفاتها.

4 – حالات البحث الأساسية ومواصفاتها:

n	x	y	z
السن	11	12	11
الجنس	أنثى	ذكر	أنثى
المستوى التعليمي	خامسة ابتدائي	خامسة ابتدائي	خامسة ابتدائي
عدد الإخوة	3	2	2
ترتيبك بينهم	الثانية	الأول	الأولى
نوع الأسرة	ممتدة	ممتدة	ممتدة
الحالة المدنية للوالدين	متزوجين	متزوجين	متزوجين
الحالة الاقتصادية للأسرة	متيسرة الحال	متيسرة الحال	متيسرة الحال
المستوى التعليمي للوالدين	الأب:/ الأم:/	الأب:/ الأم: بكالوريا	الأب: إبتدائي الأم: بكالوريا
مهنتهما	الأب: مصلح سيارات. الأم: ماكثة بالبيت.	الأب: خضار الأم: ماكثة بالبيت.	الأب: خضار الأم: ماكثة بالبيت
المعدل المتحصل عليه عادة	من 4 إلى 6	من 4 إلى 5	من 4 إلى 6
إعادة السنة	مرة واحدة	مرتين	مرة واحدة

جدول رقم (2) يمثل حالات البحث ومواصفاتها.

– التعليق على الجدول رقم(2):

من خلال الجدول الذي يمثل حالات البحث ومواصفاتها، نلاحظ أن حالات البحث التي تم التعامل معها يتراوح سنها بين 10 و 12 سنة، اثنين من جنس أنثى وتلميذ ذكر، من مستوى السنة

الخامسة ابتدائي، وينحدرون أغلبهم من عائلات ممتدة، وقد أعادوا السنة من مرة إلى مرتين، والمعدلات المتحصل عليها عادة كانت بين 4 و6.

5 - أدوات البحث الأساسية:

5- 1- المقابلة العيادية نصف الموجهة:

تعرف المقابلة العيادية نصف الموجهة حسب أنجلس على أنها: محادثة موجهة يقوم بها فرد مع آخر أو أفراد بهدف الحصول على أنواع من المعلومات لاستخدامها في بحث علمي أو الاستعانة بها في عمليات التوجيه والتشخيص والعلاج. (بوحوش وآخرون، 1999، ص 75).

وقد تم استخدامها في هذا البحث للكشف عن الاستجابة النفسية لدى تلاميذ صعوبات التعلم الذين يتعرضون للتنمر المدرسي وكيف يؤثر هذا الأخير على تحصيلهم وآدائهم الدراسي، عن طريق دليل المقابلة الذي يتكون من ثلاث محاور، محور البيانات الشخصية، ومحور التعرض للتنمر المدرسي، وآخر للاستجابة النفسية، وتم استخدامها نظرا لاحتوائها على الأسئلة المغلقة والمفتوحة معا، وذلك لطلب مزيد من الشرح إذا تطلب البحث ذلك.

5- 2- مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة والكتابة لفتحي الزيات:

تمثل بطارية مقاييس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم مجموعة من المقاييس التي تقوم على تقدير المعلم أو الأب أو الأم، لمدى تواتر الخصائص السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم من حيث الحدة والتكرار والديمومة، من خلال الملاحظة المباشرة التي تقوم على رصد هذه الأنماط السلوكية في الفصل أ و المدرسة أو البيت، المتعلقة بالصعوبات النمائية والأكاديمية، وقد تم إنشاء هذه البطارية على البيئة العربية من طرف الدكتور فتحي الزيات، وقد تم تكييفها على البيئة الجزائرية من طرف الباحث عمراني زهير، وهي تعتبر من النوع المحكي المرجعي.

5- 3- الملاحظة:

تعرف على أنها طريقة لجمع البيانات والمعلومات عن السلوك في سياقه الطبيعي، وتوصف بأنها أفضل طرق جمع المعلومات عن السلوك؛ لأنها لا تتطلب وسيطا كالاختبارات أو الاستبيانات، إلا أنها معقدة وتحتاج إلى جهد ووقت وترتيب مكثف.

وقد عرفها **J .M. DE KETELE** بأنها عملية Processus تستلزم الانتباه الإرادي والذكاء الموجه نحو هدف معين لالتقاط المعلومات. (DE KETELE. J. M. 1996. P 63).

حيث استخدمت هذه الملاحظة أثناء تطبيق جميع الأدوات نظرا لأهمية هذه الملاحظات والدلالات التي تضيفها لتفسير وتحليل ومناقشة نتائج البحث.

خلاصة الفصل:

وفي الأخير وبعد تعرفنا إلى الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية وحدودها الزمنية والمكانية، وتعرفنا على حالات البحث ومواصفاتها، وذكرنا أهم الخطوات التي مررنا بها في إجرائنا لهذه الدراسة بالإستعانة بأدوات البحث التي استعملناها من مقياس والمقابلة التي أجريناها للكشف عن الإستجابة النفسية لدى تلميذ صعوبات التعلم المتعرض للتنمر المدرسي، سنذهب الآن لتحليل وتفسير النتائج هذا ما سنفصل فيه في الفصل الأخير الموالي.

الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج البحث

تمهيد

1 – عرض ومناقشة نتائج الحالة الأولى(x).

2 – عرض ومناقشة نتائج الحالة الثانية(y).

3 – عرض ومناقشة نتائج الحالة الثالثة(z).

4 – مناقشة وعرض النتائج في ضوء تساؤل البحث.

خلاصة الفصل

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرض وتحليل ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها من تطبيق الدراسة الميدانية على تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي في مدينة بسكرة – العالية–، وذلك بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة، وتحقيق الأهداف المتعلقة بمعرفة الاستجابة النفسية لدى تلاميذ صعوبات التعلم المتعرضين للتنمر المدرسي.

1 – عرض ومناقشة نتائج الحالة الأولى(x):

1 – 1– تقديم الحالة وظروف معيشتها:

الحالة x تلميذة تبلغ من العمر 11 سنة، تدرس السنة الخامسة ابتدائي، حيث أنها هي الثانية في ترتيبها بين إخوتها الثلاثة، مع العلم أنها تعيش في أسرة ممتدة، وهذه الحالة (x) لا تعرف المستوى التعليمي للوالدين، أما مهنة الأب فهو يعمل مصلح سيارات والأم ماكثة بالبيت، أما المستوى الاقتصادي للأسرة فهو مستقر، وبالنسبة لإعادة السنة فالحالة x قد أعادت السنة مرة واحدة، وذلك كان في السنة الرابعة، مع العلم أن ملاحظات الأستاذة تشير إلى إمكانية حدوث الرسوب مرة أخرى للحالة بسبب تدني الآداء التحصيلي لها، والمعدل الذي تتحصل عليه الحالة عادة فهو بين 4 إلى 6.

