الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعلـيم العــالي و البحــث العــلمي
جــامعة سطيف-2-
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قـسم عـلم النــفس و علــوم التــربية والأرطفونيــا.

مذكرة ماجستير

بعنوان

أثر المعاملة الوالدية في ظهور صعوبات التعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية

إعداد الطالبة:
حجاب سارة

إشراف الدكتور:
تيغليت صلاح الدين

عمارجية نصر الدين	أستاذ محاضر –أ-	رئيسا	جامعة سطيف
تيغليت صلاح الدين	أستاذ محاضر –أ-	مشرفا ومقررا	جامعة سطيف
أمزيان وناس	أستاذ التعليم العالي	عضوا مناقشا	جامعة باتنة
قماز فريدة	أستاذ محاضر –أ-	عضوا مناقشا	جامعة سطيف

السنة الجامعية: 2012-201

بسم الله الرحمن الرحيم

جاء في القران الكريم :

" أنا وجدنا آباءنا على أمة و أنا على أثارهم مهتدون "

و كذلك ما أرسلنا من قبلك في قرية من نذير إلا قال مترفوها .

أنا وجدنا آباءنا على أمة

و أنا على أثارهم مقتدون.

قال صلى الله عليه و سلم: "كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه"

. حديث نبوي شريف .

أنا روح أنا ذات ترفض الضعف بكل صوره ،سأهاجر و أحاول أن أكون سيد الأقطار.جديدة و فوق ذالك سأحاول أن أكون، سيد نفسي و أغير مسكن كلما تهددني فطر العبودية ،و لن أتجنب المغامرة أو الحرب و إنما سأستعد للموت لو حدث أسوء الأمور المحتملة.

نيتشة (فـ – ألماني) *Friedrichnietzche* (*1844 –1900*)

شكر و تقدير

يعجز اللسان عن مدى قوة الخالق سبحانه و تعالى ،
لذا فالحمد لله و الشكر لله والثناء لله على خلقه لي أولا ، و على
منحه لي القدرة في انجاز هذا العمل.

و جزيل الشكر للدكتور
(تغليت صلاح الدين)

شكرا لمن ساعدني من قريب أو بعيد في انجاز هذا العمل من
جهة، وعن تكويني من جهة أخرى .

الإهداء

إلى روح أخي الفقيد – منير حجاب – رحمه الله يعجز اللسان على مدى اشتياقي له تمر السنوات.....و أنت في قلبي و عقلي و روحي .....و أعدك أنني سأواصل دربك بإذن الله تعالى وعونه.

إلى من دعت لي بالتوفيق و النجاح طول حياتي

إلى من بكت معي و فرحت لفرحي

إليك يا أمي أطال الله في عمرك "

إلى من تمنى لي النجاح دائما و أبدا

إلى من زرع فيا روح الأمل، إلى السند الدائم

إليك يا أبي "أطال الله في عمرك "

والى زوجي الغالي لطفي، إلى شريك حياتي و رفيق دربي و لطفي هو جزء من حياتي من نجاحي من تفوقي ومن امتيازي.... بل هو حياتي

إلى إخوتي جميعا، منير رحمه الله .محمد رضا . الهام . نسرين

إلى كل من أصغى إلي يوما، إلى كل من أهداني نصيحة و إلى كل من ساعدني.

إذن إليهم جميعا أهدي هذا العمل

سارة – حجاب – مشري

.

محتويات البحث

شكر وتقدير الإهداء مقدمة	
الفصل التمهيدي	
الإشكالية	04
أهمية البحث	06
أهداف البحث	07
تحديد المصطلحات	08
1- المعاملة الوالدية	08
2- أساليب المعاملة الوالدية	08
3- صعوبات التعلم	08
الجانب النظري الفصل الأول : المعاملة الوالدية	
تمهيد : 1- الأسرة	17
1-1- الأسرة معناها وتكوينها الاجتماعي	17
1-2- التفاعل العائلي ، معناه و أهميته	18
1-3- دور الأسرة	20
1-4- أثر الاسرة المتماسكة على الأجيال	20
1-5- التكيف الأسري	21
2- مفاهيم المعاملة الوالدية	22
2-1- تعريف المعاملة الوالدية	24
2-2- الاتجاهات الوالدية و اثرها في التكوين النفسي للطفل	24
2-2-1- إتجاهات الوالدين نحو الوالدية	25
2-2-2- اتجاهات الوالدين نحو الأطفال	26
2-3- العلاقة بين الوالدين و تأثيرها على الأطفال	27
2-4- تأثير الأب و الأم	28
2-5- الطفل والعلاقة بين الوالدين	29
3- أنواع المعاملة الوالدية	31
3-1- المعاملة الوالدية الحسنة	31
3-1-1- اسهامات الأم ودورها	35
3-1-2- اسهامات الأم ودورها على طفلها المريض	36
3-1-3- اسهامات الأب ودوره	37
3-2- سوء المعاملة الوالدية	37
3-2-1- إساءة معاملة الأطفال	38

3-2-2- تعريف إساءة معاملة الأطفال	39
3-2-3- حقائق عن مشكلة إساءة معاملة الطفل	40
3-2-4 دور الطفل في عملية الإساءة	41
3-2-5- الحرمان من الرعاية الوالدية	41
3-2-6- معدلات حدوث إساءة معاملة الطفل	42
3-2-7- مناحي و تفسير أسباب إساءة معاملة الطفل	43
3-2-8- نتائج سوء المعاملة الوالدية	46
4- الأسرة و مشكلات الأطفال	47
4-1- تصنيف المشكلات	47
5- أساليب المعاملة الوالدية	49
- العقاب البدني للأبناء و موقف الآباء منه – الضرب	57
- شروط توقيع العقاب	58
6- أهمية الرعاية الوالدية	61
6-1- بنية الأسرة و العلاقات الأسرية	61
6-2- العلاقات الأسرية	62
6-2-1- الوعي على المشكلة	63
6-2-2- ردود الفعل الأسرية	64
6-2-3- البحث على الأسباب و العلاج	68
7- الخدمات و النشاطات الأسرية	69
7-1- الملاحظة الوالدية	69
7-2- الإدارة البينية	70
7-3- إدارة الوقت	71
7-4- إرشادات الوالدين	71
8- الأدوات المستخدمة في التعرف على المعاملة الوالدية	74
8-1- الملاحظة	74
8-2- المقابلة	74
8-3- الاستخبار	75
خلاصة	75
الفصل الثاني : صعوبات التعلم	76
تمهيد	77
1- صعوبات التعلم	78
1-1- ماهية صعوبات التعلم	79
2- البناءات الرئيسية للمخ	83
2-1- الخلل الوظيفي بالمخ و صعوبات التعلم	83
3- صعوبات التعلم من الاصطلاح إلى المفهوم	84
3-1- تطور التعريفات عبر التاريخ	85
3-2- صعوبات التعلم و بعض المفاهيم	85

4- أسباب صعوبات تعلم	88
5- تصنيف صعوبات تعلم	90
5-1- صعوبات التعلم النمائية	91
5-1-1- المؤشرات السلوكية الدالة على قصور العمليات النفسية الاساسية	90
5-2- صعوبات التعلم الأكاديمية	91
5-1-2- الخصائص الأكاديمية و التعليمية للأطفال ذوي صعوبات تعلم	103
6- مظاهر صعوبات التعلم	105
7- تشخيص صعوبات التعلم	113
7-1- أساليب تشخيص أطفال ذوي صعوبات التعلم	115
7-1-1- مشكلات تشخيص أطفال ذوي صعوبات التعلم	132
7-1-2- محاذير يجب أن تراعى في عملية التشخيص	132
7-1-3- أهم أدوات القياس و التشخيص المتوافرة المتوافرة عالميا للكشف عن ذوي صعوبات التعلم	132
8- النظريات المفسرة لصعوبات التعلم	138
9- آلية تطوير مقاييس لصعوبات التعلم المناسبة للبيئة الجزائرية	145
10- علاج إعاقات التعلم عند الأطفال	149
11- علاج صعوبات التعلم	150
11-1-بعض القواعد اللازمة لعلاج صعوبات التعلم	151
11-2-أشكال تنظيميات علاج صعوبات التعلم	151
11-3-دمج الطلاب المصابين بصعوبات التعلم	152
12- المقرارات المبرمجة لتعليم أطفال ذوي صعوبات التعلم	153
12-1-منهاج التعليم الفردي	154
12-2-منهاج التعليم الجماعي	155
13- عارض نموذج واضح للأطفال الموهوبين في صعوبات التعلم	155
13-1-اكتشاف الطفل الموهوب في الأسرة و المدرسة	156
13-2-الموهوبون من الأطفال ذوي صعوبات تعلم	156
13-3-تعريف الموهوبون من الأطفال ذوي صعوبات تعلم	157
13-4-تصنيف الموهوبون من الأطفال ذوي صعوبات تعلم	158
13-5-سمات الموهوبون من الأطفال ذوي صعوبات تعلم	165
13-6-تشخيص الموهوبون من الأطفال ذوي صعوبات تعلم	166
13-7-أساليب التعرف على الموهوبون من الأطفال ذو صعوبات التعلم	168
13-8-الاستراتيجيات التدريسية للتلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات تعلم	169
خلاصة	174
الفصل الثالث : الخدمات الأسرية و المدرسية للأطفال ذو صعوبات التعلم	
1- تاريخ الاهتمام بالطفل	176
2- أهمية دراسة احتياجات الطفولة	176
3- دور الأسرة في نمو طفل المدرسة الابتدائية	176

4- الأسرة والتعلم	184
4-1- قدرة الطفل على التعلم	185
4-2- الاستعداد	185
4-2-1- عوامل الاستعداد	185
4-2-2- أهمية الاستعداد	185
4-2-3- الاستعداد للكتابة	187
4-2-4- الاستماع	187
4-2-5- القراءة و الاستماع	187
5- التكامل بين الأسرة و المدرسة	189
5-1- المدرسة و البيت متكاملان	189
5-2- التفاهم بين المدرسة و البيئة العائلية	190
6- مشاركة الآباء و المعلمين	191
6-1- مشاركة الآباء و المعلمين في إعطاء الخطة الفردية	184
6-2- الوالدين و التعليم الخصوصي	194
7- التربية العلاجية و التعليم المكيف	197
7-1- محددات التربية العلاجية	198
7-2- أهداف التربية العلاجية	198
7-3- محددات برامج التربية العلاجية	199
7-3-1- الأسس النظرية للتربية العلاجية	200
7-3-2- الأسس العلمية في تطبيق التربية العلاجية بالجزائر	201
8- آلية العمل التربوي العلاجي	202
الجانب التطبيقي الفصل الرابع : الجانب التطبيقي	
تمهيد	203
1- المنهج	204
2- الحالات	204
2-1- الحدود المكانية	204
2-2- الحدود الزمانية	204
3- أدوات الدراسة	204
3-1- المقابلة	204
3-1-2- محاور المقابلة	205
3-2- الملاحظة العيادية	205
3-3- اختباء رسم عائلة	206
4- طريقة اجراء البحث	207
الفصل الخامس : عارض النتائج و مناقشتها	
1- الحالة الأولى	207
1-1- ملخص المقابلة	207

1-2- ملخص الملاحظة العلمية	207
1-3- الحالة في ضوء الملاحظة و المقابلة	207
1-4- تحليل رسم عائلة	208
2- الحالة الثانية	210
2-1- ملخص المقابلة	210
2-2- ملخص الملاحظة العلمية	210
2-3- الحالة في ضوء الملاحظة و المقابلة	210
2-4- تحليل رسم عائلة	210
3- الحالة الثالثة	212
3-1- ملخص المقابلة	212
3-2- ملخص الملاحظة العلمية	212
3-3- الحالة في ضوء الملاحظة و المقابلة	212
3-4- تحليل رسم عائلة	212
4- الحالة الرابعة	215
4-1- ملخص المقابلة	215
4-2- ملخص الملاحظة العلمية	215
4-3- الحالة في ضوء الملاحظة و المقابلة	215
4-4- تحليل رسم عائلة	212
5- الحالة الخامسة	217
5-1- ملخص المقابلة	217
5-2- ملخص الملاحظة العلمية	217
5-3- الحالة في ضوء الملاحظة و المقابلة	217
5-4- تحليل رسم عائلة	217
المناقشة العامة	221
الخاتمة	223
قائمة المراجع	225
الملاحق	

مقدمة

تلعب المعاملة الوالدية دورا بالغ الأهمية في مجال الدراسات النفسية و الاجتماعية .إذ تعتبر التنشئة الاجتماعية من الوظائف الأساسية للأسرة ولأن أساليب المعاملة الوالدية من أهم العوامل التي تشكل شخصية الطفل ، حيث يتوقف بناء الشخصية السوية للأطفال على الأساليب السوية التي يتعبها الوالدان في معاملتهم من عطف ودفء اسري ، وكما يتوقف بناء الشخصية الغير سوية للأطفال على الأساليب غير السوية في معاملة الوالدين للأطفال من إهمال ونبذ ورفض وحماية زائدة تنعكس سلبا في تربية الطفل. **(حسين عبد الحميد احمد رشوان ، 1992 ، ص 53)**

ولان الأسرة هي أول المؤسسات الاجتماعية المنوطة بالتنشئة الاجتماعية للطفل .حيث يولي علم النفس للصحة النفسية للأسرة أهمية خاصة سواءا من المنظور الايجابي أو من المنظور المرضي أو السلبي واضعين في اعتبارهم الأسرة كبناء و أسلوب حياة من تأثير فعال.

والواقع أن هناك العديد من الدراسات و الأبحاث التي صعب حصرها ويتفق جميعها على أن مفهوم الأسرة هو ما تصنعه البيئة على أساس اجتماعي وقانوني . وان الأسرة هي البيئة الأولى التي يمارس فيها الطفل أول علاقاته الإنسانية و الاجتماعية.

كما يرجح كثير من الباحثين على أن الأسرة كونها المحيط الاجتماعي الأول الذي يتعلم فيه الطفل النماذج الأساسية لمختلف الاتجاهات و السلوكات فضلا عن دلالتها السيكولوجية فهي مصدر الطمأنينة للطفل، و تحدث الأسرة كل هذه التأثيرات عن طريق التفاعل بين أفرادها إذ تؤكد الدراسات الحديثة أن العلاقات الأسرية يمكن أن تكون عاملا مساعدا في ارتقاء القدرات المختلة للطفل أو تكون عاملا معوقا حيث يعتمد نمو الطفل و تطور قدراته إلى حد كبير على الأفراد و على المحيطين به .

تعتبر أساليب المعاملة الوالدية من أهم العوامل التي تشكل شخصية الطفل .حيث أن أساليب المعاملة الوالدية الصحيحة تتمثل في إدراك الطفل من خلال معاملة والدية له من معاملة طيبة ففي هذه الحالة يشغل الطفل بحب والديه الثابت والدائم له كما يشغل بالدفء الأسري من جانب والديه .

أما الضبط المفرط للأبناء فيجد من إمكانية ممارسة أدوارهم كشخصيات لها استقلالها وقد يولد العدوانية .وهذا هو معنى التشدد والحماية الزائدة .وكلاهما يعوق النمو و الإهمال قد يؤدي إلى الميل إلى الانطواء ، و تسهم الإستقلالية في نماء خصية الطفل بيد أن هذا كله رهن إدراك لطفل لهذه الإتجاهات و تثيره بها. **(نفس المرجع السابق ، ص 57)**

و يؤكد علماء النفس على أن أساليب المعاملة الوالدية تؤثر تأثيرا بالغا على تنمية شخصية الأبناء وتطبع سلوكهم ، فالآباء و الأمهات هم المسؤولين عن تربية و تنشئة الأبناء في المجالات المعرفية و الوجدانية وكذا الاجتماعية.

و بما أن المعاملة الوالدية تختلف من أسرة إلى أخرى إذ قد تقوم هذه المعاملة على التشدد و على التحكم في السلوك أو قد تتسم بإعطاء الطفل الكثير من الحرية و عدم التحكم في سلوك الأبناء لذلك قد تقود طرق المعاملة المختلفة هذه إلى شخصيات مختلفة والى سلوك مختلف.

(David Griffith,1986 p 65 .)

و يرى العياديون أنه من غير اللائق أن نفكر أن الطفل مخلوق سلبي يعيش تحت رحمة المحيطين به ، و يمكن أن يتم تشكيل سلوكه و تكوين شخصيته و تحديد جميع جوانب نموه اعتمادا على رغبات الآباء و الأمهات إذ أن مثل هذا المنظور قد يعود كثير من الأخطاء نظرا لأن العلاقة بين سلوك الوالدين وسلوك الطفل هي علاقة تفاعلية كاملة ، وان تنشئة الطفل تعتمد في جانب كبير منها على طبيعة الطفل نسه ، والتي يمكن أن يكون لهما تأثرا فعالا على الكيفية التي يتعامل بها الوالدين معه .

إن الطفل و خلال مرحلة تنشئة قد يتعرض لصعوبات تعليمية .إن صعوبات التعلم من الموضوعات المهمة في الوقت الحاضر في مجال التربية الخاصة و التي أعطيت إهتمام كبير من المهتمين على اختلاف اختصاصاتهم كالأطباء و علماء النفس و علماء التربية لتزايد إعدادها نتيجة و بشكل رئيسي للتطور الحاصل في عمليات الكشف و التقسيم و التشخيص و الوعي المتزايد لأولياء الأمور الذين أصبحوا يقارنون أبناءهم بأقرانهم حتى في الأمور البسيطة .

تعد هذه الفئة من الفئات الحديثة نسبيا قياسيا بالفئات التقليدية الأخرى لكنها تشكل شريحة كبيرة تفوق كل فئات التربية الخاصة و قد يمكن القول أن هذه الفئة شائكة لتعدد أسبابها و مظاهرها فقد يكون أحدهم لديه صعوبة تعليمية لسبب قد يكون لسبب آخر مع فرد آخر لنفس الصعوبة و نتيجة لتعدد مظاهر صعوبات التعلم وعدم ثبات هذه المظاهر لدى جميع الأفراد ذوي صعوبات التعلم تعددت المصطلحات التي استخدمت لتدل عليها **(قحطان أحمد الظاهر، 2004،ص9)**.

إذن صعوبات التعلم هي صفة يطلقها على الأطفال الذين يواجهون صعوبة واضحة في القدرة على التعلم و التحصيل مع أن قدرتهم العقلية تقع ضمن المتوسط أو أعلى من المتوسط .

(عصام جدوع اليازوري، 2007 ، ص11)

يعتبر موضوع صعوبات التعلم من الموضوعات الجديدة تسببا في ميدان التربية الخاصة إذ بدأ بشكل واضح بنسبة 3 % على الأقل من طلبة المدارس الابتدائية التي تعاني من مشكلات تعليمية بدأ

المختصون في التركيز على مظاهر صعوبات التعلم خاصة في ميادين القراءة ، الكتابة ، و الحساب. **(راضي الوقفي ، 1995 ، ص 277)**

و قد إستخدم كيرك 1971 مصطلح صعوبات تعلم لوصف مجموعة من الأطفال ليس لهم مكانة في التصنيف المعتاد لفئات الإعاقة يظهرون تأخرا في الكلام أو لديهم صعوبة في تعلم القراءة والكتابة و الحساب ، فبعض هؤلاء الأطفال لديهم قصور لغوي على الرغم من أنهم غيرهم أو يعانون في فهم مع أنهم غيرهم أو يعانون في فهم مع أنهم ليسوا مكفوفين و بعضهم لا يستطيع التعلم بالطرق المعتادة مع أنهم ليسوا مختلين عقليا و بذلك يتضح أن ظاهرة صعوبات التعلم تعد ظاهرة محيرة يشوبها الكثير من الغموض و في بحثنا هذا سوف نزيل كل غموض يتعلق بصعوبات في التعلم .

في بحثنا هذا سوف نلقي الضوء ، الصعوبات التعليمية من تطرق دقيق لهذا المصطلح ، وكذا يتبين أساليب المعاملة الوالدية من أساليب جيدة و أخرى سيئة .وجاءت دراستنا في جانبين الأول نظري وشمل ثلاث فصول

تعرض الفصل الأول كل من : ماهية و تعريف المعاملة الوالدية ، وكذا أنواعها و تطرقنا إلى الأسرة و دورها و تأثير العلاقات بين الوالدين و الأبناء لنصل إلى أساليب المعاملة من إهمال ونبد وكذا حماية مفرطة وأخر يتمثل في القسوة وكدا التفرقة بين الأبناء لنصل إلى الأسلوب الإرشادي الأنسب كما سيتم التطرق في الفصل الثاني لـ: صعوبات التعلم من مفهوم هدا المصطلح وكدا تصنيفه والعوامل المساهمة فيه

و الفصل الثالث الذي يتناول الخدمات الأسرية والمدرسية للأطفال دوي صعوبات التعلم والتي بدورها تسلط الضوء على تاريخ الاهتمام بالأطفال ذوي صعوبات التعلم ودور الأسرة في نمو طفل المدرسة الابتدائية لنصل إلى التكامل بين الأسرة والمدرسة وجانب ميداني تناولنا فيه الإجراءات المنهجية والإجرائية للدراسة وجانب تطبيقي عرضنا من خلاله الحالات المدروسة.

الإشكالية

الإشكالية :

تعي الدول المتقدمة و الحديثة أن مستقبل الأمة إنما يتحدد بدرجة كبيرة بالظروف و الخبرات التربوية التي يتعرض لها أفراد الجيل الجديد كما عملت منذ وقت طويل على دراسة العوامل التي تؤثر في شخصية أجيالها(إسماعيل ، 1974 ، ص5).

و إن قلنا المكتسبات و الخبرات التربوية لقلنا الأسرة و لأن الأسرة هي أول المؤسسات الاجتماعية المنوطة بالتنشئة الاجتماعية للطفل ، حيث يتعلم فيها الفرد عن طريق تفاعله الاجتماعي من معايير وقيم ، و لأن التنشئة الاجتماعية هي عملية دينامية مستمرة طول الحياة و تتضمن التفاعل و التغيير فكما نغير في أبنائنا فإنهم يغيرون فينا (معتز بديع الله، 2001 ، ص 211)

و الواقع أن هناك دراسات و تتفق جميعها أن مفهوم الأسرة هو ما تصنعه البيئة على أساس اجتماعي و قانوني ، وأن الأسرة هي البيئة الأولى التي يمارس فيها الطفل أولى علاقاته الانسانية و الاجتماعية .

تعتبر اساليب المعاملة الوالدية من أهم العوامل التي تشكل شخصية الطفل ففقدان الرعاية الوالدية للطفل ولفترة طويلة ينجر عنه آثار عميقة و خطيرة على خصائصه و على شخصيته و بالتالي على مستقبل حياته و يؤكد الكثير من الباحثين في مجال رعاية الطفولة على أن الرعاية الوالدية داخل الأسرة حتى وإن كانت غير مناسبة أفضل من أية رعاية اخرى .

كما ثبتت دراسات اكلينيكية أن الأسرة المضطربة تنتج أطفالا مضطربين و أن الكثير من اضطراب الطفل ما هو إلا عرض من أعراض اضطرابات الأسرة المتمثلة في الظروف غير المناسبة كما أثبتت العديد من الدراسات الإكلينيكا ويقول في هذا الصدد شافير أن الخبرات المبكرة و التي يتعرض لها الطفل في محيط الأسرة تترك أثرا ملحوظا على مراحل حياتهم ، وتلعب دورا مهما في تكوين شخصياتهم .

وهكذا بدأ الاهتمام بالمعاملة الوالدية و أثرها في تكوين شخصية الطفل إذ توصلت دراسات كثيرة على أن الوالدين يمكنهما تعويض الإمكانيات التربوية ، كما يمكنهما تطويرها و توسيعها و يؤكد علماء النفس وعلى رأسهم شافير على أن أساليب المعاملة الوالدية تؤثر تأثيرا بالغا على تنمية شخصية الأبناء ، وتطبع سلوكهم فالآباء و الأمهات هم المسؤولون عن تربية و تنشئة الابناء في المجالات المعرفية ، الوجدانية وكذا الاجتماعية .

و بما أن المعاملة الوالدية تختلف من أسرة إلى أخرى إذ قد تقوم هذه المعاملة على التشدد و على التحكم في السلوك ، أو قد تتسم بإعطاء الطفل الكثير من الحرية و عدم التحكم في سلوك الأبناء

و لذلك قد تقود طرق المعاملة المختلفة هذا الى شخصيات مختلفة و على سلوك مختلف **(فرويد 1956 ، ص 163)** .

و إلى فروق فردية ، كما ان طرق المعاملة قد تؤدي بنا كذلك الى تباينات في النتائج المدرسية " صعوبات التعلم" يفرض وجود طفل ذي صعوبة تعلمية ضريبته انفعالية هائلة على حياة الأسرة و تجهلها مردها ان الوالدين لا يتوقعان ان يكونا والدين لطفل غير عادي فترى أعضاء الأسرة بمجملهم يجدون انفسهم مضطرين لان يتشكلوا بما يتناسب وحالة طفلهم الفريدة و التعايش مع كل المشاعر المتناقضة التي يقعون فريسة لها ، غير أن الأمر الهام في عملية الابوة في حالات كهذه يتركز في تلك الأدوار التي يلعبها الوالدان في تأصيل البرامج الموجهة نحو مساعدة ابنائهما و تحسينها ، فلهما أن يشاركا في فحص و مراجعة المعطيات التقسيمية و في صنع القرارات المتعلقة لبرامج الخدمية التي توجه للأطفال في المدرسة و الوعي على الادوار التربوية التي يمكن أن نساهم في تسهيل عملية التعليم البيئة و المدرسية سواء في جهدهم لدمج الطفل ذي الصعوبة في حق الأسرة و القيام بالنشاطات تنجح في حفز الأسرة لتقديم الخدمة لطفلها حيث ينظر المعلمون للأطفال و يتعاملون معه و منظور اسرته وواقعها مائل أمامهم من حيث أولوياتها وردود فعلها فضلا عما يقدمه الوالدان من المعلومات الهامة عن ابنائهما و تحديد حاجاتهم بسبب نضالهما الفريد بهم وخبرتهما المباشرة و قدرتهما على ايضاح الخلفية التي تنوي وراء سلوك الاطفال و اتجاهاتهم **(راضي الوقفي، 2000، ص 101)**.

ان الحديث عن مصطلح صعوبات التعلم ليس امرا سهلا لأنه من المصطلحات الحديثة في مجال التربية الخاصة و الذي يتسم نوعا ما بعدم الوضوح لذلك فهو يتطلب تحديد دقيقا لكونه يشترك مع فئات اخرى من ذوي الاحتياجات الخاصة بنواتج مشتركة فأحيانا يخلطون في التعليم .

و فضلا عن كونهما شريحة غير متجانسة من حيث الصعوبات و الأعراض إذ أن مظاهر صعوبات التعلم كثيرة و متنوعة وهذه المظاهر ليست مشتركة لكل فرد ذي صعوبات التعلم **(السيد عبد الحميد سليمان السيد ، 2003 ، ص 92)**.

تنتشر صعوبات لتعلم في وسط شريحة عريضة من اطفال المدارس مما يعطيها صبغة استعجالية و ما يزيد من خطورة الوضع هو ذلك الخلط الحاصل بينها وبين الاعاقة العقلية الخفيفة و حالات بطء الفهم مما يفوت فرصة التشخيص و التدخل المبكرين وفق استراتيجية وقائية علاجية ممنهجة **(طارق كمال ، 2005 ، ص 5)**.

الإشكالية

و نظرا لتأثير المعاملة الوالدية في ظهور صعوبات التعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية ارتأينا إلى البحث في نوع اسلوب المعاملة الوالدية و اثرها في ظهور صعوبات تعلم لدى اطفال المدرسة الابتدائية ونلخص الى اشكالية بحثنا كما يلي ؟

ما مدى تأثير المعاملة الوالدية في ظهور صعوبات تعلم لدى اطفال المدرسة الابتدائية والذي انبثقت منه الاسئلة الجزئية التالية :

ما مدى تأثير ما مدى تأثير أسلوب القسوة في ظهور صعوبات تعلم لدى اطفال المدرسة الابتدائية ؟

ما مدى تأثير أسلوب الإهمال في ظهور صعوبات تعلم لدى اطفال المدرسة الابتدائية ؟

ما مدى تأثير أسلوب الحماية الزائدة في ظهور صعوبات تعلم لدى اطفال المدرسة الابتدائية ؟

ما مدى تأثير أسلوب التفرقة في ظهور صعوبات تعلم لدى اطفال المدرسة الابتدائية ؟

ما مدى تأثير الأسلوب الإرشاد الاسري في ظهور صعوبات تعلم لدى اطفال المدرسة الابتدائية ؟

الأهمية من هذه الدراسة :

- الانتباه إلى الاحتياجات الفردية أثناء التدريس.
- تمكين الطفل من التعلم بصفة خاصة.
- وضع سجل فردي لكل طفل ذوي صعوبات تعلم.
- و كذا تمكين الطفل من الحكم على عمله.
- محاربة الفشل الدراسي و تمكين الطفل من اكتسابه الحد اللازم لإمكاناته و كفاءاته الأساسية القاعدية و يتم ذلك من خلال تمكين الطفل من :
- الوعي بإمكاناته الذاتية.
- تشجيع الطفل و إبداء الاستحسان أثناء مساره العلاجي.
- تنمية القدرات و بلورتها في شكل كفاءات أساسية.
- تحرير رغبة الطفل في التعلم من مختلف أشكال الصد و الإحباط.
- تجاوز مشاعر الفشل و إعادة الثقة بالنفس.

و نخلص إلى أهمية دراسة صعوبات تعلم فيمايلي:

1- تحسين العلاقة (طفل / معلم).

2- إثراء التفاعل البيئي في الأسرة و المدرسة.

3- و كذا تدعيم الثقة بالنفس.

الأهداف من دراسة موضوع صعوبات التعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية:

1- تحقيق الكفاءة الذاتية بمساعدة أطفال ذوي صعوبات التعلم على تجاوز صعوباتهم الوظيفية و تمكينهم من استغلال قدراتهم النفسية و العقلية و الحركية و حسن استغلال للوصول إلى أقصى قدراتهم.

2- تحقيق الكفاءة الإجتماعية و ذلك بتعويد الطفل ذوي صعوبات التعلم ببعض الخصائص و السلوكات المرغوبة من أجل تحقيق تفاعل إيجابي و بناء علاقات اجتماعية و إشباع لحاجاته النفسية، و كما تقوم التربية العلاجية للأطفال ذوي صعوبات التعلم على برامج تعليمية متكاملة بإشراف فريق متكامل.

تحديد المصطلحات

تحديد المصطلحات

1- تعريف صعوبات التعلم

تعريف كيرك 1962 من المعروف انه أول من نحت هذا المصطلح وأن أول تعريف قدمه كان عام 1962 والذي ينص عما يلي (ترجع صعوبات التعلم إلى عجز أو تأخر في واحدة من عمليات النطق التهجئة الكتابة أو الحساب نتيجة خلل في وظيفة الدماغ أو إضطراب إنفعالي أو سلوكي ولكنها ليست نتيجة لتخلف عقلي و إعاقة حسية أو عوامل ثقافية **(صلاح عميرة علي، 2005 ص88)**

2- تعريف المعاملة الوالدية:

افترض معظم علماء النفس أن السلوك الوالدي يخدم مجموعة متنوعة من عمل المنبهات وضبط كل من المستجيب والسلوكات الفعالة لأطفالهم.

والسلوك الوالدي والاتجاه الذي يشكل بيئته النفسية أيضا ضمن العناصر الأكثر أهمية والتي تؤثر في عملية تنشئة الطفل ونموه فمقدار القبول أو الرفض الذي يظهره الوالدان نحو أطفالهم يكون عاملا حاسما في نموهم.**(Helbert .1988.P201)**

هكذا يؤثر الوالدان في أطفالهم ونموهم من خلال ممارسات التدريب الفعلية التي يتبنوها وتلك الأمور الهامة. وأشار نيلروموندیل إلى الارتباط المباشر بين شخصيته الأم والوالدية، كما ربطت البيانات مركز الضبط والمستويات العليا من الثقة بين الأشخاص من قبل الأمهات بالمستويات العليا من الدفء والقبول والمساندة وبالمستويات الدنيا من الإستهجان والبرودة عندما يتفاعلن مع أطفالهن.

(أحمد السيد محمد إسماعيل، 1990 ، ص: 58-59).

3- أساليب المعاملة الوالدية :

1- أسلوب الإرشاد الأسري: وهو عملية إرشاد أفراد الأسرة في فهم الحياة الأسرية لتحقيق التوافق الأسري وحل المشكلات الأسرية و بهدف الإرشاد الأسري إلى تحقيق الإستقرار و إستمرار الأسرة و بالتالي سعادة المجتمع بنشر تعاليم أصول الحياة الأسرية السليمة.

(معتز سيد عبد الله ،2006، ص 277).

2- **أسلوب الرفض** : وهو إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له أنهما لا يتقبلانه و أنهما كثيرا الإنتقاد له و لا يبديان مشاعر الود و الحب نحوه ، وال يحرصان على مشاعره ، ولا يقيمان وزنا لرغباته بل بالعكس تماما هو ما يحدث ، حيث يشعر الطفل بالتباعد بينه و بين والديه ، وعلى الجملة يحس الطفل من جراء معاملة والديه له بهذا الأسلوب ، وأنه طفل غير مرغوب فيه .

3- **أسلوب الحماية المفرطة** : وهو إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له أنهما يخافان عليه بصورة كبيرة أكثر مما يرى أن زملاؤه يجدون عند آبائهم ، وأن والديه يعملان على حمايته من كل مكروه ،و لا يريدان له أن يتعرض لأي موقف يؤذيه جسميا أو نفسيا و يلبيان له كل رغباته ،و إلا يرفضان له طلبا ، ويظهران له درجة كبيرة من اللهفة والقلق عليه،وقد لا يرغب الطفل في بعض هذه الأساليب من جانب والديه ولكنهما لا يحفلان برغبته ويشمران في احتضانهما الشديد له.

4- **أسلوب التحكم**:وهو إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له أنهما يقيدان حركته ولا يعطيانه الحرية الكافية للحركة والنشاط كما يريد ولا يسمحان له بحرية التعبير عن نفسه وعن مشاعره أي أن تقييد الحرية يشمل الجانب المادي والجانب المعنوي معا،ويدرك الطفل أن والديه يعمدان إلى رسم خطوط محددة ليس له أن يتخطاها. وأن يتصرف ويسلك كما يريد الوالدان أو على الأقل لا يستطيع أن يأتي مالا يرضيان عنه.

5- **أسلوب الإهمال**:وهو إدراك الطفل من خلال معاملة والديه أنهما يهملانه ولا يحفلان به بحيث إنه لا يعرف مشاعرهما نحوه بالضبط هل هي سلبية أم إيجابية ولا يعرف الطفل في هذا الأسلوب من المعاملة موقف والديه من تصرفاته في المواقف المختلفة،هل هما مؤيدان له أم معارضان؟ فهو لا يجد إستحسانا لتصرفاته وإستهجانا لها،وفي هذا الأسلوب لا يشعر الطفل بالوالدين كقوة تربوية موجهة.

6- **أسلوب القسوة**:هو إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له أنهما عقابيان، يلجآن دائما إلى عقابه بدنيا *الضرب*أو يهددانه به إذا أخطأ أو إذا لم يطع أوامرهما،ويتضمن هذا الأسلوب أيضا عدم ميل الآباء إلى مناقشة الطفل في ميوله وآرائه ورغباته، بل الإسراع بالعقاب لأي بادرة تصدر من الطفل يرى الوالدان أنها خروجا عن المفروض من ألوان السلوك أو لأنها تسبب الإزعاج لهما،وفي هذا الأسلوب يغلب على المعاملة الوالدية الشدة والعنف.

7- **أسلوب بث القلق والشعور بالذنب**:وهو إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له،أنهما يتبعان في تربيته مختلف الأساليب التي تثير ضيقه وألمه غير العقاب البدني وتثير لديه هذه الأساليب مشاعر النقص والدونية وتحط من قدره،ومن هذه الأساليب:التأنيب والتوبيخ واللوم وإجراء المقارنات في غير صالح الطفل كما يشمل هذا الأسلوب تذكر الوالدين للطفل بالعناء الذي تحملاه في سبيله،كما يشمل مطالبته بمستوى أعلى من السلوك والتحصيل،ويتضمن هذا الأسلوب أيضا الابتزاز العاطفي من جانب الوالدين باستغلالهما عاطفة الطفل نحوهما لإجباره على طاعتهما،كما يشمل هذا الأسلوب التخويف والتحذير الذي يأخذ شكل النصيحة وليس شكل التهديد.

8- **أسلوب التذبذب:**هو إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له أنهما لا يعاملانه معاملة واحدة في الموقف الواحد،بل أن هناك تذبذبا قد يصل إلى درجة التناقض في مواقف الوالدين.

وهذا الأسلوب يجعل الطفل لا يستطيع أن يتوقع رد فعل والديه إزاء سلوكه،كذلك يشمل هذا الأسلوب إدراك الطفل أن معاملة والديه تعتمد على المزاج الشخصي والوقتي وليس هناك أساس ثابت لسلوك والديه نحوه.

9- **أسلوب التفرقة:** هو إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له، أنهما لا يساويان بين الإخوة في المعاملة وأنهما قد يتحيزان لأحد الإخوة على حساب الآخرين، فقد يتحيزان للأكبر أو للأصغر أو للمتفوق دراسيا أو لأي عامل آخر ويزيد إدراك الطفل لهذا الجانب من المعاملة إذا كان هو شخصيا هدفا للتحيز ضده.

دراسات سابقة

دراسات سابقة

و قد بينت دراسة عبد العزيز الرفاعي في دراسة عن إساءة معاملة الطفل و علاقاته ببعض المشكلات النفسية التي تهدف إلى إلقاء الضوء على ظاهرة إساءة معاملة الأطفال و مدى إنتشارها و ذلك من خلال العينة و الأدوات المستخدمة في الدراسة و الكشف عن بعض المشكلات النفسية للأطفال و مدى ارتباطها بإساءة معاملة الأطفال بين الذكور و الإناث. و توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط الدرجة الكلية لإساءة المعاملة بين مجموعة الدراسة و المجموعة الضابطة لصالح مجموعة الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجة الكلية لبعض المشكلات النفسية بين مجموعة الدراسة و المجموعة الضابطة لصالح مجموعة الدراسة.

و كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في متوسط الدرجة الكلية لإساءة المعاملة. و متوسط الدرجة الكلية لبعض المشكلات النفسية لدى عينة الدراسة كما وجدت علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أساليب إساءة المعاملة و بعض المتغيرات الأسرية لدى عينة الدراسة كما وجد التاريخ العائلي خاصة في وجود المشكلات النفسية تلعب دورا هاما في انتشار أساليب إساءة المعاملة داخل الأسرة. **(السيد عبد العزيز الرفاعي1994، ص، 85)**

1- دراسة هالبرن و ماك كنلي:

عام Heilburrn et Mckinley 1962

و تركزت هذه الدراسة حول العلاقة بين السلوك الأمي و بناء شخصية الطفل في الولايات المتحدة الأمريكية، بحيث حاول الباحثان التحقق من فرضيتين أساسيتين هما:

1- إن إدراك السلوك الأمي عند الفتيات الصغيرات اللواتي تظهر عليهن العلامات الأولية للاضطراب النفسي أكثر انحرافا بالقياس إلى إدراك الفتيات السويات.

2- هناك فروق واضحة في الشخصية بين الفتيات اللواتي يدركن سلوك الأم كسلوك منحرف و تبدو عليهم العلامات الأولية للإضطراب النفسي، و بين الفتيات السويات اللواتي يدركن سلوك الأم كسلوك منحرف.