1 – 2– ملخص المقابلة العيادية نصف الموجهة مع الحالة الأولى(x):

من خلال إجراء للمقابلة العيادية نصف المواجهة مع الحالة، يمكن تلخيص أهم النقاط التي مرت في المقابلة كالتالي:

من خلال سؤال الحالة عن تصرف المعلمة وموقفها عندما تجد صعوبة في القراءة أو الكتابة، وجدت الباحثة أن المعلمة تنزعج منها لأنها تضيع عليها الوقت في التهجئة، لذلك فهي تغير الدور للآخرين، وأحيانا تصرخ في وجهها، وتقول لها لماذا لم تقرئيه في المنزل على قولها (تشنف عليا وتعيط وتقول لي المرة الجاية نضربك)، أما بالنسبة للحالة فهي لا ترجع الكلام على المعلمة، فهي تصمت فقط، وعند سؤالها بخصوص معاملة المعلمة وهل تناديك بألفاظ وصفات سيئة قالت نعم على قولها (تقول لنا أغبياء وحمارة وجحشة) خاصة معلمة الفرنسية، فالكل يخافها لأنها تضربهم،

وعند سؤالها بشأن صعودها للسبورة قالت لا أصعد دائما مرات فقط، وقالت أنها لا تحب أن تصعد خوفا من الخطأ، أما عند سؤالها عن زملائها في القسم ومعاملتهم لها قالت أن هناك واحدة فقط تشتمها وتحرض الباقي عليها لكي يسخروا منها ويضحكوا عليها لقولها (يقولولي السحارة على لقبي)، وقالت (يتحاماو فيا هي تحرشهم)، وعند محاولة معرفة كيف تتصرف إزاء تلك المواقف التي تتعرض لها من طرف المعلمة والزملاء لاحظت الباحثة ما يلي: أن الحالة تصمت ولا ترد أي جواب للمعلمة عندما تصرخ عليها مثلا: (تقول أخاف من معلمة الفرنسية)، ولا ترغب في المشاركة أو القراءة؛ وذلك راجع لعجزها في ذلك، فهي طوال الوقت صامتة ولا تشارك، وتخاف عندما تطلب منها المعلمة القيام بمهمة ما، حيث لوحظ أن كل هذه التصرفات تؤثر على تحصيلها بشكل ملفت.

1 – 3– تحليل محتوى المقابلة مع الحالة الأولى(x):

تبين من خلال إجراء المقابلة نصف الموجهة مع الحالة الأولى، أن الحالة تعاني من صعوبات في التعلم. ونظرا لعدم وجود اهتمام واحتواء من طرف العائلة والمدرسة لمشكلتها، فالحالة تتعرض للتنمر بشكل متكرر نتيجة الصعوبة التي لديها في الدراسة، وهذا ما جعلها تتراجع في تحصيلها وميلها للدراسة، حيث تولد لديها الخوف والكذب بشكل ملحوظ، وهذا لمسته الباحثة من كلام والدتها للمعلمة، وحسب ما يرى (دانيال، 2001) أن هؤلاء الأطفال يحبون الانعزال، فهم غير اجتماعيين ويشغلون أنفسهم عن تكوين صداقات، وأنهم يصبحون عدوانيين نحو أصدقائهم لأتفه الأسباب، وهم أقل استقرارا وخائفون، كما يرى بعض الباحثين أن مظاهر السلوك الذي يميز ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي متعددة، حيث يرون أن هؤلاء التلاميذ يظهر عليهم عدم التقدم في المدرسة، وعدم القابلية للتعلم، وضعف التعلم مع الآخرين.

1 – 4– نتائج مقياس التشخيص التقديري لصعوبات التعلم لفتحي الزيات واختبار رسم الرجل:

الحالة	درجة الذكاء في اختبار رسم الرجل	وصفها	درجة مقياس صعوبات التعلم	وصفها
x	97.05	متوسط	القراءة: 53 الكتابة: 57	متوسطة متوسطة

جدول رقم(3): يبين نتائج المقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم واختبار رسم الرجل للحالة

التعليق:

من خلال هذا الجدول يتبين أن الحالة (x) درجة ذكائها متوسطة. وعند تطبيق مقياس صعوبات التعلم المتعلق بالحالة، وجدنا أنها تعاني من صعوبات التعلم في القراءة والكتابة بنسبة متوسطة.

1 – 5- مناقشة نتائج الحالة الأولى:

من خلال نتائج المقابلة العيادية نصف الموجهة مع الحالة (x) ونتائج المقياس مع المدرس، إضافة إلى الملاحظات التي تم تدوينها أثناء إجراء المقابلة مع الحالة والتي قدمتها المعلمة، يمكن القول أن الحالة تعاني من صعوبات في التعلم خاصة في القراءة والكتابة بنسبة متوسطة، وهذا الوضع جعلها عرضة للتنمر من طرف المدرس وحتى الزملاء، وأن هذه المعاملة السيئة للحالة ونقص الوعي بمشكلتها وعدم احتوائها جعلها تتراجع في أدائها وتحصيلها الدراسي، حيث لاحظت الباحثة أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم هم أكثر عرضة للتنمر.

2 – عرض ومناقشة نتائج الحالة الثانية(y):

2-1 – تقديم الحالة وظروف معيشتها:

الحالة (y) تلميذ ذكر يبلغ من العمر 12 سنة، يدرس السنة الخامسة ابتدائي، حيث أنه هو الأكبر في ترتيبه بين إخوته الاثنين، ويعيش في أسرة ممتدة، وهو لا يعرف المستوى التعليمي للأب، لكن مهنته خضار، أما الأم فمستواها التعليمي بكالوريا، وهي لا تعمل؛ أي ماكثة بالبيت، والمستوى الاقتصادي للعائلة مستقر، حيث أن الحالة y قد أعاد السنة مرتين، وبالنسبة للمعدل الذي يتحصل عليه عادة فهو بين 4 و5.