و تكونت عينة البحث من مجموعتين: المجموعة التجريبية و تضم 58 فتاة تظهر عليهم العلامات الأولية للاضطراب النفسي و ذلك بحصولهن على درجات مرتفعة في إختبار منيسوتا المتعدد الأوجه الشخصية، و مجموعة ضابطة تتكون من 52 فتاة سوية، تم تميزهن إستثناءا إلى الإختبار نفسه و كان متوسط أعمار الفتيات في المجموعتين 18 سنة و 9 أشهر.

و اعتمد البحث على الأدوات الآتية:

1- إختبار منيسوتا المتعدد الأوجه الشخصية (MMPI)<

2- مقياس الإتجاهات الوالدية لشافير.Schaefer pari

3- مقياس الحاجة seoles need The المعدلة لقائمة المربعات الوصفية لهالبرن (Aclhalbern).

النتائج: اتضح أن المجموعة التجريبية التي تظهر العلامات الأولية للاضطراب النفسي تميل إلى إدراك الأمهات أكثر سيطرة و تحكما و أكثر عدوانا و نبذا بالمقارنة مع المجموعة الضابطة.

أن هناك فروقا واضحة بين العينة التجريبية و العينة الضابطة في الخصائص الشخصية الآتية:

أ-الفتيات في العينة التجريبية أقل مراعاة لرغبات الآخرين و أقل احتراما لهم بالمقارنة مع فتيات المجموعة الضابطة.

ب-الفتيات في المجموعة التجريبية أكثر استقلالية و أكثر ميلا للاستعراض بالقياس إلى المجموعة الضابطة.

ت-الفتيات في المجموعة التجريبية أكثر حبا للسيطرة من فتيات المجموعة الضابطة و أكثر ميلا إلى التغير في طريقة الحياة بالمقارنة مع المجموعة الضابطة.

(هالبرن و ماكنلي، 1962، ص 73-89.)

2-**دراسة تركي مصطفى أحمد** عام 1974، في الكويت "الرعاية الوالدية و علاقتها بشخصية الأبناء"

هدفت الدراسة إلى التعرف على العاقة بين نمط رعاية الوالدين للأبناء و بين بعض سمات شخصية الأبناء.

و اشتملت متغيرات الرعاية الوالدية كما يدركها الأبناء على الأبعاد الآتية:

1- التقبل- النبذ.

2- الإستقلال – التقيد

3- التحكم السيكولوجي.

4- الحث على الإنجاز.

و إشتملت متغيرات الأبناء على السمات الآتية:

1- الإنبساط.

2- الثقة بالنفس.

3- الدافعية للإنجاز.

4- التصلب.

و اعتمد الباحث على مجموعتين من أدوات القياس المجموعة الأولى تخص الرعاية الوالدية و تمثلت فيما يلي:

1- استخبار شافير 1965"جدول آراء الأبناء في معاملة الآباء".

2- استخبار مورو و ولسون.

و المجموعة الثانية تخص قياس السمات الشخصية للأبناء و قد تمثلت بثلاثة مقاييس هي:

1- اختبار آيزنك للشخصية.

2- اختبار برونروير للشخصية.

3- بالإضافة إلى استمارة تحتوي على أسئلة تناولت البيانات الشخصية و الاجتماعية.

و تكونت عينة الدراسة من 211 طالبا و طالبة من جامعة الكويت في العام الجامعة 1971-1972 من كليات الآداب و التربية و كلية العلوم و كلية التجارة و من السنوات الأربع بهذه الكليات.

النتائج: بينت النتائج العامة للبحث ما يأتي:

1- أن الإنبساط عند الأبناء الذكور يرتبط خاصة بالتقبل من الأب، أي أن التقبل من الأم يعتبر أكثر أهمية لنمو الميول الانبساطية عند الذكور من الأبناء عنه عند الإناث.كما يرتبط الانبساط عند الذكور بالاستقلال عن الأم و الأب، و هذا يعني أيضا الميل إلى الانبساط عند الذكور من الأبناء أكثر تأثيرا بالاستقلال عن الوالدين منه عند الإناث.

2- هناك علاقة بين التقبل الوالدي و خاصة الأم و بين شعور الأبناء بالثقة بالنفس و عدم ميلهم إلى الشعور بالنقص.

3- **دراسة سيجلمان SEIGEMAN** عام 1966 في نيويورك "الحب و العقاب بين السلوك الوالدي و الميول الانطوائية عند الأبناء".

تركز هدف البحث في التعرف على العلاقة بين الحب و العقاب و بين الميول الانطوائية عند الطفل.

و قد استعان الباحث بأرضية نظرية سبقه اليها كل من "رو" عام 1957، التي حاولت دراسة العلاقة بين الإتجاه الإنبساطي للفرد في مرحلة رشده و الحب و الإهتمام اللذان تعرض لهما الطفل في صغره، و سيلجمان عام 1964 الذي افترض وجود علاقة بين الميول الانطوائية و الرفض الوالدي، و تكونت عينة الدراسة من "106" تلميذ من السنة الرابعة و الخامسة و السادسة من دراسة برونكس الموجودة بنيويورك جلهم يهود و ينتمون إلى طبقة اجتماعية اقتصادية متوسط، يتراوح أعمارهم ما بين 10 و 12 سنة.

و اعتمد الباحث على الأدوات الآتية:

1-إستخبار برنفنبر نير و الذي يحتوي على 45 فقرة و يقيس 15 نمطا من نشاط الأبوين.

2-قائمة SI للتعرف على الخليفة الإقتصادية الاجتماعية لأفراد العينة.

النتائج: إن التلاميذ الذين أدركوا آباءهم كمعاقين يتسمون بالإنسحاب.

2-إن التلاميذ الذين أدركوا أبائهم كمحبين لا يتصفون بالإنسحاب.

3-لا توجد علاقة ذات دلالة بين كثرة مطالب الآباء و سلوك الانسحاب عنه الأبناء.

و من جهة ثانية بينت نتائج البحث أن المنبسطين وصفوا أبائهم كمحبين و وصف المنطوون أبائهم كرافضين.

4- **دراسة مورفي** في علاقة الطفل بكل عضو من أعضاء الأسرة ذات أهمية بالغة في تشكيل شخصيته بكل ما قد تمتاز به من صفات مثل التوكل و الإستقلال و الإقدام و الخجل و العدوان و الخوف و التوافق أو الجمود. **(سويف، 1960، ص 169.)**

فإذا كانت الأسرة تمثل الإطار الأساسي للتفاعل بين الوالدين و الأبناء، و إذا كان هذا التفاعل يعد من أكثر الظروف تأثيرا على اتجاهات الأبناء و سلوكهم منه طفولتهم المبكرة و تشمل فاعلية في المرحل التالية من العمر. حيث يتزايد تأثير الأشخاص و الآخرين من خارج الأسرة كالمعلمين و الأقران، إلا انه يظل للوالدين وضعا رئيسيا في كثير من الخبرات اليومية للأبناء.

(السيد، 1980، ص 99)

و لذلك إهتم كثير من السيكولوجيون بطرق معاملة الوالدين لأبنائهم و ما يمكن أن يترتب على ذلك من تأثير في دوافع الأبناء و قيمهم و توقعاتهم و سلوكهم بوجه عام، لذلك ركز عدد كبير من السيكولوجيون دراستهم حول أثر المعاملة الوالدية في تشكيل سلوك الأبناء و في تكوين شخصياتهم.

5- **دراسة ميوسين** و هي من الدراسات الرائدة في هذا المجال و التي بينت أن المعاملة الوالدية القائمة على الرفض أو النبذ تشكل خطرا على الارتقاء النفسي للطفل. **(تركي، 1974، ص 113)**

6- **دراسة شيلدون و جلويك** و التي بنيت أن غالبية الأسوياء في عينة بحثهم يتعرضون لمعاملة والدية تقوم على العطف و الحزم بينما ينتمي أكثر الجانحين إلى أسر تتسم فيها المعاملة الوالدية بالإفراط في الشدة أو المبالغة في التساهل أو التخبط في المعاملة. **(حافظ، 1962، ص 459)**

7- **دراسة كولون** التي أوضحت أن الطفل المرفوض يتميز بالتبعية و الاستسلام.

(لايف، المرجع نفسه، ص 430)

8- **دراسة بيكز** و التي خلصت إلى أن أساليب المعاملة الوالدية التي تقوم على التشدد قد تقود إما للخضوع و التبعية و عدم القدرة على الإبداع أو إلى العدوان. كما قد تؤدي الأساليب التي تقوم على التسامح إلى الإبداع و إلى سلوكات اجتماعية و استقلالية في الشخصية.**(هربرت، 1988، ص 8)**

9- **دراسة سيموندر** و التي أوضحت أن الأطفال المنبوذين هم أكثر تعرض للمشكلات السلوكية كالعدوان و الثورة و الرفض و السرقة و التشرد بالمقارنة مع غيرهم من الأطفال، و كما أن المعاملة الوالدية التي تقوم على القسوة و التشرد حتما تقود الأبناء إلى الكذب و العصيان.

(لايف، 1983، ص ص 429-430.)

10- **دراسة لوتري** التي أوضحت أن المعاملة الوالدية التي تتصف بالمرونة و التسامح ترتبط بنمو معرفي جيد عند الطفل. **(لوتري، 1974، ص 41-62)**

11- مقياس شافيز: 1965 لأراء الأبناء في معاملة الوالدين و هو مقياس يقيس الرأي الفعلي للأبناء في معاملة والديهم و من أهم مزايا بنود هذا المقياس انها تصف أنواعا من السلوك النوعي للآباء و الأمهات الي يسهل على الأبناء ملاحظته و كل المطلوب من الشخص المستجيب للاختبار هو أن يختار إجابة واحدة من ثلاث اجابات مقترحة على كل بند. و قد أجريت دراسات عملية كثيرة على هذا المقياس في العديد من بلدان العالم برهنت على صدقه و ثباته. حيث بلغ ثباته عن طريق معادلة كودر ريتشاردسون على مدى يتراوح بين (38 إلى 93).

و يعتبر هذا المقياس حصيلة لسلسلة من الدراسات التي أجريت لتطوير المفاهيم و وسائل القياس الخاصة ب:

1- الاتجاهات الوالدية.

2- السلوك الوالدي.

3- آراء الأبناء في معاملة الوالدين.

و قد تم توحيد هذه المجهودات على شكل إطار تصوري شامل لأنماط السلوك المختلفة.

الفصل الأول
المعاملة الوالدية

تمهيـــد:

سنتناول في هذا الفصل حوصلة عن ملخص بحث عن المعاملة الو الدية، حيث سنلقي الضوء على الأسرة باعتبارها اللبنة الأولى لنصل الى أساليبها من :

1. الأسرة: –إن الحياة البشرية كلها أصلها رجل وامرأة، ولا يمكن أن تكون حياة لإنسان على الأرض بدون امرأة إلا بأمر الله تعالى.(**سعد رياض. 2004، ص 3).**

–يقول الأستاذ سيه:حينما نعتزل الناس، لا نكون قد صنعنا شيئا كبيرا

(حاتم محمد ادم، 2005، ص 08).

1.1 الأسرة معناها وتكوينها الاجتماعي:لم تتفق الدراسات النفسية عند تاكيد اهمية السنوات المبكرة وتاثيرها على النمو العقلي بل اكدت أهمية تحديات البيئة في هذا النمو.

(احمد عبد الله العلي، 2002، ص11)

الأسرة في وضعها الأساسي عبارة عن وحدة إنتاجية، بيولوجية، تقوم على زواج شخصين، ويترتبُ على ذلك الزواج – عادة – نتاج من الأطفال، وهنا تتحول الأسرة إلى وحدة اجتماعية تحدث فيها استجابات الطفل الأولي نتيجة التفاعلات التي تنشأ بينه وبين والديه وإخوته.

إن علاقة الطفل بوالديه وإخوته تنشأ عادة في محيط الأسرة وهذا ما يدعونا إلى القول بأن للأسرة وظيفة اجتماعية هامة، إذ هي العامل الأول في صبغ سلوك الطفل صبغة اجتماعية وتتكون الأسرة في حدودها الضيقة من الزوج والزوجة وطفل أو أكثر ويكون في أساس العلاقات التي تربط أفراد الأسرة قائما على الصراحة والود بشكل يتيح الفرصة أمام كل فرد من أفرادها. أن يعبر عما يريد بحرية، وهذا هو الذي يفرق بين الأسرة كوحدة اجتماعية وبين أي وحدة اجتماعية أخرى.

إن الأسرة كمجتمع صغير عبارة عن وحدة حية، ديناميكية لها وظيفة وتهدف نحو نمو الطفل نموا اجتماعيا ويتحقق هذا الهدف بصفة مبدئية عن طريق التفاعل العائلي الذي يحدث داخل الأسرة والذي يلعب دورا هاما في تكوين شخصية الطفل وتوجيه سلوكه **(مصطفى فهمي، 1977، ص 125).**

2.1 التفاعل العائلي: معناه وأهميته:

يقصد بهذا الإصطلاح العلاقات التي تتكون بين أعضاء الأسرة والتي يترتب عليها أن يؤثر كل فرد في الآخر بقصد تكوين خبرات جديدة وليس هذا التفاعل العائلي إلى ناحية واحدة ذات مجال واحد من مجالات التفاعل الاجتماعي الأخرى التي يتعامل معها الفرد.

ويختلف التفاعل الإجتماعي بمعناه العام عن التفاعل العائلي، في أن هذا النوع الأخير من العلاقات الاجتماعية يمتاز بخصائص معينة تقوم على أسس من الود والإخاء والحرية والصراحة مع الاستمرار.

وتلك الصفات لا نراها بوضوح في أي علاقات اجتماعية أخرى **(سويف مصطفى، 1987، ص77)**

إن الطفل في هذا الجو العائلي يتعلم كيف يعيش وفيه ينمو وتتكون شخصيته وعاداته واتجاهاته ومُيوله. ولكي ينم الطفل نموا صحيحا يجب أن تتوفر في هذا الجو الأمور التالية:

1- أن يشعُر الطفل أنه مرغوب فيه، محبوب، وتحقيق هذه الحاجات النفسية عن طريق الوالدين والإخوة يعتبر الدعامة الأولى لتقوية الروابط الوجدانية بين الأطفال وذويهم وإذا كان الطفل يترعرع في جو من الخوف أو الكراهية أو الإحساس بالإثم من الممكن أن تنتابه نزاعات عدوانية.

2- تعتبر الأسرة المسرح الأول الذي يُنمي فيه الطفل قدراته، ويكون ذلك عن طريق اللعب، ومشاركة رفاقه في لهوهم ومسراتهم وخبراتهم، ولا شك أن التشجيع والمنافسة المشروعة أثرها في نمو هذه القدرات وتطورها. ويحسن أن لا نصدم الطفل بأمور لا يفهمها أو يصعب عليه القيام بها حتى لا يدُب اليأس إلى نفسه.

3- يستطيع الطفل في محيط الأسرة أن يتعلم كيف يحترم حقوق الغير وكيف يتلاءم مع غيره من أفراد الأسرة، من الوالدين وإخوة وأقارب.

4- يتعلم الطفل في الأسرة المبادئ الأولى التي يسير عليها في التعامل مع الغير، ويكون ذلك عن طريق ملاحظته لسلوكهم واستجاباتهم في المواقف المختلفة، فهو عن طريق هذه الملاحظة يشاهد أنماطا مختلفة من السلوك، فهناك من بين أفراد الأسرة من يتكلم كثيرا ويعمل قليلا، وهناك من يتوعد إلا أنه لا يعاقب، وهناك من يقول ويعد إلا أنه لا ينفذ وعوده.

(مصطفى فهمي، 1977، ص، ص 124-125).

إن الأطفال في هذه السن المبكرة يكتشفون ويحسون بكل ما يدور حولهم وتصدر منهم عبارات ساذجة فيها تحليل كامل لسلوك من حولهم من أفراد.

5- تتميز مرحلة الطفولة بخصائص تفرضها البيئة ف يكون بعض الأطفال في هذه السن المبكرة بعض الاتجاهات بطريقة لا شعورية، ومن هذه الاتجاهات ما يتكون نحو الوالدين:أن الوالد في نظر بعض الأطفال إنما هو رمز للسلطة، ويقول" فلوجل " في ذلك :"إن هذه الاتجاهات التي يكونها الأطفال في صغرهم وما يُصاحبها من شعور بالكراهية توجه في المستقبل نحو المجتمع بصفة عامة، كما أن الكثير من جرائم الأحداث يرجع في أصله إلى كراهية الأطفال للسلطة.

(مصطفى فهمي، 1967، ص 42)

6- ويكتسب الطفل – نتيجة تفاعله وخبراته في الأسرة – مجموعة من العادات خاصة بالأكل والملبس والطعام وطريقة المشي ومخاطبة الناس **(زكرياء الشربيني، 2001، ص6)**

ولا يمكن انكار الدور الدي تلعبه الأسرة بما فيها التنشئة الاجتماعية والثقافية في تاكيد انتماء الطفل بالمجتمع ابتداءا نت التنشئة في نطاق الاسرة مرورا بالتنشئة التعليمية والأخلاقية في المدرسة.

(علي ليلة 2006، ص7)

وللأسرة وظيفة أخرى، وعن طريقها يتعلم الطفل الكثير من العقائد والمخاوف والأفكار التي تدل على التسامح أو التعصب، فالأفراد الذين يعيشون في أمريكا في الوقت الحاضر، يقبلون دون مناقشة أو امتعاض مجموعة التقاليد والأنظمة والاتجاهات التي قد تبدو غريبة بالنسبة إلى شخص ليست له صلة أو دراية بالحياة الأمريكية **(نفس المرجع السابق، ص: 126)**

كما أن مرحلة الطفولة من أهم المراحل في حياة الانسان إذ يتحدد فيها الطريق الذي يختاره الفرد فيما بعد **(نايفة قطامي، 2009، ص 13)**

إن رعاية الطفل في الأسرة مسؤولية خطيرة لابد من يتولى القيام بها ان يحملها بأمانة واخلاص وان يكون هدفه هو العمل على تنشئة هؤولاء الاطفال بطريقة تنتهي بهم الى شخصية سوية متكاملة.

(نبيلة عباس الشوربجي، 2003، ص7)

ففي كل مكان من العالم تعطى تربية الطفولة إهتماما متزايدا فمرحلة الطفولة تشكل المرحلة القاعدية في حياة الانسان. **(ملكة ابيض، 2000، ص7)**

فلقد تعددت الدراسات التي اهتمت بالتعرف عليهم في ضوء وضع اختبارات تحصيلية وخاصة في المهارات الاساسية كالقراءة الكتابة والحساب **(منى الصواف، 2006، ص38).**

فالطفل بشكل خاص هو مجموعة متفاعلة ومتكاملة من الدلالات بالنسبة لكل من الوالدين **(مصطفى حجازي 2000 ص201)**

دور الأسرة: في هذا العصر والذي يتسم بالانفجار المعرفي إهتم العلماء إهتماما كبيرا بموضوع الطفل فمن المؤكد أن أطفال اليوم هم رجال المستقبل والاهتمام بالطفولة وبتامين حقوقها اهتمام للانسان حامل للقيم بداته ولداته **(جليل وديع شكور، 1998، ص ص 18، 17)**

تلعب الأسرة دورا بالغ الأهمية في تكوين الطفل، إذ يعتبر السلوك الوالدي من أبرز العناصر التي تؤثر في عملية تنشئه و الطفل ينمو بمقدار القبول أو الرفض الذي يظهره الوالدان نحو أطفالهم يكون عاملا حاسما في نموهم، و هكذا يؤثر الوالدان في أطفالهم و نموهم من خلال ممارسات التدريب الفعلية التي تبنوها و تلك الأمور الهامة.

(أحمد السيد محمد إسماعيل، 1990، ص ص58-59)

بقاء الاسرة ودوامها : يقوم المجتمع من خلال القوانين بتنظيم الزواج الطلاق ورعاية الأطفال وهو بذلك يعبر عن بقاء واستمرار الاسرة كوحدة اجتماعية محمية ويقوم المجتمع بتقسيم الاسرة على انها وحدة اساسية من خلال التعليم والتربية والعادات والتقاليد والتي تشير إلى دوام الحياة الاسرية **(حسن مصطفى عبد المعطي 2004، ص25)**

4.1 أثر الأسرة المتماسكة على الأجيال:

لقد حفظ الإسلام الإنسان في جميع مراحل حياته، وتنظم له علاقاته، ومن هذه العلاقات، علاقة الآباء بالأبناء، فنجد الإسلام يضع الجانب العاطفي والروحي في المقام الأسمى من هذه العلاقة، فإن الأطفال يحتاجون إلى العطف والحنان وقد جعل الله سبحانه وتعالى المرأة أكثر عاطفة من الرجل لأنها هي التي تحضن الطفل، وترعاه في البيت ومنها يستقي الحنان وحاجة الطفل إلى عواطف الأم تبدأ وهو جنين في بطنها حيث يتغذى في أحشائها بما تتغذى به ولذلك أُمرت الحامل الحفاظ على صحتها وصحة جنينها، **(أيمن سليمان مزاهرة، 2009 ص 91)**

والطفل لا يتغذى في حضن أمه بالحليب وحسب بل هو إلى جانب ذلك يكتسب انفعالاتها من رضا وغضب، فرح وحزن، حب وكره.

من هذا استحقت نساء الأنصار ثناء وتقدير المصطفى صلى الله عليه وسلم لما تمتعن به من عطف غامر على فلذات الأكباد.

ولقد ذكرت الدكتورة عائشة اليسار – وكيل الوزارة المساعد بوزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة – مجموعة من التوصيات التي تؤدي إلى حماية الأسرة من التفكك الأسري ومنها:

1- السعادة الزوجية تؤدي إلى تماسك الأسرة مما يخلق جوا يساعد على نمو الطفل واكتمال شخصيته.

2- الوفاق والعلاقات السوية بين الوالدين تؤدي إلى إشباع حاجة الطفل من الأمن النفسي والتوافق الاجتماعي.

3- العلاقات والاتجاهات المتشبعة بالحب والقبول والثقة تساعد الطفل في أن يصير شخصا يحب ويتقبل الآخرين ويثق فيهم. **(علاء الدين كفافي 1999 ص 62)**

4- العلاقات المنسجمة بين الإخوة الخالية من تفضيل على طفل، الخالية من التنافس تؤدي إلى النمو النفسي السليم للطفل **(صالح بن خلفان بن محمد البراشدي، دون سنة، ص: 330).**

التكيـف الاسـري

ليس غريبا أن نجد الأسر التي يوجد فيها أطفال بصعوبات تعليمية، تتميز عن غيرها من الأسر العادية في دلرجة رعايتها الزائدة، وعدم مرونتها، وضعف مقدرنها على حل الصراعات التي تنشأ في الأسرة بسبب النزوع لتجنبها أو استخدام استراتيجيات غير فعالة لحلها. فصعوبة الطفل قد تلعب دورا في اثارة صراعات أسرية متنوعة، بما في ذلك الصراعات الزوجية، فضلا عن أن حاجات الطفل قد لا تلبى تلبية مناسبة لأن أحد الوالدين –وهو الأم في غالب الأحيان– تنشغل تماما بالطفل ذي الصعوبة وتتولى زمام القيادة في رعايته، بينما يبتعد الاخر –وهو الأب غالبا– عن الطفل ولا يبدي من المشاركة في الرعاية ألا أقلها. غير أن الامر ليس على هذه الشاكلة دوما فثمة أسر تحتوي المشكلة وتتعايش معها وتسعى لتقديم الدعم الممكن للطفل. **(علاء الدين كفافي 2005 ص 33)**

مفاهيم المعاملة الوالدية:

تعتبر المعاملة الوالدية أحد أبرز العناصر الأساسية في عملية التنشئة الاجتماعية التي يتم للفرد فيها تنمية أنماط توعية من الخبرات و السلوكيات الاجتماعية الملائمة من خلال التفاعل مع الآخرين و يتفق معظم السيكولوجيون المهتمون بالتنشئة الاجتماعية على اختلاف مواقفهم النظرية على أهمية التفاعل بين الوالدين و الأبناء في مراحل العمر المختلفة و ارتباطها بحسن توافقهم إلا أنهم يختلفون على أنسب طرق دراسة هذه العلاقة. **(علاء الدين كفافي 2009 ص 88)**

و من المحاولات المبكرة لتحديد الأبعاد الرئيسية للمعاملة الوالدية دراسة سيرز و ماكويي وليفين 1957، في الولايات المتحدة الأمريكية و التي تركز هدفها الرئيسي في التعرف على الأساليب التي تتبعها الأمهات الأمريكيات في تنشئة الأطفال و أثر بعض العوامل الاجتماعية الاقتصادية في تحديد هذه الأساليب.

و تكونت عينة البحث من "379" أما أمريكية كلهن أمهات لأطفال في سن الخامسة من البنين و البنات و إستعان الباحثون بالمقابلة الشخصية.

و تركز البحث على دراسة مواقف معينة من التنشئة الاجتماعية كالطعام و العدوان و التواكل و الجنس، و خلصت الدراسة إلى وجود مجموعة من الأبعاد الرئيسية التي تمكن باحثون آخرون من الوصول إليها: و هي:

1- الدفء في مقابل البرود.
2- العقاب في مقابل الثواب.
3- التساهل في مقابل التشدد.

و يقوم البعد الأول على المودة و المحبة التي تبديها الأم و تقدمها لطفلها درجة مدى تقبلها لطفلها **(السيد عبد الحميد سليمان السيد.1980، ص 62)**

ويمثل البعد الثاني تساهل الأمهات أو عقابهن للسلوكات العدوانية و الجنسية و إلحاحهن على الطباع و السلوكات الجنسية و الطاعة و مدى استعمالهن للعقاب البدني.

أما البعد الثالث فيقوم على تساهل الأمهات أو تشددهن حول بعض المواقف كالفطام و الإخراج و الجنس، و بعض السلوكات التبعية. **(سيزر، 1957، ص 30)**

و لهذا فضل فريق أخر من الباحثين دراسة أبعاد المعاملة الوالدية الأكثر شمولا، و تغييرا عن تصرفات الآباء و الأمهات مع الأبناء، و تعتبر دراسة أن رو عام 1957 مثالا حيا يجسد هذا المنطق حيث خلصت إلى وجود بعدين أساسيين لسلوك الآباء و الأمهات مع الأبناء هما:

- التقبل و الحب في مقابل التجنب و الرفض.
- الإستقلال و الحرية في مقابل الضبط و القهر.

كما تصب دراسة بيكر عام 1964 في هذا الاتجاه أيضا إذ انها خلصت إلى نموذج إفتراضي لمعاملة الوالدين للأبناء بعد عدد من التحليلات العاملية.

يتمثل في البعدين الآتيين:

1- الدفء في مقابل العدوانية.

2- التشدد في مقابل التسامح.

و من الجدير بالذكر، أن غالبي هذه الدراسات اعتمدت على تقارير الآباء و الأمهات في لتعرف على أبعاد المعاملة الوالدية.

و كان المصدر الرئيسي الذي يستقي منه الباحثون بياناتهم عن تنشئة الطفل و شخصيته هو الوالدين و الأم على وجه الخصوص لأنها اعتبرت المصدر الوحيد و الوثيق للمعلومات عن الطفل لومن طويل. و كانت هذه المرحلة في بداية الإهتمام بدراسة إرتقاء الطفل جسميا و فيزيولوجيا و نفسيا في العشرينات من هذا القرن. **(محمد يسري إبراهيم دعبس 1996 ص 89-90)**

و بين Bowlby بدوره أن نمو الطفل في السنوات الأولى من حياته مرتبط بصورة مباشرة بطبيعة العلاقة العاطفية بين الأم و طفلها. **(1978. Bowlby .09.P)**

و هذا لا يعني أن الأب ليس له دور في حياة الطفل، و نشأة سماته الشخصية فلقد بينت بعض البحوث أن دور الأب واضح الأهمية ليس فقط في تكوين الشخصية السوية بل و في تطوير الشذوذ في الشخصية و ذلك عندما تكون علقة الأب بالأبناء غير متوافقة **(تركي، 1974، ص 37.)**

فكل من الوالدين له مكانة في حياة الطفل فإذا كانت الأم توزع و تقاسم الحب فالأب يملك السيادة و يمثل القانون و الإثنان يتكاملان و غياب أحدهما يمكن أن يكون سببا في اختلاف شخصية الطفل.

و عمدت بعد ذلك بعض البحوث إلى إشراك كل من الوالدين و الأبناء و ذلك لتفادي نقائص المصدر الواحد فأصبح الآباء يجيبون عن وسائل التدريب و التنشئة، و يجيب الأبناء بدورهم عن الأسئلة المتعلقة بسلوكهم، و شخصياتهم لأنه قد يختلف وصف الآباء لشخصية و سلوك أبناءهم عن إدراك الأبناء، أنفسهم لشخصيتهم و ذواتهم. **(sillamy.1980.P.884)**

2. تعريف المعاملة الوالدية:

افترض معظم علماء النفس أن السلوك الوالدي يخدم مجموعة متنوعة من عمل المنبهات وضبط كل من المستجيب والسلوكات الفعالة لأطفالهم.

والسلوك الوالدي والاتجاه الذي يشكل بيئته النفسية أيضا ضمن العناصر الأكثر أهمية والتي تؤثر في عملية تنشئة الطفل ونموه فمقدار القبول أو الرفض الذي يظهره الوالدان نحو أطفالهم يكون عاملا حاسما في نموهم. **(Helbert.1988.P201)**

هكذا يؤثر الوالدان في أطفالهم ونموهم من خلال ممارسات التدريب الفعلية التي يتبنوها وتلك الأمور الهامة. وأشار نيلروموندیل إلى الارتباط المباشر بين شخصيته الأم والوالدية، كما ربطت البيانات مركز الضبط والمستويات العليا من الثقة بين الأشخاص من قبل الأمهات بالمستويات العليا من الدفء والقبول والمساندة وبالمستويات الدنيا من الاستهجان والبرودة عندما يتفاعلن مع أطفالهن.

(أحمد السيد محمد إسماعيل، 1990، ص: 58-59).

<u>الاتجاهات الوالدية و أثرها في التكوين النفسي للطفل :</u>

لقد ركزت معظم الابحاث على اهمية الام ودورها في عملية التطبيع الاجتماعي والتكوين النفسي للطفل ومن اهم المشكلات الرئيسية التي واجهته الابحاث هوفي كيفية وصف السلوك النموذجي للام نحو طفلها وراى البعض اجابة علىذلك في تحديدعما اذا كانت الام تسلك نحو وليدها اسلوب ديموقراطيا واستبداد كما انها كبعد اخر لسلوك الام و يتمركز حول قبولها او رفضها للطفل كما توجد ابعاد اخرى مثلا لدفء في مقاب لا لفتور التسامح في مقابل القسوة.

ولقد شرع شافر في البحث عما إن كان يستطيع ان يجد بعض من الانظمة الاساسية في دراسة سلوك الام وتوصل الى ان :

1- البعدين الرئيسيين لسلوك الام يمكن ان نطلق عليهما الحب في مقابل العداء التحكم في مقابل الاستقلال الذاتي.

2- يحدث تعميم لسلوك الام فاتجاهاتها وتباين انماط سلوكها فتنقل الى الطفل.

و يشير شافرالى ان وضع الام نحو طفلها يمكن تحديده عن طريق الاجابة عن السؤالين

3- هل تمنح طفلها الحب او العدوان الى أي درجة؟

الى أي مدى تمنح الاستقلالية او تتحكم في وليدها؟ **(سويف مصطفى 1960 ص 111)**

إتجاهات الوالدين نحو الوالدية:

ولاشك أن اتجاهات الوالدين نحو الوالدية نفسها له أثر كبير على نمو الأطفال الاجتماعي وتأخذ تلك الاتجاهات صورا وأشكالا متنوعة:

أ- قد يكون اتجاه الوالدين أو أحدهما نحو الوالدية على أنها مسؤولية لا طاقة لهما باحتمالها، ويظهر هذا الاتجاه بوضوح عند ميلاد الطفل الأول، ويحدث في بعض الحالات أن يعبر الطفل عن الوالدية بأن فيها تقييدا وإحباط للتعبير عن الكثير من رغباتهما ويكون ذلك عادة مصاحبا للزواج غير الناجح:

ب- إن مجيء الطفل الأول في هذه الحالات ينظر إليه الزوجان على أنه ربط لعلاقة لا تزال تحت التجربة والاختبار. وأنه لم يحن الوقت الذي يرتبط فيه الزوجان برباط خلط الدماء، ويحدث ذلك كثيرا في حالات الزواج بالأجنبيات، وتنعكس آثار الاتجاهات السابقة على الأطفال أنفسهم، إذ نلاحظ أن والديهم يعاملانهم كمعاملة تقوم على عدم التقدير والإهمال.

ت- وهناك نوع آخر من اتجاهات الوالدين نحو الوالدية بأخذ المظهر التالي:

- قد يحدث بعد ميلاد الطفل الأول- أن يصبح الطفل في نظر أحد الوالدين – وخاصة الأم- عبارة عن مركز اهتمامها، وهكذا تتحول حياتها العائلية، وحبها من الزوج إلى الطفل، وهنا تدب الغيرة في نفس الأب، ويبدأ النزاع بين الزوجين على أساس أن الزوجة تُهمِل واجبات الزوج.

– وقد يحدث في بعض الأحيان أن يلعب الأب ذلك الدور. فيُهمِل الأم وتفتر العلاقة بينهما لأن الأب حول حبه نحو طفله.

– ويحدث في حالات أخرى أن يشعر الاثنان نفس الشعور. فنجدهما لا يتحدثان إلا عن الطفل، ولا يفكران إلا فيه وفي تجنب ما يضايقه، فتجد العلاقات بين الزوجين في هذه الحالة يسودها الاحترام الزائد، حيث نجد الزوج يلقب زوجته " ماما " والزوجة تلقب زوجها " بابا ".

– إن مثل هذه الطريقة في النظرة إلى الطفل من قبل الوالدين تؤثر في طريقة معاملتهما له. وفي نظرتهما السلوكية فيعدلانه على حسب ما لديهما من اتجاهات غير مألوفة.

ج– أما المظهر الثالث لاتجاهات الوالدين نحو الوالدية فيأخذ الشكل الآتي:

نجد بعض الآباء يفخرون بأنهم أزواج وآباء لأطفال ويجدون في صفة الزوجية أو الوالدية مزايا كثيرة. وهناك على العكس من ذلك من يعتقد من الأمهات والآباء أن الحياة الزوجية والوالدية حالت بينهم وبين القيام بأوجه من النشاط الاجتماعي الخارجي، إذ أن هذه الحياة أصبحت عقبة في سبيل حرياتهم. (**مصطفى فهمي، 1977، ص: 128**).

دور الوالد ان الوالد كونه ولي امر وصي على بيته لا له ان يعرف انه دلك الوالد الدي يجلب الرضا والطمانينة في البيت هو دلك الوالد الدي يقوم بدور الابوة كما هو مطلوب لجلب الرعاية لاولاده يهتم لما يهتمون به هو دلك الوالد الدي يؤسس بيته والدي يكون فيه الطفل مكتملا نفسيا واجتماعيا وعاطفيا **(مجرى احمد محمد عبد الله، دون سنة، ص 186)**

2.2 إتجاهات الوالدين نحو الأطفال:

وكما أن اتجاهات الوالدين نحو الوالدية تؤثر في معاملاتهم لأطفالهم، فإن اتجاهاتهم نحو الأطفال لها أثر واضح في نموهم وتكوين شخصيتهم.

إن معاملة الوالدين لأطفالهم تتأثر إلى حد كبير بما خبروه من تجارب أيام كانوا أطفالا، فهم إلى حد كبير يعكسون ما لاقوه من معاملة أيام صباهم أو يحاولون تجنيب أطفالهم ما لم يكن يروق لهم من سلوك آبائهم وأمهاتهم، إن هناك فئة من الآباء تعيد مع أطفالهم نوع المعاملة التي كانوا يعاملونه أثناء طفولتهم. **(مصطفى فهمي 1974 ص 200)**

وهناك فئة أخرى تجنب أطفالها كل ما كان يؤلمهم من معاملة تلقوها، وهناك من الأمهات من يغدقن العطف على أطفالهن لأنهن قد حرمن من عطف آبائهم وكذلك الأم المحرومة من عطف زوجها نجدها تغدق من عطفها على ابنها الذكر، والأب الماجن المستهتر، نجده ينظر إلى تصرفات بناته بشيء من الريبة، والأب الذي نشأ وتربى مغلوبا على أمره منطويا على نفسه خاضعا، نجده يحاول أن يعبر عن كل ما حرم منه أثناء طفولته بوسائل وأشكال متنوعة من القسوة، والاستبداد، أو في محيط أسرته إذا كان متزوجا، إن مثل هذا الأب، يؤمن بأهميته النظام والطاعة. أما إذا كان هذا الشخص ليس صاحب عمل موكول له الإشراف عليه أو غير متزوج، أي أنه يلعب في الحياة دور التابع أو المرؤوس. فتجده وأمثاله ميالين إلى إثارة الشغب، والثورة والسلطة.

(مصطفى فهمي، 1977 م، ص: 127-128).

3.2 العلاقة بين الوالدين وتأثيرها على الأطفال:

يجمع الزواج بين رجل وامرأة لكل منهما مكونات شخصية. وهما في العلاقة الزواجية يصطدمان معا ويظهر التباين في مكونات شخصيتهما.

فالزوجة التي تتميز بالتسلط والسيطرة وتسعى إلى فرض هيمنتها وتسلطها على الأسرة. وأن تكون مصدر السلطة بالمنزل والأب يسعى بدوره إلى ذلك، الأم قد تكون لينة متساهلة ومدللة لأطفالها بينما الأب صارم وقاسي مع أطفاله، من هنا تنشأ الخلافات الزواجية علاوة على الخلافات الناجمة عن بعض الأمور المالية والاقتصادية والغيرة الزواجية إلى ما غير ذلك من الخلافات الزواجية أو الطلاق، لأن الآباء يضربون لأبنائهم المثل على ما ستكون عليه حياتهم الزوجية في المستقبل.