3 – 2- ملخص المقابلة العيادية نصف الموجهة مع الحالة الثانية(ع):

من خلال إجراء المقابلة العيادية نصف الموجهة مع الحالة يمكن تلخيص أهم النقاط التي مرت في المقابلة كالتالي:

من خلال سؤال للحالة عن أسلوب المعلم معه عندما تطلب منه القراءة أو مهمة ما وهو يجد صعوبة في ذلك فهي تصرخ عليه (معلمة الفرنسية)، حسب قوله: (تسبني وتقولي نجيبلك واحد في السنة الثالثة يعرف خير منك)، وتغير الدور لزملاءه الآخرين، ولكن عند الاستفسار عن ردة فعله قال:(نتقلق بصح نسكت منقلها والو وهي تقول لي أخزر فيا مليح)، والحالة لا يصعد للسبورة إلا في حصة العربية أحيانا، أما الفرنسية فهي تعمل فقط مع التلاميذ الممتازين والبقية تتجاهلهم، وحسب ما قال:(كي ما طلعنيش تغيضني)، وعندما يخطئ في الدراسة فأصدقائه يضحكون عليه، أما عن شعوره هو اتجاه هذه المعاملة السيئة فقال: (ساعات نرجع لها الهدرة كي تقول لي جعرور)، أما هي فتهدده بالذهاب إلى المدير، وعندما يسأل الحالة عن الدروس أو شيء غامض بالنسبة له فهي لا تجيبه حسب قوله: (تاع الفرنسية ما تديهاش فيا مالا عدت منسقسيهاش).

2-3 – تحليل محتوى المقابلة مع الحالة الثانية(ع):

تبين من خلال إجراء المقابلة نصف الموجهة مع الحالة الثانية، أنه يعاني من صعوبات التعلم، ونظرا للصعوبة التي يعاني منها التلميذ فهو يتعرض للتنمر دائما، وهذا ما جعله يتراجع في دراسته، حيث أصبح شارد الذهن ولا مبال، وليس لديه دافعية للدراسة، وهذا حسب ما يرى (ريتشمان، 1998)، الذي أوضح أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات سلوكية ونفسية، وذلك بتحديد مجموعتين من أنماط السلوك غير المرغوب فيها، تتمثل الأولى منها في مشكلات في التصرف، وتضم: التحدي، والعدوانية، وعدم الطاعة، والضجر، وقلة الانتباه، أو التركيز. في حين تتألف المجموعة الثانية من صعوبات أو مشكلات انفعالية ك: الإحساس بالبؤس، والقلق، والخوف، واللامبالاة، والنشاط، وبالنسبة للحالة هذا ما حدث له نتيجة التنمر الذي يتعرض له.

2 – 4- نتائج مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم لفتحي الزيات، واختبار رسم الرجل:

الحالة	درجة الذكاء في اختبار رسم الرجل	وصفها	درجة مقياس صعوبات التعلم	وصفها
ي	118.11	فوق المتوسط	القراءة: 56 الكتابة: 66	متوسط شديدة

جدول رقم(4) يبين نتائج المقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم واختبار رسم الرجل للحالة ي.

التعليق:

من خلال هذا الجدول يتبين أن الحالة (ي) درجة ذكائه فوق المتوسط. وعند تطبيق مقياس صعوبات التعلم المتعلق بالحالة، وجدت الباحثة أنه يعاني من صعوبات التعلم في القراءة بنسبة متوسطة، أما في الكتابة فلديه صعوبة شديدة.

2-5- مناقشة نتائج الحالة الثانية:

من خلال نتائج المقابلة العيادية مع الحالة الثانية، ونتائج المقياس مع المدرس، إضافة إلى الملاحظات التي قدمتها المعلمة، يمكن القول أن الحالة تعاني من صعوبات التعلم في الكتابة بنسبة شديدة، حيث أن هذا الوضع جعله عرضة للتنمر، وأنه أصبح متراجعا في دراسته ومنعزلا عن رفاقه.

4 – عرض ومناقشة نتائج الحالة الثالثة(z) :

3-1- تقديم الحالة وظروف معيشتها:

الحالة (z) تلميذة تبلغ من العمر 11 سنة، وتدرس في السنة الخامسة ابتدائي، حيث أنها هي الأولى في ترتيبها بين إخوتها الإثنين، مع العلم أنها تعيش في أسرة ممتدة، والحالة لا تعرف المستوى التعليمي للأب لكنه يعمل خضار، أما الأم فمستواها التعليمي بكالوريا لكنها ماكثة بالبيت لا تعمل، وبالنسبة للمستوى الاقتصادي للأسرة فهو مستقر، لكن الحالة قد أعادت السنة مرة واحدة، والمعدل الذي تتحصل عليه عادة بين 4 و 6.

3-2- ملخص المقابلة العيادية نصف الموجهة مع الحالة الثالثة(z):

من خلال إجراء المقابلة العيادية نصف الموجهة مع الحالة يمكن تلخيص أهم النقاط التي مرت في المقابلة كالتالي:

من خلال سؤال الحالة عن معاملة المعلمة لها، أي كيف تتصرف معها عندما تجد صعوبة في القراءة، فقد وجدت الباحثة أن المعلمة لا تصبر عليها، ولا تحاول معها لتخطي تلك الصعوبة، حسب قولها:(تعيط عليا وتقول لي علاه محضرتيهش وأنا نقراه فالدار تقول لي لمرة جاية نضربك)، وعندما سئلت عن المشاركة فقد قالت أنها أحيانا فقط تشارك؛ لأنها تخاف أن تخطئ وتهينها أمام زملائها، وعند الاستفسار من الحالة عن ردة فعلها اتجاه هذا التصرف السيء فهي تبكي وتخاف ولا تسأل عن شيء، وحين يتدنى تحصيلها الدراسي فهي تنزعج حسب قولها:(تغيضني روحي).

3-3- تحليل محتوى المقابلة مع الحالة الثالثة(z):

تبين من خلال إجراء المقابلة نصف الموجهة مع الحالة الثالثة أن الحالة تعاني من صعوبات التعلم في الكتابة، ونظرا لإهمال الحالة وعدم مساعدتها في علاج صعوبتها أضحت محل تعرض للتنمر، وهذا ما جعل تحصيلها يتدنى وأيضا أدائها، حسب ما ترى (نابوزوكا، 2003)، حيث تم الحصول على تقديرات المعلمين حول التنمر والسلوكيات الأخرى، حيث أسفرت النتائج عن أن أغلب

الأطفال الذين يعانون صعوبات التعلم يكونون ضحايا للتنمر، ولديهم شعور بالخجل والارتباك، بينما العاديون أكثر تنمرا ويرفضون السلوك التعاوني.

3-4- نتائج مقياس التشخيص التقديري لصعوبات التعلم لفتحي الزيات، واختبار رسم الرجل:

الحالة	درجة الذكاء في اختبار رسم الرجل	وصفها	درجة مقياس صعوبات التعلم	وصفها
z	100.86	متوسط	القراءة: 75 الكتابة: 50	شديدة متوسطة

جدول رقم(5) يبين نتائج المقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم واختبار رسم الرجل للحالة z.