وينعكس أثر العلاقات بين الزوجين الوالدين على شخصية الأطفال، فكلما كانت العلاقة بين الوالدين يسودها الحب والتفاهم والانسجام أدى ذلك إلى جو أسري يساعد على نمو شخصية الطفل المتزنة السوية، بينما تؤدي الخلافات الزواجية والتشاحن بين الزوجين وخاصة عندما يشعر بها الطفل، إلى نمو الطفل نموا نفسيا غير سليم، فجو الأسرة الذي تشيعُ فيه الخلافات والمشاحنات يختلف عن جو الأسرة الذي يشيع فيه الحب والاتفاق، والعلاقات الزوجية السوية تؤهل الطفل إلى أن يكون قادرا على التوافق السوي بصورة عامة، وقادرا على تقبل المعايير الاجتماعية وتكون عملية تنشئته سوية وتامة، بعكس العلاقات الزواجية التي يسودها التصدع والخلاف التي تجعل من الصعب على الطفل تنمية علاقات سوية مستقبلا. كما يشعر بالقلق وإنعدام الأمن. **(علاء الدين كفافي 1989 ص 115)**

ومن الخبرات القاسية ذات الأثر النفسي غير السليم على نمو الطفل شعوره بما يوجد بين والديه من انعدام الحب والتعاطف وما تضمنته علاقاتهما من خلاف فالطفل عادة يحب والديه ويتخذهما قدوة، ويعجب بكل منهما ويقلد بعض سلوكياتهما، ويستدمج قيمهما وعاداتهما ومعايرهما. وخلاف الوالدين يمثل صراعا نفسيا وقلقا وخوفا. وتنهار عنده القدوة، وإن استطاع الطفل أن يبعد نفسه جسمانيا عن مشاكل والديه، فإنه لا يستطيع أن يهرب من الآثار النفسية القاسية لهذه الخلافات والتي تهدد إشباع حاجته إلى الحب والأمن النفسي مما يؤدي إلى التوتر النفسي والخوف الذي يؤدي بدوره إلى السلوك العدواني والسلوك المعادي للمجتمع. **(أحمد السيد محمد إسماعيل، 1990 م، ص ص، 51-52).**

وقد قام " **Bernard** " بإجراء دراسة على عينة صغيرة من الأطفال. بلغت 23 طفلا من أطفال دور الحضانة وقام الباحث بجمع بيانات خاصة بتوافق الوالدين ومدى استقرارهم الأسري وقام بالكشف عن توافق أبنائهم النفسي والاجتماعي وتوافقهم العام، وكشفت الدراسة عن أن عدم توافق الأطفال يرتبط برغبة أحدهما في السيطرة على الآخر وعدم رغبة الآخر في الخضوع، علاوة على المنازعات المستمرة بينهما، على ذلك فالعلاقات الزواجية الوالدية الحميمية المتسمة بالحب والتفاهم وانعدام أو قلة الخلافات، والأسرة المنسجمة هي بيئة صالحة لنمو طفل سوي، سليم من الناحية البدنية والنفسية طفل قادر على مواجهة المواقف الجديدة والمشاكل المدرسية، بعكس الأسرة التي يسودها الخلاف والكراهية **(Bernard.1967.P68)**

4.2 تأثير الأب والأم:

ليس من الضروري أن يكون جميع الأهل اختصاصيين في التربية وعلم النفس لكي يحسنوا تربية أولادهم، ولكنه لم يعد جائزا في هذا العصر الذي تتقدم فيه العلوم والاختراعات بسرعة مذهلة أن يظل الأهل يربون أولادهم على أساليب توارثوها جيلا عن جيل، وأبا عن جدن قد تكون بعض هذه الأساليب صحيحة لا تجافي مفهوم العصر، ولكن بعضها الآخر قد يكون خاطئا وباليا ومضرا، فعليهم أن يجاروا العصر الذي يعيشون فيه ويعيش فيه أبناؤهم في أساليبه ومفاهيمه ومبادئه وكمثله إذا أرادوا أن يعيش أبناؤهم سعداء بدون عقد نفسية،

وحتى يكون الأولاد سعداء ويترعرعوا في مناخ تربوي صالح يجب أن يكون الوالدان نفسهما سعيدين لأن من لا يمتلك السعادة لا يستطيع أن يمنحها.

وللوصول إلى السعادة يجب ألا يكونا متحدين اتحادا جسديا فحسب، بل اتحادا نفسيا أيضا، وأن يعيشا متفاهمين، وأن يكونا راغبين في إنجاب الأولاد، وقابلين باقتناع ثمرة هذه الرغبة أتمخضت عن صبي أم بنت، وأن يكونا مستعدين لتربية أولادهما لا بدافع الواجب الوالدي فحسب، بل برضا ومحبة واندفاع، وأن يجعلا من بيتهما واحة جميلة يشتاق الأولاد العودة غليها كلما بعدوا عنها، لينعموا بدفء المحبة والخنان والوئام، ويرتاحوا بين ربوعها المفضلة الهادئة **(إلياس ديب، 1986، ص97)**.

قديما كانت السلطة المطلقة في البيت تعود للرجل وحدهن ولكن هذه السلطة أخذت تتناقص تدريجيا منذ مطلع القرن العشرين، فلم يعد الأب كما كان في الماضي محور الأسرة، ولا الأمر الناهي الذي لا يجرؤ احد على مناقشة وعصيان ولا السيد المطلق على البيت ومن فيه، وتناقض سلطة الأب قابلة ميل لديه إلى إهمال واجبه التربوي وإلقائه على عاتق زوجته لينصرف بكلية إلى العمل خارج المنزل آملا توفير البحبوحة والغنى لأسرته، وما ساعد على تناقص سلطة الأب ما يلي:

1. عمل المرأة خارج البيت وكسبها أحيانا أكثر من الرجل، وإسهامها في الإنفاق على البيت.

2. اضطرار المرأة إلى قضاء معظم وقتها خارج البيت بسبب عملها وبقاء الرجل أحيانا في البيت بسبب بقائه دون عمل.

3. استرجال بعض النساء وضعف بعض الرجال.

4. تفسير المساواة بين المرأة والرجل على انها تشابه وتطابق لا تكامل، والنظر إليها من خلال ما يستطيع الجنسان أن يمارساه من المهن المماثلة **(علاء الدين كفافي 2007، ص98)**.

الطفل والعلاقة بين الوالدين:

-ومما لاشك فيه أن علاقة كل من الأب والأم بالطفل ليست علاقات خطية منفصلة مجردة، ولكنها علاقات متأثرة بالعلاقات الأسرية وطبيعة المناخ الأسري

وفي مقدمة هذه العلاقات علاقة الأب والأم معا أي العلاقات الزوجية، وفي دراسة لأثر علاقة الوالدين معا على الطفل وجد *بلسكس* أن العلاقة بين الزوجين عندما تكون إيجابية يكون الوالدان مندمجين وبدرجة عالية مع أطفالهم، وتكون الأمهات إيجابيات نحو الأطفال وأكثر كفاءة في الأعمال الخاصة برعاية الطفل، ومن الناحية الأخرى فإن الزواج الذي يتسم بالتوتر والصراع من شأنه أن يزيد درجة إندماج الوالدان مع الأطفال (كتعويض)، أو قد ينقص درجة درجة إندماجهما مع الأطفال(بفعل

الإحباط) والتغيرات التي تحدث في بناء الأسرة تؤثر على أطفالنا وتطلب منهم أن يعملوا غلى إصطناع أساليب سلوكية توافقية جديدة.**(علاء الدين كفافي، 1997، ص 86)**.

أ-**الطفل وأمّه:**خلال سنوات ما قبل المدرسة تتغير طبيعة علاقة الطفل بالأم، حيث ينهي كلا من الأم والإبن العلاقة المعتمدة على الإقتراب الجسدي التي كانت سائدة في مرحلة المهد، وبالنسبة للأطفال إبتداء من سن الثالثة فإنهم قادرون على الإتصال من خلال الكلمات والإشارات والإيماءات وليس بالصراخ، الذي يحسب كعمل جسمي ووسيلة بداءية للإتصال.

وبينما يزيد الأطفال على نحو تدريجي المسافة الفيزيقية بينهم وبين أمهاتهم ويظهرون ميلا أكثر إلى الإستقلال فإن الأم من جانبها تستجيب لذلك بتيسر، رغبة الطفل في الإستقلال ونتحدث هنا عن الأم السوية بعكس الأم غير السوية والتي يكون لديها من الدوافع التي تدفعها إلى عرقلة هذا الإستقلال وتيسر الأم السوية إستقلال طفلها عنها بتخفيض قدر الإتصال الجسدي بينها وبين الطفل، وتقليل الإنتباه الذي كانت توجهه للطفل والحد من حمايتها التي كانت تناسب المرحلة السابقة وتتجه معه إلى علاقة تتسم بدرجة أكبر من المشاركة والتبادل.

وهذا التخفيض من الإتصال الجسدي والتقليل من الإنتباه والحماية لا يعني أن الأم أصبحت سلبية، بل العكس فإن الأم في هذه المرحلة تقوم بدور هام جدا في مجالات الإرتقاء المعرفي والإنفعالي والإجتماعي للطفل وذلك عندما تكون، ودافئة وإستجابية وليست محدودة في التفاعل مع أطفالها الصغار. **(lautrey.1974.P102)**

ب-**الطفل وأبيه:**كلما نما الطفل وتغيرت طبيعة رعاية الأم لطفلها وإتجهت من الرعاية الكاملة إلى المشاركة، زاد دور الأب بروزا، ويفضل الأطفال خاصة الذكور منهم أن يلعبوا مع آبائهم وأن يشاركوا معهم في ممارسة الألعاب وفي أداء الأعمال، وإذا كان الأب يقضي وقتا كافيا في اللعب مع إبنه كانت العلاقة بينه وبين الطفل إيجابية، بل وتميل كذلك الأم في هذه الحال أن تتحدث وتلعب مع الطفل ومن أهم الأدوار الوالدية في حياة الصغير ذلك الدور الذي يقوم به الوالد عندما يقضي وقتا يندمج فيه مع طفله في هذه السن، مما ينعكس على إرتقاءه العقلي والإنفعالي والإجتماعي.

(عكاشة عبد المناف الطيبي، 1999، ص 50)

3-. أنواع المعاملة الوالدية :

تتخذ أساليب المعاملة الوالدية عدة أشكالا.

جراء هذه المعاملة القاسية، و أما الأسرة التي تتبع معاملة حسنة في تربيتها لأبناءها يجعلها تساهم بدورها في تنمية وتطوير الموارد البشرية. **(محمد خالد الطحان، دون سنة، ص 101)**

1.3 المعاملة الوالديةالحسنة:

يجمع المربيون على مبدأ الرحمة والرأفة والعطف على الأطفال، وعلى نبذ العنف والابتعاد عنه، حيث قال –صلى الله عليه وسلم– "علموا ولا تعنفوا، فغن المعلم خير من المعنف"، ويذكر الإمام الغزالي بأن أولى الوظائف للمعلم –المربي– أو الوالدين هي الشفقة على المتعلمين –الأطفال–.

فقد يقوم الأطفال بتصرفات سلبية يبغضها الأولياء والمربون الذين يجهلون طبيعة الأطفال، وما يميز هذه المرحلة يجعلهم يتبعون أساليب في تربيتهم للأطفال وكأنهم مروضون يستخدمون أنواعا مختلفة من العقوبات المادية منها والمعنوية، ومم هو معروف ومسلم به فإن لمثل هذه الأساليب نتائج وعواقب وخيمة على الطفل، وعلى مستقبله نفسيا وعقليا ومدرسيا واجتماعيا ومهنيا، يقول "غريب بن سعيد": "إن سوء التخويف له اثر نفسي مدمر واحيانا يكون سببا في تبلد عقل الصغير" ويقول أيضا "الصبي يربو جسمه وتحسن تربيته وخصبه مع السرور وينهك بدنه الذبول مع الخوف وتعب النفس وربما تبلد عند ذكر التخويف والتحذير" **(أحمد الهاشمي، 2004، ص44)**.

وعلى الوالدين كذلك فهم طفلهم وهو في حالة انبساط، توتر لأن ذلك يساعد على التغلب على المشاكل مستقبلا **(فؤاد شاهين، دون سنة، ص7)**.

دور الوالدين في صحة الطفل عقليا وجسديا:

لا حاجة طبعا لذكر أهمية الدور الذي يلعبه الوالدان في تشجيع طفلهما ومساعدته على خلق الثقة بنفسه.

ومع ذلك فإننا نرى آباء وأمهات يسهمون عندا أو بلا قصد في القضاء على هذه الروح، وفي إيهام الصغير بأنه لا يصلح لأداء أي عملن كأن يشير أحد الوالدين إلى قلة ما يوجه إلى طفلهما من دعوات بحضور حفلات الأقران أو إظهاره الحسرة والألم لأن الصغير لم يحرز العلامات التامة في دروسه.

إن باستطاعة الوالدين أن يجنب الطفل كل ما يمس كرامته وروحه المعنوية.

(johnson et Morsky.1980.P50)

لقد قام عالم النفس الدكتور "روجر لويب" من جامعة ميشيغان مؤخرا بدراسة لمعرفة الكيفية التي يلون بها الوالدان طريقة نظرة الطفل لنفسه، عن طريق إجرائه مقارنات بينه وبين والديه، ومن المدهش أن هذا العالم لم يعر على أية علاقة بين مقدار تقدير الوالدين لنفسهما من جهة، ومقدار تقدير الطفل لنفسه من جهة ثانية. **(عكاشة عبد المناف الطيبي، 1999، ص 13، 15)**

من الواضح إذن أن الوالدين لا يستطيعان بصورة آلية أن ينقلا إلى الطفل كيفية نظرتهما العالية إلى نفسيهما، وأحد أهم العوامل في تقوية ثقة الطفل بنفسه هو الطريقة التي يعرض بها الوالدان المساعدة على الصغير.

إن على الوالدين في مثل هذه الحالة، ألا يندفعا في الحماسة لأخذ العبء عن كاهل الطفل، بل أن يحاولا الإيحاء للطفل بأن يحل مشكلته بنفسهن وبذلك يعطيانه فرصة النضال والصراع مع موقف يخصه هو قبل أي إنسان آخر، ومثل هذا التصرف يعلم الطفل درسا آخر، هو أن والديه واثقان من كفاءته.

من جهة أخرى فإنه مع أهمية وضع الأهداف العليا التي ينبغي أن يسعى الصغير إلى تحقيقها ألا ينبغي على الوالدين أن يبالغا في تقدير قدرات الطفل، بل يجب عليهما أن يعرفا ما يستطيعه الطفل وما لا يستطيعه.

إن هناك آباء وأمهات حريصون أشد الحرص على ألا يؤدي طفلهما إلا ما هو صحيح مائة بالمائة.

ولذا فهما يحددان له كل كلمة ينبغي أن ينطق بها أو كل خطوة يخطوها في الحياة، ولكن علماء النفس يقولون أن مثل هذا الطفل يشب قليل الاعتداء بنفسه ضعيف الثقة بقدراته.

(هدى كشرود، 1990، ص 60)

إلا أن الأمهات والآباء بصورة عامة يستطيعون كل بطريقته التأثير على مقدار اعتداد الطفل بنفسه، وتلقي الطفل للأوامر وتلقي إليه من الجنس الآخر أسهل وقعا على نفسه.

إن حدود الاعتداد بالنفس تأخذ بالانتشار منذ عهد مبكر في حياة الطفل، لذلك فإن بوسع الوالدين مساعدة طفلهما على تكوين نظرة حسنة لذاته، لذا يجب اتباع الخطوات المقترحة التالية:

– من الخطأ إبقاء الطفل على الدوام ولدرجة مبالغ فيها تحت قيود صارمة، فالطفل الذي يقضي حياته محروما من الحرية، لا يستطيع أن ينمي القدرة على التفكير السليم.

– عندما يحاول الطفل أداء بعض الأعمال الجديدة عليه فلا يجب متابعته بكشف أخطائه عند كل خطوة، بل تدعه يكشف هذه الأخطاء من تلقاء نفسه، وإلا شب محروما من التفكير السليم.

– إذا أحسن الطفل في أداء شيء ما، فهو في حاجة إلى جائزة، إلى نظرة عطف وحب مع كلمة شكر بسيطة. **(عكاشة عبد المناف الطيبي، 1999م، ص15–16).**

2.1.3 دور الوالدين في تكوين العادات العقلية الحسنة للأبناء:

ينبغي على الوالدين مساعدة الطفل على إكتساب العادات العقلية التي تساعده على التوافق مع البيئة وعلى مواجهة مشكلات الحياة بطريقة ناجحة وذلك بالطرق الآتية:

1) احترام القيم والمعايير الأخلاقية:

يكتسب الطفل القيم الأخلاقية من الأبوين أو من يقوم مقامها في تربيته، ولذلك تلعب القدرة الحسنة من الوالدين دورا هاما في تكوين علاقته العاطفية بهما، فإذا كان كل إعجابه واحترامه وحبه لهما نشأ مثلهم، وإذا فشل الطفل في أن يجد مثله الأعلى في الوالدين فهو يتخذ ملا أعلى من خارج الأسرة، فإذا كان هذا المثل منحرفا فقد ينحرف الطفل، ولذلك يجب أن تهيأ للطفل الفرصة في أن يجد مثلا أعلى مناسبا في الأسرة أو المدرسة.

2) السيطرة على النفس والاتزان الانفعالي:

يعود الطفل على التحكم في انفعالاته حسب الظروف، فلا يتمادى في إظهار الغضب أو يبالغ في الشعور بالفرح أو الحزن، كما يحسن أن يتحمل بعض الحرمان دون أن يضطرب، ومما يساعد الطفل على هذا التحمل، وهذا الاتزان أن يكون قد حصل على إشباع كاف في الفترة السابقة "أي مرحلة الطفولة المبكرة"، فالطفل الذي يشعر بالاطمئنان والإشباع أقدر على يحمل الحرمان من الطفل المحروم.

وإتزان الأم في تصرفاتها وتحكمها في انفعالاتها يعطي الطفل قدوة حسنة، يقلدها فيصل إلى الإتزان الإنفعالي.

3) الحق بالكف ز:

تنمو الثقة بالنفس مع إتقان الطفل للمهارات المختلفة التي تتناسب مع قدراته، وواجبنا أن نهيئ للطفل الفرص لتعلم أشياء جديدة كثيرة ونشجعه عند إتمامه عملا متقنا، أو عملا مفيدا، ونتجنب المقارنة بين الإخوة فعنها تضعف الثقة بالنفس و تثير مشاعر الغيرة.

4) الإعتناء بالنظافة الشخصية:

ينبغي أن يعود الطفل على أداء شؤونه الخاصة بنفسهن مثل عمليات النظافة، وإذا وجد الطفل صعوبة في أداء الواجب المدرسي فقد تساعده الأم على فهم الموضوع ولكن لا تقوم بكتابة الواجب له.

5) الإنصات الجيد للطفل:

وينبغي على الأم أن تتيح الفرصة للأطفال كي يعبروا عما يريدون أو ما يدور في أنفسهم بطلاقة وصراحة، وذلك بتدبير الجلسات الهادئة يوميا والكلام مع كل طفل عن مشاكله الخاصة على حدى لو أمكن، ولكن لو كانت الأسرة كبيرة العدد والأم كثيرة المشاغل سيكون من الصعب عليها أن تمكن كل طفل من التعبير عن نفسه بمفرده، ولذلك تساعد الجلسات الهادئة العائلية الجماعية على انطلاق الأطفال في التعبير وعلى تكوين علاقات سليمة بين أفراد الأسرة، والأطفال الأصغر سنا يعبرون عما في نفوسهم بالرسم أو باللعب.

6) الإختلاط الاجتماعي:

يشجع الطفل على الاختلاط بالمجتمع وبالأطفال الآخرين، وعلى تكوين صداقات مختلفة، وذلك بتهيئة المجال لهم، إما بالتزاور أو بالاشتراك في أحد الأندية أو الجمعيات، وتحاول أن تغرس في نفس الطفل الصفات التي تجعله محبوبا من الآخرين.

7) التشجيع الدائم على التحسين والتجويد:

أثناء عملية التعليم، يشجع الطفل على إتقان العمل مهما كلفه ذلك من جهد أو وقت، ولا يجب أن يعطى أي اهتمام لسرعة الأداء لأنه يجب أن يتقن عمله أولا ويكتسب السرعة تدريجيا مع التكرار.

8) حل المشكلات بشكل مستقل وتطوير الثقة بالنفس:

يجب ان يعلم الطفل إذا صادفته مشكلة أو صعوبة كيف يفهم جميع الظروف المحيطة بالمشكلة، وتعوده على التفكير في حل عملي حتى يتغلب عليها، وتجنبه الحلول السلبية، مثل الهروب من المشكلة بتجاهلها أو تركها بدون تفكير أو ترك المسائل معلقة، ويجب أن يدرك الطفل أن كل مجهود إيجابي لا بد أن يصل إلى مرة.

9) التفكير الموضوعي:

يعود على طريقة المناقشة، وتبادل الآراء أن يصدر أحكاما موضوعية عن الأعمال التي يراها بصرف النظر عن شعوره الذاتي، فإذا رأى عملا ظالما واجبه أن يحكم على هذا العمل بأنه ظالم وخاطئ، حتى إذا كان الشخص المظلوم مكروها من الطفل، فالتفكير الموضوعي الذاتي يحكم على الأشياء حسب شعور الشخص بها وليس حسب الظروف المحيطة بالعمل.

10) الخضوع:

يطيع الطفل الأبوين عادة لحبه لهما، ورغبته في كسب رضاهما وقبولهما، ولثقته في حكمهما وسداد رأيهما وقته بوقوفهما بجانبه دائما، فإذا توفرت هذه العلاقة بين الطفل وأبويه كانت طاعتهما عملية سهلة بدون مشاكل، أما الطاعات التي يرغم الطفل عليها بشدة وعنف هي: أن تؤدي إلى تحطيم شخصيته وسلبه إرادته او ثورة الطفل على سلطة الأبوين وانحراف سلوكه.

(كلير فهيم، 2004، ص13-15).

3.2 أسباب الحرمان الأمومي:

لقد تحدث الكثيرون عن التأثيرات المبكرة للأم على نمو شخصية الطفل، وأكدوا على حيوية دور الم في عملية تنشئة الطفل، فقد أكد "طون بولبي" على أن علاقة الام بالطفل هي بدون شك العلاقة الأكثر أهمية خلال سنوات الطفل الأولى، فهي تغذيه، وهي التي تحفظه دائما، تريحه وهو يلجأ إليها وقت الخطر، وهي التي تمنحه الحب وأي حالة تمنع الطفل من هذه العلاقة تسمى بـ "الحرمان الأمومي"، فالطفل قد يكون محروما حتى وإن عاش في منزل وكانت أمه غير قادرة على منحه الحب الذي يحتاجه أي صغير.

وقد ركزت معظم البحوث في نمو الطفل على العلاقة بين الأم والطفل وأهملت دور الأب، وقد يكون الافتراض بجوهرية دور الأم في تنشئة أطفالها ناتج من:

* أن الأم تقليديا تتولى مسؤولية العناية بالطفل، خاصة مرحلة الرضاعة.

* أن الأم تقوم بمعظم أنشطة الرعاية لذلك ذهبت الحجة إلى أنها يجب أن يكون لها الأثر العظم على نمو طفلها.

ومن النتيجة النهائية المعقولة بأن الأم هي الأكثر أهمية وبث المنظرون إلى استنتاج غير معقول بأن الأم على وجه التحديد مؤثر مهم في نمو شخصية أطفالها.

ولقد برزت أهمية التأثيرات الأمومية، وتضاعفت من خلال الاعتقاد السائد في دلالة جوهرية خبرات الطفولة المبكرة، ولأن الأم هي المتضمنة في تلك الخبرات.

(أحمد السيد محمد إسماعيل، 1990، ص ص30-31).

1.2.3 إسهامات الأم ودورها على طفلها المريض:

ومعاملة الأم نحو طفلها أثناء نوبات المرض الحادة تأثير كبير على نفسية الطفل وقوة احتماله، ولنضرب لذلك مثلا: الطفل المعرض لنوبات الربو، يكون عادة عصبيا ووالداه عصبيان سريعا الاضطراب، فإذا جاءت أزمة الربو بدى عليهما الاهتمام الزائد، ويراهما الطفل بعينيه يذهبان ويجيئان باحثين عن دواء مسكن، فيذهب الأب إلى أقرب صيدلية لإحضار الأدوية أو طرق باب أي طبيب ليسعف طفلهما، كل هذه المظاهر تزيد من توتر أعصاب الطفل فتزداد آلامه وتطول النوبة.

والأم الرزينة هي التي تضم طفلها في مثل هذه الحالات إليها، وتطمئنه مؤكدة له أن ما يشكو منه هو عارض لا يلبث أن يزول، وتطفئ الأنوار فيسود الغرفة هدوء يبعث في نفس الطفل روح الاطمئنان، فتخف آلامه وتزول أعراضه بالتدريج ويروح في سبات عميق.

والطريقة الصحيحة لإعطاء الطفل الدواء حتى يقبل عليه بشهية ورغبة يتوقف على الكيفية التي تعطيه الأم إياه فيحدث كثيرا أن تقترب الأم من الطفل والملعقة في يدها، وعلى وجهها أمارات الاشمئزاز من رائحة الدواء إذا كانت كريهة، أو العزم على إعطائه له بالقوة إذا تردد في قبوله أو تتم ملامح وجهها على الإشفاق الزائد وكأنها تقول "مسكين يا ولدي"، ففي كل هذه الحالات ينعكس شعور الأم كما تعبر عنه ملامحها على وجه الطفل فيظهر الاشمئزاز والعناد والخوف.

والطريقة الصحيحة أن تقترب الأم من الطفل وعلى وجهها ابتسامة عذبة مظهرة له أن ما تقدمه له جزء من برنامج غذائه اليومي ومفروض عليه تقبله. **(مهدي عبيد، 1982، ص ص 114-115).**

3.3 إسهامات الأب ودوره:

تحتل مركزا هاما في تطور السلوك عند الطفل، إلا أن الأب يمكن أن يسهم أيضا في ذلك، وخصوصا مع تزايد اهتمام الآباء المضطرد بشؤون الطفل.

لقد بدأ الأب في المجتمعات الصناعية بالمشاركة الفعالة في تزايد نسبة الآباء الذين يحضرون ولادة صغارهم وأصبح غياب الأب أثناء الولادة إشارة إلى قلة اهتمامه بالطفل، إلا أن المشاركة الفعالة أناء الولادة لا تعبر عن حقيقة ما سيكون عليه سلوك الأب في مرحلة لاحقة.

ويتفاوت اهتمام الأب بشؤون الصغير من مجتمع إلى آخر ويتأثر هذا الاهتمام تأثرا بالغا بالثقافة الإجتماعية السائدة وبالعادات والتقاليد.

وبمعزل عن التأثير الثقافي لا يختلف الرجل عن المرأة من حيث شعوره واستجاباته نحو الطفل حديث الولادة، بالتعلق مسألة درجة، وليست مسألة أن يكون أو لا يكون، ويعتمد إلى حد كبير على مدة اجتماع الطفل والكبير واعتماد كل منهما على الآخر.

وتعلق الأب بالطفل لا تختلف عن تعلق الأم من حيث نوعه وطبيعته، إلا أنه يكون أقل حدة وقوة منه **(فايز قنطار، 1982، ص 218).**

2.3 سوء المعاملة الوالدية:

من المشكلات القليلة التي ظهرت نتيجة لأساليب معاملة الوالدين والتي تمثل جزءا من أساليب المعاملة الوالدية، والتي نالت اهتمام الدارسين والباحثين في مجال علم النفس هي مشكلة "إساءة معاملة الطفل"

وهنالك أشكال عديدة للإساءة منها ما يسمى بإساءة معاملة الطفل الجنسية، وإساءة معاملة الطفل البدنية **(أحمد السيد محمد إسماعيل، 1990، ص92).**

فلو قلنا والدين لقلنا أسرة، ولو قلنا أسرة لقنا هي الوحدة الاجتماعية الأولى ونواة المجتمع التي تهدف إلى المحافظة على النوع الإنساني، ولذلك أصبحت هي الأساس لجميع النظم، وما يهدم الأساس هو "العلاقة القاسية" **(كاظم الشبيب، 2007، ص ص 17-18).**

إن متابعة الطفل الصغير لمشادة والديه يتخللها العنف... وتل هذه المشادة التي لا يزيد وقتها على دقائق تؤثر على سلوك الطفل العدواني لعدة شهور **(محمد رفعت، 1979م، ص 151).**

اساءة معاملة الاطفال

تعرف اساءة معاملة الاطفال في الولايات المتحدة بانها الضرر البدني او العقلي او الاساءة الجنسية او اساءة التعامل مع الطفل تحت سن 18 قبل الشخص المسؤول عن رعايته تحت اي ظرف من الظروف مما يؤدي الى تهديد صحة الطفل او رفاهيته و بسبب كثرة حالات اساءة التعامل مع الاطفال و التي وصلت الى حوالي مليون طفلا سنويا. تعرض قانون إساءة معاملة الاطفال للتعديل مرة كل سنة تقريبا منذ صدوره كما ذكر جيل و جريجس و هو يقول ان مثل هذه التشريعات التي تحمي الطفل من الاشخاص الذين لهم سلطة عليه مثل الأب و الأم و الطبيب أو المدرس كله تشريعات تعتبر أي إساءة للطفل جريمة تستحق العقاب مثلها مثل اي جريمة اخرى.

(مصطفى فهيم 2001 ص 72)

و من أشهر أشكال الإساءة معاملة الأطفال إستخدام القسوة و العدوان لتربية الأبناء.

و الأطفال الذين يعانون من سوء المعاملة ليسوا في سهولة الاطفال الآخرين لأنهم تعلموا عدم الثقة بأنفسهم و بالأخرين و يبدوا لهم العالم بما فيه من اشخاص و علاقات كيانا غير متسق في معظم الأحوال و الشيء الوحيد الذي يضمن لهم الشعور بالامن هو الانسحاب من هذا العالم المؤلم و بالتالي يجب على المرشد ان يعد نفسه للاختبار من جانب الطفل قبل ان يطمئن له و يثق فيه.

و العائلات التي تسيء معاملة الأطفل غالبا ما ينمو لدى أطفاله الخوف و القلق و عدم الثقة بالآخرين و هذه المشاعر تجعل الاطفال يهاجمون أسرهم خلال موجات الغضب التي تنتابهم و ارشاد الاطفال الذين يساء استخدامهم جنسيا يتطلب اعتبارات اضافية من الفهم و المساندة فهؤلاء الاطفال غالبا ما يبدون غير قادرين على شرح مشكلاتهم بسبب حدة شعورهم بالذنب حيث ينتابهم شعور بانهم ربما كان باستطاعتهم ان يفعلوا شيئا لمنع هذا الإعتداء وهم يشعرون باهدار قيمتهم و يشعرون بالعار من تعرضهم للاعتداء و مع ذلك يرى كريستال أن الفعل الجنسي ليس هو السبب في حجم المشاعر و لكن ردود الفعل الوالدية المبالغ فيها هي التي تسبب الازمة.

و مساعدة الاطفال الذين تعرضوا للإساءة اليهم يجب ان توجه الى طرفي المشكلة بمعنى ان تشمل ايضا الطرف المسيء و الذين يتعاملون مع هذه الحالات يجب ان يعدوا انفسهم لفهم و مساندة كل الاشخاص الذين لهم صلة بالمشكلة حتى الشخص الذي قام بالاساءة.

و الشخص الذي يقوم بالاساءة هو نفسه يشعر بالمهانة و يعدم القيمة و الرفض و عدم القدرة على اقامة علاقات حميمة مشبعة وهذا رد فعل طبيعي لمشاعر الغضب و عدم تجاه الاخرين و مثل هذه المشاعر يجب ان تعالج.

و من المفيد استخدام الكتب المبسطة و المناسبة لعمر الطفل و قراءة الطفل لمثل هذه الكتب تساعده على الاستبصار بمشكلاته و سوف يتطلب هذا مناقشة الطفل فيما يقرأه للتاكد من انه لن يفهمه بشكل خاطئ **(د-سلوى محمد. عبد الباقي، 2001، ص ص 84-88)**

من المهم ان نذكر ان بداية الاهتمام بدراسة الطفل كانت من طرف التربويين و ذلك من خلال تركيزهم على طرق تربية و اساليب معاملته باشكال تتناسب و عمره

(فتيحة كركوش. 2010، ص11)

اذا كانت المواقف التي يتوجب على الفرد ان يواجهها او يتكيف معها تعد من العوامل الاساسية في شخصيته فانه لدى الطفل الصغير. **(هنري والون و ترجمة د-ملحم حسن، 1979، ص23)**

1.2.3 تعريف إساءة معاملة الطفل:

بمراجعة التراث السيكولوجي حول موضوع "الإساءة البدنية"، يلاحظ تقديم تعريفات عديدة لمفهوم الإساءة، وليس هناك تعريف خال من الغموض وعدم الوضوح، وهناك توازي بين محاولات تعريف هذا المفهوم وتعريف سلوكيات اجتماعية أخرى كالعدوان، وهناك ثلاثة مناحي رئيسية في تعريف الإساءة البدنية وهي:

أ.*المنحى الأول*: ويمكن تعريفه بلغة المحصلات أو النواتج والتي تفيد في تركيز الانتباه على الأذى والضر البدني، ومن وجهة النظر هذه ستعرف الإساءة على أنها: "السلوك الذي ينتج عنه أذى وضرر بدني لشخص آخر هو الطفل".

وميزة هذا التعريف أن هناك مستويات موضوعية من الأذى والضرر البدني أو الجسدي من الممكن قياسها، تستخدم كمعايير يستشهد بها في وصف إساءة معاملة الطفل واستنتاج النية والدوافع التي يمكن تقليلها إلى الحد الأدنى.

وقد تبنى Buss هذا المنحى في تعريف السلوك العدواني، ومع ذلك هناك حدود جادة لمثل هذا النوع من التعاريف، وفي حالة تبني هذا التعريف سيصنف الأطفال الذين أصيبوا بضرر وأذى بدني عرضي وغير مقصود مع هؤلاء الضحايا الذين أصيبوا بأذى وضرر بدني عمدي ومقصود.

ب.*المنحى الثاني*: هذا المنحى في تعريف الإساءة الجسدية أدرك أهمية أن يتضمن تعريف الإساءة مفهوم العمد والقصد، ولذلك يكون تعريف إساءة معاملة الطفل البدنية أو الجسدية هو: "أي طفل يتلقى أذى أو جرح بدني مقصود وعمدي كنتيجة لسلوك أو إهمال واليه أو القائم برعايته"، ولكن هذا لا يتجاهل الحدوث العرضي وغير المقصود للأذى والضرر.

ج. *المنحى الثالث*: يضع المنحى الثالث في تعريف إساءة معاملة الطفل في اعتباره أن الإساءة الجسدية ليست فقط مجموعة من السلوكيات، لكن هي وصف محدد ثقافيا ينطبق على أنماط من السلوك، والأذى والضرر كنتيجة للحكم الاجتماعي من قبل الملاحظ **(Brown,1981,P22)**

وقد عرف Kemp et Helferالإساءة على أنها "أي طفل يتلقى ضررا جسديا غير عرضي وعمدي نتيجة لسلوك وإهمال من قبل والديه أو القائم برعايته والذي ينتهك ويتعدى على المعايير الاجتماعية المتعلقة بمعاملة الأطفال" **(أحمد السيد محمد إسماعيل، 1990، ص ص 94-95).**

<u>حقائق عن مشكلة اساءة معاملة الطفل</u> ربما يكون موضوع اساءة معاملة الاطفال قديما قدم البشر و رغم ذلك لم يعترف به الا حديثا و يمكن ان توجد تفسيرات اساءة معاملة الاطفال في الوثائق التاريخية و كذلك في حكايات الجن و الاساطير و مع ذلك لم يكن حتى اواخر القرن 19 حين تبين اساءة معاملة الطفل و لم يكن حتى منتصف القرن العشرين حينما سنيت قوانين حماية الاطفال و منذ ذلك الوقت اصبحت اساءة معاملة و اهمال الطفل باي صورة اهانة اجرامية في كل الولايات المتحدة.

و من الواضح ان مقدمي الرعاية الصحية النفسية لا يستطعون ان يؤدوا اعمالهم بدون الحصول على بعض الالفة على الاقل بالنسبة للقوانين و الاجراءات المقررة و بدون معرفة اساسيته بخصوص متى

يجيلون العملاء او اطفالهم لتقييم اضافي و علاج كما هو متعلق بقضايا اساءة معاملة التي قد تكون مرتكبة في المنزل amermaw el hersln 92

3.2.2 خصائص الطفل غير العادي :

اهتم هذا المنحى بدور الطفل في عملية إساءة معاملته، فالأطفال مشاركون فعالون في هذه العملية، فالطفل لم يعد ضحية لكنه عنصر مساهم ومسبب للإساءة، فالمنحنى الاجتماعي الموقف في تفسير إساءة معاملة الأطفال يرى أنه ليس من المكافئ النظر إلى الإساءة من خلال وجهة نظر أحادية، التي وفقا لها السبب الرئيسي هو إما الوالد أو الظروف الاجتماعية الخارجية، ولكن لا بد أن نضع الطفل في الاعتبار إذا أردنا فهم مشكلة إساءة معاملة الطفل فهما تاما.

وفي إطار ذلك الموضوع نالت فكرة انتقائية الإساءة اهتمام الباحثين والتي ترى أن ليس كل الأطفال يساء معاملتهم، لكن عادة طفل معين داخل الأسرة يختار وينتقى للمعاملة السيئة، فالطفل ذاته قد يسهم في إساءة معاملته، وذلك بعدة طرق:

1- قد يكون هناك بعض الخصائص البدنية السلوكية المحددة وراثيا لدى الطفل، تجعله أكر احتمالا أن تساء معاملته وأكر عرضة لهذه الإساءة.

2- بعض سلوكيات الطفل التي يظهرها أثناء تفاعله مع والديه ورفاقه وإخوانه تجعله هدف محتمل للإساءة، ونتيجة لهذه الإساءة البدنية في المعاملة تظهر سلوكيات أخرى قد تسبب تباعا مزيدا من الإساءة من القائمين برعايته الذين لم تسأ معاملتهم وهم أطفال وفقا للمنحى الطبنفسي.

فإساءة معاملة الطفل تشكل أنماطا سلوكية قد تزيد من احتمالية مزيد من الإساءة.

وكما لاحظ Bakan أن الرعاية الحسية للطفل من شأنها جذب استجابات إيجابية، والطفل الذي أسيئت معاملته يصبح قبيحا في مظهره وسلوكه وويشيع إلى المزيد من الإساءة.

(نفس المرجع السابق، ص ص 110-111).

الحرمان من الرعاية الوالدية

تكاد كل البحوث تتفق على ان مستويات النمو تهبط هبوطا كبيرا في نهاية السنة الاولى من العمر و ذلك في حالة الحرمان من رعاية الام و خاصة عندما ينشا الطفل في مؤسسة و ان مثل هذا

التاخر يلاحظ أيضا من السنة الثانية الى السنة الرابعة و كلما طال بقاء الطفل في المؤسسة اي بعيدا عن الاسرة الطبيعية زاد الهبوط في مستويات النمو.

إن حضانة الطفل نوع من السلطة و الولاية تحتاج الى كثير من الشفقة و الرافة و العطف و قسط كبير من الرعاية و المعاناة و الصبر و التحمل للقيام بهذا الواجب العظيم و يتولد حب الام لوليدها من حين تكوينه جنينا فلا يكاد يتحرك بداخلها حتى تتحرك له عواطفها.

إن الأطفال المحرومون من الام و الاب يحتاجون الى حب حقيقي يتجسد من اب يعيشون في كنفه و ام ينعمون بالحنان في ظل حبها لهم.

إن الطفل المحروم من حنان الابوين و مهما قدمت اليه الحنان يظل في حاجة اكثر له فهم في حاجة الى اسرة طبيعية و يظل يعاني الحرمان و البحث المستمر عن الحب.

إن فقد حنان الابوين يظل محفورا في نفس الطفل هذا و قد وجد ان الاطفال المحرومين من الرعاية الوالدية اكثر استهدافا للاضطرابات النفسية التي تاخذ مظاهر متعددة مثل العدوانية و الانانية و و السلبية و صعوبات التعلم. **(د سهير كامل احمد، 1999، ص33-34)**

3.2.3 معدلات حدوث إساءة معاملة الطفل:

حتى الآن التقرير الحقيقي لمعدلات إساءة معاملة الطفل غير معروفة بدقة، ومع ذلك هنالك عدد من الإحصاءات التي تساعدنا على تحديد حجم المشكلة، هناك مصدران أساسيان يمكن الحصول من خلالهما على البيانات المتعلقة بهذه المشكلة هما: تقارير المستشفى والوكالات الاجتماعية، يضاف لهما المسح القومي.

فقد قدر Gif أن هناك 6 حالات حدوث للإساءة الجسدية لكل ألف مولود في الولايات المتحدة الأمريكية.كما قدر kemp، عام 1973 أنه تقريبا 60.000 طفل أسيئت معاملتهم خلال عام 1973، كما افترض "فونتانا" عام 1973 أن المعدلات السنوية هي 1.5 مليون حالة "إساءة معاملة الطفل"، وقد ذكرت وكالة متخصصة في نيويورك أن المعدلات المحلية للإساءة تتزايد بشكل خطير سنويا.

ومهما كانت دقة هذه التقديرات فإنها تشير إلى أن الزيادة في الحالات المسجلة من إساءة معاملة الأطفال تعكس زيادة حقيقية في الاهتمام بهذه المشكلة وأنها جديرة بالدراسة فعلا

(نفس المرجع السابق، ص95).

4.2.3 المناحي المفسرة لأزمة الوالدية للطفل:

هناك ثلاثة مناحي لفهم مشكلة إساءة معاملة الطفل، فقد حالت وجهات النظر في موضوع الإساءة إلى التركيز على العوامل البيئية، وقد قدم "روس بارك" و"كولمر" ثلاثة مناحي أو نماذج تفسيرية لمشكلة إساءة معاملة الطفل وهي:

أ. *المنحى الطب- نفسي*:

وهو أكثر المناحي شيوعا وانتشارا واشتق من تحاليل الطب نفسي للوالد المسيء والمعالم المحددة لهذا المنحى هو التركيز على شخصية الوالد المسيء وترى أنه سبب أساسي للإساءة، ويفترض المنحى أن الوالد المسيء لديه مجموعة خصائص شخصية تميزه عن غيره من الآباء.

علاوة على أن هناك افتراض واضح بأن الوالد المسيء غير سوي ومريض وبالتالي فهو في حاجة إلى العلاج النفسي المكثف لكي يتغلب على مرضه.

والوالد المسيء يمكن أن يصنف في إحدى الفئات التشخيصية الطب نفسية مثل "الفصام"، وفي هذه الحالة يرى السلوك المسيء على أنه إظهار للذهان، ويرى أن بعض الذهانيين مسؤولون عن "إساءة معاملة الطفل"، غير أن التقديرات تشير على أنه أقل من 10% من الراشدين المسيئين للطفل يمكن تصنيفهم على أنهم مرضى عقليين، وقد أيد على ذلك كل من Kemp 1973 و Spinetta و Ziglr، وقد افترض كل من Woolley et Evans و"ميلر" وجود حدوث مرتفع للسلوك العصابي والذهاني كعامل متين قوي في إساءة معاملة الطفل.

كما وقد أشار Green و"بلوتو" وغيرهم، أن معظم الوالدين المسيئين والعدوانيين هم شخصيات فصامية.

ب. *المنحى الاجتماعي:* يركز هذا المنحى على البيئة الاجتماعية، ويفرض أن الإساءة ناجمة عن الانعصابات والإحباطات التي يقابلها الوالدين في محاولتهم اليومية للتعامل مع البيئة الاجتماعية.

فالتركيز على الفروق الفردية كما في المنحى السابق، ولكن على القيمة الاجتماعية والنظام الاجتماعي للثقافة والجماعة والأسرة كمساهم في "إساءة معاملة الطفل".

ويرى هذا المنحى أن الفحص لسياق الثقافة الاجتماعية التي يحدث فيها الإساءة يقدم لنا تصور مقيد لفهم الإساءة **(أحمد السيد محمد إسماعيل، 1990، ص ص 98-99).**

وفيما يلي عرض لبعض الدراسات التي تداولت هذه العوامل داخل المنحى الاجتماعي:

1- الإتجاه الثقافي نحو العنف كمساهم في حدوث إساءة معاملة الطفل: العنف السائد في المجتمع والذي يقبله ذلك المجتمع، كذلك العنف الواضح في برامج التلفزيون يعتبر إقرارا ثقافيا مجتمعيا للقوة الجسدية، في حل الصراع بين الأفراد ينجم عنه زيادة في مستوى إساءة معاملة الأطفال.

لتقييم هذا الادعاء والافتراض يجب فحص مستوى العنف في المجتمع، ومن ثم سنلاحظ ان معدلات الجريمة مرتفعة نسبيا، وأن العنف المنتشر في أفلام السينما والتلفزيون يدعم إيجابيا، ونسبة كبيرة من المواد الإعلامية من أفلام وبرامج ومسلسلات يبثها التلفزيون تحتوي على مشاهد عنف عديدة.

فالتلفزيون يقدم دروس أخلاقية ثابتة ودائمة للطفل وللراشد، ويشارك التلفزيون في تكوين العنف، وبالتالي سيكون له دور في تشكيل سلوكهم واتجاهاتهم، هناك أيضا شواهد تؤيد مستويات العنف في المجتمع تنعكس في مستويات العنف في الأسرة.

2- الإنعصابات الاجتماعية والطبقة الاجتماعية وإساءة معاملة الطفل: وهي من الافتراضات المتضمنة في المنحى الاجتماعي لإساءة معاملة الطفل هو أن الانعصابات أو المشقة والإحباط يولد السلوك المسيء، كما افترض أن درجة الانعصاب مرتبطة بالوضع الاجتماعي للفرد.

أولا: إساءة معاملة الطفل ليس قاصرا على طبقة اقتصادية اجتماعية واحدة، وأنها ليست ظاهرة تخص الطبقة الدنيا فحسب.

وأن سر الطبقة المتوسطة أقل احتمالا أن يذهبوا إلى وكالات الخدمة العامة والعيادات والمستشفيات، في حالة الإساءة في معاملة أطفالهم، وبدلا من ذلك فإنهم يترددون على أطباء خصوصيين لأنهم قادرين على دفع أجرة ذلك الطبيب الخاص، بدوره لا يبلغ السلطات بحدوث الإساءة حتى يحمي الأسرة وخصوصياتها، ويضمنهم كزبائن دائمين، أصحاب الطبقات العليا يتكتمون على سلوكياتهم الخاطئة المسيئة لأطفالهم.

3- **ظروف المعيشة والسكن:** هل هناك علاقة بين نوع المسكن ومساحته ونمط التنشئة الوالدية بصفة عامة وإساءة معاملة الأطفال بصفة خاصة؟

لسوء الحظ الشواهد المرتبطة بتأثير ظروف المعيشة والأشكال المختلفة للبيئة الفيزيقية على اختيار أساليب المعاملة والتنشئة الوالدية غالبا غائبة.

وفي دراسة على الأمهات الانجليزيات، قام بها New Sonظهر أن عقاب أطفال الطبقة الدنيا كان كثير التكرار في ظروف الإقامة غير الحسنة والمزدحمة جدا.

فتكرار التفاعل بين الوالد والطفل قد يكون أعلى في ظروف المعيشة المزدحمة جدا، وبناءا عليه زيادة احتمال الصراع.

4- البطالة: أشار عدد من الدراسات إلى أن البطالة قد تسهم في إساءة معاملة الأطفال، فقد لاحظ "ستيتميتر" و"ستورا" أن هناك ارتفاعا حادا في غضب الأم الانجليزية بأطفالها خلال فترة 6 أشهر عندما زادت بطالتها.

كما قرر Gif تزايد عدد الآباء والأمهات العاطلين، في دراسة له عن إساءة معاملة الوالدين، وذلك خلال الفئة المصنفة كمسيئة، وقد سجل "جولدستون" و"بونج" لنسبة مشابهة من الآباء والأمهات العاطلين في عينة الدراسة المصنفة كمسيئة،

وفي الحقيقة ليست البطالة في حد ذاتها لكن البطالة غير المتوقعة والمفاجئة هي الأكثر احتمالا أن تسبب السلوك العنيف.

أ) الأب العاطل ربما يبقى بالمنزل وقتا طويلا، مما يزيد من احتمال نشوء صراع وخلافات بين الزوجين أو الأب والأطفال.

ب) قد يقوم الأب بدور كراعي ومربي لأولاده أكثر من ذي قبل.

ج) فقدان الأب لمركزه الذي اكتسبه خلال تحصيله وإنجازه المهني وفشله في الاحتفاظ بالمركز الوظيفي، قد يؤدي به إلى محاولات تأكيد سلطته بصورة أكبر في الأسرة، لإعادة بناء مركزه وتقديره لذاته، وقد يكون السلوك الحقيقي مع الأبناء أحد وسائله لتحقيق ذلك.

د) قد ترتبط البطالة بإحباطات أخرى مل: العوز المالي والحاجة إلى المال، والذي يسبب انعصابا داخل الأسرة تنعكس في معاملة الآباء للأبناء والتي قد اتخذت صورة السلوك العنيف.

5- *حجم الأسرة وترتيب الطفل الميلادي*: متغير آخر مرتبط بإساءة معاملة الطفل هو حجم الأسرة.

هذا المتغير متوقع على أساس الافتراض القائل بأن عدد الأطفال المتزايد سيمل انعصابا ومشقة على القائمين برعايتهم.

وقد اهتم بهذا Gif، حيث وجد أن نسبة الأسر التي بها ثلاثة أطفال أو أكثر أعلى بين الأسر التي تسيء معاملة أطفالها عن نسبة الأسر التي بها أربع أطفال اواكثر، والتي صنفت كمسيئين تمثل ضعف العينة السابقة تقريبا.

كما انتهى Elmer في دراسته لـ 20 أسرة مسيئة و4 أسر غير مسيئة و7 أسر غير مصنفة، إلى أن الأسر المسيئة لديها رقم متوسط أعلى من الأطفال عن بقية المجموعات وعن العينة الكلية.

(إسماعيل عبد الفتاح الكافي 2005 ص 62-63)

6- *علاقة الأسرة بالمجتمع، العزلة الاجتماعية وإساءة معاملة الأطفال*:في المجتمعات الحدية هناك ميل عام في بناء الأسرة للتحول من نسق الأسرة الممتدة إلى نسق الأسرة ذاتية المحتوى او الأسرة المنفردة، بالإضافة إلى ذلك هناك ميل نحو حراك اجتماعي أكبر وعزلة اجتماعية.ويعتبر الوالدان المسيئان نتاج هذه الميول والنزعات العامة.ونمط العزلة الاجتماعية الذي يميز سلوك الوالدين الاجتماعي يفرض على أطفالهم أيضا حيث يرفضون قيامهم بأنشطة سوية اجتماعية كالرياضة.....

وبإختصار فإن نمط العزلة الاجتماعية لكل من الوالدين والأطفال يميز الأسر المسيئة، ولكن اتجاه العلية والسببية غير واضح، فقد تعزل الأسرة المسيئة نفسها تجنبا لكشفها أو خشية رفض واستهجان أسلوبها في معاملة أطفالها **(أحمد السيد محمد إسماعيل، 1990، ص ص 106-107)**.

5.2.3 نتائج سوء المعاملة الو الدية:

- *أن يصبح الولد قاسيا* : عدوان الطفل قد يكون راجعا إلى أخطاء يرتكبها الوالدان وخاصة في طفولته الأولى، فالعدوان وثيق الصلة بالغضب والميل إلى العناد والتشاجر عند الأطفال، وخاصة في طفولتهم الأولى، نتيجة لعدم فهمهم لطبيعة نمو الطفل وسوء فهمهم لما يصدر عنه من سلوكيات، يعتبرها الأولياء سلوكيات خاطئة، على حين أنها عند بدء ظهورها لا تزيد عن كونها منظرا عاديا لنضج الوظائف الحيوية لدى الطفل، وتعبيرا نظريا يحاول به إثبات ذاته ولفت الأنظار إليه، والحصول على الاعتراف به كفرد جديد في الأسرة **(محمد علي الهمشري، دون سنة، ص26)**.

الأسرة ومشكلات الأطفال:

كان الأطفال تقريبا يصدر عنهم في بعض الأوقات سلوكا لا يطابق المعايير السوية، أو سلوك لا يوافق عليه الوالدان، وهو السلوك الذي يمكن أن نسميه سلوكا مشكلا، ومع ذلك فإن لا نصف كل الأطفال بأنهم مشكلين ذلك لأننا لا نعد الطفل *مشكلا*أو طفلا ذو مشاكل تحتاج الرعاية الخاصة والمواجهة إلا إذا بلغت حدة المشاكل، ودرجة تكرار السلوك المشكل مستوى يعوق أداء الطفل لوظائفه على النحو المقبول وتؤدي به إلى درجة ملحوظة من سوء التوافق مع نفسه ومع الآخرين.

(إسماعيل عماد الدين إبراهيم 1974 ص 130)

تصنيف المشكلات:

الأساليب السلوكية التي تصدرعن الطفل وتعد أساليب مشكلة متعددة ومتنوعة وغالبا ما تظهرعلى شكل مجموعات، ولهذا يعمد الباحثون إلى تقسيم أو تصنيف هذه المشكلات في مجموعات، ومن هذه التصنيفات التصنيف الذي يقسم المشكلات إلى أربع مجموعات هي:

المجموعة الأولى:وتتألف من السلوك العدواني–التقلبات المزاجية السلبية، العناد، القابلية الشديدة للتهيج، الغيرة، شدة الميل إلى المنافسة.

المجوعة الثانية:وتشمل الإنطواء، الخضوع، الخجل، غلبة النعاس على الفرد، التحفظ المفرط، قلة النشاط على المستوى العادي.

المجموعة الثالثة:وفيها نجد الإستمناء، الإهتمام الجنسي غير العادي، التهتهة.

المجموعة الرابعة:وتتضمن التبول اللاإرادي الليالي أو النهاري.

وهناك من التصنيفات ما يحاول أن يدخل في إعتباره الأسباب والأعراض معا، مثل التصنيف الذي يقسم المشكلات إلى الفئات الثلاثة الآتية:

الفئة الأولى:المشكلات التي تشمل الجوانب الإنفعاية وهي المشكلات التي تلعب المعاملة الوالدية والظروف البيئية فيها دورا واضحا ومنها مشكلات العناد، الغيرة، المخاوف، الكذب، السرقة، البوال، إضطراب الكلام.

الفئة الثانية:المشكلات التي تشمل الجوانب الجسمية والحسية وهي مشكلات لا تلعب المعاملة الوالدية والظروف البيئية إلا دورا طفيفا في بعضها فقط، ومن هذه المشكلات:ضعف الحواس، الشلل، الكساح، الكوريا، الأفزيا، الصرع.

الفئة الثالثة:المشكلات التي تشمل الجوانب العقلية والذهنية، وتنحصر في فئات الضعف العقلي وهي مشكلات ولادية، لا تدخل فيها العوامل البيئية إلا الحالات التي تحدث فيها إصابات قد تؤثر على الوظائف العقلية.

وهناك بعض التصنيفات التي حاولت أن تكون شاملة الأسباب والأعراض.والمضمون الذي تعكسه المشكلة ومن هذه التصنيفات التصنيف الذي يقسم المشكلات إلى خمس أقسام وهي:

القسم الأول:السلوك غير الناضج:ويشمل النشاط الزائد، ضعف الإنتباه، التشتت، أحلام اليقظة.

القسم الثاني:السلوك المرتبط بعدم الشعور بالأمن: ويشمل القلق، الخوف، تدني إعتبار الذات، الإكتئاب وإيذاء الذات، الحساسية الزائدة للنقد، الخجل، الكمال الزائد.

القسم الثالث:إضطراب العادات:ويشمل مص الإبهام، قضم الأظافر، التبول اللاإرادي، التبرز اللاإرادي، إضطرابات النوم.

القسم الرابع:مشكلات العلاقة مع الرفاق وتشمل العدوانية، تنافس الأشفاء، الصحة السيئة.

القسم الخامس:السلوكاتالإجتماعيةوتشمل الغثيان، نوبات الغضب، عدم الأمان، السرقة، الكذب، الغش.

عليه تؤكد الدراسات والشواهد اليومية معا أهمية البيئة التي يعيش فيها الطفل، خاصة البيئة الأسرية، ولا نجد خيرا من عبارات إليزابيث هبر لوك حيث تقول:

إذا عاش الطفل في بيئة تنقده تعلم أن.... الآخرين.

إذا عاش الطفل في بيئة تكرهه تعلم أن يحارب الآخرين.

إذا عاش الطفل في بيئة تخيفه تعلم أن يكون متوحشا للشر.

إذا عاش الطفل في بيئة تشفق عليه تعلم أن بأسى على نفسه.

إذا عاش الطفل في بيئة حقودة تعلم الإحساس بالذنب.

إذا عاش الطفل في بيئة تشجعه تعلم أن يثق في نفسه.

إذا عاش الطفل في بيئة متساهلة تعلم أن يكن مريضا.

إذا عاش الطفل في بيئة تمدحه تعلم أن يكون قادرا.

إذا عاش الطفل في بيئة تقبله تعلم أن يكون محبا.

إذا عاش الطفل في بيئة توافقه تعلم أن يحب نفسه.

إذا عاش الطفل في بيئة تنصفه تعلم أن يقدر العدالة.

إذا عاش الطفل في بيئة تأتمنه تعلم أن يقدر الصدق.

إذا عاش الطفل في بيئة تؤمنه تعلم أن يتعامل بصدق مع نفسه ومع الآخرين.

إذا عاش الطفل في بيئة تصادقه تعلم أن العالم مكان يستحق أن يعيش فيه.

(سامر جميل رضوان 2009 ص ص 200-201)

أساليب المعاملة الوالدية:

تتخذ المعاملة الو الدية أشكالا عدة منها ما هو مفيد للطفل و الذي يقوم على أساس الأسلوب الإرشادي التوجيهي، و منها ما هو إقحام في حق الطفل عاطفيا و ماديا أو بالأحرى يتخذ الأسلوب المعاكس للأول شكل الحرمان العاطفي من جهة و كذا العقاب من جهة أخرى و كلاهما يلحق الضرر للطفل و إن كان الضرر المعنوي أي الحرمان العاطفي هو الأكثر درجة من العقاب.

(ناصر الدين أبو حماد، 2008، 129-132)

يقوم الآباء بتربية أبنائهم وإعدادهم للحياة والمعيشة في المجتمع عن طريق تنمية أساليب التنشئة الوالدية وهي إحدى وكالات أو وسائل العملية الأكبر، وهي عملية التنشئة الإجتماعية التي تهدف إلى إعداد الطفل للمعيشة في المجتمع، وتتضمن إلى جانب تربية الأبناء التأثيرات التربوية للمدرسة، وللرفاق..والتي من شأنها أن تؤثر في شخصيات الأبناء وتعلمهم بعض العادات السلوكية أو بعض عادات التفكير ومواجهة المشكلات وإتخاذ القرار في المواقف العامة أو في المواقف الخاصة.

ونعني بالتنشئة الوالدية كل سلوك يصدر عن الأب والأم أو كليهما ويؤثر على الطفل سواء قصد لهذا السلوك التوجيه والتربية أم لا ويمكن أن نشير إلى أهم الأساليب السلوكية التي يلجأ إليها في تربية أبنائهم مع تقديم نماذج من المواقف التي تدل على هذه الأساليب فيما يلي:

1- أسلوب الإرشاد الأسري: وهو عملية إرشاد أفراد الأسرة في فهم الحياة الأسرية لتحقيق التوافق الأسري وحل المشكلات الأسرية و بهدف الإرشاد الأسري إلى تحقيق الاستقرار و استمرار الأسرة و بالتالي سعادة المجتمع بنشر تعاليم أصول الحياة الأسرية السليمة.

(معتز سيد عبد الله، 2006، ص 277)

2- **أسلوب الرفض** : وهو إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له أنهما لا يتقبلانه و أنهما كثيرا الإنتقاد له و لا يبديان مشاعر الود و الحب نحوه، وال يحرصان على مشاعره، ولا يقيمان وزنا لرغبائه بل بالعكس تماما هو ما يحدث، حيث يشعر الطفل بالتباعد بينه و بين والديه، وعلى الجملة يحس الطفل من جراء معاملة والديه له بهذا الأسلوب، وأنه طفل غير مرغوب فيه. ومن الموافق الوالدية التي يدركها الطفل و تمثل هذا الأسلوب ما يلي :

- شعور الطفل بعد م تعبير والديه عن حبهما له.
- إحساس الطفل بالتباعد بينه و بين والديه.
- إحساس الطفل بأن والديه يتضايقان من تربيته.
- إحساس الطفل بأن والديه لا يلبيان طلباته مع إمكانهما ذلك.
- إحساس الطفل بأن والديه لا يقدران مشاعره و لا يفهمانه.
- إحساس الطفل بأن والديه سيرفضان ما قد يقترحه من آراء.
- إفتقاد الطفل للعلاقة الدافئة مع الوالدين.
- إحساس الطفل بأن والديه ليس لديهما إستعداد لتحمل أية أعباء من أجله.
- شعور الطفل بالمشاعر السلبية تجاه الوالدين كره فعل لمشاعرهما نحوه.
- إحساس الطفل بأن هناك حاجز بينه وبين والديه.

3- أسلوب الحماية المفرطة : وهو إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له أنهما يخافان عليه بصورة كبيرة أكثر مما يرى أن زملاؤه يجدون عند آبائهم، وأن والديه يعملان على حمايته من كل مكروه، و لا يريدان له أن يتعرض لأي موقف يؤذيه جسميا أو نفسيا و يلبيان له كل رغباته، و إلا يرفضان له

طلبا، ويظهران له درجة كبيرة من اللهفة والقلق عليه، وقد لا يرغب الطفل في بعض هذه الأساليب من جانب والديه ولكنهما لا يحفلان برغبته ويشمران في إحتضانهما الشديد له.

4- ومن المواقف الوالدية التي يدركها الطفل وتمثل هذا الأسلوب مايلي:

-إدراك الطفل أن والديه يمنعانه من الإختلاط بالآخرين خوفا عليه.

-إحساس الطفل بتشجيع والديه له على الإعتماد عليهما.

-شعور الطفل بلهفة والديه وقلقهما الشديد عليه.

-إدراك الطفل أن طلباته ورغباته تلبى من جانب الوالدين بسرعة.

-إدراك الطفل أنه يجد تسامحا من والديه على أخطاء يعاقب عليها الآخرون.

-إحساس الطفل أنه يمكن أن يضغط على والديه لتحقيق أي مطلب إذا أظهر عدم رضائه.

-إدراك الطفل أن والديه يبرران أخطائه خاصة أمام الآخرين.

-شعور الطفل أن والديه أحيانا ما يحملانه على مالا يريد بحجة أن ذلك في صالحه.

-إحساس الطفل بأن والديه يجنبانه مواقف المنافسة عندما لا تكون في صالحه.

-إحساس الطفل بإشفاق والديه عليه من صرامة النظام المدرسي أو من كثرة الواجبات المدرسية.

- يتبادر سؤال إلى الذهن: هل هناك آباء أو أمهات لا يهتمون ولا يقلقون على أبنائهم؟

الجواب: لا، فالقلق والخوف على الأبناء والاهتمام بهم يشعر به كل أب وأم، وخصوصاً في هذا الزمن الذي انتشر فيه الفساد، وكثرت فيه وسائل الانحراف .

فالقلق والخوف على الأبناء أمر طبيعي؛ بل هو أمر محمود فهو دافع للمتابعة والتربية؛ إلا إذا ازداد هذا الخوف وأصبح يشكل اضطراباً نفسياً، وهماً لازماً ؛ فإن هذا القلق يكون مرضاً. وينعكس سلباً على حياة الطفل، فيكون الطفل محاطاً دائماً بكلمات الرفض والمنع والتقييد، وتلقي الأوامر والنواهي. فيعيش الطفل حالة من الخوف والرعب تمنعه من الإقدام والمغامرة والانطلاق في الحياة بشجاعة وجرأة، وتحقيق رغباته وطموحاته واكتشاف أخطائه بنفسه مما يؤثر ذلك في نموه التربوي والسلوكي .

إن مما ينبغي أن يدركه الوالدان – وهما المسؤولان الرئيسان عن أبنائهم – أن الحرص والقلق هو نتيجة طبيعية لهذه المسؤولية والمحبة والرحمة التي وهبها الله لهما. إلا إنه من أجل بناء طفل سليم قادر على مواجهة الحياة يتحتم على الوالدين معرفة قدرات أبنائهم، وإتاحة المجال لهم في مواجهة مشاكلهم بأنفسهم، وإعطائهم الفرصة لاكتشاف الحلول لها؛ فلن يكون الطفل قادراً على التغلب على صعوبات

الحياة إلا بعد أن يكون معتمداً على الله أولاً ثم على نفسه. وإلا سيكون الطفل اتكالياً ضعيفاً غير قادر على تحمل المسؤولية .

3-أسلوب التحكم:وهو إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له أنهما يقيدان حركته ولا يعطيانه الحرية الكافية للحركة والنشاط كما يريد ولا يسمحان له بحرية التعبير عن نفسه وعن مشاعره أي أن تقييد الحرية يشمل الجانب المادي والجانب المعنوي معا، ويدرك الطفل أن والديه يعمدان إلى رسم خطوط محددة ليس له أن يتخطاها.وعبيه أن يتصرف ويسلك كما يريد الوالدان أو على الأقل لا يستطيع أن يأتي مالا يرضيان عنه.

ومن المواقف الوالدية التي يدركها الطفل والتي تمثل هذا الأسلوب مايلي:

-إحساس الطفل أن والديه هما اللذان سيختاران له نوع الدراسة التي تناسبه.

-إدراك الطفل أن والديه يتدخلان في إختيار أصدقائه.

-إدراك الطفل أن الوالدين يتمسكان بضرورة طاعته لهما.

-إحساس الطفل أن الوالدين لا يعترفان له بخصوصياته.

-إدراك الطفل أن الوالدين يحددان نوع الملابس التي يلبسها.

-إحساس الطفل أن والديه لا يسمحان له بالتعبير عن رأيه بالدرجة الكافية.

-شعور الطفل أن والديه يقيدان حركته بالمنزل.

شعورالطفل بأن والديه لا يسمحان له بالخروج من المنزل.

-شعور الطفل بأنه لا يستطيع أن يفعل إلا ما يحدده له الوالدان.

-إدراك الطفل أن والديه هما اللذان يحددان أوقات الترفيه وأساليبها في الأسرة.

4-أسلوب الإهمال:وهو إدراك الطفل من خلال معاملة والديه أنهما يهملانه ولا يحفلان به بحيث إنه لا يعرف مشاعرهما نحوه بالضبط هل هي سلبية أم إيجابية ولا يعرف الطفل في هذا الأسلوب من المعاملة موقف والديه من تصرفاته في المواقف المختلفة، هل هما مؤيدان له أم معارضان؟ فهو لا يجد إستحسانا لتصرفاته وإستهجانا لها، وفي هذا الأسلوب لا يشعر الطفل بالوالدين كقوة تربوية موجهة.

ومن المواقف الوالدية التي يدركها الطفل والتي تمثل هذا الأسلوب مايلي:

-عدم شعور الطفل شعورا واضحا بحب والديه له.

-إحساس الطفل بأن والديه مشغولان عنه ولا يبديان ÷تماما بالأمور التي تخصه.

-إدراك الطفل بأن الوالدين لا يحفلان بإثابته أو بعقابه على تصرفاته.

-إدراك الطفل أنه لا يكون موضوعا لأحاديث والديه معا.

-شعور الطفل بأن الولدين لا يهتمان لمعرفة أصدقائه؟

-إدراك الطفل أن والديه لا يفتقدانه عند مواعيد تناول الطعام.

-إدراك الطفل أن والديه لا ينصحانه بشيء ولا يوجهانه لشيء.

-إدراك الطفل أن لديه حرية كاملة غير مسؤولة عند الخروج والعودة إلى المنزل.

-إدراك الطفل أن والديه لا ينتبهان له حتى وإن حاول أن يلفت نظرهما بسلوكه الطيب.

-إدراك الطفل أن والديه لم يفلحا بتعليمه عادات مفيدة مثل عادات الإستذكارأوغيرها.

- فأسلوب الإهمال هو سلوك والدي، غالبا ما يمارس على الأطفال جراء قلة إنتباه الأولياء، للحاجات العاطفية للإبناء، فينتج عنه تهميش للأطفال ويتم عزلهم عن العلاقات الإجتماعية والأسرية.

إن هذا السلوك الوالدي، في جل الحالات ما يرجعه الآباء إلى انشغالات الحياة الإجتماعية ومتطلبات الوقت، غير أنه لا يمكن بأي حال تبرير هذا السلوك المشين، الذي يؤدي بالأبناء إلى متاهات مؤداها النهائي حالات مرضية نفسية في الغالب، تسهم بدورها في نشوء صعوبات تعلم.

فعدم اضطلاع الأباء بممارسات الوالدية، والمتأتي أساسا بقلة وعيهم بالسبل والوسائل المثلى لتربية متوازنة.

5-أسلوب القسوة:هو إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له أنهما عقابيان، يلجآن دائما إلى عقابه بدنيا *الضرب*أو يهددانه به إذا أخطأ أو إذا لم يطع أوامرهما، ويتضمن هذا الأسلوب أيضا عدم ميل الآباء إلى مناقشة الطفل في ميوله وآرائه ورغباته، بل الإسراع بالعقاب لأي بادرة تصدر من الطفل يرى الوالدان أنها خروجا عن المفروض من ألوان السلوك أو لأنها تسبب الإزعاج لهما، وفي هذا الأسلوب يغلب على المعاملة الوالدية الشدة والعنف.

ومن المواقف الوالدية التي يدركها الطفل والتي تمثل هذا الأسلوب مايلي:

-إقرار الطفل بأنه يعاقب بدنيا أو يهدد بذلك من الوالدين إذا تأخر في عودته من المدرسة.

-إقرار الطفل بأنه يعاقب بدنيا أو يهدد بذلك من والديه إذا خالف أوامرهما.

-إقرار الطفل بأنه يعاقب بدنيا أو يهدد بذلك من والديه إذا قصّر في الواجبات المدرسية.

-إحساس الطفل بالرهبة والخوف من والديه عندما يهم بطلب شيء منهما.

-شعور الطفل بأنه سيكون هدفا لعقاب والديه إذا حدثت ضوضاء أو مشاجرة بين الإخوة في المنزل بصرف النظر عن مدى استحقاقه للعقاب.

-شعور الطفل بأنه سيعاقب من قبل والديه عقابا لا يتناسب مع أخطائه البسيطة.

-تمني الطفل أن يكون والده أكثر حنانا وشفقة مما هو عليه.

-إحساس الطفل أن والديه لا يتسامحان معه أبدا في أي أخطاء مهما كان بسيطا.

-إعتقاد الطفل أن والديه يعتبران الضرب إحدى الوسائل في التربية.

-إحساس الطفل بأن أيا من والديه يستجيب بسرعة لتحريض الآخر لعقابه.

6-أسلوب بث القلق والشعور بالذنب:وهو إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له، أنهما يتبعان في تربيته مختلف الأساليب التي تثير ضيقه وألمه غير العقاب البدني وتثير لديه هذه الأساليب مشاعر النقص والدونية وتحط من قدره، ومن هذه الأساليب:التأنيب والتوبيخ واللوم وإجراء المقارنات في غير صالح الطفل كما يشمل هذا الأسلوب تذكر الوالدين للطفل بالعناء الذي تحملاه في سبيله، كما يشمل مطالبته بمستوى أعلى من السلوك والتحصيل، ويتضمن هذا الأسلوب أيضا الإبتزاز العاطفي من جانب الوالدين بإستغلالهما عاطفة الطفل نحوهما لإجباره على طاعتهما، كما يشمل هذا الأسلوب التخويف والتحذير الذي يأخذ شكل النصيحة وليس شكل التهديد.

ومن المواقف الوالدية التي يدركها الطفل وتمثل هذا الأسلوب مايلي:

-شعور الطفل أن والديه يفهمانه أنه يحرج شعورهما بسلوكه.

-إحساس الطفل بالفتور من جانب والديه في علاقتهما به.

-إحساس الطفل أن والديه يعبرانه ناكرا للجميل هندما لا يطيعهما.

-إحساس الطفل أن والديه يلجأن دائما إلى اللوم والتأنيب على سبيل العقاب أو على سبيل الردع.

-إدراك الطفل أن والديه يذكرانه دائما بالعقاب الذي سبق أن وقع عليه كوسيلة لضبط سلوكه.

-إدراك الطفل أن والديه لا يتورعان عن إحراجه أمام أصدقائه.

-إدراك الطفل أنه يمكن أن يكون موضوعا لسخرية والديه عندما يخطئ أو يقصر.

-إحساس الطفل أن والديه يترصدان له الأخطاء والهفوات ويحاسبانه عليها في الوقت الذي يتجاهلان فيه فيه سلوكه الحسن.

-إحساس الطفل أن والديه يمنان عليه بتذكيره أنهما يمنحانه ما لا يستحق.

7-أسلوب التذبذب:هو إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له أنهما لا يعاملانه معاملة واحدة في الموقف الواحد، بل أن هناك تذبذبا قد يصل إلى درجة التناقض في مواقف الوالدين.

وهذا الأسلوب يجعل الطفل لا يستطيع أن يتوقع رد فعل والديه إزاء سلوكه، كذلك يشمل هذا الأسلوب إدراك الطفل أن معاملة والديه تعتمد على المزاج الشخصي والوقتي وليس هناك أساس ثابت لسلوك والديه نحوه.

ومن المواقف الوالدية التي يدركها الطفل وتمثل هذا الأسلوب مايلي:

-إحساس الطفل أن والديه يقطعان على نفسيهما وعودا ثم لا يفيان بها.

-إدراك الطفل أن والديه يغيران ما يثوران لغير أسباب واضحة أو معقولة.

-إدراك الطفل أن والديه يغيران من وجهة نظرهما إذا سمعا وجهات نظر أخرى.

-عدم قدرة الطفل على معرفة الحالة المزاجية الوالدية في لحظة معينة، لأنهما يتسمان بتقلب المزاج.

-إدراك الطفل أن والديه أحيانا ما يصدران إليه أوامر ثم ينسانها.

-إدراك الطفل أنه يعاقب على سلوك سلبي في مرة، ولا يعاقب على نفس السلوك مرة أخرى.

-إدراك الطفل أن الوالدين يغيران من الآراء التي أعلناها إذا وجد أن هذا التغيير يناسبهما.

-إدراك الطفل أن والديه يتوعدان بالعقاب، ولكنهما لا يفعلان دون سبب ظاهر.

-إدراك الطفل أن إستجابة والديه لمطالبة تعتمد على عوامل عارضة غير ثابتة.

8-أسلوب التفرقة:هو إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له، أنهما لا يساويان بين الإخوة في المعاملة وأنهما قد يتحيزان لأحد الإخوة على حساب الآخرين، فقد يتحيزان للأكبر أو للأصغر أو للمتفوق دراسيا أو لأي عامل آخر ويزيد إدراك الطفل لهذا الجانب من المعاملة إذا كان هو شخصيا هدفا للتحيز ضده.

ومن المواقف الوالدية التي يدركها الطفل وتمثل هذا الأسلوب مايلي:

-إحساس الطفل أن والديه ينصفان الأكبر دائما.

-إحساس الطفل أن والديه يعطيان للأخ الأكبر حقوقا أكثر.

-شعور الطفل بأن والديه يعطيانه حرية أقل من بقية الآخرين.

-شعور الطفل أن والديه يهتمان بأحد إخوته أكثر من الآخرين.

-شعور الطفل أن والديه يميزان بعض الإخوة في الملابس وأدوات اللعب.

-إحساس الطفل أن والديه يعطيان جزءا من سلطتهما للأخ الأكبر مما يميزه عن بقية الإخوة.

-إحساس الطفل بأن والديه يتحيزان للطفل الأصغر ويعطيانه رعاية خاصة.

-إحساس الطفل أن الوالدين يكلفانه أعمالا أكثر من بقية إخوته.

-شعور الطفل أن والديه يميزان أحد الإخوة في المعاملة لأنه أفضل في التحيل والدرس.

-شعور الطفل أن والديه يفضلان في معاملتهما أحد الإخوة لمظهره أو لهندامه أو لصفاته الجسمية.

الأساليب الصحيحة في التنشئة:وهو إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له أنهما يعاملانه معاملة طيبة ويعطيانه الحرية ويلبيان رغباته في معظم الحالات، وفي هذه الحال يشعر الطفل بحب والديه الثابت والدائم له كما يشعر بالدفء الأسري والعلاقات الحانية من جانب والديه، وفي هذا الأسلوب من المعاملة لا يفرق الوالدان بين الإخوة، ولا يلجأن كثيرا إلى أساليب العقاب البدني ولا يأتيان تصرفات تقلل من شأن الطفل ولهما موقف ثابت في معاملته وإذا حدث وعوقب الطفل فإنه يعاقب عقابا..... مع الخطأ الذي إرتكبه ويكون الطفل مقتنعا بالعقاب لمعرفته السبب وعلى الجملة فإن الطفل يلقي من والديه في هذه الحال الأساليب الصحيحة من وجهة نظر الحقائق التربوية والنفسية وفيظل هذه المعاملة يشعر الطفل بالإرتياح والهناء العائلي، ويعتقد أن والديه وفرا له طفولة سعيدة.

ومن المواقف الوالدية التي يدركها الطفل وتمثل هذه الأسباب مايلي:

-إحساس الطفل بتقبل والديه وبحبهما الثابت له.

-إحساس الطفل بالراحة والفرح في المواقف التي تجمعه مع والديه.

-إدراك الطفل أن والديه يشاركانه في بعض الأمور التي تخصه كالمصروف الشخصي، والملابس والنزهات.

-إحساس الطفل أن والديه يفهمان مشاعره ويحرصان على إزالة ما يسبب له الضيق.

-إدراك الطفل أن والديه حريصان على توجيه ومناقشة أخطائه قبل لومه أو عقابه.

-إحساس الطفل بأن والديه على إستعداد لتحمل الأعباء من أجله.

-إحساس الطفل بالأمن والثقة من جراء معاملة والديه له.

-إدراك الطفل أن والديه يتسامحان معه أحيانا ولايحاسبانه على كل صغيرة وكبيرة.

-إحساس الطفل بالإنصاف والعدل عند والديه.

-إحساس الطفل بأنه قريب من والديه ويمكن أن يتكلم معهما بحرية وتلقاءية في أي موضوع.

العقاب البدني للأبناء وموقف الآباء منه:

1-مشروعية العقاب:ينطلق طفل ما قبل المدرسة إنطلاقا حرا في الحديث والحركة، وينشط في كل الإتجاهات وكثيرا ما يأتي مالا يرضى الوالدان مثل أن يفسد نظام المنزل أو يغير ترتيب الأثاث أو يحطم بعض الأشياء الثمينة أو يضر بنفسه، وقد ينصحه الوالدان أو يحذرانه أو يضربانه.

إذن فالعقاب البدني أو الضرب واقع يمارسه الآباء بالفعل مهما بلغوا من الصبر والحكمة، ولا يكاد لا يوجد شخص إلا وقد خبر العقاب البدني، من والديه أحدهما أو كلاهما وهو صغير ولو مرة واحدة، ويشيع بين الناس.بفعل الثقافة السيكولوجية العامة أن العقاب البدني ضار بالصحة النفسية للطفل، ويفسد علاقة الطفل بوالديه، وهي علاقة هامة وأساس نمو شخصيته على النحو الصحيح، وهو كلام لا يخلو من الصحة ويختلط فيه الصحيح بغير الصحيح ويريد الآباء أن يعرفوا ما الصواب وما الخطأ في عملية العقاب البدني؟هل هذا العقاب ضروري؟وإلى أي حد؟هل هو ضار؟ومتى؟وإلى أي مدى؟وإذا كان مسموحا به فإلى أي حد؟وكيف يستخدم الإستخدام الصحيح؟

السياق الذي يحدث فيه العقاب:الخطأ الذي يقع فيه كثير من الآباء وبعض المعلمين هو أنهم يبادرون الطفل بالعقاب البدني عندما يخطئ أو عندما يخالف أوامرهم، وكأن العقاب البدني هنا رد فعل على الفعل غير المقبول الذي قام به الطفل، ولكن الصحيح أن العقاب البدني حلقة من سلسلة طويلة من الأفعال، وليس ردود الأفعال التي ينبغي أن يواجه بها الآباء والمعلمين أفعال الطفل الخاطئة، أي أن العقاب البدني هنا أسلوب قائم في التربية، ولكنه ينبغي أن يوضع في وضعه الصحيح، سياقه الصحيح إنه حلقة، بل إنه آخر الحلقات في السلسلة التي يواجه بها الآباء أخطاء الطفل.