التعليق:

من خلال هذا الجدول يتبين أن الحالة z درجة ذكائها متوسطة أي في المستوى العادي. وعند تطبيق مقياس صعوبات التعلم المتعلق بالحالة، وجد أنها تعاني من صعوبة في القراءة بنسبة شديدة.

3-5- مناقشة نتائج الحالة الثالثة:

من خلال نتائج المقابلة العيادية نصف الموجهة مع الحالة z، ونتائج المقياس مع المدرس، إضافة إلى الملاحظات التي تم تدوينها أثناء إجراء المقابلة مع الحالة، يمكن القول أن الحالة تعاني من صعوبات التعلم في القراءة والتهجي بنسبة شديدة، حيث أن هذه الصعوبة جعلتها خائفة ومرتبكة طوال الوقت، وتتعرض للتنمر وسوء المعاملة، حيث أنهم لا يساعدونها في حل مشكلتها، لكن يستمرون دائما بإلقاء اللوم عليها فقط.

4 – مناقشة وعرض النتائج في ضوء تساؤل البحث:

ينص تساؤل هذا البحث على:

فيما تتمثل الاستجابات النفسية لدى التلميذ ذو صعوبات التعلم المتعرض للتنمر المدرس؟

ومن خلال تطبيق كل من اختبار رسم الرجل ومقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم في الدراسة الاستطلاعية، وإجراء أداة المقابلة نصف الموجهة، وهي الأداة الأساسية في البحث، ومن خلال الملاحظات التي تم رصدها عن حالات البحث الثلاثة، يمكن القول أن الباحثة توصلت للإجابة عن التساؤل الرئيس للبحث، لذلك فقد وجد أن لكل فعل ردة فعل، سواء في الجانب التحصيلي أو السلوكي.

عند تحليل نتائج البحث، اتضح أن الاستجابة النفسية تختلف من حالة لأخرى، إذ وجد أن سلوك التنمر يؤثر بشكل كبير على تلاميذ صعوبات التعلم من حيث تراجع في الأداء والتحصيل الدراسي، أو الانعزال، أو الخوف.

إذا، يمكن القول أن التلاميذ ذوو صعوبات التعلم هم أكثر التلاميذ الذين يتعرضون للتنمر المدرسي، خاصة من طرف المدرسين؛ وذلك راجع لنقص الوعي بمثل هذه المشكلات عند التلاميذ وضعف التكوين لديهم.

حيث خلصت الباحثة في الأخير إلى أن سلوك التنمر موجود فعلا في المدارس، خاصة عند تلاميذ صعوبات التعلم من طرف المعلمين، وهذه النتائج تبقى قيد حالات البحث، ولا يمكن تعميمها نظرا لاعتمادها على المنهج العيادي، وطريقة دراسة الحالة، مما يفتح المجال لإجراء بحوث أخرى موسعة يمكن من خلالها الوصول إلى تعميم هذه النتائج.

خلاصة الفصل:

من خلال ما توصلت إليه الباحثة في هذا البحث المعنون ب: "الاستجابة النفسية لدى التلميذ ذو صعوبات التعلم المتعرض للتنمر المدرسي"، وما تم القيام به من دراسة ميدانية لثلاث حالات في السنة الخامسة ابتدائي ببسكرة، تبين أن الاستجابة النفسية تختلف من حالة لأخرى، وذلك حسب شخصية كل تلميذ، قد تظهر على شكل انخفاض في التحصيل، أو انعزال أو عصيان حسب الموقف والفرد، مع ذلك لا يمكن تعميم النتائج إلا بحصرها ضمن حالات البحث، كونها تبقى نتائج

محققة نسبيا؛ لذلك على المدرس، والمختصين النفسيين، والمربين، وحتى الأولياء، أن يستخدموا أساليب تربوية وإنسانية تحد من تكرار مثل هذه السلوكيات، وأن يكون المدرسون متكونين كفاية ليتفادوا هذه المعاملة السيئة مع التلاميذ حتى يساعدوهم على التوافق مع بيئتهم التعليمية، ويتحسن تحصيلهم الدراسي.

مقترحات البحث:

من خلال النتائج المتوصل إليها في هذا البحث، يمكن إعطاء جملة من المقترحات التطبيقية والنظرية لإثراء البحث في مجال متغير صعوبات التعلم وسلوك التنمر المدرسي من زوايا نفسية وسلوكية أخرى.

- العمل على إعداد برنامج للتكفل النفسي التربوي، لتلاميذ صعوبات التعلم للجوانب النفسية.
- إعداد برنامج إرشادي للأولياء، لمساعدتهم في التكفل بأبنائهم ذوي صعوبات التعلم ورعايتهم.
- العمل على إثراء البحث في هذا المجال، بغية إمداد المختصين في الحقل التربوي، من أساتذة ومربيين ومختصين نفسانيين مدرسيين، بالمعلومات والمعارف اللازمة، ونتائج آخر البحوث والدراسات لمساعدتهم أكثر لإيجاد أحسن الطرق للتكفل والتعامل مع حالات صعوبات التعلم بوعي واحتوائهم وعدم معاملتهم بطرق سيئة.
- من الضروري إجراء دراسات أخرى على حالات موسعة من تلاميذ صعوبات التعلم بغية الكشف عن إستجاباتهم النفسية وحمايتهم من التعرض للتنمر المدرسي.
- الاعتماد على أدوات أخرى أكثردقة وتفصيلية للكشف عن التنمر المدرسي اتجاه تلاميذ صعوبات التعلم والحد منه، مما يساعد المختصين على وضع الخطط العلاجية والبرامج الارشادية التي تسهم في الخفض أو في الحد من التنمر اتجاه هذه الفئة من التلاميذ وبالتالي محاولة تقديم المساعدة والحلول لهم لتجاوز صعوباتهم، وتحسين مستوى تحصيلهم الدراسي.

قائمة المراجع:

– أبو الديار مسعد النجاح: (2012)، التنمر لدر ذوي صعوبات التعلم، مظاهره أسبابه وعلاجه، ط2، سلسلة إصدارات مركز تقويم وتعليم الطفل، الكويت.

– أبو الديار مسعد النجاح:(2012)، سيكولوجية التنمر بين النظرية والعلاج، ط2، مكتبة الكويت الوطنية، الكويت.

– أحمد عبد اللطيف أبو أسعد: (2015)، الحقيبة العلاجية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان.

– أحمد محمد عبد الخالق: (1990)، أسس علم النفس الرياضي، دار المعرفة الجامعية.

– أمير كايد أبو عرار:(2010)، علاقة سلوك التنمر لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة بئر السبع بأنماط المعاملة الوالدية والنوع الاجتماعي، رسالة ماجستير في علم النفس التربوي نمو وتعلم، قسم علم النفس والإرشاد والتربية الخاصة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية.

– إبراهيم سليمان عبد الواحد يوسف:(2013)، الإتجاهات الحديثة في صعوبات التعلم النوعية، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

– إياد عمر سليمان دخان: (2015)، المهارات الاجتماعية وعلاقتها بسلوكيات التنمر لدى الطلبة في منطقة الناصرة، رسالة ماجستير في علم النفس التربوي، تخصص نمو وتعلم كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية.

– إيمان عباس علي، هناء رجب حسن: (2009)، صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق، برنامج متكامل، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

– بلخير حفيظة، محصر عونية: (2021)، صعوبة التعلم واستراتيجيات العلاج، مجلة سلوك، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم (الجزائر)، جامعة مولاي الطاهر سعيدة (الجزائر)، مجلد 08، العدد 2.

– تامر فرح سهيل:(2012)، صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

– تيسير مفلح كوافحة: (2003)، صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

– جمال مثقال مصطفى قاسم: (2000)، أساسيات صعوبات التعلم، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

– خليل عبد الرحمن المعايطة، مصطفى نوري القمش: (2007)، سيكولوجية الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

– دينا زياد سليم المساعيد: (2017)، سبل مواجهة تنمر الطلبة من وجهة نظر مديري مدارس البادية الشمالية الشرقية، رسالة ماجستير في الإدارة التربوية من كلية العلوم التربوية، قسم الإدارة التربوية والأصول في جامعة آل البيت.
– رحيم يوسف: (بدون سنة)، محاضرات في الإختبارات والمقاييس في علم النفس المدرسي.
– سعيد كمال العزالي: (2010)، تربية وتعليم ذوي صعوبات التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
– سوسن شاكر الجبلي: (2005)، سيكولوجية الموهبة، دار رسلان للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق.
– عبد علي مصلح: (2018)، ظاهرة التنمر في المدارس أسبابها وطرق علاجها، مجلة كلية التربية الأساسية، وزارة التربية، المديرية العامة للتربية بغداد، الكرخ الثالثة، المجلد 24، العدد 101.
– عبد العظيم طه: (2007)، سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.
– عتل العجمي الشمري:(2021)، التنمر الإلكتروني لدى طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة الدراسات والبحوث التربوية، 1 (2)، 219، 254.
– علي مهدي هادي: (2011)، الإستجابة الانفعالية وعلاقتها بترتيب الفرق في كرة الطائرة، مجلة القادسشية، لعلوم التربية الرياضية، مجلد 11، عدد 3 كانون الأول.
– قاسم حسن حسين:(1990)، علم النفس الرياضي مبادئه وتطبيقاته في مجال التدريب، مطابع التعليم العالي.
– قصوري صدام حسين: (2016)، الإستجابة الانفعالية وعلاقتها بالسلوك لدى لاعبي كرة القدم صنف أكابر، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة المسيلة.
– كريمان بدير: (2006)، التعلم الإيجابي وصعوبات التعلم رؤية نفسية وتربوية معاصرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.
– كنزة صيفي: (بدون سنة)، صعوبات التعلم، مجلة التربية والصحة النفسية، جامعة الجزائر 2، مجلد 03، العدد 1.
– محمد حسن مصطفى بكري: (2010)، الفروق بين الذكاء الإنفعالي بسلوك التنمر لدى طلبة المرحلة الإبتدائية في محافظة عكا، رسالة ماجستير علم النفس التربوي، تخصص علم النفس النمو والتعلم، كلية الدراسات التربوية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
– محمد عبد الرحيم عدس: (2000)، المدرسة وتعليم التفكير، دار رسلان للطباعة و النشر والتوزيع، عمان.

– محمود عوض الله سالم، مجدي أحمد الشحات، أحمد حسن عاشور: (2008)، صعوبات التعلم التشخيص والعلاج، ط 3، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
– مصطفى النوري القمش، فؤاد عبد الجوالدة: (2012)، صعوبات التعلم رؤية تطبيقية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
– نبيل بحري، يزيد شويعل: (بدون سنة)، المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية بالجزائر، المجلة الجزائرية للطفولة والتربية، جامعة الجزائر 2.
– هبة توفيق أبو عيادة: (2023)، التنمر في البيئة المدرسية مفهومه وآثاره، مجلة جامعة الزيتونة الدولية، العدد 10.

- Committee for childrer: (2003), Steps to Respect: Review of research, Retrieved May 20, 2003, fixim
- kETELE, j:(1996), m, m' ethodoligie du recuil d'information 1ere ed, book, bruxelles
- Litz, E :(2005), A An Analysis of Bullying Behaviors at E, B, stanley Middle school in abingdon, virginia, published doctoral dissertation, east tennessee state university

الملاحق:

- معايير تصحيح اختبار رسم الرجل.

1- الرأس.

2- الساقين.

3- الذراعين.

4- وجود الجذع.

5- طول الجذع أطول من عرضه.

6- الكتفين.

7- الذراعين والساقين متصلين بالجذع.

8- في مكانهما الصحيح.

9- الرقبة.

10- الرقبة متصلة بالرأس.

11- العينان.

12- الأنف.

13- الفم.

14- الأنف والفم من بعدين والشفتان ظاهرتان.

15- وجود تجاويف الأنف.

16- الشعر موجود.

17- الشعر بالتفاصيل موجود على أكثر من جانب من جوانب الرأس بطريقة منتظمة.

18- الملابس.

19- قطعتان من الملابس غير شفافة.

20- عدم شفافية الملابس وجود أكمام أو بنطلون.

21- أربع قطع من الملابس.

22- ملابس كاملة بدون تناقض.

23- الأصابع.

24- عدد الأصابع.

25- الأصابع من بعدين وطولهما أكبر من عرضهما.

26- صحة رسم الإبهام.

27- راحة اليد.

28- مفاصل الساقين الركبة أو الفخذ أو كلاهما.

29- تناسب الرأس.

30- تناسب الذراعين.

31- تناسب الساقين.

32- تناسب القدمين.

33- الذراعين والساقين من بعدين.

34- الكعب.

35- الخطوط واضحة وقوية.

36- الخطوط متصلة اتصالا صحيحا.

37- الرأس بدون انتظام غير مقصود.

38- الجذع بدون انتظام غير مقصود.

39- الذراعين والساقين بدون انتظام غير مقصود.

40- تقاطيع الوجه متناسقة ومن بعدين والجانبان متناسبان.