والأصل أن يعرف الطفل الصواب والخطأ من الأفعال منذ البداية وإذا ما أخطأ الطفل فعلى الآباء أن يتبعوا معه أسلوب النصح والتوجيه، وبيان أوجه الضرر فيما فعل، ووجه الصواب في الموقف، وإذا ما حدث أن كرّر الطفل نفس الفعل الخاطئ فعلى الآباء في هذه الحال أن يتبعوا مع الطفل أسلوب التحذير والإنذار، وأن تتسم نبرة الآباء بالحزم والجدية وأن يسمعوا له إذا كان لديه ما يقوله وعليهم أن يبلغوا الطفل رسالة واضحة بأنه سيعاقب إذا تكرر منه الخطأ مرة أخرى، هذا مع حرص الآباء، على إزالة أي أسباب أو عوامل يمكن أن تكون وراء تكرار الخطأ، وفي معظم الحالات إذا ما إتبع الآباء هذه الخطوات فإن الطفل سيقلع عن إتيان السلوك ويعملون على مواجهته، أما إذا إستمر الطفل في إتيان السلوك الخاطئ

بعد ذلك فليس أمام الآباء إلا العقاب بدنيا، حتى يعرف الطفل أنالأمر جد.وأن هذا السلوك غير مسموح به.

إذن فالعقاب البدني حلقة أخيرة في سلسلة المواجهة مع الطفل الخاطئ والمفروض أن ينتهي به الآباء، لا أن يبدأوا به لأن الآباء إذا ما إبتدوا بالعقاب البدني فإلى ماذا ينتهون؟

أما إذا إستمر الطفل في إتيان السلوك الخاطئ بعد العقاب البدني، فإن الأمر يحتاج إلى دراسة وتأمل في الأسباب التي تدعو الطفل إلى تجاوز النصح والتوجيه والتحذير والإنذار وكذلك العقاب البدني.

هذا مع العلم بأن عناء الآباء أيضا وتكرارهم عقاب الطفل بدون محاولة بحث سبب إصرار الطفل على الخطأ يكون له نتائج سيئة ويكون هذا التصرف من جانب الآباء هو الذي يضر بصحة الطفل النفسية ويفسد العلاقة بين الطفل ووالديه ونحذر هنا أيضا من التضارب الذي يمكن أن يحدث بين الوالد والوالدة في هذا الشأن بل ينبغي أن يتفقا على أمر واحد حتى لا يجد الطفل منفذا للهرب يهرب منه علاوة على أن هذا التناقض بين الوالدين يحدث أضراره وليس له فائدة في توجيه الطفل وتعويده العادات الصحيحة.

شروط في توقيع العقاب : هذا هو موقع العقاب البدني في تربية الطفل، و إذا ما قرر الوالدان عقاب الطفل بدنيا حسب ما ذكرناه فإن هناك شروطا تجعل منه وسيلة إيجابية في التربية وفي الحفاظ على علاقة الطفل بوالديه وعلى صحته النفسية بصفة عامة منها ما يأتي.

1. أن يكون العقاب بسيطا خاصة إذا كان يوقع للمرة الأولى على الخطأ، والمفروض كما هو في القانون التشريعي أن تكون العقوبة متدرجة و متناسبة مع حجم الخطأ، وليس من المعقول أن يوقع الآباء عقوبة واحدة مخففة أو مشددة على كل الأفعال المخالفة، فالعدل يقتضي تدرج العقوبة مع حجم الخطأ، وقد أثبتت البحوث أن العقاب إذا كان القصد منه الإصلاح والتقويم وليس الانتقام وإيقاع الأذى يكون له مردوده التربوي الطيب، فإذا صدر العقاب الإصلاحي من الأب الحنون و المتفهم للطفل عادة ما يستجيب له الطفل، و لا يؤثر سلبا على علاقة الطفل بوالده، بل يفهمه الطفل على أنه رغبة من الوالد المحب له في تعديل سلوكه.

2. يجب أن يعرف الطفل لماذا يعاقب قبل أن يتعرض للعقاب لأن عقاب الطفل بدون معرفة للسبب، وهو ما يفعله الآباء أحيانا في حالة الانفعال أو في حالة تراكم الأخطاء بلا حساب لفترة من الزمن يؤدي بالطفل إلى إدراك سلوك الوالد أو الوالدة على أنه ظلم و اضطهاد من جانبهما، و قد يعتقد

أنه ضحية قسوة والديه و قد يكبر معه هذا الشعور الزائف بأنه ضحية لظلم والديه، و يخلق كثيرا من المضاعفات النفسية و الإجتماعية.

3. ألا يتخذ الآباء من العقاب الذي وقع وسيلة للتشهير به فيما بعد، فبعض الآباء يلجأ إلى هذه الوسيلة لضبط سلوك الطفل، حينما يذكرونه بالعقاب الذي سبق أن تعرض له، وقد يعتقدون أن التذكير بالعقاب السابق و التهديد بعقاب لاحق مثله وسيلة بسيطة و سهلة، في ضبط سلوك الطفل و لكنها نوع من الإذلال للطفل، خاصة إذا حدثت أمام الآخرين ممن لا يعيشون مع الطفل، بل أن بعض الأباء خاصة الأمهات يحكون لضيوفهم قصص و ملابسات عقاب للطفل كمادة للحديث مع ما في هذا من انتهاك خصوصية الطفل و هويته التي يجاهد لبناءه وسط أسرته وأقرانه.

4. يجب أن لا يؤجل العقاب إذا تقدر بمعنى أن أتى الطفل عملا رأي الوالدان أن يستوجب العقاب و أعلناه بذلك، فيجب أن يعاقب مباشرة، لأن تأجيل العقاب مع علم الطفل به سيجعله في حالة ترقب و قلق و انتظار حتى يتم عقابه، و تلجأ كثير من الأمهات في غيبة الوالد في العمل إلى إعلان للطفل أنها ستخبر والده بالخطأ الذي ارتكبه كي يعاقبه مما يشبع في نفسه التوتر و الاضطراب.

*عمليات و مواقف قد يحدث فيهاالعقاب للطفل التنميط الجنسي، التوحد، الأنا الأعلى، الفضول الجنسي

–تحدث في هذه المرحلة عملية التنميط الجنسي و هي تعليم الطفل الأسباب التي من أن تجعل الطفل ينخرط في جنسه و يسلك كما يسلك أفراد هذا الجنس، و هي عملية نفسية و اجتماعية على جانب كبير من الأهمية، و يجب أن يساعد الآباء على أن تتم هذه العملية بصورة طبيعية، لان تميع الحدود بين عالم الذكورة وعالم الأنوثة يجعل الطفل يخلط في سلوكه مما قد يوقعه في الكثير من المأزق، و يعرضه لمواقف محرجة و مربكة و مؤلمة، و يجد بعض الأمهات خاصة في الريف و في الحياء الشعبية بالمدن ينكرن جنس الطفل فتقول الأم عن ابنها الذكر انه أنثى و تعطيه اسما انثويا،
و تلبسه ملابس البنات خوفا من الجسد، وأما عن التوحد فتحدث في هذه المرحلة عملية التوحد و كما بينا بتوحد الطفل في نهاية الفترة..... بالولد من نفس الجنس، و التوحد هذا يتضمن امتصاص
و تقصص شخصية النموذج و تقليده شعوريا احيانا، و لا شعوريا في معظم الحالات، و هذا يعني ان يكون الوالد و الوالدة نماذج طيبة في السلوك وقدوة حسنة في التصرف.

وأما عن مرحلة الأنا أعلى، أو الضمير، فهي السلطة التي تمتع الفرد من عمل ما لا يتفق مع القيم الإجتماعية وقد أظهرت البحوث أن الطفل الذي ينشأفي منزل يسوده الإهمال والتجاهل للطفل يتأخر لديه نمو الأنا أعلى ويضطرب، بعكس الطفل الذي ينشأ في منزل يهتم فيه الوالدان بتعليم الطفل الصواب والخطأ ويشجعونه على السلوك الصحيح.

وأما عن مرحلة الفضول الجنسي، فهو من مظاهر إنفتاحه على العام المحيط به وملاحظته للفروق التشريحية بينه وبين أفراد الجنس الآخر، ولذا يجب على الآباء ألا يقابلوا هذا السلوك من جانب الطفل بالشدة حيث أن دوافع الطفل لهذا العمل ودلالته تختلف عن دلالته لدينا نحن الكبار كما يجب عليهم ألا يتركوا الأطفال من الجنسين بمفردهم لفترات طويلة.

الضرب لا يصلح الشخصية، هناك نوعان من التربية : نوع ميكانيكي و آخر ديناميكي أما النوع الميكانيكي يعتمد على الضغط على الفرد أو على المجموعة من الخارج أما النوع الديناميكي فانه يوفر المثيرات و المؤثرات حول الفرد الذي يراد القيام بتربيته او حول المجموعة التي يراد تربيتها و يترك لهما لخيار فيما يقعان عليه من تلك المثيرات و المؤثرات و يجدانها مناسبة لان يتفاعلا معها.

الضرب يقتل الاستعدادات و القدرات و المواهب الخاصة فالواقع ان اعداد الاستعدادات و القدرات و المواهب ما يشيع في القلب من فوق نتيجة استخدام الضرب في التربية و التعليم و التدريب من هنا فان الجريمة الشنعاء التي يمكن ان يقترفها الوالدان او المعلمون هي استخدام الضرب في علاقاتهم بالناشئة فهم يعملون بهذا اعلن حرمان الفرد و المجتمع من الكنوز النفيسة المخبوء في شخصيات من يستخدمون معهم الضرب بما يجمله في اطار من ارهاب و تخويف.

(يوسف ميخائيل اسعد، 1998. ص، 3 – 5)

أهمية الرعاية الوالدية:

لقد محت العديد من الدراسات اي ظل الشك قد تنتابنا حول اهمية سلوك الأم في تشكيل وتطوير السلوك عند الطفل وانتهت الى اهمية دورالام في عملية تطبيع وليدها وانه عندما يعتنى بالحاجات الفيسيولوجية الأساسية للاطفال دون ان يلقوا علاقة مناسبة مع الام فاننا نلاحظ تاخيرا في نموهم وان حرمان الطفل الصغير لفترة طويلة من عناية الام قد يكون له اثار خطيرة وعميقة على خصائصه وشخصيته وبالتالي على مستقبل حياته.

إن الطفولة التي يجد فيها الطفل اشباع او رعاية لشؤونه سوف تعطي الطفل إحساسا بالطمانينة في العالم الذي يحيط به بحيث يراه مكانا امنا يعيش فيه وليس مكانا باردا لا يهتم به وان يحمي نفسه منه.

ويؤكد كثير من الباحثين في مجال رعاية الطفولة على ان الرعاية الوالدية داخل الاسرة حتى وإن كانت غير مناسبة أفضل من أية رعاية اخرى.

بنية الأسرة والعلاقات الأسرية

الأسرة من وجهة نظر الكثير من علماء الاجتماع هي الخلية الاجتماعية الأولى التي يشكل أفرادها فيما بينهم نظاما متكاملا ووحدة متماسكة، يقوم كل عضو فيها بدور محدد لتحقيق التوازن الأسري. فالأسرة التي تتكون من خمسة أفراد مثلا هي كمثل خمسة أفراد ينامون على فرشة نائية فكلما تحرك أحدهم يشعر الجميع بالتموج (la voie، 1995). ثم ان اعضاء الأسرة يتصلون ببعضهم وفقا لترتيبات تحكم مبادلاتهم وتعاملاتهم. ويعد النظام الأسري في صورته المثالية نظاما مرنا يسمح بأجراء التغييرات التي يحتاجها الأفراد فيها، كما ويسمح بإبقاء خطوط التواصل مفتوحة بينهم بحيث يؤثر كل فرد فيها بالأسرة كما يتأثر بها وما يحدث لواحد منها يؤثر على بقية أفرادها، ساء أكانت الأسرة أسرة صغيرة أو أسرة ممتدة يعيش فيها الطفل والوالدان والأجداد وغيرهم ممن يشكلون جزءا من حياة الطفل ويدخلون عنصرا مهما فيها.

لا تختلف الأسر التي يوجد فيها طفل يعاني صعوبة تعليمية عن غيرها من الاسر في قيامها بوظيفتها كوحدة متماسكة، أذا كانت على درجة من الوعي ولقيت دعما وتوجيها من المؤسسات الإجتماعية يمكنها من حل المشكلات والصراعات التي قد تنشأ نتيجة وجود طفل ذي صعوبة تعليمية، ذلك أن وجود هذا الطفل يمارس ضغطا انفعاليا قويا عل الاسرة يتأثر به جميع أفرادها.

ويميل البحث إلى القول بأن عدم حل المشكلات الاسرية التي يواجهها الاشخاص ذو الصعوبات التعليمية في أسرهم مع تطورهم ونموهم ينزع بهذه المشكلات إلى أن تلازمهم في كبرهم وكثيرا ما ستتكرر في أسرهم عندما يكون لهم أسر.

إن الأسر الناجحة التي يبنيها الشباب ذو الصعوبات التعليمية تتميز بقيامها بوظيفتها الاسرية بشكل فعال وبالتضامن القوي بين أفرادها [Hartzell& Compton، 1984].

ويلاحظ على الأسر ذات المستوى الاجتماعي الاقتصادي المتدني صعوبة تزويدها بالدعم والقبول اللذين يحتاجهما الابن ذو صعوبات التعلم لانغماسها الكلي في تأمين حاجاتها اليومية، لدرجة لا يتوافر معها للكبار فيها وقت كاف لخص الطفل بشيء من الرعاية بل ان هذا الانغماس في تأمين لقمة العيش لا يسمح للوالدين بالاشتراك في النشاطات المدرسية ودعم جهود الهيئة التدريسية لمساعدة الطفل. ويكثر ان يصادف المرء هذا الموقف في حالات الاسر المتصارعة وحالات انفصال الوالدين.

العلاقات الأسرية: تتأثر العلاقات الأسرية تأثرا بالغا في حالات كثيرة ب ال ص ت، ومن ذلك مثلا ان والدي الصغير ذي ال ص ت اذا كانا منفصلين عن بعضهما، لا يعزوان السبب في انفصالهما ال وجود هذه الحالة، إلا أنه وجد بالدراسة في الولايات المتحدة [Mcloughlinetal، 1987] أن ربع الى ثلث حالات الانفصال والطلاق التي تحدث بين الوالدين انما تكون بسبب هذه الحالة. اذ يرى بعض الوالدين ان الوقت الذي يكرس لخدمة الطفل في واجباته البيتية واشكال الدعم الاخرى التي يحتاجها، تتم على حساب وقتهما الخاص ويحرمهما من الاستمتاع به أو على الأقل يحدّ من علاقتهما ببعضهما البعض. وعلى النقيض من ذلك، يرى بعض الوالدين أن اصابة طفلهما قد وحدت بينهما وعززت من الروابط الأسرية بين مختلف أفراد الأسرة.

من الطبيعي أن يتطلب موقف الطفل ذي صعوبات التعلم وقتا من الوالدين أطول مما يتطلبه اخوته العاديون، بل لعله يتعين عليهما ان يلجئا الى استراتيجية خاصة في التعامل معه. وقد تستجر المعاملة غير المتساوية من الوالدين نحو الابناء نوعا من الغيرة والحنق من جانب الاخوة العاديين، وقد تخلق توترا في العلاقات بينهم، بل لعل الامر يذهب الى ابعد من ذلك، فقد يتهلم الطفل المعني ان يحسد اخوته واخوانه على انجازاتهم ويبدأ البحث عن وسائل للإقلال من شأنها.

وليس هذا فحسب، فقد يشعر بعض أولياء الامور بالخجل لقاء صلتهم بطفل ذي صعوبات التعلم، وخاصة إذا كان الوالدان أو أحدهما لا يريد أو لا يستطيع ان يتحدث حول صعوبات التعلم والجهود التي

تبذل للتعامل معهم، ومثل هذا الموقف قد يؤدي الى التردد في دمج الطفل في الفعاليات والنشاطات المطروحة تحسبا من وقوع ما لا تحمد عقباه. ويفقد الطفل بهذا الموقف الدعم الذي يمكن أن يتلقاه من المجموعات ويحرم من لعب ادوار عملية ذات ابعاد اجتماعية.

وثمة مظهر اخر للحياة الاسرية يتأثر بحاجات الطفل الخاصة، وهو روتين الحياة المنزلية، فالضرورة تقضي في كثير من الاحيان على الوالدين تكريس وقت اضافي لمساعدة الطفل في حل واجباته البيتية، او لاصطحابه ال معلم خاص او الى جلسة ارشادية. وعندما تضاف هذه النشاطات الى البرنامج المنزلي المكتظ سيجد الوالدان ان لا وقت لاحدهما ليكرسه للاخر او لغيره من اعضاء الاسرة الاخرين. يضاف الى ذلك الاذى المالي الذي تتكبده ميزانية الاسرة في احوال كثيرة بتلك النفقات التي تصرف على التعليم الخصوصي والتقييم وغير ذلك من الخدمات الخاصة، ويترتب على هذا الوضع انخفاض الاموال التي تخصص للترفيه عن الاسرة وانقطاع العلاقات الاجتماعية مع الاقارب والاصدقاء او الحد منها.

إن الإشكالات الأسرية لصعوبات التعلم يلاحظها الطفل نفسه فتنعكس على نفسه وتعيش معه، حتى إن الشباب من ذوي الصعوبات لا يكونون سعداء باتصالاتهم مع ذويهم كما هي حال غيرهم من الاسوياء [white etal، 1983]حيث يظلون يستشعرون المرارة والغيض ويكونون عرضة لتطوير مفهوم منخفض عن الذات في نهاية المطاف.

الوعي على المشكلة

إن كثرة وتنوع الخصائص المستخدمة في وصف الأطفال ذوي صعوبات التعلم تضاعف من صعوبة الوصول إلى تشخيص مبكر يتسم بالثبات والصدق.

فمن الأطفال من تظهر عليهم مشكلات ذات دلالة في الأشهر القليلة الأولى من فترة الرضاعة، في حين لا يظهر على الآخرين أية صعوبات حتى يدخلوا المدرسة. وإذا ظهرعلى الطفل أعراض مبكرة، فالأم عادة هي أول من يشتبه بالمشكلات، التي يعد ما يلي من اهمها:

الإخفاق في الجلوس حتى الشهر التاسع، والإخفاق في المشي دون الإمساك بشيء اذا تراوح عمره بين ثمانية عشر شهرا الى سنتين، والإخفاق في النطق بكلمات مفردة مفهومة في الثالثة من عمره، والتشنجات الحادة او فقدان الوعي المتكرر، والنظرات الباردة الخالية من التعبير نحو عيون الاخرين او فقدان التعرف إلى الأصوات أو الوجوه المألوفة أو السرور برؤيتها او سماعها، وخرق مميز في يديه، ومشية متعثرة وسقوط كثير، ولعاب سائل لفترة طويلة، وردود فعل انفعالية غير عادية، و هبات من

الاستجابة العنيفة للحوادث التافهة، وفقدان الضحك، والاخفاق في الاستمتاع بالالعاب ذات الطقوس التي تثير المتعة لدى الاطفال [Brutlenetal، 1973].

وعندما تلاحظ الأم بعض الأعراض المبكرة، فإنها تعبر عن قلقها عادة إلى الأب، وطبيب الأطفال، ومعلم الطفل في الروضة. وفي مرحلة الوعي الاولى هذه، قد ينكر الآباء او الأقارب أو الأصدقاء بصورة فردية أو جماعية وجود شيء غير عادي.

ردود الفعل الأسرية

تتفاوت ردود فعل الوالدين الإنفعالية نحو ابنائهما ذوي الصعوبات بتفاوت حدة الصعوبة، ووضوحها، ومستوى التدين، والمركز الاقتصادي والاجتماعي، والثقافة الوالدين الى غير ذلك من العوامل. أما مستوى فعالية استجابة الوالدين لحاجات الأطفال فيعتمد على حسن أداء الاسرة لوظائفها وعلى الاستقرار الانفعالي للوالدين. ولا شك بأن المختصين قادرون على مساعدة الأسرة في ميدان دمج الطفل ذي الصعوبة في عضويتها وإعتباره عنصرا موجودا في كينونتها. ويمكن القول بوجود أربعة عوامل تحدد الكيفية التي يؤثر فيها الطفل ذو الحاجة الخاصة في الاسرة.

أولا: إنّ خصائص الحالة (أي طبيعتها وحدتها ومطالبها) تؤدي إلى تشكيل ردود فعل الأسرة. ومن الملاحظ أن درجة المشكلات التي يعانيها الأباء تتصل إتصالا وثيقا بالمطالب التي تفرضها رعاية الطفل وبعمر الطفل (فالمشكلات تتفاقم مع تزايد العمر).

ثانيا: تؤثر خصائص الاسرة في ردود الافعال، فحجم الاسرة وشكلها، والخلفية الثقافية، والوضع الاجتماعي الاقتصادي، والموقع الجغرافي، كلها يمكن أن تؤثر في كيفية توافق الأسرة مع الطفل ذي الحاجة الخاصة.

ثالثا: تؤثر الخصائص الشخصية لكل فرد في الأسرة (صحة أفراد الأسرة وأساليب التعامل بينهم) في رد فعل الاسرة نحو الطفل.

رابعا: يمكن للتحديات الخاصة للاسرة(كالفقر والسكن الريفي، والمعاناة من التعصب، ومعاناة صعوبات التعلم) إن تؤثر في ردود فعل افرادها نحو الطفل ذي الحاجة الخاصة. ومع أن الأباء قد يلتقون على صعيد الشعور وردود الفعل الشائعة، إلا أن طبيعة ردود الفعل وحدتها ومدة استمرارها عوامل تدعو للتعامل مع الاسر كل على حده.

وهناك سلسلة من المراحل الانفعالية التي يمر خلالها الاباء مع طفلهم الذكي، ذي الملامح الطبيعية جدا، الذي لا يتعلم ولا يتصرف مثل الاطفال ممن هم في عمره قبل ان يصلوا الى قناعة تامة بحقيقة معاناة طفلهما لصعوبات التعلم. صحيح أنه لا يوجد ترتيب عام معين لهذه المشاعر والمراحل ولا لعدد هذه المراحل ولا لطول الزمن الذي يقضى في كل مرحلة الا أن الأباء عادة يبدؤون بالشعور بالصدمة وينتهون على الاغلب بالتقبل والامل، فتظهر الممارسات التالية:

الصدمة:وهي حالة من تخدر الإحساس واستبعاد للمشاعر التي تغمر الوالين عند سماع هذه الانباء السيئة.

عدم الاعتقاد والانكار: وهي المرحلة التي لا يعتقد فيها الوالدان بصحة التشخيص ويرفضان قبول مجرد فكرة معاناة طفلهما لص ت ويسعيان الى الحصول على تشخيص بديل، فليس لدى طفلنا أي شيء خطأ... إنه يحتاج فقط الى المزيد من الوقت، أو الى معلم أفضلن، أو الى مدرسة أفضل لأن هؤلاء لا يفهمونه... إنهم مثلي تمام عندما كنت طفلا، ولا يوجد أساسا أي مشكلة... ومثل هذا الموقف يرفع صقف توقعات الوالدين من الطفل مما يولد فيه مشاعر الإحباط لعدم قدرته على تحقيق توقعات والديه.

مراجعة الأطباء: يتمثل رد فعل بعض الأباء على الصعوبة بالشك في دقة التشخيص. وتبدأ فترة من التنقل بين عيادات الأطباء ينقل فيها الطفل من إختصاصي إلى اخر على أمل تخطئة التشخيص الأصلي.ومن المعروف انه يصعب تشخيص الص ت وبخاصة أشكالها البسيطة، خلال سنوات ما قبل المدرسة. أما الان وقد كشف عن هذه الصعوبة عدد محدود من المختصين وربما غير واسعي الإطلاع في هذا الحقل كما قد يتراءى للوالدين، فإنهما يتذرعان للبحث عن أشكال متعددة من التقييم ومن مصادر مختلفة. فيدأبان على تنويع الأطباء والتنقل بين العيادات بالرغم أنّ عدة أطباء قد قدّموا لهم نفس التشخيص، ولكنهما مع ذلك يستمران في مراجعة المزيد منهم، ولسان حال الوالدين يقول الأطباء متسرعون في استنتاجاتهم، وهم موجودون فقط لاستنزاف النقود بإجراء المزيد من الاختبارات والفحوص وسنرى أخصائيا اخر. علينا أن نطرق ابواب الاطباء ونطير (شرقا أو غربا)، فهنالك اختصاصي جديد بسمعة ممتازة.

العزلة: تتسم هذه المرحلة بالشعور بالوحدة والعزلة وشيوع مثل هذه الاحوال: لم لا يوجد من يبدي اهتمتم حقيقيا؟ لا يبدو ان احدا يفهم الوضع. لما لا يستطيعون التماس الاعذار للطفل؟ إنه طفل أكثر اقناعا وتميزا من معظم الاطفال.

الشعور بالذنب: تخامر الام في مثل هذه المرحلة مثل هذه المشاعر: ماذا فعلت له ؟ لم يعاقبني الله ؟ ما الذي كان بإمكاني فعله حتى أوفر له حياة أفضل ؟ لو لم أدعه يضرب رأسه، لو أبعدته فقط عن الاصابة بالحصبة، لو كنت فقط أكثر حزما، لو قعدت بجانبه في السنة الاولى...

الغضب: وفيها تعلق هذه الحالة على شماعة الاخرين: لا يعرف الاطباء أي شيء، كان عليهم اكتشاف ذلك في وقت أبكر، المعلمة فاقدة عقلها، هؤلاء الاخصائيون النفسيون متخصصون في الطيور، أكره هذا الحي وأكره هذه الجيره وهذه المدرسة، سيصيبني هذا الطفل بالجنون.

اللوم: تتجسد هذه الحاله بتوجيه اللوم للأب: أنت تعامله كطفل صغير، أنت الذي تقوم بتدليله ولا تجعله يتحمل المسؤولية. أنت تتوقع منه أكثر مما يستطيع. لم يوجد مثل هذا أبدا في عائلتي.

الخوف: قد يكون الوضع أسوأ مما يذكرون ولكنهم لا يعلموني الحقيقة. هل هو معاق ولا يريدون اخباري بذلك؟ هل هذا مرض مستفحل؟ هل سيكون قادرا على الزواج وإنجاب أطفال والذهاب الى الكلية والتخرج منها وتولي عملا؟

التفجع: كان من الممكن أن يكون رائعا لولا هذه الصعوبة التعلمية.

الحسد: أنظر الى هؤلاء الاطفال الاخرين... لا يعرفون كم هم محظوظون... كل شيء يأتي سهلا بالنسبة لهم... كيف أصبحوا محبوبين جدا، علما أننا أفضل أبوة؟ هذا ليس عدلا.

التأسي: ربما سيكون على ما يرام إذا ارتحلنا. قد يعمل على نحو جيد في السنة القادمة. ربما لو عملت معه كل ليلة سيكون ممتازا. ربما لو ذهب لزيارة جديهلاستعاد عافيته...

الإكتئاب: وتصل مشاعر الحزن ذروتها عندما ينكفيء الوالدان على نفسيهما : أنا السبب في فشله، لا خير في أبدا، لا عجب في عدم قدرته على القيام بذلك فأنا لا أستطيع أيضا. العالم سيء، لا يوجد أمل.

القبول والأمل: من الواضح أن الاعتراف بالمشكلة صعب، فالتوقعات المحطمة والشعور بالذنب والمرارة، والغضب، وصراع الوالدين، والشفقة، والكثير من الحالات الانفعالية الاخرى تشكل مشاعر متنوعة تنشأ منها ردود فعل الاباء الفريدة. ويوصي المختصون بألا تكبح هذه الفترة بسرعة كبيرة عن طريق بث مشاعر الطمأنة والراحة من المختصين، كي يتاح للوالدين وقت وفرصة للتكيف مع المشكلة، اذ ما ان يواجه الوالدان القضية ويثقان بالمساعدة إلا و يبدءان في التقاط أنفاسهما واستعادة نشاطهما

والاستعداد لتربية طفلهما. ذلك أنه لا مناص في نهاية المطاف من ان يتقبل الوالدان وغيرهما من أفراد الاسرة الطفل بصعوبته التعليمية ويعملا على دمجه في الاسرة. وتقبل الطفل معناه: احترام دافئ للطفل كما هو، وتقدير لامكاناته، وتسامح مع قصوراته، ومتعه فاعله في الارتباط به. ويمكن الوقوف على مؤشرين يدلان على تقبل الطفل من الأسرة هما:

-محافظة الأم على معارفها المعتادينواستمرارها بنشاطاتها المعتادة.

-تلبية الوالدين لحاجات أطفالهما الأسوياء وغير الأسوياء.

وفيما يلي خصائص الاباء (الوالدين)الذين يتقبلون اطفالهم غير الاسوياء:

تتمثل السمة الاساسية لهؤلاء الاباء في معاملتهم لأطفالهم كما لو كانوا أسوباء، والتأكيد على مناحي القوة لديهم بدلا من الاستغراق في مناحي ضعفهم. فهم ينظرون الى هؤلاء الاطفال كأناس مستقلين وليسوا امتدادا لذواتهم ولذا لا يتعاملون مع كل فشل كمأساة. وهؤلاء الاباء هم اناس ناجحون في العادة وراضون عن حياتهم ولا يبدو انهم في حاجة لنجاحات طفلهم لتملأ فراغ زواج فاشل، أو مهنة وضيعة، أو وحدة محزنة.

ويترتب على القبول بوجود الصعوبة الحصول على الكثير من المعارف حولها وعن الاثار الملازمة لها. وأول ما يعمل الوالدان على الانتهاء منه هو مشاعر الاثم واللوم التي راودتهما عند ظهور الصعوبة وتقبل كل منهما للأخر على ما هو عليه من قصور و محددات، والشروع في العمل سويا لما فيه مصلحة صغيرهما.

إن ردود الفعل الوالدية لمشكلات الطفل ذي الص ت، والسرعة والهدوء اللذين يصلان بهما الى تقبل الطفل هما على غاية الاهمية، لأن حس الطفل بقيمته الذاتية يتأثر بالاجواء التي تؤثر على الاسرة حيال صعوبته. وقد يصدر عن بعض الوالدين تعليقات سلبية لقاء تحصيل الطفل، والإدناء من توقعاتهما لتحصيله في المدرسة، حتى أن التوفيق اذا حالف الطفل عزياه الى الحظ الحسن، أما اذا كان الفشل نصيبه رأيا ذلك دليلا على ضعف قدراته. وعلى أي حال، علينا ان ننتهي الى القول بأن بعض ردود الفعل الوالدية المذكورة سابقا امور عادية و سوية و متوقعة، وهل أشق على نفس الوالدين من أخبار تنقل مثل هذه الانباء عن واقع طفلهما؟ غير أن إستمرار الأجواء السلبية يحد من الاستجابات المثمرة في مواجهة حاجات الطفل ويخلق مزيدا من الإشكالات في اداء الافراد لوظائفهم الاسرية.

البحث عن الاسباب والعلاج

يبحث الاباء عن علّة المشكلة لسببين، الأمل في التوصل الى علاج للمشكلة ومحاولة التخلص من الشعور بالذنب. ويرتد الاباء الى ذواتهم بحثا عن المسببات بتساؤلاتهم: ترى هل هذا عقاب لهم لفعل أهملوه أو ارتكبوه؟ وهل أهملوا الطفل وسمحوا له بإيذاء نفسه؟ وهل ذلك راجع لاستخدام المخدرات، أو تناول الكحول، أو الممارسات الجنسية؟

وقد ينتهي الأمر بالآباء الى إحباط شديد لأن السبب في معظم الحالات محيّر، فالتشخيص عادة قائم على المظاهر السلوكية بدلا من الظواهر العصبية أو الجينية الدقيقة، فضلا عما يواجهه الاباء من نظريات كثيرة متباينة: فمن نظرية الميغافايتمين، والأنظمة العصبية، والتأخر التطوري، وقصور الدماغ البسيط، والمضافات الى الغذاء وعطب الاذن الداخلية الى عدم الكفاية البيداغوجية. غير أن نظريتا قصور الدماغ البسيط وعدم الكفاية البيئية هما النريتان الاكثر تأييدا. وعلى هذا ولقاء ذلك التعدد والتباين في النظريات التي تذكر أسبابا لصعوبات التعلم، يمكن القول بأولوية صرف المال والجهد على تحديد مشكلات الطفل والتخطيط لعلاجها تربويا بدلا من صرفهما على البحث عن الاسباب.

وقد يواجه الكثير من الاباء توصيات علاجية متخصصة نابعة من وجهات نظر محددة تتعلق بأسباب الحالة فيتعلقون بها كعلاج محتمل. ويوجز الجدول (1:8) بعض النظريات التي تبحث في اللسباب المرضية وأوجه العلاج الخاصة بكل نظرية.

ومن الضروري أن يكون المعلمون واعين على أساليب المعالجة القائمة على الاسباب المرضية (بعضها ما يزال مثار جدل شديد) و آثارها على الأطفال. ويستطيع المعلمون بهذه الأساليب تزويد الآباء بالمعرفة الضرورية، وربما بالتوجيه اللازم.

الجدول 1:8 النظريات التي تبحث في الاسباب المرضية والمعالجات الخاصة بكل منها

النظرية السببية	المعالجة
نقص الفيتامين	جرعات كبيرة من فيتامينات محددة (ميغافيتمين)
الاضافات الى الغذاء	غذاء خاص يخلو من المضافات الغذائية
التأخر التطوري	النزعة الى القول بأن الطفل سيتخلص مع نضجه من المشكلة دون تدخل علاجي مكثف
الجهاز العصبي	تمارين نمطية لتقوية الادراك
قصور بيداغوجي (نقص في اساليب التدريس)	ضبط بيئي مكثف لتحقيق نمو في جوانب محددة (تعليم مباشر)
قصور وظيفي بسيط في الدماغ	لا يقتصر على تدخل علاجي واحد، مع ان البعض يفترض بأنه يتضمن تدريبا إدراكيا –حركيا.
خلل الاذن الداخلية او الوسطى	أدوية مختلفة كمضادات الحساسية والاكتئاب

الخدمات والنشاطات الأسرية

يتوافر للوالدين الكثير من أوجه النشاط التي تعزز النمو الاجتماعي والدراسي لطفلهما. وسيناقش اهمها فيما يلي ضمن موضوعات الملاحظة الوالدية، وادارة البيت، والوالدين والتعليم الخصوصي، على ان يخضع تقرير مثل هذه النشاطات الى الظروف الخاصة بمصادر الاسرة ومميزاتها.

الملاحظة الوالدية

من المعلوم ان الوالدين يقضيان وقتا أطول مع طفلهما في بيئة أوسع تنوعا مما يتاح للمعلمين أو الأطباء أو المرشدين، ولهذا فإنه يمكنها بشيء من المساعدة المختصة تطوير مهارات الملاحظة أو المشاهدة، التي تيسر لهما الحكم بدقة على مستوى تطور طفلهما.

فقد يطلب الطبيب او المعلم الذي يفحص الطفل معلومات يمكن الحصول عليها من ملاحظات الوالدين من مثل: هل يلعب الطفل مع اخوانه و اخواته ؟ هل ينسجم معهم؟ هل ينسجم معهم ؟ هل

ينسجم مع الاطفال آخرين؟ ما انواع اللعب التي يحبها ؟ ما هي عاداته في الاكل و النوم؟ ما بعض اهتماماته و مخاوفه ؟ و يستطيع الاباء عن طريق الملاحظة الماهرة المساعدة في الاجابة عن هذه الأسئلة وما هو على شاكلتها.

وعندما يبلغ الطفل سن المدرسة، يجب ان يصبح الاباء واعين على انواع السلوك ذات الدلالة التربوية التي ترد في قائمة رصد يزودوهم بها المعلم لتوجيه الملاحظة البيتية. وتفيد مثل هذه القائمة في توفير معلومات قيمة عن سلوك الطفل يفيد منها المعلم في تعزيز حساسية الوالدين فيما يتعلق بمناحي القوة والضعف لدى الطفل، فضلا عن كونها اذا كانت شاملة تعين الوالدين في تقرير ما اذا كان يعاني طفلهما مشكلات تعلمية ام لا. وتغطي قائمة الرصد هذه، بالإضافة الى الدافعين مهارات التحدث، والإصغاء و القراءة و الكتابة والرياضيات.على إلا ننسى مع ذلك ان قائمة الرصد هذه يجب الا تحل محل الاختبار التخصصي عندما يلزم ذلك.

الإدارة البيتية

من الأهمية بمكان التأكيد على التعامل مع الاطفال ذوي صعوبات التعلم بحزم وثبات في جو يسوده المودة والاحترام، ذلك ان سلوك الطفل في البيت يسبب مشكلات ادارية كثيرة. وتشير بعض الدراسات الى ان تساهل الوالدين وندرة العقوبة يرتبطان بصعوبة اكاديمية **(Wilson. 1975)** بمعنى ان تدليل الطفل و تجنبه العقوبة عندما يستحقها تضعف من الحفز على الدراسة. اذ ظهر عند مقارنة الاطفال ذوي المشكلات التعليمية بمجموعة ضابطة أنهم يتلقون عقوبة بدنية أقل و يكملون مهمات بيتيه أقل

وقد وجد بالدراسة **(Freund et Elardo.1978)**اعلاوة على ذلك أن المهارات الإجتماعية للأطفال ذوي الصعوبات التعلمية كانت أفضل في الأسر التي شجعت فيها الأم الطفل على الإطلاع بمسؤوليات بيته وتكتسب هذه النتائج أهمية خاصة عندما نتذكرأن أنواعا من السلوك كالحركة المفرطة وقصر فترة الإنتباه و الخرق والتقلب الانفعالي ومشكلات التعلم تسهم منفردة او مجتمعة في تصعيب إدارة السلوك، وخاصة أن الامهات ذوي صعوبات التعلم يعتقدن ،أن أطفالهن يعانون مشكلات سلوكية وتكيفيةأكثر مما تعنيه أمهات الأطفال العاديين.

ويلاحظ بأن كثيرا من الأباء الذين يستخدمون أساليب منظمة ينجحون في ادارة اطفالهم. ويعتقد ويس وويس(Weiss et weiss1976) ، وهما والدا طفلين ذوي صعوبات تعلمية، ضرورة كظم الوالدين لتوتراتهما في اثناء تفاعلهما مع الطفل، اذ يقولان في تعاملهما مع احد طفليهما:

ساعدته استجابتنا الهادئة كثيرا على اكسابه ضبط نفسه،أننا لو إستجبنا بغضب لقاء ما يعانيه من إحباطات، لغذينا مشكلاته فقط، وجعلناها أسوا.وقد وجدنا كذلك أن إستجابتنا الهادئة كانت بمثابة "المهدئ" في تربية انفعالاته التي يعاني ضعفا في ضبطها.

ادارة الوقت

إن الوضع الروتيني يساعد على توفير بنية أساسية لسلوك الكثير من الأطفال ذوي الصعوبات التعلمية. ومن المفيد في هذا المجال أن يسعى المعلم إلى وضع جداول يومية و أسبوعية ليستخدمها الطفل ذو الصعوبة التعلمية. واذا اخذنا بالحسبان المطالب الكثيرة الملقاة على الطلبة لإكمال مهام معينة فياوقات محددة و المشاركة في نشاطات تنافسية مثل: (تعايش الطالب مع الأقران، والإنضمام إلى الأندية، مشاهدة التلفاز، الإصغاء للموسيقى)، تصبح عندها ادارة الوقت وتعليم الطفل ذي المشكلات التعلمية كيفية إدارة الوقت أمور أساسية للبقاء في المدرسة و متابعة الدراسة. وتتضمن نشاطات تعليم إدارة الوقت تدريب الطفل على أن يضع لنفسه الجداول الزمنية و تقدير الوقت اللازم لكل لون من النشاطات، وتأسيس الأولويات في أداء هذه النشاطات على أن يلتزم بها الطفل وتسهل له أمر التعامل مع صعوبته في تسيير الوقت.

إرشادات الوالدين

-تعلم كل ما تستطيع حول صعوبات التعلم وتقييمها. ولتكن هذه مجرد بداية، اعرف الصعوبات التي يعاني منها طفلك وتعرف الى والدي ذوي ص ت اخرين فلست الوحيد في هذا المجال.

-ضع قائمة بقدرات طفلك و اعمل على تنميتها و تشجيعها وكن منتبها لأي شيء حسن يفعله فباكتشاف موهبة لدى الطفل أو ميول يمكن ان تمنحه فرصة جيدة للنجاح، ولا تنسى أن الأمر الذي يحسن القيام به مهما صغر يمكن أن يهب الشعور بالإنجاز و التحصيل.

-تذكر أنك تتعامل مع الطفل ككل و لا تتعامل مع الصعوبة فقط.لا تشعر بالذنب، فالأمر ليس مسالة خطا ارتكب أو لوم يلقى على احد. تقبل الطفل كما هو وامنحه الحب، فهو بحاجة لأن يتعلم انك تحترمه وأنه مهم في الأسرة و عضو مسؤول فيها.

-بالنسبة لمشكلات العين /اليد: اشتر أحذية من غير رباط، وملابس لا تحتاج ازرارا، ورتب الملابس ليلا. ضع علامات على زوج الاحذية ليميز اليمين من اليسار.

-اطلب طلبا واحدا في كل مرة ثم الزم الهدوء اذا لاحظت ان الطفل يرتبك عندما يلقى اليه بأكثر من طلب. دعه ينظر الى وجهك عندما تتكلم و اجعله يكرر ما طلبته منه، وحاول أن تجعل التعليمات و التوجيهات قصيرة وبسيطة وواضحة.

-اخبر الطفل عن مشكلاته وأخبر المدرس الجديد كل عام بها. وكذلك المعلم البديل، ومعلم التربية الرياضية، ومدرب السباحة.

- تعاون مع المدرسة و لاحظ ما إذا كان طفلك سعيدا.
- نظم وقته وبسط روتين الاسرة :
- اوقات وجبات الطعام، والنوم، والنهوض من النوم والواجب البيتي.
- تحديد مكان معلوم لامتعته و اشيائه.
- التزام الروتين نفسه و عدم الخروج عليه الا بعد الطفل ذلك.
- ابعاد ما يصرف الانتباه بحيث تكون الغرفة مرتبة و خالية من الفوضى.
- تامين الهدوء في مكان عمله فقد لا يطيق الاصوات او المناظر او الروائح.

-قدم مساعدة قصيرة ولكن متكررة في الواجب البيتي مثل 5 دقائق كل يوم.

-و اعمل على التأكد من انهاء الطفل للواجب البيتي، فالبحث يشير الى ان الطلبة ذوي صعوبات التعلم المدموجين في الصفوف العادية يجدون الواجب البيتي صعبا ومملا غالبا ما لا ينهونه واذا انهوه يكون بصورة رديئة فضلا عن انهم لا يعطونه الا وقتا قليلا.ولكن تحكم دورك في هذا المجال ينبغي ان تبقى على اتصال دائم بمعلم الطفل وتتفق معه على وسيلة تتواصلان بها حول المطلوب في الواجب البيتي و تذليل الصعوبات التي تعترض سبيل التواصل الناجح كنقص وقت العمل و اتجاهات بعض المعلمين من الواجب البيتي و عدم و عي ولي الامر على كيفية اداء المطلوب منه في مساعدة الطفل

-العب العابا مختلفة مع طفلك. حاول ان تكون الالعاب بسيطة ودربه على تجزئة اللعبة وأكثر من القراءة للطفل.

-اشنر الكتب التي يستطيع قراءتها ومنها الكتب الهزلية، وسجل النصوص على شريط بالنسبة للطفل الاكبر عمرا.

-دع الطفل يساعد في الاعمال البيتية والساحة : كأن يرتب طاولة الطعام هو يعد اطعمة بسيطة او يبسط العجينة او يسكب العصير او يعمل سندويشات. او كان يشارك في كتابة قوائم بالسلع لشرائها من البقالة واصطحابه في التسوق.

- علمه قواعد الالعاب البسيطة، مثل، كرة القدم والريشة الطائرة.

- شجع الاطفال الاخرين على ان يلعبوا مع طفلك وساعده على تعلم العيش مع الاخرين.

- علمه استخدام الهاتف والرد عليه.

- اطلب منه، مصغيا إليه، ان يخبرك بالأشياء التي سرته في هذا اليوم.

-ساعده على تعلم التوقيت مستعينا ببرامج التلفزيون. وعلمه التعامل بالنقود عن طريق دمجه في عمليات الشراء وتشجيعه على توفير النقود.

- استخدم الكتب ذات الرسومات الاستشفافية، والكتب الملونة مع الطفل الذي يجد صعوبة في الحركات الدقيقة او يعاني مشكلة تآزر بين العين واليد.

-وفر أوقاتا محددة خلال اليوم للعمل مع طفلك. واجعل هذه الاوقات لك ولطفلك فقط.

- ابدا بفترات عمل قصيرة ثم زدها تدريجيا. والقاعدة الجيدة هي التوقف عن العمل عندما يكون طفلك في قمة النجاح. فلا تطل لكي لا تدفعه إلا حافة الفشل.

-كن موضوعيا وصبورا قدر الامكان. تحدث مع طفلك بصوت هادئ وحازم.

- اذا كانت المهمة صعبة جدا بالنسبة لطفلك، انتقل الى شيء أسهل. ثم عد الى الاولى بعد تغيير منطوقها حتى يستطيع طفلك ان ينجح فيها.

- اذا كان طفلك قادرا على القيام بمهمة ما، تابعه برفق حتى يتمها.

-كن واعيا على قدرات طفلك، قوة وضعفا ولا تلق عليه بالمهمات الشاقة التي لا يملك الاستعداد للتعامل معها فقد يدفعه ذلك للتوقف عن العمل او الانسحاب الى عالم احلام اليقظة. يقابل ذلك الا تستمر في طرح المهام السهلة جدا على طفلك، فلابد من طرح بعض التحدي للحفاظ على انتباه الطفل.

-كن مباشرا أو ايجابيا في الحديث مع طفلك، وتجنب النقد، ولا تركز على الفشل.

- اصغ الى طفلك حقا وأشعره بذلك، وكن فريبا منه كلما احتاج الى المساعدة.

- استرخ مع طفلك، وتمتعا بوقتكما معا وحافظ على اهتماماتك خارج البيت. فقد يحتاج الوالدان احيانا الى الانتباه الى حياتهما الاجتماعية.

-كن صادقا مع طفلك ولا تقل: لا يوجد خطأ، فلا احد يعرف على نحو افضل من طفلك بان شيئا ما خطأ في الطريقة التي يتعلم بها.

- اتخذ المنحى الايجابي كان تقول: من الافضل الحصول على مساعدة، يمكنك ان تتعلم، قد يبدو التعلم بطيئا في البداية سأكون معك في هذه المجال...

-وجّه اهتماما خاصا بالنمو الاجتماعي، فالبحث (Wiennر&Sunohara، 1998) يفيد بان الاسرة التي تنزع نحو تسهيل العلاقات الاجتماعية لطفلها يمكن ان تخلق بيئة تيسر له تكوين صداقات متبادلة بالرغم من نقص المهارات الاجتماعية لديه وذلك عن طريق تعليم مهارات المشكلات الاجتماعية والتأثير على المدرسة بإدخال العامل الاجتماعي عند وضع قرارات الاحلال والبرامج العلاجية وبإتاحة الفرص لبناء علاقات الصداقة في البيت والمجتمع.

-اما أخر نصيحة وأهمها فهي: خفف عن نفسك، فأنت لم تخلق صعوبات التعلم لدى طفلك. ولا يمكنك معالجة كل شيء فورا ودفعة واحدة. ثم إنك انسان، فقد لا تجد لديك الصبر أحيانا للعمل مع طفلك، وقد تشعر احيانا بأنك ستستسلم، لكن لا تفعل ذلك، اطلب المساعدة عندما تحتاج اليها. اذهب الى طبيب طفلك، او معلمه او المختص النفسي المدرسي فقد تجد لدى واحد منهم ما يريح اعصابك.

(راضي الوقفي، 2009، ص 283-306)

الأدوات المستخدمة في التعرف على المعاملة الوالدية:

الملاحظة: تعتبر الملاحظة من أقدم و أكثر وسائل جمع المعلومات شيوعا حيث استخدمها الإنسان الأول في التعرف على الظواهر الطبيعية، ثم انتقل إستخدامها في العلوم بشكل خاص.

(جودت بني جابر، 2002، ص 27.)

و تعني الملاحظة الإهتمام و الانتباه إلى شيء أو حدث نجمع من خلال ما تشاهده أو نسمع عنه، و بدأ استعمال هذه التقنية بعد الحرب العالمية الثانية ولأن الملاحظة تمكن الباحث من إستقاء معلوماته من المنبع الأصل و من مصدر من الدرجة الأولى، و لأنه يتعامل في كل هذا مع السلوك و المواقف و ليس مع الألفاظ، كما يمكن للباحث أن يستعين بهذه الأداة و في وضعيات متعددة، فهو يستطيع أن يلاحظ في البيت أو المدرسة.

المقابلة: و لأنها علاقة ديناميكية وجها لوجه بين المريض و المعالج، و تتم في جو نفسي أمن يسوده الثقة المتبادلة بين الطرفين بهدف جمع المعلومات من أجل حل مشكلة ما.

(رأفت عسكر، 2004، ص ص 56-57.)

و يعرف العالم ألين روس 1964 المقابلة بأنها عبارة عن دينامية تبادل لفظي بين شخصين أو أكثر، و ذلك بهدف الكشف عن الأسباب الرئيسية للمشكل الذي يعاني منه المفحوص و كذا التأكد من بيانات و معلومات حصل عليها الباحث من مصادر أخرى و يريد التحقق من صحتها.

(نفس المرجع السابق، ص 57).

1- الاستخبار: أداة يمكن الاعتماد عليها في جمع المعلومات حول المعاملة الوالدية للطفل، لا سيما إذا كان مصدر جمع المعلومات هو الأبناء.

و الإستخبار كأداة لجمع البيانات في علم النفس بصفة عامة له مزايا نذكر منها:

1- أنه يوفر على المفحوص حرج المواجهة و هذا يتضمن درجة واسعة من تلقائية الإجابة عكس ما نلاحظه في تقنية المقابلة بحيث يكون الباحث وجها لوجه.

لا يتطلب الاستخبار في تطبيقه مالا و لا وقتا كثيرا، فيستطيع الباحث تطبيقه تطبيقا جمعيا على عدد كبير من أفراد العينة المطلوبة و هو أمر يساعد على التعامل مع عدد كبير من الأشخاص في وقت محدد **(سويف، 1966، ص 362-367).**

خلاصة:

*من خلال ما تم في هذا الفصل، تم إستخلاص أن المعاملة الوالدية تختلف من طفل لأخر ومن أسرة إلى أخرى، حيث أن كل أسرة تتبع أسلوب في تربيتها لأبنائها فهناك أسر تستند إلى الحماية المفرطة وهناك من تتبع أسلوب الإهمال، و هناك من تنتهج الأسلوب الإرشادي.

الفصل الثاني
صعوبات التعلم

مدخل عام :

"وخلقنا بعضكم فوق بعض درجات"

هذه الآية الكريمة التي تسجل خاصيّة تميّز المجتمعات البشرية وهي تأكيد لوجود الفرديّة بين البشر وإدراكها، وسجلها الباحثون في العلوم الإنسانية من قديم الزمان.

والآية الكريمة عندما تحدّثت عن البشر قد خلقوا فوق بعض بدرجات بمعنى أنّ تلك الفروق تنصبّ على خصائص وسمات مختلفة فهي لا تقتصر على فروقات القدرات المادية بل تتعدّاها إلى القدرات العقليّة والاجتماعية والذاتية والتربوية والجسمية إلى غير ذلك من السّمات والأوضاع والخصائص التي تميز البشر.

تلك حقيقة أثبتها العلماء بالدراسات الميدانيّة بل أثبتوا أكثر من هذا، إعجاز الخالق سبحانه وتعالى حينما تبيّنوا أنّ توزيع القدرات والخصائص العقليّة والجسميّة لا يتم اعتباطا بل تحكمه قوانين. فإن هناك فئة من البشر تكون لديهم قدرات فائقة على التعلم بسهولة ويسر، وهناك منهم من توجد لديه صعوبات في التعلم وتعرف بصعوبة التعلم.

ويعتبر موضوع صعوبة التعلم من الموضوعات الجديدة نسبيا في ميدان التّربية الخاصة ففي العقد الأخير من هذه القرن بدأ الاهتمام بشكل واضح بنسبة3 بالمئة على الاقل من طلبة المدارس الابتدائية التي تعان من هذه الظاهرة أمّا في ما مضى فقد كان الاهتمام منصبا على اشكال الإعاقات الأخرى من عقلية وحسيّة وحركيّة ولسبب ظهور مجموعة من الأطفال السويّة في نموها العقلي والحسّي والحركي التّي تعاني من مشكلات تعليميّة. بدأ المختصون في التركيز على مظاهر صعوبة التعلم خاصة في ميادين القراءة والكتابة والحساب. **(راضي الوقفي، 1995، ص277)**

وقد استخدم كيرك 1971 مصطلح صعوبات تعلم لوصف مجموعة من الأطفال ليس لهم مكانة في التصنيف المعتاد لفئات الإعاقة يظهرون تأخر في الكلام أو لديهم صعوبة في تعلّم القراءة والكتابة أو الحساب، فبعض هؤلاء الأطفال لديهم قصور لغوي على الرغم من أنّهم غير صمّ أو يعانون من قصور في فهم مع أنهم ليسوا مكفوفين وبعضهم لا يستطيع التعلّم بالطرق المعتادة مع أنّهم ليسوا مختلين عقليّا وبذلك يتضح أنّ ظاهرة صعوبات التعلم تعد ظاهرة محيرة يشوبها الكثير من الغموض وفي بحثنا هذا سوف نزيل كل غموض يتعلق بصعوبات في التعلم.

صعوبات التعلم: ظهر مفهوم صعوبات التعلم كمفهوم مستقل في ستينات القرن الماضي مع صامويل كيرك عندما اقترحه كمصطلح تربوي جديد ليكون بديلا لبعض المصطلحات الأخرى التي اعتبرها "كيرك" لا تخدم الأغراض التعليمية، كون هذه الشريحة من الأطفال في حاجة ماسة إلى خدمات تربوية وطرق تعليمية فرديّة خاصّة تمكنهم من اكتساب المهارات المدرسيّة اللازمة، على اعتبارهم أنهم أطفال عاديو الذكاء، وليست لديهم مشاكل على الصعيد العقلي أو الحاسي أو البدني أو البيئي، ولكنهم يخفقون في مسارهم الدراسي، ويعجزون عن مسايرة أقرانهم في العمليّة التعليمي، ويظهر فشلهم الأكاديمي جليّا في واحدة أو أكثر من مجالات التعلم، كالقراءة والتهجي والكتابة والحساب، برغم استعدادهم العقلي العادي وربّما العالي أحيانا.

(نفس المرجع السابق، 1995، ص290)

صعوبات التعلم هي صفة نطلقها على الأطفال الذين يواجهون صعوبة واضحة في القدرة على التعلم والتحصيل مع أن قدرتهم العقلية تقع ضمن المتوسط او أعلى من المتوسط.

وحتى أواسط الستينات من القرن الماضي لم تكن صعوبات التعلم معروفة. ومن ذلك الوقت أصبح مصطلح صعوبات التعلم مصطلح شائع الاستخدام، حيث لاقت الحاجات التربوية الخاصة بهذه الفئة اهتمام كبير في هذه الايام، حيث أصبحت هذه الفئة فئة معروفة ومعرّفة وأمكن التعرف على الأسباب المؤدية لها.

وكذلك تمكن العاملون في ميدان صعوبات التعلم من تطوير وسائل وأساليب تعليمية مكيفة لهؤلاء الأطفال الذين لديهم صعوبات التعلم. **عصام جدوع. اليازوري. 2007. ص 11).**

يفرض وجود طفل ذي صعوبة تعلمية ضريبة انفعالية هائلة ترين على حياة الأسرة و تجهدها مردها أنّ الوالدين لا يتوقعان ان يكونا والدين لطفل غير عادي، فترى أعضاء الأسرة بمجملهم يجدون انفسهم مضطرين لأن يتشكلوا بما يتناسب وحالة ولدهم الفريدة والتعايش مع كل المشاعر المتناقضة التي يقعون فريسة لها. غير أن الامر الهام في عملية الأبوة في حالات كهذه يتركز في تلك الأدوار التي يلعبها الوالدان في تأصيل البرامج الموجهة نحو مساعدة أبنائهما وتحسينها، فلهما أن يشاركا في فحص ومراجعة المعطيات التقييمية، وفي صنع القرارات المتعلقة بالبرامج الخدمية التي توجه للأطفال في المدرسة، والوعي على الأدوار التربوية التي يمكن أن تساهم في تسهيل عملية التعليم البيئية والمدرسية سواء.

ولا جدال في أن الاباء يحتاجون الدعم والمساعدة نفسيا وتربويا من المدرسة في جهدهم لدمج الطفل ذي الصعوبة في جو الأسرة و القيام بالنشاطات الداعمة الضرورية المتوقعة بينهم. ويكافأ جهد المدرسة هذا عندما تنجح في حفز الأسرة لتقديم الخدمة لطفلها حيث ينظر المعلمون للطفل ويتعاملون معه ومنظور أسرته وواقعها مائل أمامهم من حيث أولوياتها وردود فعلها، فضلا عما يقدمه الوالدان من المعلومات الهامّة عن أبنائهما وتحديد حاجاتهم، بسبب اتصالهما الفريد بهم و خبرتهما المباشرة وقدرتهما على إيضاح الخلفية التي تثوي وراء سلوك الأطفال واتجاهاتهم.

هذا فضلا عن اشراك الوالدين بشكل منتظم يستجر مساعدتهما وتعاونهما ويضمن اخلاصهما في تنفيذ الخطط الموضوعة، ويجعل المدرسة تقف على حقيقة ما إذا كان الابناء يلقون الرعاية والتعهد الممكنين من الاسرة. **(راضي الوقفي، 2000، ص 101)**

تعد صعوبات التعلم من الموضوعات المهمة في الوقت الحاضر في مجال التربية الخاصة و التي اعطيت اهتمام كبير من المهتمين على اختلاف اختصاصاتهم كالأطباء و عماء النفس و علماء التربية و غيرهم لتزايد اعدادها نتيجة و بشكل رئيسي للتطور الحاصل في عمليات الكشف و التقسيم و التشخيص و الوعي المتزايد لأولياء الأمور الذين أصبحوا يقارنون أبناءهم بأقرانهم حتى في الأمور البسيطة.

تعد هذه الفئة من الفئات الحديثة نسبيا قياسا بالفئات التقليدية الأخرى لكنها تشكل شريحة كبيرة تفوق كل فئات التربية الخاصة و قد يمكن القول إن هذه الفئة شائكة لتعد أسبابها و مظاهرها فقد يكون أحدهم لديه صعوبة تعليمية لسبب قد يكون لسبب اخر مع فرد اخر لنفس الصعوبة.

و نتيجة لتعدد مظاهر صعوبات التعلم و عدم ثبات هذه المظاهر لدى جميع الافراد ذوي صعوبات التعلم تعددت المصطلحات التي استخدمت لتدل عليها.

(قحطان احمد الظاهر، 2004، ص9)

ما هي صعوبات التعلم؟

إن الحديث عن مصطلح صعوبات التعلم ليس امرا سهلا لأنه من المصطلحات الحديثة في مجال التربية الخاصة و الذي يتسم نوعا ما بعدم الوضوح لذلك فهو يتطلب تحديدا دقيقا لكونه يشترك مع فئات اخرى من ذوي الاحتياجات الخاصة بنواتج مشتركة فأحيانا يخلطون في التعليم مع المعاقين عقليا و أحيانا مع الأفراد ذوي اضطرابات السلوك فضلا عن كونها شريحة غير متجانسة من حيث الصعوبات و

الأعراض إذ أن مظاهر صعوبات التعلم كثيرة و متنوعة و هذه المظاهر ليست مشتركة لكل فرد ذي صعوبات تعلم.

و تتبين إشكالية المصطلح واضحا من خلال تعدد المصطلحات التي ذكرت لتدل على صعوبات التعلم فقد تصل الى 50 مصطلح اضافة إلى أن صعوبات التعلم كانت محل اهتمام اختصاصات متعددة مثل علم التربية علم النفس الطب أو الاختصاص الاجتماعي.

لقد اختلف المختصون في تحديد سبب واحد يؤدي الى صعوبات التعلم حيث ظهرت اسباب عديدة منها وراثية و اخرى بيئية و قد يؤكد البعض على الجوانب الوراثية و البعض الاخر يؤكد على الجانب البيئي و بالرغم من هذا الاختلاف إلا أننا يمكننا القول أنه لا يمكن القول أنه لا يمكن الفصل بين الجانب الوراثي و الجانب البيئي. **(السيد عبد الحميد سليمان السيد، 2003، ص 92)**

و يمكن القول في هذا الصدد ان الطفل ذا صعوبات التعلم قد يكون عاديا او متميزا خارج نطاق صعوبته او خارج السبب الذي شكل صعوبات محددة و ليست صعوبات مطلقة.

(قحطان احمد الظاهر، 2004، 15)

تنتشر صعوبات التعلّم في وسط شريحة عريضة من أطفال المدارس، ممّا يعطيها صبغة استعجالية وما يزيد من خطورة الوضع هو ذلك الخلط الحاصل بينهما وبين الإعاقة العقلية الخفيفة وحالات بطئ الفهم ممّا يفوت فرصة التشخيص، والتدخل المبكرين وفق استراتيجية وقائية علاجية ممنهجة. **(طارق كمال 2005، ص 5)**

مفهوم صعوبات التعلّم :

إن مفهوم صعوبات التعلم هو في الحقيقة مسمى باطنه النوعية والتخصصية وظاهره العمومية والتداخل ولا شك ان افضل مفهوم لصعوبات التعلم عما يشوبه من خلط وتداخل و الوقوف على تشخيصه وعلاجه من الصعوبة بمكان ولأن هذا المفهوم في الدراسات الحديثة إن الطفل ذوي صعوبات التعلم ليسوا متخلفين دراسيا ولا متخلفين عقليا وليسوا بالمضطربين سلوكيا كما ليسوا لهم حرمان بيئي او ثقافي وهذه التنحيات كلها تضع امامنا تساؤلا مؤداه من هو الطفل صاحب صعوبات التعلم **(خيرى المغازي عجاج، 1998، ص 3-4)**

تشير صعوبات التعلّم وفق ما قدّمه "صامويل كيرك" 1963 إلى تأخر أو اضطراب يصيب واحدة أو أكثر من العمليّات العقلية الأساسية الخاصّة باللّغة والقراءة والتهجيّة والكتابة والحساب وهي ناتجة في

رأيه إما عن خلل وظيفي بسيط على مستوى المخ أو بعض الاضطرابات الانفعالية أو السلوكيّة، بعيدا عن أي تخلف عقلي أو ضعف في الحواس أو حرمان بيئي.

أمّا تعريف اللّجنة الاستشارية الوطنيّة للأطفال المعاقين بالولايات المتحدة الأمريكيّة 1967 فقد ينصّ على أنّ الأطفال ذووا صعوبات التعلّم النوعيّة هم أطفال يعانون من اضطراب يمس واحدة أو أكثر من العمليات العقلية الأساسية التّي تدخل في فهم واستخدام اللغة المنطوقة والمكتوبة، ونقص المقدرة على الاستماع وقصور التفكير والعجز على القراءة والتهجئة والكتابة والحساب، بالإضافة إلى إعاقات إدراكية وإصابات دماغيّة والخلل الوظيفي المخي البسيط، ويستثني التعريف حالات صعوبات التعلم النّاجمة عن إعاقات بصرية وسمعيّة وحركيّة وعقليّة أو حرمان بيئي.

وعلى الرغم من أنّ هذين التعريفين كانا قد لقيا صدى كبير وانتشار واسع في الوسط التّربوي، إلّا انّهما لم يسلّما من بعض الانتقادات التّي نستعرضها في ما يلي :

أوّلا: إن اعتبار المشكلات الناجمة عن الاضطرابات الانفعالية أو السلوكية صعوبات التعلم لم يلقى قبولا لمختصين.

ثانيّا: افتقار بعض المصطلحات الواردة في التعريفين إلى الوضوح، والإجرائيّة مثل مصطلح العمليات النفسيّة الاساسيّة الذي يشوبه بعض الغموض ويضفي عليه طابع العموميّة.

ثالث: حصر صعوبات التعلم في فئة الأطفال دون المراهقين

رابعا: حصر أسباب صعوبات التعلم في الطفل وتجاهل بيئة التعلم التي قد تأدي إلى تفاقم مشكلة التعلم وربما تسببها، ممّا لا يحفز المؤسسة التربويّة على البحث عن بدائل تربويّة.

خامسا: التعريفان لا يتضمنان اي اشارة غلى الاجراءات العلاجيّة في الموقف الدراسي.

البناءات الرئيسية للمخ: يشمل النصفان الكرويان أكبر جزء من المخ "ما يقارب 85 % من وزنه"، وسطحهما ملفوفان، يطلق على هذه السلاسل من التلافيف تلافيف المخ.

تمتد هذه التلافيف لجزء كبير من الامتداد المسطح ويطلق عليهما القشرة الدّماغية.

الفصوص الأربعة الدماغية:

1- **الفص الأمامي:** غالبا ما يشار إليه على أنه مركز الضبط التنفيذي يشمل حوالي 50 من حجم كلّ نصف كروي فهوّ يتحكّم في الحركة من خلال خيط ضيق عبر قمة النصفين الكرويين يسمى

القشرة المخية الحركية، المنطقة الموجودة خلف هذا الفص تسمّى بالقشرة المخية قبل الأماميّة والتي يعتقد أنها مركز شخصيّتنا.

2- **الفص الصّدغي:** الفص الصدغي هو مركز الحديث، هو مختص بتقسيم الأصوات والحديث "في الجانب الأيسر" ومختص ببعض سمات الذّاكرة طويلة المدى والذاكرة البصريّة.

3- **الفص القفوي:** يختص بالتجهيز البصري.

4- **الفص الجداري:** الوعي الفونولوجي وهو مختص بالانتباه للمثيرات، التكامل الحسّي والتوجيه.

المخيخ: هي كلمة لاتينية معناها المخ الصّغير وهو يقوم بتنسيق كلّ حركة نظرا لأنّ المخيخ يراقب النبضات من نهايات العصب في العضلات، فإنّه مهم في التعلم والأداء.

ساق المخ: وهو أكبر وأعمق منطقة في المخ غالبا ما يعرف بأنّه المخ الزاحفي حيث أنّه يشبه المخ الكامل للزحاف، وهو يراقب ويتحكم في الوظائف الحيوية للجسم "التنفس، درجة حرارة الجسم، ضغط الدّم، الهضم."

المنطقة الحافية: تقع فوق ساق المخ، معظم بناءاتها مضاعفة في كل من النصف الأيمن والنصف الأيسر للمخ، وهذه المنطقة تنظم اشتراط الخوف و سمات أخرى كالذاكرة الوجدانيّة. بعض اجزاء هذه المنطقة الحافيّة يحمر وتفسر معلومات حسيّة معنيّة إلّا أنّ أهم الأجزاء في المنطقة الحافية والّتي تلعب دورا بارزا في التعليم هيّ:

التاموس: هذه البنية هي محطّة تشغيل المخ وجميع المعلومات الحسيّة الدّاخلية "ما عدا الشّم" تذهب أوّلا إلى التلحوس للتجهيز والتكامل المبدأين ومنه إلى أجزاء أخرى في المخ لتجهيزات أخرى.

قرن أمون كـ "قرن آمون-مشتق من كلمة يونانية لوحش من وحوش البحر يشبه شاطئ البحر بسبب شكله، فإنّه قرن آمون في الدماغ يعانق الفص الصّدغي من الدّاخل".

قرن آمون: يلعب دورا أساسيا في التعليم والتّعلم ونقل المعلومات من الذاكرة العاملة من خلايا إشارات إلكترونية إلى مناطق الذاكرة طويلة المدى، هذه العملية قد تستغرق من أيّام إلى شهور. وهذه المنطقة -قرن آمون- تفحص بشكل ثابت المعلومات القادمة إلى الذاكرة العاملة وتقارنها بالخبرات المخزونة وهذه العمليّة مهمة جدا في ابتكار المعنى.

اللوزة "الأمجيدلا": وهي كلمة يونانية للّوزة تتّصل بمؤخرة قرن آمون وتلعب دورا مهما في السلوك الوجداني خصوصا استجابة الخوف.

تنظم اللّوزة التّفاعلات الضرورية لبقاء الكائن الحي مثل الحرب والهرب...

نظرا لقرب اللّوزة من قرن آمون، ونظرا لنشاطها على فحوصات تصوير إطلاق البوزيترون. يعتقد الباحثون أنّ اللّوزة تفك شفرة الرّسائل الوجدانيّة متى اتجهت خبرة الذاكرة طويلة المدى وهذا يفسر علّة ميلنا إلى التذكر أفضل الأشياء وأسوء الأشياء التي تحدث لنا.

الدّماغ : يشمل الدماغ على الفصوص الأربعة للمخ لأسباب مازالت غير معروفة، تمر الخلايا العصبية من الجانب الأيسر للجسم عبر النصف الكروي الأيمن، وخلايا عصبية من الجانب الأيمن للجسم تمر عبر النصف الأيسر. النصفان الكرويّان يربطهما حبل غليظ يسمّى الجسم الجاسئ، وهو يتكون من250 مليون نسيج عصبي.

خلايا المخ: أنشطة المخ تقوم بها إشارات التّي تنتقل عبر المح.

يتكون المخمن الف مليون خلية تتدرج تحت نوعين معروفين : الخلايا العصبية والخلايا المساعدة لها، ويطلق على الخلايا العصبية النيرونات، وتمثل تقريبا 10 العدد الاجمالي للخلايا حوالي 100 مليون.

معظم الخلايا يطلق عليها خلايا مساعدة وتسمّى الخلايا الغروية، حيث تعمل على تماسكا لخلايا العصبية معا كما تعمل كمصفاة لإبعاد المواد الضارة عن الخلايا العصبية.

الخلل الوظيفي بالمخ وصعوبات التعلّم: يبدي بعض الأطفال صعوبة تعلّم نتيجة لخلل وظيفي بالمخ وينجم عن ذلك مجموعة من المؤشرات السلوكية على غرار ما يلي:

1- صعوبات في التعلم.

2- ضعف الذاكرة والإدراك.

3- ضعف التناسق الحركي العضلي العام.

4- اضطراب التفكير.

5- ضعف القدرة على المحادثة والاستماع.

6- فرط النشاط الحركي المصحوب باضطراب الانتباه.

ونشير هنا إلى أنّه يجب تسجيل ثلاثة من بين هذه الأعراض للقول بالخلل الوظيفي البسيط بالمخ، كما نشير إلى أنّ هذه الاعراض تنتظم في ثلاثة مجموعات هي:

أ- **مجموعة الأعراض الأولية:** وتشمل على ما يلي:

- فرط النشاط الحركي.
- اضطراب الانتباه.
- الاندفاعية.
- الخمول العصبي.
- اضطراب التناسق الحركي.

ب- **مجموعة الأعراض الثانوية** : وتشمل على ما يلي:

- العدوانية.
- اختلال القدرة على التحكم بالذات.
- سوء تقدير الذات.

ج- مجموعة الأعراض غير المحدودة:

- القلق.
- عدم الاستقرار الانفعالي.
- اضطراب الكلام واضطرابات النوم. محاضرة الاستاذ تغليت

صعوبات التعلم من الاصطلاح الى المفهوم

ان العلوم لا تنهض ولا يصح نعت قضاياها بالعلمية الا اذا اتصفت بدقة المفاهيم التي تطرد عليها الحوادث والظواهر وكذلك امكان اختبار صدقها والتحقق من صحتها وثبات تفسيرها و على هذا يبدا به العلم هو تحديد معاني المفاهيم والتعريف كما هو الشائع في علم المنطق اداة او وسيلة تستخدم المفردات لأغراض وصفية او هو مجموع الصفات التي تكون المفهوم المعني.

وتميزه عما عدا حيث يبدو الشيء المعرف والتعريف سواءا وهما تعبيران احدهما موجز و الثاني مفصل عن شيء واحد بالذات.

وبالرغم من مضي حوالي خمسة عقود على نحت مصطلح صعوبة التعلم واصطفافها إلى جانب غيره من المصطلحات التربوية الرئيسية فان اسئلة من مثلما هي صعوبات التعلم ؟ ومن هم ذو صعوبات التعلم ؟ ما تزال اجوبتها محفوفة بشيء من عدم الاتفاق و مازال البحث عن اجابات قاطعة يواجه الباحثين هذه الايام ذلك لعدم ظهور تعريف جامع لصعوبات التعلم بالرغم من التعريفات الكثيرة التي ظهرت في سياق التطورات التي اصابت هذا المفهوم الا ان الامل لا يزال يراود الباحثين حول ظهور تعريف له. **(د. اسامة محمد البطاينة، 2005، ص 29)**

تطور التعريفات عبر التاريخ

نستعرض في ما يلي التعريفات المتعاقبة لمفهوم الصعوبات التعليمية والتي تتفاوت فيما بينها في تحديد طبيعة المفهوم وفي درجة الموافقة و القبول عليهم وفيما يلي عرضا لتلك التعريفات مع الاخذ بعين الاعتبار اننا تجاوزنا تلك التعريفات التي قدمت تحت مصطلح الخلل الوظيفي الدماغي او الاصابة الدماغية ونقتصر في عرضنا التعريفات التي قدمت لمصطلح الصعوبات التعليمية.

1-تعريف كيرك 1962 من المعروف انه اول من نحت هذا المصطلح وان اول تعريف قدمه كان عام 1962 والذي ينص عما يلي (ترجع صعوبات التعلم الى عجز او تاخر في واحدة من عمليات النطق التهجئة الكتابة او الحسابة نتيجة خلل في وظيفة الدماغ او اضطراب انفعالي أو سلوكي و لكنها ليست نتيجة لتخلف عقليا و اعاقة حسية او عوامل ثقافية **(صلاح عميرة علي، 2005 ص88)**

صعوبات التعلم وبعض المفاهيم:

يتداخل مفهوم صعوبات التعلم مع بعض المفاهيم الاخرى المرتبطة بعملية التعلم على غرار التأخر الدراسي وبطأ التعلم ومشكلات التعلم مما نجم عنه سوء فهم الاضطراب واخطاء في التشخيص انعكست سلبا على فعاليّة البرامج العلاجيّة المقترحة في هذا المجال ولعل القاسم المشترك بين حالات صعوبات التعلم والفئات التشخيصية الأخرى هو ضعف التحصيل الدراسي بمعنى أنّ ذوي صعوبات التعلم هم متأخرين دراسيا في مجال دراسي أو اكثر إلا أن العكس غير صحيح.

ويعد محك التباعد أو التباين بين القدرات العقلية العامّة "الذكاء خاصة"، والذي يكون في العادة متوسط أو عالي وبين ما يحققه التلاميذ ذووا صعوبات من مستوى تحصيل متواضع في المجلات الأكاديمية أحد المؤشرات الجوهريّة الفارقة بين صعوبات التعلم والحالات المذكورة آنفا، إنّ صعوبات

التعلم ترجع في أساسها غلى ضعف العمليات النفسية الأساسية الضرورية لفهم واستعمال اللغة بشكليها المنطوق والمكتوب.

وفي ما يلي سوف نعرض بعض هذه المفاهيم:

1- صعوبات التعلم والتأخر الدراسي:

التأخر الدراسي يعني ضعف في تحصيل المواد الدراسية بشكل ملحوظ هذا الضعف يمس واحدة أو أكثر من المواد المدرسية بمعدّل يفوق سنة دراسيّة واحدة مقارنة برفاق الصف الدراسي أي في حدود انحراف معياري قدره ناقص واحد أو أكثر، ويتراوح التأخر الدراسي بين البسيط والشديد والمؤقت والعرضي الذي يزول بزوال أسبابه والمزمن الذي قد يمتد على مدى فترة التمدرس ويمكن إدراج أسباب التأخر الدراسي في الأسباب التالية:

أ- انخفاض مستوى القدرة العقلية العامة "معامل ذكاء ما بين 70 و90 "، وأحيانا أقل من ذلك.

ب- بعض العوامل الشخصية والصحية كالأمراض المزمنة وضعف الحواس واضطرابات الصحة العامة.

ت- بعض العوامل الانفعالية كالقلق والخوف والاحباط وانخفاض مستوى الدافعيّة.

ث- بعض العوامل الأسرية كالتفكك الاسري وتدني المستوى الاجتماعي، الاقتصادي والثقافي

ج- بعض العوامل الثقافية كالحرمان الثقافي ونقص فرص التعليم.

ح- العوامل المدرسية كضعف المناهج وشخصية المعلم ونظم التقويم وكثافة الفصول.

وبناءا على ما سبق يمكن التمييز من صعوبات التعلم والتأخر الدراسي على أساس ما يلي :

إن أسباب التأخر الدراسي يتضمن انخفاض مستوى الذكاء، والإعاقات الحسية والحركية، والمشكلات السلوكية، والحرمان البيئي والثقافي وهي كلها اسباب لا تدخل ضمن نطاق أسباب صعوبة التعلم، رغم انها قد تكون من مصاحباتها، كما أنّ من بين مسببات التأخر الدراسي عوامل داخلية خاصة بالتلميذ وبعضها الآخر خارجي خاص بالظروف البيئية الأسرية والمدرسية والثقافية، بينما تعود صعوبات التعلم غلى عوامل داخلية المنشأ تتمثل في اضطراب وظيفي نمائي "خلال مرحلة الطفولة" وترجع إلى خلل في وظائف الجهاز العصبي المركزي "المخ"، مما يؤثر سلبا على متطلبات عملية التعلم كالانتباه والإدراك، والتذكر والتفكير.

2- صعوبات التعلم وبطء التعليم:

تميز "براون وايلورد" بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم و الأطفال بطئ التعلم بأن المتعلم البطيء مصطلح: يستخدم لوصف الطفل الذي تعد قدرته على التعلم في كل المجالات متأخرة بالمقارنة بالأطفال في نفس العمر الزمني، كما يتصف الأطفال بطئوا التعلم بأن لديهم مستويات ذكاء تتراوح بين الحد الفاصل وأقل من المستوى المتوسط للذكاء مع بطئ في التقدم الاكاديمي ومن ثم لا يمكن اعتبارا الأطفال بطئ التعلّم كحالات صعوبات تعلم بسبب عدم وجود تباعد واضح بين قدرتهم المعرفية وتحصيلهم الأكاديمي.

3- صعوبات التعلم وعدم القدرة على التعلم :

يرى "جوهنت" 1980 أنّ عدم القدرة على التعلم يصف الأطفال متوسطي الذكاء كما قيست بمقياس وكسلر لذكاء الأطفال ولكن التحصيل الأكاديمي المنخفض مما يرجع إلى نواحي نمائية فقد تظهرون عجزا أو نقصا في مدى الانتباه ضعف في التناسق البصري الحركي إدراك الشكل الأرضية، النشاط الزائد، ضعف الاستدلال.

في حين يرى هوك وآخرون أن عدم القدرة على التعلم يرجع إلى عوامل عصبية أو عوامل عاطفية، أو بيئية وقد يكون لنتيجة لخلل وظيفي عصبي فقد يكون لدى الغير القادر على التعلم ضعف في التخزين للمعلومات في الذاكرة، والمقدرة على الاسترجاع والقدرة على إدراك الأشكال. ويظهر للطفل قصور في واحدة منها أو أكثر.