41- الأذن.

42- تفاصيل الأذن وفي مكانهما الصحيح.

43- تفاصيل العين والحاجب والرموش.

44- إنسان العين.

45- شكل العين ونسبتها وتناسقها.

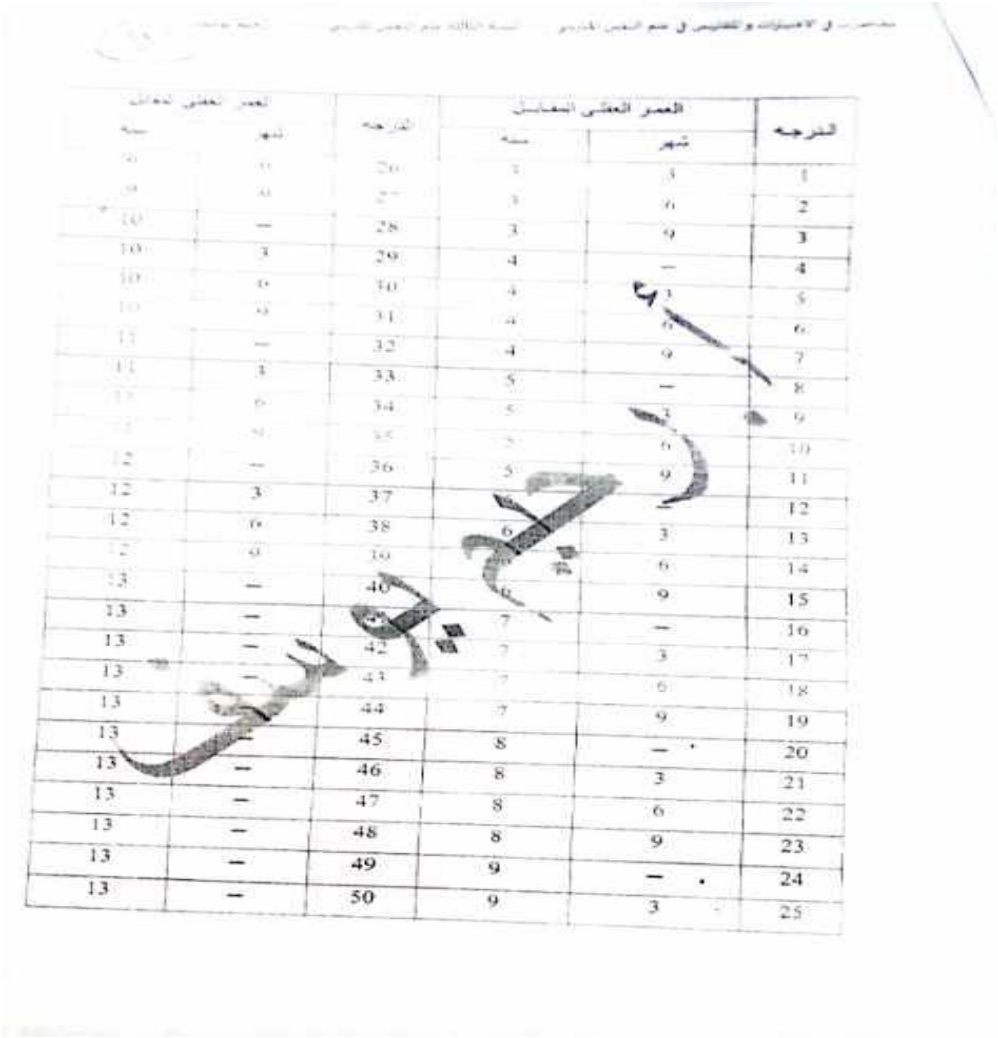
46- في البروفيل العين تنظر إلى الأمام.

47- الذقن والجبهة.

48- تفاصيل الذقن والجبهة الذقن بارزة.

49- بروفيل بخطأ واحد.

50- بروفيل بدون أخطاء



نموذج لأسئلة المقابلة العيادية نصف الموجهة لهذا البحث:

المحور الأول: البيانات العامة (الشخصية).

- الاسم.
- السن.
- الجنس.
- المستوى التعليمي.
- عدد الإخوة. - ترتيبك بينهم.
- نوع الأسرة.
- الحالة المدنية للوالدين.
- الحالة الإقتصادية للأسرة.
- المستوى التعليمي للأب - مهنته.
- المستوى التعليمي للأم - مهنتها.
- كم المعدل الذي تتحصل عليه عادة؟
- هل أعدت السنة من قبل؟ كم من مرة؟ وما السنة المعادة؟

المحور الثاني: محور المعاناة من التعرض للتنمر المدرسي.

- عندما يطلب منك المعلم أن تقرأ أو تكتب في الحصة وأنت تجد صعوبة في ذلك، هل تشعر بأنه يتضايق منك؟ ماذا يقول لك؟ أو كيف يتصرف معك؟
- هل يسخر منك المعلم حينها أو يوجه لك كلاما لا يعجبك أمام زملائك؟ وكيف ذلك؟
- هل يناديك المعلم بألفاظ أو أسماء أو صفات لا تعجبك و تسيء إليك؟
- عندما لا تصغي لتعليمات المعلم في الدرس أو تعانده هل يطردك من القسم أو يضربك؟ هل تتعرض للعقوبة دائما؟

- هل يطلب منك المعلم الصعود للسبورة لقراءة أو كتابة شيء ما؟

- كيف يعرفون زملائك وأصدقائك أنك وجدت صعوبة في القراءة او الكتابة؟

- هل تشعر بأن زملائك وأصدقائك يسخرون منك أو هل تتعرض للإساءة منهم عندما تجد صعوبة في القراءة أو الكتابة؟

- عندما تصعد للسبورة للقراءة أو الكتابة وتخطأ كيف يتصرف معك المعلم والزملاء؟

- عندما تتعرض للضرب أو الشتم من طرف المعلم أو يناديك بألفاظ لا تعجبك هل تتعرض للسخرية من طرف زملائك وهل يضحكون عليك؟

- كيف ينظر إليك زملائك في الصف؟ وهل يوجهون لك نظرات وإيماءات سخرية؟

- هل تتعرض لإتلاف ممتلكاتك؟

- عندما يصعد المعلم زملائك للسبورة وأنت لا هل تنزعج؟

- هل يعاملك المعلم بطريقة مزعجة أو سيئة عندما تفشل في الآداء القرائي أو الكتابي؟

- كيف يتعامل المعلم معك ومع زملائك عندما تتعرض للسخرية من طرفهم إزاء كلامه؟

- هل تخبره أنت بذلك أو ينتبه هو وحده وكيف يتصرف؟

- هل تتعرض للنبذ من وسط جماعة الرفاق؟

- هل تتعرض للعنف بشتى أنواعه من طرف المعلم أو الزملاء؟

المحور الثالث:محور الإستجابة النفسية.