بينما مصطلح صعوبة التعلم يصف مجموعة من التلاميذ، يتمتعون بمستوى ذكاء متوسط أو أعلى من المتوسط ولكن تحصيلهم الأكاديمي منخفض دون أن توجد لهم إعاقات حسيّة أو عقليّة ويلزمهم إتباع نظام في التدريس يختلف عن المتبع مع التلاميذ العاديين أي أنّ مفهوم صعوبات التعلم أعم وأشمل حيث تصنف صعوبات التعلم إلى صعوبات تعلم أكاديمية وصعوبات تعلم نمائية، ويعتبر عدم القدرة على التعلم هو صعوبات تعلم نمائيّة

4- صعوبات التعلم والتخلف العقلي :

لقد أشار بعض المختصين إلى أنّ العديد من الأطفال دوي الضعف العقلي الخفيف يتشابهون مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم في كثير من الخصائص السلوكية، كما أنّ المشكلات المرتبطة بتعريف صعوبات التعلم لم يمنع من وجود اتفاق تام على استبعاد حالات التأخر العقلي من فئة صعوبات التعلم.

فالأطفال ذوا صعوبات التعلم يظهرون تباعدا واضحا في الأداء عن الأطفال العاديين في واحدة أو أكثر من المجالات الأكاديمية، قد يكون مستوى الأداء الوظيفي لهؤلاء الأطفال في المجالات الأخرى مساويا تقريبا لأداء الأطفال العاديين في نفس السن. هذا على عكس الأطفال المتأخرين عقليا، الذي يكون أداءهم الوظيفي منخفضا في معظم المجالات الأكاديمية والاجتماعية والنفسية ان لم يكن فيها جميعا، ففي الوقت الذي يعاني منه التلميذ ذو صعوبات التعلم من مشكلات نوعية يعاني التلاميذ المتأخرين عقليا من مشكلات تتصف بالعمومية والشمول. **(نبيل عبد الفتاح حافظ، 1998، ص92)**

أسباب صعوبات التعلم :

تحدث صعوبات التعلم نتيجة تفاعل عوامل عديدة ومتنوعة يمكن تصنيفها ضمن مجموعات أساسية وذلك على النحو التالي:

أ- عوامل بيولوجية وعضوية:

تعدّ التكوينات العصبية للمخ من أهم العوامل المسيطرة على التعليم، إذ أنّها تعمل بشكل متناسق ومتكامل بالرغم من اختلاف وظائفها التي يمكن عرضها على الشكل التالي:

- النصف الكروي الأيسر: يختص بالوظائف اللغويّة واللفظية كالكتابة والكلام.

- النصف الكروي الأيمن: ويختص بالوظائف السمعية والبصرية والمشاعر والتخيل والتركيز وغيرها : بالإضافة إلى مراكز الوظائف العقلية العليا ومراكز التناسق والتوازن الحركي "حس-حركي" كل هذه المناطق متصلة ببعضها البعض عن طريق شبكة معقدّة من المحاور العصبيّة، ويؤدي التلف أو الخلل الوظيفي في تلك المراكز أو على مستوى المسارات الصادرة منها أو الواردة عليها إلى الفشل في استقبال وتبادل المعلومات وتحليلها وربطها بغيرها، وقد ينجم عن ذلك قصور في أداء الوظائف النفسيّة والإدراكية والمعرفية واللغويّة والحركيّة والتعليمية المرتبطة بها. مما يولد صعوبات تعلم أكاديمية تمس القراءة والكتابة والحساب، وفي هذا الإطار يفضل المشتغلين في المجال النفسي و النفسي عصبي استخدام مصطلح الخلل المخي الوظيفي البسيط لتفسير صعوبات التعلم الاكاديمية بدلا من مصطلح التلف الدماغي البسيط بغض النظر عن ما إذا كان هذا الخلل مصحوبا بتلف عضوي على مستو الدماغ أم لا على الرغم من أنّ نتائج البحوث تؤكد ذلك عند معظم حالات صعوبات التعلم ومن أهم المؤشرات السلوكية والعصبية الدالة على ذلك نجد ما يلي :

1-ضعف التآزر البصري – الحركي.

2-فرط النشاط الحركي.

3-عدم انتظام النشاط الكهربائي للدّماغ.

ب- عوامل حيوية كيميائية:

نتيجة تشوهات حيوية كيميائية في إفراز الموصلات العصبية التي تؤثر على خلايا المخ مما ينجم عنه سوء توصيل الرسائل العصبية كليا أو جزئيا.

ج- عوامل وراثية :

دلّت الدراسات المختلفة على ما يلي:

1- انتشار صعوبات التعلم في وسط عائلات دون سواها.

2- صعوبات التعلم تشيع في وسط الذكور بنسبة أكبر من الإناث.

3- صعوبات التعلم تصيب أطفال لآباء كانوا قد عانوا من مشكلات مماثلة.

د- عوامل بيئية:

لقد سجل الباحثون انتشار صعوبات التعلّم بين أطفال تنتمي إلى أسر تعاني من تدني أوضاعها الاجتماعية و الاقتصادية والثقافيّة، تتعرض الأمهات الحوامل إلى التوتر والقلق والضغوط المختلفة والمعاناة بسبب تدني مستوى الرعاية الجسميّة والنفسيّة والاجتماعية، وهو ما من شأنه التأثير سلبا على نموّ الجنين، كما أن هذه الأسر عادة ما تكون عرضة لسوء التغذية والرعاية الصحية والحرمان البيئي، مما يؤثر سلبا على مختلف جوانب النمو لديهم، خاصة ما يتعلق بالجهاز العصبي المركزي، والحواس واللغة والحركة والانتباه، ومن نتائج الحرمان البيئي أيضا نقص فرص الاستثارة الذهنيّة والنفسية للطفل وعدم تعرضه لخبرات التعلم المبكر في غياب التعليم التحضيري كذلك من شأنه أن يأدي لاحقا إلى قصور في المهارات الأكاديمية كالتهجئة والقراءة والكتابة والحساب.

وفي هذا الصدد دائما ونحن نتحدث عن الحرمان البيئي، يجب أن لا نغفل عن تلك العوامل التي ترتبط بالبيئة المدرسية نفسها ومالها دور في إحداث صعوبات التعلّم كعدم ملائمة المنهاج الدّراسي والتدريس غير الفعّال وبيئة التدريس الغير ملائمة وأسلوب عرض المادّة التعليميّة السيئ وعدم استخدام

الوسائل التعليمية وطرق التقويم التقليديّة وغيرها من العوامل التي ترتبط بالبيئة المدرسيّة مباشرة. **(سيد احمد عثمان، 1990، ص55)**

تصنيف صعوبات التعلم:

تنقسم صعوبات التعلم إلى قسمين نمائية وأكاديمية وفيما يلي توضيح لكل منهما:

أولا/ الصعوبات النمائية:

وهي ناجمة عن اضطراب يمس العمليات النفسية الأساسية، وتنقسم بدورها إلى قسمين أولية وثانوية:

1- الصعوبات الأولية:

أ-اضطراب الانتباه:

يتجلى ذلك من خلال عدم قدرة الطفل على تركيز جهده العقلي والحاسي، مما يجعله عرضة لصعوبات التعلم الاكاديمية لاحقا، بسبب عجزه عن تحقيق بؤرة وانتقائية واستمرارية اليقظة فهو يعجز عن وضع المثير في بؤرة شعوره وبالتالي يخفق في تحقيق ما يعرف بالانتباه الانتقائي والمحافظة على درجة مقبولة من اليقظة والاستمرارية تسمحان بمواصلة الانتباه للمثير لفترة كافية، مما يحول دون تمكنه من الالمام بمختلف العناصر واكتسابها وتخزينها وتحقيق ما يعرف بالانتباه الممتد أو المتواصل.

ب-إضطراب الإدراك:

هنا يعجز الطفل عن ترجمة المعاني ودلالات المثيرات الواردة إليه عبر الحواس مما يعوق عملية التعلم لديه، خاصة وأن هذه الأخيرة تعتمد على أسس حسية وحركية تتطور على المستوى الإدراكي والحركي إلى مستوى أعلى من التنظيم، مما يستوجب تنمية مهارات الطفل البصرية والحركية بالاعتماد على الأنشطة الحس – حركية للتغلب على بعض الاضطرابات مثل:

- صعوبات الإدراك البصري.
- صعوبات الإدراك السمعي.
- صعوبات الإدراك الحركي.

ج. إضطراب الذاكرة:

تعتمد الذاكرة على الترميز والتنظيم والتخزين والمعالجة، وتنطوي العملية على أربع عمليات فرعية هي:

- عملية استدخال المعلومات والخبرات (الاكتساب).
- عملية ترميز المعلومات والخبرات وتخزينها (التسجيل والاحتفاظ).
- عملية تجهيز المعلومات والخبرات (المعالجة).
- عملية التعرف على المعلومات والخبرات التي سبق استدخالها (الاستدعاء).

وفي هذا الصدد يتميز الأطفال ذوي صعوبات التعلم بما يلي:

- ضعف كفاءة الذاكرة قصيرة المدى.
- ضعف الربط بين المعلومات السابقة والمعلومات الجديدة.
- ضعف الاستفادة من الخبرات السابقة لمواجهة المواقف الجديدة.
- اضطراب الذاكرة طويلة المدى، مما ينجم عنه صعوبات تعلم أكاديمية تمس القراءة والكتابة والحساب.

ت- الصعوبات الثانوية:

- اضطراب التفكير.
- اضطراب اللغة الشفهية.
- صعوبة حل المشكلات.

ثانيا/ الصعوبات الأكاديمية:

هي عبارة عن صعوبات مدرسية تمس مجالات التعلم الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب، تعود في أصلها إلى تلك الصعوبات النمائية السالفة الذكر، ويشيع استعمال مصطلح صعوبات التعلم الأكاديمية للإشارة إلى تلك الصعوبات النوعية في التعرف على الرموز المكتوبة وفهمها وتخزينها واسترجاعها، مما يعطل قدرة التلميذ القرائية ويحول دون تمكنه من فهم المقروء بالرغم من سلامة حواسه وسلامته اللغوية والعقلية، مثل هدا العجز لا يتوقف عند هذا الحد بل إنه عادة ما يمتد ليصيب جوانب

أخرى من النشاط الاكاديمي كالكتابة والحساب. ومن بين المسببات المسؤولة عن هذه الصعوبات نجد ما يلي :

– عوامل جسمية متمثلة في بعض الاختلالات العصبية الوظيفية وقصور في بعض الحواس كحاستي البصر والسمع.

– عوامل بيئية أسرية ومدرسية.

– عوامل نفسية كاضطراب المكتسبات الأولية (صورة الجسم، الجانبية. التوجه المكاني، التوجه الزماني) بالإضافة إلى نقص الدافعية.

– عوامل عقلية ومعرفية مثل اضطراب الانتباه والذاكرة والادراك البصري والسمعي.

تشيع صعوبات التعلم لدى نسبة كبيرة من التلاميذ المتمدرسين (حوالي 10 بالمئة) من مجموع الأطفال المتمدرسين، ونظرا للدور المحوري الذي تلعبه القراءة في عملية التعلم ككل فإنه عادة ما يترتب من عدم التمكن منها عجزا واضحا لدى التلميذ في مختلف مقرراته المدرسية وما يتركه ذلك من أثار سلبية على شخصيته بصفة عامة. وفيما يلي سوف نفصل في كل هذه الصعوبات:

1–صعوبات القراءة: خطى تعليم القراءة في العالم باهتمام واضح يتزايد يوما بعد يوم فقد اهتم العلماء بدراسة ابعادها دراسة علمية مبرزين جوانب النجاح والفشل فيها فالقراءة لها قدرات ومهارات اد اتقن توصيلها للمتعلم كان نصيبه منها التفوق وادا اخفق المتعلم في عملية الاتقان كان نصيب المتعلم الاخفاق **(احمد عبد الله احمد، 1988، ص11)**

إن القراءة هي عملية تلقي المعاني التي تنقلها الأفكار المكتوبة عملية إستخراج المعاني من الرموز الكتابية المرسومة وليس كما يظن البعض مجرد عملية ميكانيكية لتلقط أصوات هذه الرموز.

وهذا يعني أن القراءة يجب أن تبدأ أولا بالأفكار والمعاني التي يراد التعبير عنها، ثم بالرموز الكتابية التي تمثلها، أي أن الأفكار والمعاني التي تستخدم رموز الكتابة للتعبير عنها يجب أن يستطيع الطفل فهمها قبل أن يطلب منه التعرف على الرموز الكتابية التي تمثلها.

(كريم ناجي، 2005، ص 7_8)

إن الكلمات التي يجهل الطفل معانيها، تبدو له غامضة ومربكة بنفس القدر الذي نحس به نحن عندما نواجه كلمات غريبة علينا بلغة أجنبية لا نفهمها لذلك لا يمكن أن ننتظر من الطفل تعلم رموز لا معنى لها لديه.

إن الطفل يختبر منذ صغره كثيرا من الأمور فيها فيما حواليه ويتعلم كيف يميز بين الأشياء والأشخاص والحالات المختلفة، إنه يكون معاني خاصة به عن كل منها ويتجاوب معها بحسب المفاهيم التي تتولد لديه عنها عندما يشاهد الطفل رموزا كتابية ويقوم بقراءتها. يفترض من حيث المبدأ أن تتولد في ذهنه ما يشابه نفس المعاني التي كانت تدور في فكر من كتبها ولكن الكلمات المطبوعة أو المكتوبة تستمد معانيها عن الطفل سواءا في مرحلة ما قبل القراءة أو في المرحلة التالية من الارتباطات التي تتكون لديه عنها وتصبح هذه الارتباطات وسيلة الطفل الوحيدة في تفسير فحوى ما يسمعه أو يقرؤه أي بتعبير آخر إن الطفل يفسر تلك الكلمات وفقا لمفاهيمه السابقة عنها، وتنمو هذه الارتباطات، وتتوسع وتتعدل بتنوع زيادة خبرات الطفل في الحياة، فالطفل الذي يسمع قصصا أو أحاديث عن حيوان مفترس مثل *النمر* ثم تتهيأ له فرصة مشاهدته بحديقة للحيوانات ويراه بعد ذلك في أحد الأفلام بحالات مختلفة وبمناظر مثيرة، تبدأ معلوماته السابقة عن هذا الحيوان تتعدل وتتوسع، وترتبط بذهنه معان ومشاعر جديدة عن كلمة *نمر* بشكل يختلف كل الاختلاف عن المعاني والمشاعر التي ترتبط بهذه الكلمة لدى طفل آخر لم يسبق له مشاهدة حيوان *النمر* ولم تتوافر له خبرة سابقة عنه.

وبعبارة ثانية إن الكلمات والجمل بحد ذاتها لا تستطيع أن تحمل المعاني المقصودة إلى الطفل، بل أنها تثيره ليفكر ويستجيب لأن الطفل يستمد معاني الكلمات والجمل من المفاهيم السابقة التي تكونت لديه عن محتواها.

وبقدر ما تكون خبرات الطفل واسعة وغنية وإمكاناته العقلية عالية يكون فهمه للمواد التي يقرؤها واضحا ودقيقا، وتجاوبه معها عميقا ومؤثرا.

وفي ضوء ذلك نستطيع أن نقول أن القراءة هي الاستجابة للمواد المكتوبة وإن طبيعة القارئ وخبراته السابقة تحدد نوعية هذه الاستجابة وتؤثر في ردود فعله وتكوين تفسيراته.

(كريم ناجي–2005.ص7–8)

الاستعداد للقراءة إن الأطفال في نموهم وتكامل نضجهم يمرون بمراحل مختلفة متدرجة وهم في هذه المسيرة يكتسبون مهارات وعادات وخبرات أخرى متنوعة وكل خطوة من تقدمهم تسهل تحولهم إلى

خطوة أكثر تطورا ويتعذر القيام بكل الخطوات مرة واحدة فكل خطوة ناجحة تعتمد على خطوات أخرى تمهد لها وهكذا فإنهم لأجل أن يتعلموا شيئا بنجاح يجب أن يمروا بالخطوات التي تجعلهم مهيئين ومستعدين لهذا التعلم.

والاستعداد بهذا المفهوم هو تهيئة الأطفال من النواحي المختلفة ليكونوا جاهزين في ظروف ملائمة لتقبل نوع معين من التعلم والتقدم فيه بنجاح.

إن الاستعداد في جميع جوانبه يتركز على أمور فردية بين الأطفال ويتأثر إلى حد كبير بنضجهم ومحيطهم ويتناول نواحي مهمة من نموهم وخبراتهم. **(نفس المرجع السابق، ص9)**

متى تبدأ القراءة– لقد اصبح واضحا ومن المستطاع ان تحدد عمرا واحدا يمكن ان تبدا عنده عملية تعلم القراءة بالنسبة لجميع تلامذة الصف

الأول بالمرحلة الابتدائية و أن إلحاق الأطفال في هذا الصف في سن السادسة او نحوها لا يمكن اتخاذ مبرر البدء القراءة للجميع في هذه السن و ذلك لما يبين الافراد من فوارق و اذن فالمثل الاعلى الذي يجدر بنا ان نحتذيه هو تحديد الفترة التي يكون كل طفل فيها على حده مستعدا للقراءة و ان نبني هذا التحدي على فحص شامل دقيق لجميع العوامل التي تدخل في هذا الاستعداد و بذلك لا يبدا طفل تعلم القراءة الا اذا بلغ حدا كافيا من النضج ومن الدرة يؤهله فيها للنجاح حينما واجه ما تتطلبه القراءة من مهارات

يعتمد أخصائيو صعوبات التعلم في تشخيصهم لصعوبات القراءة على مستوى أداء التلميذ في أكثر من مهارة قرائية، والتي عادة ما يكون فيها أدائه أقل من المتوسط (مقارنة بأقرائه)، ويحدث ذلك بعيدا عن أي اختلال في حاستي البصر والسمع مع تمتعه بمستوى ذكاء عادي وتمدرس طبيعي ولمدة كافية حيث انه لا يمكننا أن نجزم القول بوجود صعوبات تعلم أكاديمية لدى التلميذ وهو لم يبلغ بعد السنة الثالثة من تعليمه الابتدائي.

وإذا كانت القراءة اكتساب المهارات فهي اكثر ما تكون ضرورية ومهمة للطفل خاصة في مراحل تنشئته الاولى حيث يكتسب من خبراته ومعارفه من خلال تفاعله مع ما يقرا.

(مصطفى فهيم، 1994، ص9)

من بين أهم أعراض صعوبات القراءة نجد ما يلي :

-قراءة بطيئة مصحوبة بتركيز صعب.

-قراءة سريعة مصحوبة باندفاعية.

-الخلط بين الألفاظ المتشابهة في الشكل.

-حذف وإضافة بعض الحروف في الكلمات المقروءة.

-صعوبة الإنتقال بصريا بين الأسطر والكلمات، نتيجة لحركة العينين الغير طبيعية أثناء القراءة.

-صعوبة تتبع سلاسل الحروف والكلمات من اليمين إلى اليسار في اللغة العربية مثلا ومن اليسار إلى اليمين في لغات أخرى.

-صعوبة فهم المقروء و الاخفاق في استرجاع المعلومات المقروءة.

(راضي الوقفي، 1996، ص 77)

علاج صعوبات القراءة:

يمكن تصنيف الاتجاهات العلاجية الحديثة في مجال صعوبات القراءة كما يلي :

أ- **العلاجات القائمة على تنمية العمليات المعرفية الأساسية:** كالانتباه والادراك والذاكرة:

يقوم هذا النوع من العلاجات على تحديد العمليات المعرفية التي تقف وراء صعوبات القراءة، وتحديد الخلل فيها بالتركيز على كيفية اكتساب المعلومات وتخزينها ومعالجتها واستدعائها، ومن أهم هذه البرامج تلك القائمة على نظرية المعالجة المعرفية المتتابعة والمتزامنة والتي مفادها مقدرة التنظيم العقلي للفرد على تجميع أجزاء عديدة من المثيرات في وقت واحد وصولا إلى حل المهمة، وذلك نتيجة لوظيفة متداخلة لثلاثة أنظمة عصبية يكون النظام الأول فيها مسؤول عن الاستثارة والانتباه والثاني للمعالجة المعرفية المتتابعة والمتزامنة والثالث للتخطيط.

ب- العلاجات القائمة على تنمية المكتسبات الأولية كصورة الجسم والجانبية والبنيتين المكانية والزمانية:

تقوم مثل هذه العلاجات على فلسفة مفادها أن تنمية المكتسبات الأولية للطفل كصورة الجسم والجانبية والبنيتين المكانية والزمانية باعتبارهما اضطرابات مصاحبة، من شأنه أن يجهزه بمتطلبات التعلم والاكتساب ويكسبه مقدرة على التحكم في المهارات الأكاديمية الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب وبقلل من حجم صعوبات التعلم لديه **(مالك احمد الرشدان، 2005، ص76)**

2- صعوبات الكتابة:

وتمس الاملاء والقواعد والتراكيب اللغوية والتنقيط والفواصل مما يجعل من كتابات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لا تخضع للتنظيم أو الضبط، كما أنهم يحذفون بعض حروف الكلمات التي يكتبونها، أو انهم يضيفون للكلمة بعض الحروف التي لا ترتبط بها، وهم يفتقرون الى الضبط التنفيذي الذي يحكم وينظم العمليات المعرفية للكتابة، وتوليد المحتوى وانتاج النص، جملهم قصيرة ومفككة يغيب عنها المعنى. ويمكن حصر مظاهر صعوبات الكتابة في النقاط التالية:

- خلط وتداخل كبيرين في كتابة الأحرف المتشابهة سواء تعلق الأمر بالنسخ أو الاملاء.
- العجز عن كتابة الهمزة في مكانها الصحيح عند الاملاء.
- صعوبة في كتابة التنوين أثناء الإملاء.
- الخلط بين الألف واللام القمرية والالف واللام الشمسية.
- مسك أدوات الكتابة بشكل سيء.
- عدم التحكم في حركة اليد.
- عدم التحكم في سرعة الكتابة
- تآزر بصري حركي سيء.
- صعوبة في تقدير المسافات والفراغات المناسبة بين الكلمات والأسطر أثناء عملية الكتابة.
- صعوبة رسم الحروف بأحجامها المناسبة.

كما لا ننسى انه للرسومات والاشكال الهندسية دور كبير في تفسير المعلومات والتي يصعب توضيحها بالكلمات **(كمال سالم سي سالم، 1997، ص181)**

العوامل المساهمة في صعوبات الكتابة:

من بين أهم العوامل المساهمة في صعوبات الكتابة ما يلي:

أ- العوامل العقلية والمعرفية:

متمثلة في اضطراب الانتباه والإدراك والتذكر والتمييز البصري واضطراب إدراك العلاقات المكانية والمسافات وضعف القدرة على تكوين الصورة البصرية للحروف والكلمات على مستوى الأجزاء الخلفية من القشرة المخية.

ب- العوامل النفسية والعصبية:

متمثلة في الخلل الوظيفي المخي البسيط في مراكز الكتابة بالقشرة المخية، مما ينجم عنه عجزا في التحكم في المنظومة الحركية المتتابعة والضرورية لكتابة الحروف والكلمات.

ج- العوامل الجسمية:

متمثلة في اضطراب التناسق أو التآزر البصري – الحركي وقصور الضبط الحركي بما في ذلك وضع الجسم وحركة الرأس والذراع واليد والأصابع والعضلات الدقيقة.

د- العوامل الانفعالية:

متمثلة في نقص الدافعية وقلة المثابرة والتوتر والقلق والإحباط والإندفاعية والتشتت وفرط النشاط الحركي.

هـ- العوامل المدرسية:

متمثلة في قصور التدريس وعدم كفايته، خاصة فيما يتعلق بتدريب الطفل على المهارات الأولية للكتابة كتمييز أشكال الحروف وكيفية رسمها وتقدير المسافات بين الحروف والكلمات.

تشخيص صعوبات الكتابة:

يعتمد تشخيص صعوبات الكتابة على جملة من الفحوصات المتكاملة تشمل مختلف الجوانب النفسية منها والعقلية والحسية والاجتماعية، بالإضافة إلى المهارات الأساسية اللازمة لعملية الكتابة على غرار الوضع العام للجسم وكيفية مسك القلم. كما يطلع الفاحص على كتابات الطفل ويفحصها من حيث ما يلي:

- تشكيل الحروف هل هو صحيح أو خاطئ؟
- مسار الخط هل هو مستقيم أو منحني؟

- الضغط بالقلم هل هو خفيف أو ثقيل؟
- تنسيق الهوامش والفقرات.
- عدد الأحرف التي تم إهمالها.
- عدد الحروف التي تم استبدالها.
- عدد الحروف التي تم إضافتها.
- عدد الفواصل والنقاط التي أهملت أو استبدلت أو وضعت في غير مكانه المناسب.
- عدد الحروف الغير منتظمة أو الغير متصلة أو السيئة الإغلاق.

علاج صعوبات الكتابة:

يعتمد أخصائيو صعوبات التعلم في علاج صعوبات الكتابة على جملة من الإجراءات العلاجية يمكن استعراضها من خلال النقاط التالية:

أ- علاج اضطرابات الضبط الحركي.

ب- تنمية مهارات الادراك والتمييز البصري للأشكال والحروف.

ج- تنمية الذاكرة البصرية ورفع مستوى تسجيل وتخزين واستدعاء الحروف والكلمات بشكل جيد، ويمكن الاعتماد في ذلك على بعض التقنيات مثل إعادة التصور والكتابة من الذاكرة وغيرها من التقنيات الأخرى.

د- تدريب التلميذ على مهارات تشكيل الحروف بالاعتماد على ما يلي:

- النمذجة: أي وضع نموذج يقلده التلميذ.
- الملاحظة الدقيقة للحروف والمقارنة بينها مثلا (ب/ت/ث).
- التتبع عن طريق الاصبع أو القلم لنماذج من الحروف المنقطة وربط النقاط ببعضها.
- الكتابة من الذاكرة.
- التكرار إلى غاية الإتقان.
- التصحيح الذاتي بالرجوع إلى نموذج.
- التعزيز الموجب.
- تدريب التلميذ على الكتابة لاحترام المسافات. **(محمد رجب فضل الله 1995 ص44)**

صعوبات الحساب:

هي صعوبات نوعية تحول دون تمكن التلميذ من اكتساب المفاهيم الرياضية وضعف قدرته على اجراء العمليات الحسابية الأساسية كالجمع والطرح والضرب والقسمة وحل المسائل الرياضية، من أهم مظاهر هذه الصعوبات نجد ما يلي:

أ- اخفاق التلميذ في فهم المسائل الرياضية شفوية كانت أو مكتوبة.

ب- العجز عن قراءة وكتابة المسائل الرياضية وما تحتويه من رموز كتابة صحيحة.

- العجز عن إدراك العلاقات والمفاهيم الرياضية (العدد، المسافة، الجذر التربيعي....إلخ).

- الخلط بين الأرقام المتشابهة.

- الاخفاق في إنتاج الأشكال الهندسية.

- صعوبة تصنيف الأرقام (آحاد، عشرات، مئات، آلاف).

- صعوبة في كتابة الأرقام حسب اتجاهاته الصحيحة (6، 9، 5، 3.....الخ).

- صعوبة استيعاب المفاهيم المجردة.

العوامل المساهمة في صعوبات الحساب:

أ- قصور الانتباه البصري والسمعي وصعوبة إدراك وتمييز مختلف الإشارات.

ب- ضعف الذاكرة البصرية فيما يخص الرموز والأشكال الرياضية والهندسية وصعوبة استدعائها.

ج- ضعف التفكير المجرد.

د- ضعف التكامل الحاسو- حركي.

هـ- ضعف التركيز والانتباه.

و- الاندفاعية والتسرع وفرط النشاط الحركي.

ز- القلق والتوتر وانخفاض تقدير الذات.

ح- الاتجاه السلبي نحو دراسة الحساب والرياضيات.

س- البيئة المنزلية الغير مواتية.

ش- المنهاج الدراسي الغير ملائم.

ص- غياب التدريس العلاجي (برامج فردية).

علاج صعوبات تعلم الحساب:

يمكن ايجاز علاج صعوبات تعلم الرياضيات في النقاط التالية:

1- تفريد التدريس والتعليم بما يتماشى والاحتياجات التربوية لكل تلميذ.

2- تنويع أسلوب معالجة المادة المدرسية.

3- تنمية مهارات الانتباه والادراك والتذكر والتمييز البصري السمعي.

4- العمل على اكساب التلميذ المفاهيم الأساسية الخاصة بعملية تعلم الحساب.

5- تحديد المهمة التعليمية تحديدا اجرائيا.

6- تحليل المهمة التعليمية وتجزئتها إلى مهارات فرعية.

7- التقييم المستمر.

المؤشرات السلوكية الدالة على قصور العمليات النفسية الأساسية:

1- الذاكرة القصيرة و طويلة المدى:

- صعوبة تذكر وقائع الأحداث المقروءة أو المشاهدة.
- صعوبة في تذكر تتابع الأرقام و الحروف.
- صعوبة تذكر الكلمات المكتوبة.
- صعوبة تكرار الجمل أو الأحرف أو الأرقام.

2- التمييز السمعي:

- صعوبة تحديد مصدر الصَوت
- صعوبة الربط بين الأصوات و الأشخاص.
- صعوبة التعرف على الأصوات المعتادة في المحيط.

- صعوبة التمييز بين الأصوات المتشابهة.
- صعوبة الاستجابة للتعليمات الشفهية.
- صعوبة التعامل مع المسائل الحسابية التي تلقى عليه بطريقة شفهية.
- صعوبة في تهجئة الكلمات وفق أصواتها.
- الخلط بين معاني المفردات المتشابهة.
- صعوبة تركيب الأصوات أو تحديد تعاقبها.

3- التمييز البصري:

- قلب الحروف وعكسها.
- خلط الكلمات.
- تجاهل الترقيم.
- صعوبة الربط بين الأشكال و الرموز الدَالة عليها

4- التمييز اللمسي:

- العجز عن تحديد مختلف أجزاء الجسم
- خط رديء.
- صعوبة استخدام المقص وبعض الأدوات الدقيقة.
- ضعف المهارات الرياضية.
- بطء الاستجابات الحركية.

5- التعاقب:

- العجز عن ترتيب الأشياء وفق تعاقبها من الأول إلى الأخير، من الأصغر إلى الأكبر.
- صعوبة الامتثال إلى التعليمات وفق تعاقبها(مثلا: افتح الكتاب على الصفحة....ولون كذا....باللون الأحمر....وكذا....بالون
- صعوبة استرجاع الأحداث وفق تعاقبها.

- شعور سيء بالوقت (عدم ادراك الوقت)

6- الانتباه:

- صعوبة التركيز.
- صعوبة إنهاء المهام في الوقت المطلوب.
- التركيز على ما يجري في خلفية الحدث.
- صعوبة التحول من عمل إلى آخر.
- المبالغة في أحلام اليقظة.

7- التنظيم:

- يضيع أشياءه الخاصة باستمرار.
- احساسه سيء بالاتجاهات (التوجه الفضائي)
- صعوبة التعرف على الأجزاء الناقصة.
- فوضوي في مظهره.
- يتكلم دون أن يفكر.
- قراءاته سيئة (كلمة-كلمة)

8- التآزر البصري الحركي:

- صعوبة تتبع الخطوط.
- صعوبة الكتابة بالمسافات.
- صعوبة الكتابة من الصبورة.
- صعوبة الكتابة أو الرسم بين السطور أو الحيز.
- يمسك القلم بشدة.
- ارتجاف اليد أثناء القيام بالعمل يتطلب دقة الحركة.

- صعوبة تصنيف الحروف و الأرقام أفقيا أو عموديا.
- الكتابة في الاتجاه الصحيح منعدمة الاتجاه غير الصحيح (ليس من الضروري ايجاد كل هذه الأعراض و لكن يكفي ايجاد البعض منها)
- صعوبة في الجري أو القفز أو النط بالرجل.

9- التفكير المجرد:

- ضعف حصيلة مفرداته اللغوية.
- جملة ناقصة أو مبتورة.
- لا ينظر للأشياء بنظرة شمولية كاملة ومن مختلف الزوايا أو الأوجه.
- لا يدرك العلاقة بين الظاهرة و السبب.
- ضعف الاستدلال المنطقي و الرياضي.
- ضعف الاستنتاج.
- العجز عن تسيير الوقت.

10- المدركات الاجتماعية:

- فهم سيء لسلوك أقرانه.
- العجز عن فهم معنى الايماءات و تعبيرات الوجه.
- لا يقدر المواقف الاجتماعية تقديرا جيدا.
- غير قادر على اتخاذ القرارات. محاضرة الدكتور تغليت

الخصائص الأكاديمية و التعليمية للأطفال ذوي صعوبات التعلم

يتميز الأطفال ذوي صعوبات التعلم بجملة من الخصائص الأكاديمية و التعليمية ندرجها فيها ما يلي :

1- الآداء المدرسي سيئ مصحوب بفشل أكاديمي.

2- نقص المثابرة وزيادة الخمول و السلبية.

3- شيوع العادات التعليمية الخاطئة لديهم.

4- صعوبة في فهم التعليمات داخل القسم.

5- القابلية للتشتت وقصور الانتباه الانتقائي.

6- الاعتماد على أساليب معرفية غير ملائمة في معالجة المهام التعليمية

7- الاعتماد على استراتيجيات غير مناسبة لحل المشكلات البيداغوجية.

8- البطء الملحوظ في انجاز المهام التعليمية الموكلة اليه.

9- التأخر في إعداد أو تسليم الواجبات المنزلية.

10- البطء في استقبال المثيرات البصرية مما ينجم عنه بطء في معالجة المعلومات.

11- الحاجة إلى وقت طويل من أجل تفسير المعلومات.

12- اضطراب العمليات النفسية الأساسية كالانتباه والإدراك و الذاكرة.

(محمد عد المطلب جاد، 2003، ص ص، 93 94)

مظاهر صعوبات التعلم:

إن موضوع صعوبات التعلم من المواضيع الحديثة التي حظيت باهتمام كبير من قبل شرائح مختلفة من المجتمع كأولياء الأمور، المدرسين، الأخصائيين النفسانيين.... وغيرهم.

ولابد من القول أن صعوبات التعلم من المواضيع الشائكة، حتى أنها سميت أحيانا الإعاقة الخفية وذلك لأن ذكائهم لا يقل عن ذكاء أقرانهم الاعتياديين فضلا أن هناك نتائج مشتركة بين ذوي صعوبات التعلم وعدد من الإعاقات، كالإعاقة العقلية والسمعية والانفعالية، ولابد من الذكر قبل ذكر المظاهر من أنها لا تظهر جميعها على كل فرد يعاني من صعوبات تعلم، وإنما قد يظهر مظهر أو أكثر من هذه المظاهر وقد تختلف هذه المظاهر من فرد إلى آخر نوعا وكما وحسب الأسباب التي أدت إليها وأهم **مظاهر صعوبات التعلم هي:**

-المظاهر السلوكية: إن المظاهر السلوكية التي يتصف بها ذوو صعوبات التعلم كثيرة منها ضعف التركيز والانتباه الذي يرتبط ارتباطا وثيقا بشرود الذهن والتشتت مما ينعكس بشكل سلبي على تعلمه، وقد يقترن بذلك صعوبة الإدراك البصري والسمعي والحركي، فهو لا يستطيع أن يميز بين الأشياء سواء كانت حروف أم أشكال هندسية وقد يتعرض الطفل الذي يتصف بصعوبات التعلم إلى حالات متكررة من الفشل الذي قد يؤدي في كثير من الأحيان إلى سلوكات عدوانية للتنفيس ، وقد يترتب على ذلك حالة من اللامبالاة سواء داخل الصف أو خارجه، فضلا أن دافعيتهم بشكل عام منخفضة وهي نتيجة طبيعية لما أسلفنا من قبل كما يظهر ذو صعوبات التعلم استمرارا ونشاطا حركيا زائدا فهم كثيرو الحركة ولا يستقرون على حال، وبالرغم من أنهم ينزعون إلى الحركة الزائدة المستمرة فإنهم يتصفون بعدم التوازن في الحركة والمشي ولا يعود ذلك إلى خلل جسماني، إن ذلك قد يؤدي إلى اتصاف ذوي صعوبات التعلم بالسلوك غير المقبول اجتماعيا وقد يعمم ذلك بحيث لا تستطيع هذه الفئة من الإيفاء بالتزامات السلوك المقبول.

وقد يتصف كذلك الأطفال ذو صعوبات التعلم بالاستمرار والمداومة وهو صعوبة الانتقال من مهمة إلى أخرى، فيمكن أن يستمر بكتابة كلمة واحدة أسطر متعددة دون ملل، وأحيانا يجري اختباء الطفل على سبيل المثال المعرفة هل يتصف بالاستمرارية؟

1-**المظاهر اللغوية:** تعد الاضطرابات اللغوية من أهم المظاهر التي يتميز بها ذوو صعوبات التعلم ويشير الروسان إلى1- صعوبة في القدرة على القراءة أو عسر القراءة أو ما تسمى الدسكلسيا وتتمثل في ضعف أو صعوبة في تعلم القراءة والتهجي وقصور في التعامل مع ما هو مكتوب.

يعود أسباب العسر القرائي إلى ضعف قدرة الطفل على تكوين التتابع الصحيح للمهارات القرائية أو تلك التي تعود إلى أسباب عضوية تتمثل في الخلل الوظيفي للدماغ إن العسر القرائي ليس شكلا واحدا أو مظهرا بعينه، وإنما هو متعدد الأشكال والمظاهر.

2-**الصعوبات الخاصة بالكتابة:** والتي تسمى dysgraphia والتي تتمثل بالخط في ترتيب الحروف أو إبدال حرف بحرف آخر والتي تعود إلى أسباب تتمثل بالقدرة الحركية الدقيقة، أو إلى عجز في التآزر البصري حركي أو إلى عجز القدرة على إدراك الرموز، إن من مظاهر صعوبة الكتابة أن الطفل لا يستطيع أن يكتب بشيء من التلقائية كأقرانه الآخرين وربما يظهر ذلك جليا في إملائه وكثرة أخطائه اللغوية **(جيرين عمر 1980، ص171)**

ودون أن ننسى عدم التنسيق والتنظيم بين الأحرف والكلمات والسطو.

3-**الصعوبات الخاصة بالحساب:** فالطفل ذو الصعوبات التعلمية قد يخلط بين الآحاد والعشرات، وقد يغير الرقم فبدلا من أن يكتب 42 يكتبها 24، ولا ينهي العمليات الحسابية الأربعة: الجمع-الطرح-الضرب والقسمة.

-تأخر ظهور الكلام: ويقصد بذلك تأخر وقت ظهور الكلمة الأولى عند الطفل الذي يتصف بصعوبات التعلم حتى سن الثالثة، علما أن ظهور الكلمة الأولى يكون في السنة الأولى.

-وقد يظهر أحيانا صعوبات في اللغة العامة التي يتصل بها مع الآخرين أو في التعبير الشفوي أو أخطاء في النطق كالحبسة الكلامية أو التأتأة أو تغيير في الكلمة عن طريق إبدال حرف أو أكثر أو حذف حرف أو أكثر أو إضافة.

4-**مظاهر الإدراك البصري:** يجد الأفراد ذو صعوبات التعلم مشاكل على درجات مختلفة في الإدراك البصري، والذي يرتبط ارتباطا ووثيقا بمدى الخسارة المخية، فقد يصعب عليهم ترجمة ما يرونه، كما يجدون صعوبة في التمييز بين الأشياء وإدراك العلاقات بين الأشياء وربطها بعضها ببعض يعانون أيضا من ضعف في التذكر البصري من خلال ضعف القدرة على سلسلة الأحداث.