- كيف تشعر عندما يتصرف معك المعلم بطريقة تشعر بأنها سيئة أو يسيئ لك؟

- ماذا يقول لك؟ وأنت كيف تتصرف؟

- كيف تكون ردة فعلك عندما يسخر منك المعلم أو يناديك بألفاظ غير مقبولة؟

- عندما تريد معرفة شيء كيف تتصرف هل تسأل المعلم عنه أو تصمت؟

- هل تغضب أو تقلق حين تتعرض للتنمر كيف تتصرف؟

- هل يتملكك الخوف عندما يطلب منك المعلم الإجابة أو مهمة ما؟

- هل تستطيع التحكم في أعصابك خلال موقف مزعج؟

- هل تهرب أو تكذب أو ما شابه؟

- هل يمكن أن يؤثر أي تعليق جارح على أدائك؟

- بماذا تشعر عند الفشل (إعادة السنة مثلا)؟

- هل تخشى الوقوع في المواقف الحرجة قبل حدوثها؟

- ما هو شعورك اتجاه المدرسة والمعلم والزملاء والدراسة؟

- بماذا تفكر عندما تتعرض للتنمر؟

- عندما يكلفكم المعلم بحل تمرين أو واجب ما هل تحب وفع إصبعك والمشاركة؟

- هل تعتبر نفسك من أكثر التلاميذ المشاركين؟

- في حصة القراءة أوالتعبير الكتابي هل تحب المشاركة فيها؟

- ماهي المواد أو الوظائف التي تفضلها أو تكرهها؟

- في رأيك ما الحل أو الاستراتيجية المناسبة لمواجهة التنمر؟

- ماذا تريد أن تصبح في المستقبل؟ وهل ترى نفسك قادر على الوصول إلى تحقيق طموحك وأحلامك؟

بطارية مقاييس التقدير التشخيصية

لصعوبات التعلم (صعوبات القراءة)

عزيزي الأب / عزيزتي الأم / عزيزي المعلم/ عزيزتي المعلمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

- أهدف المقاييس إلى الكشف عن التلاميذ ذوى اضطرابات أو صعوبات التعلم الذين يتوافر لديهم ظهور بعض أو كل الخصائص السلوكية المتعلقة باضطرابات أو صعوبات التعلم الموضحة فيما بعد.
- وقد أعدت هذه المقاييس أهدف الحصول على تقديركم لمدى توافر هذه الخصائص السلوكية لدى بعض أبنائكم أو بعض تلاميذكم.
- ولذا فإن معرفتكم الجيدة بالطفل أو بالتلميذ موضوع التقدير وتكرار ملاحظتك لهذه الخصائص السلوكية لديه، ضرورية للاستخدام الصحيح لهذه المقاييس والحكم والتقدير الصادق من خلالها.
- ومن ثم فإن الاهتمام بقراءة كل فقرة أو خاصية سلوكية وتقدير مدى توافر ظهورها لدى الابن أو الطفل أو التلميذ موضوع التقدير يعد أمراً أساسيا عند الاستجابة على هذه المقاييس، وفي التشخيص الجيد لهذه الصعوبات أو الاضطرابات.
- تتمايز الاستجابة على هذه المقاييس في مدى خماسي بين:

دائماً (٤) ، غالباً (٣) ، أحياناً (٢) ، نادراً (١) ، لا تنطبق (صفر).

- والمطلوب منك أخي الأب / أختي الأم / أخي الزميل المعلم/ أختي الزميلة المعلمة:

قراءة الفقرات بعناية ثم وضع علامة √ أمام الفقرة وفي خانة التقدير الذي تراه أكثر انطباقاً على الابن أو الطفل أو التلميذ موضوع التقدير على النحو التالي:

نادراً	إذا كان تقديرك بتوافر هذه الخاصية لدى التلميذ	نادراً
غالبا	إذا كان تقديرك بتوافر هذه الخاصية لدى التلميذ	غالبا
أحيانا	إذا كان تقديرك بتوافر هذه الخاصية لدى التلميذ	أحيانا
نادرا	إذا كان تقديرك بتوافر هذه الخاصية لدى التلميذ	نادرا
لا تنطبق	إذا كان تقديرك أن هذه الخاصية بالنسبة للتلميذ	لا تنطبق

- هذه الفقرة خاصة بالمعلمين والمعلمات فقط.

عزيزي المعلم / عزيزتي المعلمة، تستغرق الاستجابة على فقرات هذه المقاييس من خمسة عشر إلى عشرين دقيقة في المتوسط لكل تلميذ، ولضمان سلامة التقدير يرجى عدم الاستمرار في الاستجابة عليها لأكثر من ستة تلاميذ في الجلسة الواحدة.

والآن فقرات المقاييس.

شكراً لك أخي الزميل الموقر على تعاونك وسعة صدرك.

(٦) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة

اسم القائم بالتقدير:	الوظيفة: تاريخ التقدير:
المدرسة:	الجنس: عدد حصص تردداك على التلميذ:

يقصد بصعوبات القراءة: ضعف أو قصور القدرة على التعرف على الحروف والكلمات والجمل والفهم القرائي لمعاني ومضامين النصوص القرائية.

صعوبات القراءة من أكثر الصعوبات الأكاديمية التي تليو الإزعاج نظراً لاعتماد كافة مدخلات التعلم على القراءة، ومن ثم تأثر كفاءة القراءة على استيعاب كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية.

التعليمات:

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير السلوك المذكورة فيما يلي، ضع علامة(√) تحت النقـ . دير الذي تراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير: الصف: المدرسة:

م	الخصائص / السلوك	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا ينطبق (صفر)
١	يبدو عصبياً – متململاً – عبوساً عندما يقرأ.					
٢	يقرأ بصوت مرتفع وحاد – يضغط على مخارج الحروف.					
٣	يقاوم القراءة، يبكي، يفتت وللقاطع والكلمات.					
٤	يفقد مكان القراءة، ويعيد ما يقرأ بصورة متكررة.					
٥	ينطق بطريقة متقطعة متشنجة خلال القراءة.					
٦	يبدو قلقاً مرتبكاً، يقرب مواد القراءة من عينيه.					
٧	يحذف بعض الكلمات، يقفز من موقع إلى آخر أثناء القراءة.					
٨	يستبدل بعض الكلمات بكلمات أخرى غير موجودة بالنص.					
٩	يعكس/ أو يستبدل بعض الحروف والكلمات.					
١٠	يخطئ في نطق الكلمات/ يعاني من سوء نطق الحروف.					
١١	يقرأ دون أن يبدي نوع من الفهم لما يقرأ.					
١٢	يقرأ الكلمات بترتيب خاطئ.					
١٣	يبدي ترددا عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها.					
١٤	يجد صعوبة في التعرف على الحروف والمقاطع والكلمات.					
١٥	يجد صعوبة في استنتاج الحقائق والمعاني الواردة في النص.					
١٦	يفشل في إعادة مضمون قصة قصيرة بعد قراءتها.					
١٧	يعجز عن استنتاج الفكرة الرئيسية لما يقرأ.					
١٨	يقرأ بطريقة متقطعة: حرف حرف، مقطع مقطع، كلمة كلمة.					
١٩	يقرأ بصوت مرتفع وحاد، ومتشنج.					
٢٠	يجد صعوبة في استخدام النقط والفواصل والوقف عند القراءة.					

(٧) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الكتابة

اسم القائم بالتقدير:	الوظيفة: تاريخ التقدير:
المدرسة	الجنس: عدد حصص الرد فل على التلميذ:

يقصد **بصعوبات الكتابة**: ضعف أو قصور في القدرة على الكتابة اليدوية والنهجي والتعبير الكتابي.
صعوبات الكتابة من أكثر الصعوبات الأكاديمية التي تثير الإزعاج نظراً لاعتماد كافة مدخلات التعلم على الكتابة، اليدوية والتعبير الكتابي، ومن ثم تؤثر كفاية الكتابة والتعبير الكتابي على كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية.

التعليمات:

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يُظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة(√) تحت التقدير المناسب، مع العلم أن التقدير لا يعني أن هناك شيئاً خاطئاً على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير: الصف: المدرسة:

م	الخصائص / السلوك	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا تنطبق أبداً (صفر)
١	يجد صعوبة في نسخ الفقرات والواجبات والأعمال الكتابية.					
٢	يجد صعوبة في التعبير الكتابي عما يريد.					
٣	يجد صعوبة في أن يميز اللام الشمسية، واللام القمرية، وبين الحروف الكبيرة Capital والصغيرة Small في اللغة الإنجليزية.					
٤	يجد صعوبة في الكتابة على سطور الكراسات العادية للكتابة.					
٥	يجد صعوبة في نسخ بعض الحروف والأشكال على نحو صحيح.					
٦	يجد صعوبة في كتابة أدوات الوصل الملائمة للحروف والكلمات.					
٧	يجد صعوبة في كتابة الحروف المختلفة من الذاكرة مكونا كلمات.					
٨	يجد صعوبة في كتابة الجملة مكونا كلمات وجمل منضبطة.					
٩	يجد صعوبة في تنسيق واجباته اليومية المكتوبة.					
١٠	يجد صعوبة في كتابة بالقلم الحبر والقلم الجاف.					
١١	يجد صعوبة في أن يكتب بطلاقة ومرونة ونعومة.					
١٢	يجد صعوبة في أن يحتفظ بأدوات الكتابة والرسم والألوان.					
١٣	يجد صعوبة في عمل الرسوم، والخرائط، والعناوين المكتوبة.					
١٤	يجد صعوبة في كتابة الحروف والأرقام بشكل مقبول ومنظم.					
١٥	يجد صعوبة في الالتزام بالحيز المخصص للكتابة.					
١٦	يجد صعوبة في الكتابة بشكل ملس وناعم.					
١٧	يجد صعوبة في الكتابة وفقاً لقواعد الخط والكتابة اليدوية.					
١٨	يجد صعوبة في المحافظة على حجم الكتابة وتنسيقها.					
١٩	يجد صعوبة في تنظيم مسافات الحروف والكلمات والجمل.					
٢٠	كتابته مفككة ركيكة، مع ضعف القدرة على التعبير.					

مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية (صفحة التقدير والتشخيص)

القسم الأول:	البيانات الشخصية عن التلميذ والفحص:			
اسم التلميذ:			ذكر□ أنثى□ الصف:	
	يوم	شهر	سنة	المدرسة:
تاريخ التقدير				اسم القائم بالتقدير:
تاريخ الميلاد				الوظيفة:
السن				الجنس: ذكر□ أنثى□

القسم الثاني: تسجيل الدرجات والتخطيط البياني

درجات مقاييس التقدير (خام) ومئينيات

	المقاييس	الخام	المتوسط	المئيني		المقاييس	الخام	المتوسط	المئيني
١	الانتباه				٥	الذاكرة			
٢	الإدراك السمعي				٦	القراءة			
٣	الإدراك البصري				٧	الكتابة			
٤	الإدراك الحركي				٨	الرياضيات			

التخطيط البياني لمقاييس التقدير (خام)

الدرجة الخام	الانتباه	الإدراك السمعي	الإدراك البصري	الإدراك الحركي	الذاكرة	القراءة	الكتابة	الرياضيات	مدى حدة أو شدة الصعوبة
صفر-أقل من ٢٠									عادي/لا صعوبات
٢١-أقل من ٤٠									خفيفة
٤١-أقل من ٦٠									متوسطة
٦١ فأكثر									شديدة

القسم الثالث: الاستنتاجات التشخيصية

□ (أ) احتمال ألا تكون لدى التلميذ صعوبة.
هذا التشخيص يقوم على أساس أن جميع درجات التلميذ في مقاييس التقدير التشخيصية تقل عن الدرجة (٢٠)، أو أن متوسط الدرجات أقل من الدرجة(٢٠).

□ (ب) احتمال أن تكون لدى التلميذ صعوبة تعلم تتراوح بين الخفيفة والشديدة على النحو التالي:
هذا التشخيص يقوم على أساس زيادة واحدة أو أكثر من درجات التلميذ في مقاييس التقدير التشخيصية على (٢٠)،(من ٢١-أقل من ٤٠، خفيفة)،(من ٤١-٦٠ صعوبات متوسطة)،(أكبر من ٦١ صعوبات شديدة).

مجالات صعوبات التعلم (ضع علامة في المربع على يمين ما ينطبق على التلميذ)

□	الانتباه	□	الذاكرة
□	الإدراك السمعي	□	القراءة
□	الإدراك البصري	□	الكتابة
□	الإدراك الحركي	□	الرياضيات

□ (ج) يحتمل أن يكون لدى التلميذ صعوبة تعلم.
هذه النتيجة التشخيصية تقوم على أساس أن إحدى درجات التلميذ على مقاييس التقدير = (٤١- فأكثر).