5-مظاهر الإدراك السمعي: إن الإدراك السمعي كما هو الحال بالنسبة للإدراك البصري يؤثر بشكل كبير في تعلم الفرد وفي تطيفه مع البيئة التي يعيش فيها فعندما يعاني الطفل من صعوبات في الإدراك السمعي فهو يجد صعوبة في التذكر السمعي والتمييز السمعي، الأمر الذي قد يؤدي إلى عدم الانتباه أثناء الدرس أو قد يكثر التلفت لمن حوله.

إن الطفل يجد صعوبة في تذكر أصوات الحروف التي تشكل الكلمات وتذكر المعلومات الشفهية وصعوبة تسلسل المعلومات وصعوبة تركيب الأصوات بعضها البعض لتشكل الكلمات.

6 –صعوبات في عملية التفكير: قد يجد الأطفال ذو صعوبات التعلم صعوبة في التفكير وخاصة المجرد، ويواجهون صعوبة في تنظيم وتسلسل الأفكار ولابد من الإشارة إلى أن هناك علاقة بين التفكير واللغة إذ أن العلاقة ديناميكية فيما بينهما، لذلك فإن القصور في جانب يؤثر بالتأكيد في الجانب الآخر فإذا حدثت صعوبة في التفكير التي هي إحدى الخصائص التي يتصف بها ذو صعوبات التعلم سيكون لها أثرها السلبي في اللغة والكلام فلا يستطيع الأفراد ذو صعوبات التعلم في تعميم التعلم أو تنظيم أفكاره، بتسلسل منطقي موضوعي، وهذا يرتبط كذلك بضعف قدرته على معرفة الجزئيات والتفصيلات وإنما إلى الأمور بشكل كلي.

7–الإضطراب الانفعالي والاجتماعي: إن الاضطراب الانفعالي والاجتماعية هو نتيجة طبيعية للأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم، فهم لا يستطيعون أن يواكبوا أقرانهم من حيث تعلمهم وبناء علاقات اجتماعية بناءة الأمل الذي يجعل رؤيتهم إلى أنفسهم قد تختلف عمن هم بمستوى أعمارهم، فهم قد يميلون إلى معاشرة من هم أقل منهم سنا.

وقد يميل الطفل ذو صعوبات التعلم أحيانا إلى الانعزال وعدم الانخراط مع أقرانه الأمر الذي يجعله يكون مفهوما واطئا عن نفسه، وقد يؤدي ذلك إلى مشاعر سلبية منها عدم الإحساس بالأمن وعدم القدرة على أداء متطلبات الحياة الإجتماعية وفي كثير من الأحيان يقابل ذلك بنظرة غير سوية ابتداءا من الأسرة إلى الأفراد في المجتمع المحلي الذي يعيش فيه، وهذا ما يزيد من الأمر سوء.

8–تدني التحصيل الأكاديمي: إن تدني التحصيل الأكاديمي هي إحدى المظاهر التي يتصف بها ذو صعوبات التعلم وقد تكون مشتركة مع المعاقين عقليا لكنها حالة عامة في جميع المواد عند الثاني، بينما لا تكون عامة ومشتركة عند ذوي صعوبات التعلم، وإنما قد تكون في بعض المواد، حيث نجد أن تحصيل ذوي صعوبات تعلم لا يتسم بالاتساق.

–وقد أشار تعوينات إلى باحثين أسندوا مفهوم صعوبات التعلم في القراءة والكتابة إلى عدة عوامل مثل غاليفرية والتي أكد على وجود صعوبة أولية تتصل بالعجز في استعمال الرموز الكتابية ذلك العجز المتصل بالعمليات العقلية والعلائقية وبالعمليات المنطقية كما تعتقد جداول أن المشكلة متصلة بعجز في تنظيم التصور الجسدي، والإدراك المكاني والزماني بالإضافة إلى عدم تكوين الوظيفة الرمزية المتصلة باللغة خاصة المكتوبة منها.

لذلك يمكن القول أن صعوبة القراءة هي أكثر الموضوعات انتشارا بين الأفراد ذوي صعوبات التعلم وقد تأخذ أشكالا متعددة منها:

أ-انخفاض معدل التحصيل الدراسي للطفل بعام أو أكثر عن معدل عمره العقلي.

ب-عدم التمكن من القراءة الشفهية بطلاقة.

ج-ضعف في فهم ما يقرأ.

د-ضعف في القدرة على تحليل صوتيات الكلمات الجديدة.

هـ-عكس الحروف والكلمات والمقاطع عند القراءة.

و-عكس الحروف والأرقام عند الكتابة.

ز-صعوبة في التهجئة.

ر-ضعف في معدل سرعة القراءة.

أهم العوامل التي تساهم في إنجاح البرنامج التربوي لذوي صعوبات التعلم.

1-عوامل تتحكم بالوضع الفيزيائي لغرفة الصف.

2-التحكم بالوقت الذي يستغرقه البرنامج التربوي.

3-تحديد عدد المهمات المطلوبة من الطفل أدائها، وتعليمه من خلال مواطن القوة لديه.

4-توفير فرص النجاح للطفل.

5-ربط المفاهيم الجديدة بالمفاهيم السابقة.

6-تقديم التغذية الراجعة الفورية.

7-تحديد طرق الاتصال بين المدرس والطفل.

8-تحديد طبيعة العلاقة الشخصية القائمة بين كل من المدرس والطفل.

9-أن يكون النشاط مبسطا.

10-يجب أن تكون الخطط واضحة ونوعية وصياغة أهداف قصيرة المدى قابلة للتحقق.

11-يجب الحرص على استمرار الخبرة أي الانتقال من خبرة إلى أخرى، ذلك إذا لم نبذل الجهود الكافية لتنشيط ذاكرتهم خلال المراحل الأولى لنشاطهم الجديد باستعمال التعبيرات اللفظية المستمرة.

12-يجب التوسع في استخدام الوسائل الإيضاحية المحسوسة أكثر من استعمال المجردات.

13-التعزيز واستخدام الأساليب الإيجابية.

يعد موضوع صعوبات التعلم أحد المواضيع التي تبدو فيها الفروق الفردية على نحو دراماتيكي إذ نجد التلاميذ الذين يعانون من هذه الحالة غالبا ما يبدون طبيعيين في معظم الوجوه، إلا أنهم في واقع الأمر يعانون من صعوبات خاصة في التعلم، في هذا الموضوع الدراسي.

إن ما يثير إتمام المختصين في هذا المجال أن هناك عددا من التلاميذ هم ليسوا بصم ولا هم بمكفوفين، ولاهم بمتخلفين عقليا، إلا أنهم لا يستطيعون أن يتعلموا تحت ظروف الصف الاعتيادي تحت عنوان *التلاميذ الذين يعانون من صعوبات خاصة في التعلم. **(السرطاوي زيدان، 1988، ص 63)**

استراتيجية تعليم و تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلّم:

تقوم عمليّة تعليم الأطفال ذوي صعوبات التعلم على تحليل التفاعلات القائمة بين المهمة التعليمية والوضع التعليمي ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

1- المتغيرات المرتبطة بالمتعلم وتشمل على ما يلي :

أ- مستوى القدرة العقلية العامة.

ب- مستوى التحصيل الدراسي.

ت- استراتيجيات التعلم المستخدمة.

ث- مستوى الدافعية.

ج- مستوى النضج الشخصي.

ح- مستوى معالجة المعلومات.

خ- مستوى التطور المفاهيمي.

2- المتغيرات المرتبطة بالمهمة التعليمية وتشمل على ما يلي:

أ- تطابق مستوى صعوبات المهمة التعليمية مع مستوى نضج الطفل.

ب- تطابق المهمة التعليمية مع الاستراتيجيات المعرفية للطفل.

3- المتغيرات المرتبطة بالوضع التعليمي وتشمل على ما يلي:

أ- الخصائص التنظيمية للبيئة المدرسية.

ب- الخصائص البشرية للبيئة المدرسية.

ت- خصائص طرق التدريس المستخدمة.

ث- خصائص البيئة الأسرية

إن تقييم الوضع الفردي للطفل ذو صعوبات التعلم في ضوء هذه المتغيرات يساهم في درجة كبيرة في تصميم برامج مناسبة لتطوير قدراته الأساسية النفسية والعقلية وتعديل سلوكه، وفي ما يلي عرض استراتيجيات تدريس أطفال ذوي صعوبات تعلم :

1- استراتيجية تدريب الحواس:

وتكون وفق أسلوب الحواس المتعددّ للعمل على حل مختلف المشاكل التّي تواجه الطفل أو التلميذ عن طريق استخدام حواسه، وتقوم هذه الاستراتيجية على مبدأ مفاده أنّ الأطفال ذوي صعوبات التعلم تزيد قابليتهم بالاستثمار في المردود الحاسي لديهم

2- أسلوب خفض المثيرات الثانوية:

يقوم هدا الأسلوب على مبدأ خفض المثيرات الثانوية من أجل فسح المجال أمام زيادة تركيز التلميذ على الموضوع المدروس، ويتحقق ذلك من خلال توفير جملة من الشروط كوضع عوازل الصوت والمثيرات الخارجية ووضع ستائر على النوافذ وإغلاق خزائن الكتب وغيرها من الوسائل البيداغوجية والتقليل قدر الإمكان من وضع الصور والنشرات الحائطية.

3- أسلوب تعديل السلوك المعرفي :

من خلال محاولة تعديل أسلوب تفكير الطفل واشراكه في تدريب نفسه مما يساعد على تخطي السلبية والقصور، كما أنّه يزود الطفل بأساليب تعلم جديدة تساعد على حل مشاكله التعليمية ومن بين هذه الأساليب نجد :

- أسلوب التعلم الذاتي :

والذي يقوم على مبدأ تقليد النموذج "شخص راشد" إذ يقوم هذا الأخير بأداء عمل ما وهو يتكلم مع نفسه بصوت مرتفع ثم يقوم الطفل بأداء نفس الدور تحت إشراف النموذج.

- أسلوب مراقبة الذات:

ليجد حلول لمشاكله التعليمية، ويقوم هذا الأسلوب على مراقبة الذات وتركيز الانتباه إلى أن يصبح أكثرا تحكما في انتباهه وتركيزه.

4- أسلوب تعديل السلوك:

يستخدم هذا الأسلوب مع حالات تشتت الانتباه وزيادة النشاط الحركي ويقوم على مبدأ التعزيز الايجابي

5- اسلوب توظيف الحاسب الآلي:

أظهرت النتائج في الدراسات الحديثة تفوق التلاميذ بصفة عامة الذين تم تدريسهم باستخدام نظام الحاسب الآلي على أقرانهم الذين درسوا بالطريقة التقليدية.

الكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم.

حظيت قضية الكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم من الأطفال باهتمام مطرد، من المدرسين والآباء وعلماء علم النفس التربوي والمشغلين بالتربية الخاصة، وكان لتزايد أعداد ذوي الصعوبات من ناحية، وعدم تجانسهم وتباين أنماط هذه الصعوبات من ناحية أخرى أثر في تعاظم الاهتمام بهذه القضية وتشير الدراسات والبحوث التي اهتمت بالكشف المبكر عن ذوي الصعوبات إلى أن قابلية هذه الفئة لإحراز أي تقدم أو نجاح تربوي تتضاءل بإطراء، مع تأخر الكشف عنهم كما تؤكد هذه الدراسات على أن الكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم، يؤثر تأثيرا إيجابيا على فعالية البرامج والأنشطة المعدة لعلاجهم.

أهمية الكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم والافتراضيات التي يقوم عليها.

(حسين خوري الياسري 2006، ص 81)

تشكل قضية الكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم أهمية بالغة إلى حد يمكن معه تقرير أن فعاليات التدخل العلاجي تتضاءل إلى حد كبير مع تأخر الكشف عن ذوي صعوبات التعلم، حيث تتداخل أنماط الصعوبات وتصبح أقل قابلية للتشخيص والعلاج.

وفي هذا الإطار نحن نقيم اهتمامنا بالكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم على الافتراضات التالية:

1-أن صعوبات التعلم التي يعاني منها الطفل تستنفذ جزءا عظيما من طاقاته العقلية والانفعالية، وتسبب له اضطرابات انفعالية أو توافقية تترك بصمتها على مجمل شخصيته، فتبدو عليه مظاهر سوء التوافق الشخصي والانفعالي والاجتماعية، ويكون أميل إلى الانطواء أو الانسحاب وتكوين صورة سالبة عن الذات.

2-أن الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم هو من ذوي الذكاء العادي أو فوق المتوسط وربما العالي ومن ثم فإنه يكون أكثر وعيا بنواحي فشله الدراسي في المدرسة، كما يكون أكثر استشعارا بانعكاسات ذلك على البيت، وهذا الوعي يولد لديه أنواعا من التوترات النفسية والإحباطات التي تتزايد تأثيراتها الانفعالية بسبب عدم قدرته على تغيير وضعه الدراسي وانعكاسات هذا الوضع في كل من المدرسة والبيت.

3-أننا حين نعمل على الاهتمام بالكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم إنما تهيئ الأسباب لنمو هؤلاء الأطفال تحت ضغط الإحباطات المستمرة، والتوترات النفسية، وما تتركه هذه وتلك من آثار مدمرة للشخصية، فضلا عن إبعادهم عن اللحاق بأقرانهم وجعلهم يعيشون على هامش المجتمع، فيصبحون انطوائيين أو إنسحابيين أو عدوانيين أو بصورة عامة أطفال مشكلين، بما يترتب على ذلك من تداعيات تنسحب آثارها على كل من الطفل والأقران والبيت والمدرسة والمجتمع.

4-أن الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم، والمشكلات المرتبطة بها قابلة للتحديد والتمييز وعلى الرغم من تباين أنماط هذه المشكلات لدى أفراد هذه الفئة إلا أن هناك خصائص سلوكية مشتركة يشيع تكرارها وتواترها لديهم وترتبط بنمط الصعوبة النوعية التي تمثل فئات فرعية أو نوعية داخل مجتمع ذوي صعوبات التعلم ومن ثم فهي تمثل نقطة البداية في أي برنامج للكشف عن ذوي صعوبات التعلم وتصنيفهم.

5-أن المدرس هو أكثر الأشخاص وعيا بالمظاهر أو الخصائص السلوكية التي ترتبط بذوي صعوبات التعلم من حيث التكرار والأمد والدرجة والمصدر، ولذا فإن المدرسين يمكن أن يكونوا أكثر العناصر إسهاما في الكشف المبكر عن ذوي الصعوبات والمشاركة في وضع وتنفيذ البرامج العلاجية لهم من خلال الأنشطة والممارسات التربوية داخل الفصل.

6-أن الطبيعة المتباينة أو غير المتجانسة لذوي صعوبات التعلم تدعم اتجاه التشخيص الفردي لهم وعلى ذلك يكون المدرس أقدر العناصر على تحليل السلوك الفردي للتلاميذ من حيث أمده وتواتره وتزامنه، الأمر الذي يجعل تقدير المدرسين للخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم أكثر فاعلية من استخدام الاختبارات الجماعية.

7-أن المشكلة الرئيسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تكمن في شعورهم بالافتقار إلى النجاح، فالمحاولات غير الناجحة التي يقوم بها الطفل تجعله يبدو أقل قبولا لدى مدرسيه وأقرانه وربما لدى أبويه حيث يدعم فشله المتكرر اتجاهاتهم السالبة نحوه ومن ثم يزداد لديه الشعور بالإحباط مما يؤدي مرة أخرى إلى مزيد من سوء التوافق وتكوين صورة سالبة عن الذات.

قضايا ومشكلات الكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم.

ينطوي التحديد المبكر لذوي صعوبات التعلم على عدد من القضايا والمشكلات المعقدة والمتداخلة والتي تلقي بظلالها على مجال صعوبات التعلم فالتباين في خطوط النمو ومعدلاته والنضج وخصائصه، ينتظم جميع الأطفال العاديين وغير العاديين وحتى بفرض أن التباين عام أو شائع بين هؤلاء الأطفال فإن تحديد التباعدات أو التباينات بين الأداءات الفعلية والأداءات المتوقعة في ظل هذه التباينات يشكل إحدى الصعوبات التي تعترض عمليات التحديد وهذه الصعوبات وغيرها من العوامل الأخرى التي تقف خلف مختلف قضايا التحديد المبكر ومشكلاته والتي يجب أن توضع في الاعتبار عند تقويم نتائج التحديد المبكر والحكم على فاعليته، والقضايا والمشكلات الأساسية التي تواجهها عمليات التحديد المبكر لذوي صعوبات التعلم هي:

أ-هلامية أو غموض التشخيص.

ب-الفروق أو الاختلافات النمائية.

ج-دلالات التسميات أو المسميات.

د-الآثار المتعددة على التطور النمائي.

هـ-تنوع العوامل أو الخصائص.

تشخيص صعوبات التعلم :

يعتبر الكشف المبكر للمشكلات النمائية عند أطفال المرحلة الابتدائية هاما جدا لنموهم وتطويرهم إذ يساعد الكشف المبكر في تقديم المساعدة لأولئك الأطفال وكذلك في اتخاذ الاجراءات الوقاية لمنع تفاقم تلك المشكلات وزيادتها في المستقبل. أن تشخيص الأطفال في سن المرحلة الابتدائية هي الخطوة الأخيرة لعملية تتألف من ثلاث مراحل تتمثل فيما يلي:

المرحلة الأولى:

وتتمثل في تحديد الأطفال الذين يعانون من تلك المشكلات ويعتبر ذلك في حد ذاته مشكلة مجتمعية تتطلب زيادة في الوعي عامة وسائل الأعلام المختلفة.

-وتتمثل هذه الخطوة في تحديد العوالم التي تكمن أو ترتبط بالصعوبات مثل هل يرتبط ضعفه في التجهيز الوصولي كعملية فرعية بالقصور أو العجز في التعبير السمعي أو أن ضعفه في التعرف على الكلمة يرجع أو يرتبط بضعف الرؤيا إلى مشكلات الذاكرة البصرية أم عدم قدرته على استخدام استراتيجية مناسبة وهكذا.

-وتمثل هذه الخطوة الاستفادة من الخطوات السابقة في وضع ظروف تشخيصية دقيقة ومحكمة تعد أساسا لتخطيط العلاج المناسب بحيث يقابل كل مكون تشخيص مكون علاجي في كل مجال من مجالات الصعوبة الفهم.

-يتم تطبيق العلاج خلال تحديد واضح ومخطط لكيفية التطبيق والوسائل المستخدمة.

-بعد أن يتم العلاج يتم توزيع دائرة العلاج ليشمل ما هو بعد من علاج الضعف في عملية الضعف في العملية الفرعية ليشمل السرعة والفهم على مواد جديدة لم يتم التدريب عليها كما أن مفهوم توسع دائرة العلاج يفيد أيضا في بحث أثر العلاج فيما هو بعد وضع له.

وفي هذا الاطار وضع كيرك وكالفنت 1984 مخططا يوضح فيه كيفية الانتقال من التشخيص حتى يتم العلاج حيث يشير هذا المخطط إلى المراحل التالية:

مرحلة التعرف:

وفيها يتم التعرف على الأطفال الذين ينخفض مستوى تحصيلهم عن مستوى أقرانهم

مرحلة ملاحظة ووصف السلوك:

حيث يتم في هذه المرحلة تحديد منطقة الصعوبة النوعية وتحديد دقيق لنوعية الضعف وكيفية حدوثه وتعني هذه المرحلة أنه إذا تم تحديد أن الطفل توجد لديه صعوبة في الفهم فإنه بعد ذلك يتم تحديد ما إذا كان سبب ذلك يرجع إلى ضعف التجهيز المعجمي مثلا ثم تحديد أي عملية فرعية داخل عملية التجهيز المعجمي تكمن مع تحديدها تحديدا دقيقا هكذا.

المرحلة الثانية:

وتتمثل في اجراء عملية مسح أولي ما قبل المدرسة لتحديد من يشك لوجود مشكلة لديهم وممن لديهم قابلية كبيرة للتعرض للمشكلات المختلفة ويقدم المسح الأول فحوصا سريعة للقدرات الحسية والحركية والاجتماعية والانفعالية واللغوية والإدراكية.

المرحلة الثالثة :

وتتمثل في عملية التشخيص الفردي هو تحديد ما إذا كانت هناك مشكلة حادة تتطلب علاجا مبكرا أو اجراءات وقائية ويتم الحصول على البيانات اللازمة لهذا المستوى من التقييم عن طريق مقابلات الأهل وتطبيق اختبارات مقننة ذات معايير مرجعية واستخدام قوانين الشطب المبنية على الملاحظة وبعد مرحلة تحديد الأطفال ذوي صعوبات التعلم وتمييزهم عن الأطفال العاديين وذوي الإعاقات الأخرى تبدأ مرحلة التشخيص من أجل " التشخيص العلاجي".

وهي مرحلة تهدف إلى تحديد التصورات النوعية في عمليات الفهم اللغوي يهدف تحديدا نسب استراتيجيات العلاج وفي هذا المجال يوجد العديد من المناهج والاتجاهات في التشخيص من أجل العلاج ومن هذه الطرق طريقة التفكير بصوت مسموع لـ بدياتير بيرد 1985 وتقوم هذه الطريقة على الوصول إلى الاستراتيجية التي يتبعها الأطفال ذوي صعوبات التعلم و الأطفال الذين يتسموا بالكفاءة في الفهم وذلك خلال تحليل البروتكولات المستخلفة من تفكيرهم بصوت عالي أثناء حلهم لموقف مشكل أو تفكيرهم في حل أسئلة على نص قرائي أو حلهم لمسائل لفظية حياتية ثم بناء برنامج علاجي يقوم على نتائج تحليل هذه الاستراتيجيات لدى الأطفال ذوي الصعوبات والأطفال المهرة الذي يتسمون بالكفاءة.

وفي إطار التشخيص العلاجي يضع جالجير وآخرون 1962 نموذجا يصف فيه الخطوات والإجراءات الدقيقة لكيفية الانتقال من التشخيص إلى العلاج بناء على أسس علمية سليمة ويمكن استخلاص هذه الخطوات فيما يلي:

1- أساليب تشخيص أطفال ذوي صعوبات التعلّم:

قد يكون موضوع هذا العنصر من أهم مواضيع البحث، وذلك لأهمية كشف وتشخيص الإعاقة، بغض النظر عن نوع هذه الإعاقة وشكلها، لما يبنى على ذلك من أحقية إحالة هذا الطفل لبرامج التربية الخاصة ومدى صواب هذا القرار، وكذلك البرامج ونجاحها في تحقيق الهدف من وضعها، يعتمد بشكل كبير على مدى صواب هذا التشخيص وصحته.

كيف أعرف أن طفلي/ تلميذي لديه صعوبة في التعلم ؟؟؟....

قد يكون هذا السؤال هو الخطوة الأولى والمهمة، لأي تشخيص خاص بأي طفل يعاني من مشاكل صعوبة التعلّم، وينتمي لهذه الفئة، ومثال على ذلك حالة هذا الأب الذي يتساءل عن مشاكل يعاني منها إبنه ويطلب المساعدة في التعرف على هذه المشاكل وأسلوب معالجتها.

عزيزي الأخصائي :

أشعر في أحيان كثيرة أن أبني (5سنوات)، قليل التركيز مع أنه طفل عادي، وعندما أشرح له الأمور التي يسأل عنها فإنه يفهمها، بل إنه في بعض الأحيان عندما يجلس بجانبي وأنا أعمل على الكمبيوتر فإنه يلحظ بعص الأمور وحده دون أن أشرحها له، ويقوم بتنفيذها على الكمبيوتر. لكن في أحيان أخرى قد أتحدث إليه فأشعر أنه بدأ لا يركز معي وهو قد بدأ يتعلم القراءة والكتابة منذ حوالي عام، كما أنه بدأ في حفظ القرآن وهو يحفظ بمستوى طبيعي، ولكن عند القراءة قد ينطق بكلمات قد لا تكون مكتوبة أمامه، كما أنه قد يزيد بعض الحروف أو ينقص بعضها عند نطق الكلمات التي يقرأها كذلك فإنه عند الحفظ دائما ما يعبث بأي شيء، وهو ما يفقده التركيز في الحفظ أو القراءة. مع العلم بأن حالة عدم التركيز والسرحان هذه قد بدأت معه وعمره كان تقريبا العامين، حتى إن بعض أقربائنا قد لاحظوا ذلك عليه، فعندما كان يحدثه أحد نجد أن إبننا قد بدأ لا يركز معي أثناء الحديث معه.

فهل هو يعاني من مشكلة ؟ وإن كان كذلك أرجوا أن تقيدونني بطريقة حل تلك المشكلة، حيث إنه سيلحق بالصف الأول الابتدائي.. أخشى أن من مشكلة عدم التركيز أثناء الفصل الدراسي.

وغالبا ما تدور مثل هذه الاسئلة والاستفسارات في ذهون الآباء والأمهات، وكذلك المعلمين والمعلمات القائمين على تربية وتعليم الأبناء، وخاصة في سنوات حياتهم الأولى، فلابد من البحث الجيد في هذا المجال، والدراسة المتعمقة في هذا الجانب،

فيمر الأطفال خلال نموهم، في مراحل حياتهم بعلامات مميزة، مثل نطق الكلمة الأولى، أو المحاولة للمشي، و غيرها. وعادة ما ينتظر الآباء والأطباء هذه العلامات المميزة للنمو، للتأكد من عدم وجود عوائق تؤخر النمو المعتاد للطفل. ولذلك فإنه يمكن الحذر من صعوبات التعلم، بطريقة غير مباشرة، عن طريق ملاحظة أي تأخر ملحوظ في نمو مهارات الطفل، فمثلا يعتبر وجود تأخر يعادل مرحلتين دراسيتين اثنين (كأن يكون الطفل يدرس في السنة الرابعة ابتدائي، لكن يقرأ مثلا في مستوى تلاميذ السنة الثانية إبتدائي في مدرسته) يعد تأخرا كبيرا.

وبينما يمكن اعتبار وسيلة الملاحظة احدى العلامات المنبهة، بطريقة غير رسمية (غير مهنية)، فإن التشخيص الفعلي لصعوبات التعلم يكون باستخدام الاختبارات القياسية العامة ليتم لمقارنة مستوى الطفل المعتاد لأقرانه في العمر والذكاء (في الحقيقة يندر وجود هذه الاختبارات القياسية في الدول العربية !). حيث لا تعتمد نتائج الاختبار على مجرد قدرات الطفل الفعلية، بل كذلك على مدى دقة هذه الاختبارات، وقدرة الطفل على الانتباه، وفهم الأسئلة."

ومن أهم الأساليب:

" بما أنه تم اعتماد تعريف متعدد المعايير، يقوم على استخدام أكثر من معيار في تحديد من يندرج تحت صفة الطالب / شخص من ذوي صعوبات التعلم كان لا بد عند تشخيص هذه الحالة استخدام تشخيص متعدد المعايير، والذي يأخذ في الحسبان :

-القدرات العقلية كما يقيسها اختبار الذكاء.

-مستوى التحصيل الأكاديمي، ويقاس بواسطة اختبارات التحصيل المقننة، وفي عدم توافرها نلجأ إلى الاختبارات المدرسية.

-رصد السمات السلوكية أو تحديد السمات السلوكية بواسطة قوائم الرصد أو مقاييس السمات.

وكما عددنا المعايير المتعددة المستخدمة عند تشخيص حالات صعوبة التعلّم، وعرفنا ماهيتها والوسائل المستخدمة في تحديدها، ولكن يبقى السؤال لماذا يجب استخدام هذه الوسائل ومتى، لمن، الإجراءات التي يجب اتباعها قبل الاستخدام، ونعبر عنها بالسؤال بكيف، ثم من يستخدمها والقدرة على الاستخدام، ماهي، ومدى تحقيقها للصفات السيكومترية من صدق وثبات، ومن يقوم بإجرائها، وأخيرا لماذا نقوم بالقياس والتشخيص، ومدى الفائدة التي تعود على التلميذ من هذه العملية والهدف منها.

وللإجابة على الإستفسارات السابقة، نبدأ بالسؤال الأول وهو لماذا؟

بداية يجب أن نطرح هذا السؤال وهو:

لماذا يجب الاهتمام بالكشف المبكر لهذه الإعاقة، وتتساوى في ذلك جميع أنواع الإعاقات، فعملية الكشف المبكر، تعتبر الخطوة الأولى للعلاج، وقد تتدرج وسيلة من وسائل العلاج في بدايته، وتكمن أهمية برنامج الكشف المبكر في تنفيذ الخطوات التي يتكون منها هذا البرنامج، من حيث الترتيب، ثم

التنفيذ بفعالية واجتهاد، وتوافر نية الإخلاص في تنفيذ البرنامج، أما خطوات هذا البرنامج فتكون كما يلي:

1- تحديد ذوي الاحتياجات الخاصة.

2- أهلية الطفل لبرامج التربية.

3- توفير الخدمات والبرامج التربوية الخاصة لهذا الطفل.

4- وضع الخطط والبرامج الواجب إتباعها.

5- تقويم تقدم الطفل، مدى نجاح معلم ومعلمة التربية الخاصة، فاعليّة البرنامج، مدى نجاح برنامج المؤسسة الخاصة، أي بمعنى آخر وضع ما يعرف بالصفحة النفسية البروفايل Profile.

متى؟

يفضل استخدام آلية الكشف هذه في مراحل عمرية مبكرة، فإعاقة صعوبات التعلّم لا تكتشف كبعض الإعاقات منذ الولادة، أو عند بداية نمو الحواس، أو الاستعداد للحركة، ولكنها قد تكون من الإعاقات الصعبة، الخفية، التي لا تظهر في البداية المبكرة من عمر الإنسان، وإن كانت نتائجها مستمرة مع الإنسان طوال حياته سواءا كان طالبا أو موظفا يشغل مسؤولية في الحياة تستمر معه هذه الإعاقة إذا لم يتم علاجها وتقويمها باكرا، ولا تظهر هذه الصعوبات بشكل واضح وصريح وتحتاج لجهد ومعرفة تامة من قبل فريق التشخيص، للتفريق بين صعوبة التعلّم والتأخر الدراسي، وصعوبة التعلم وبطيء التعلّم، مع ملاحظة أن صعوبة التعلم قد يعاني منها كذلك التلاميذ الموهوبين ويطلق عليهم موهوبين من ذوي صعوبات التعلم، بالإضافة إلى التلاميذ العاديين من ذوي صعوبات التعلّم، وإن اختلفت الأسباب فيكل من الحالتين، فالعمر المناسب للتدخل لملاحظة واكتشاف التلاميذ من ذوي صعوبات التعلّم الإنسان، في البداية مراحل ظهور الأعراض عند التلميذ، ويجب أن يكون في البداية دخوله المدرسة، وغالبا ما يكون ذلك عند سن التاسعة، أي ما يوافق السنة الثالثة من المرحلة الابتدائية، حيث يوصي الباحثون الباحثين باستخدامها عند هذا السن لسببين، وهما:

1- أن أدوات القياس والتشخيص تتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات عند هذا العمر،

2- أن هذا العمر يمثل مرحلة العملات العقلية، طما أشار إليها جان بياج Jean Piaget وهي التي يكون فيها الطفل قادرا على القراءة والكتابة والحساب.

لمن؟

لمن نستخدم هذه المقاييس لرصد هذه الحالة، ومن هو الطفل "التلميذ" الذي تتحقق فيه هذه الشروط السابق ذكرها في التعريف، ولكن قبل ذلك هناك سؤال، متى تلفت حالة الطفل "التلميذ" نظر المعنيين لدراسة حالته؟

وللإجابة على هذا السؤال نجد أن التلميذ يتصف بصفات معينة، أو يتصف بسمات معينة أو مؤشرات غير مطمئنة تستدعي الملاحظة والملاحظة الدقيقة في بعض الأحيان، من قبل الأسرة وكذلك معلم الابتدائية في بادئ الأمر، فلابد من وجود وسيلة تخدم هذا المجال، وتساعد كلا من الوالدين والمعلم، في تحديد من هم الأطفال الذي من الممكن أن نصنفهم مبكرا بأنهم من ذوي صعوبات التعلّم، أو من هم من ذوي صعوبات التعلم والمحتاجين حقيقة لإحالتهم لخدمات التربية الخاصة، وهي قائمة السمات "العلامات" المبكرة الدالة على صعوبات التعلّم، والتي سنبنيها في ما يلي.

قائمة العلامات المبكرة لذوي صعوبات التعلّم :

Behavioral Charachtristics of Learning Disabled « learning Disability »

- السلوك الإندفاعي المتهور.
- النشاط الزائد
- الخمول المفرط.
- الافتقار إلى مهارات التنظيم أو إدارة الوقت.
- عدم الالتزام والمثابرة.
- التشتت وضعف الانتباه.
- تدني مستوى التحصيل.
- ضعف القدرة على حل المشكلات.
- ضعف مهارات القراءة.
- قلب الحروف والأرقام والخلط بينهما.
- تدني مستوى التحصيل في الحساب

-صعف القدرة على استيعاب التعليمات.

-تدني مستوى الأداء في المهارات الدقيقة (مثل الكتابة بالقلم وتناول الطعام والتمزيق والقص والتلوين والرسم....)

-التأخر في الكلام أي التأخر اللغوي.

-وجود مشاكل عند الطفل في اكتساب الأصوات الكلامية أو إنقاص أو زيادة أحرف أثناء الكلام.

-ضعف التركيز.

-صعوبة الحفظ

-صعوبة التعبير باستخدام صيغ لغوية مناسبة.

-صعوبة في مهارات الرواية.

-استخدام الطفل لمستوى لغوي أقل من عمره الزمني مقارنة بأقرانه.

-صعوبة اتمام نشاط معين وإكماله حتى النهاية.

-صعوبة المثابرة والتحمل لوقت طويل (غير متقطع).

-سهولة التشتت أو الشرود، أي ما نسميه السرحان.

-ضعف القدرة على التذكر، صعوبة تذكر ما يطلب منه (ذاكرته قصيرة المدى).

-تضييع الأشياء ونسيانها.

-قلة التنظيم.

-الانتقال من نشاط إلى آخر دون اتمام الأول.

-عند تعلم الكتابة يميل الطفل للمسح (الإمحاء) باستمرار.

بالإضافة إلى غيرها من السمات التي قد تستجد، أو تضاف لاحقا إلى هذه القائمة، وتدلل على وجود مشكلة تستدعي الحل، والتي يجب ملاحظتها من قبل الوالدين والمعلم، وذلك من خلال وعيهم وانتباههم لأي مؤشرات مبكرة حول صعوبات التعلّم، وهذا فيما يختص في جانب التعرف المبكر على الحالة وسماتها، والتي قد تتحقق جميعا، أو بعضها، مما يدل على وجود خطر، ولزيادة التأكد من الحالة

نقوم بقياس مستوى الذكاء لهذا الطفل، وكما سبق ووضحنا فيجب أن لا يكون مستوى الذكاء منخفضا، بل يجب أن يكون مستوى الذكاء طبيعي ما فوق 88 درجة.

ثم هناك المؤشر الأخير، وهو اختبارات التحصيل الدراسي المقننة أو المدرسية، والنتائج الضعيفة التي يحرزها الطفل فيها.

فتدل هذه المؤشرات جميعها على وجود هذه المشكلة " وبالطبع لا يشترط نفس الترتيب المذكور عند الدراسة حالة الطفل"، ووجوب التدخل السريع لحلها، وذلك لزيادة فعالية هذا العلاج والتقويم، فكلما كان التدخل، كلما كان العلاج أسرع وأفضل. ونستخدم أولاّ المسح السريع ثم التشخيص الدقيق للتعرف على الطلبة الذي يعانون من هذه الصعوبات.

بحيث يجب العمل على تحديد نوع المشكلة التي يعاني منها هذا الطفل التلميذ، ومن ثم العمل على عرضه على المختص "المختصين في هذا المجال وهم فريق التشخيص الذي يأتي ذكره في ما يلي، أثناء متابعتنا لعرض هذا الموضوع .

كيف؟

أما بالنسبة لكيفية التعامل مع هذه الحالة التي تم التعرف عليها خلال الملاحظة والتعرف على السمات "المؤشرات " الدالة على وجو خطر، كذلك التعرف على الحالة من خلا المؤشر الثاني وهو ضعف المستوى الأكاديمي، سواء باختبارات التحصيل المقننة، أو الاختبارات المدرسية " في حالة عدم توافر الاختبارات المقننة، وأخيرا تمتع التلميذ بمستوى ذكاء طبيعي، فبذلك تتحقق فيه الشروط السابق ذكرها في التعريف المعتمد، وهو تعريف الحكومة الأمريكية، وهناك مراحل لتشخيص صعوبة التعلم، حيث تتضمن العملية الخطوات التالية:

1- التعرف على التلاميذ ذوي الأداء التحصيلي المنخفض.

2- ملاحظة سلوك التلميذ في المدرسة.

3- التقويم غير الرسمي لسلوك التلميذ.

4- قيام فريق الأخصائيين ببحث حالة التلميذ.

5- كتابة نتائج التشخيص.

6- تحديد الوصفة العلاجية أو البرنامج العلاجي المطلوب.

ماهي؟

تشتمل أدوات القياس النفسي والتربوي المستخدمة في التشخيص:

وتشمل على أدوات بعضها يعتمد على القياس الكمي والبعض الآخر يعتمد على الوصف الكيفي، وذلك على النحو التالي:

1- أدوات القياس الكمي:

اختبارات القدرات واختبارات التحصيل المقننة وغير المقننة، واختبارات الشخصية وقوائم التقدير والبطاقات المدرسية واختبارات الاتجاهات والميول واختبارات القدرات الحسية.

2- أدوات الوصف الكيفي:

مثل الملاحظة والمقابلة ودراسة الحالة وتحليل محتوى إنتاج التلميذ وتصنيفه بصورة تمكن من تحديد نوعية المشكلات الدراسية التي يعاني منها.

هذا وقد تم التوصل لاستبيان حول العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم في المدرسة الإبتدائية، وكذلك تم اصدار المدخل التشخيصي لصعوبات التعلّم لدى الأطفال، ويظم مجموعة اختبارات ومقاييس في هذا المجال، وكذلك قننت مقاييس مختلفة، خاصة بالبيئة الأسرية، والأخرى بالبيئة المدرسية المرتبطة بصعوبات التعلم، وتعد الوسائل السابقة أدوات تشخيصية متخصصة في التعرف على صعوبات التعلم وتحديد أنواعها ومظاهرها ودرجة حدتها.

وثمة معادلات عديدة لحساب درجة صعوبات التعلم في معرض تشخيصها منها المعادلة التالية:

الوضع الصفي الحالي (السنة والشهر) x نسبة الذكاء.

مستوى التحصيل المتوقع = "(**حافظ، 2000 : ص 32-34**).

"مع ملاحظة وجوب تحقيق هذه الاختبارات السابقة للصفات السيكومترية المتمثلة في صفتي الصدق (وقياسه للغرض الموضوع من أجله بنقاوة) و الثبات (وامكانية إعادة هذا الاختبار في ظروف متشابهة وتحقيقه لنتائج متقاربة).

من؟

يضم الفريق المشخص (كعملية تشخيص عامة بداية دراسة الحالة وجمع المعلومات) كلا من أخصائي التربية الخاصة، مدرس المادة، الأخصائي الاجتماعي، أخصائي القياس النفسي، المرشد النفسي، الأسرة (الوالدين والأخوة)، زملاء الدراسة، طبيب العائلة، الطبيب المختص في الأنف الأذن والحنجرة، مندوب من المنطقة التعليمية (كممثل للجهة القانونية الرسمية، في حالة توافر مثل هذه الكفاءات) وكذلك استدعاء أي خبير أو أخصائي تستدعي الحالة وجوده.

فبذلك يتكون فريق التشخيص، من الأسرة والمدرسة والمتخصصين بإدارة أخصائي التربية الخاصة، بوصفه المسؤول عن عملية القباس والتشخيص، وتحديد المصادر التي يمكن توظيفها للحصول على المعلومات والبيانات "وهي تلك المذكورة أعلاه"، وذلك لتصنيف التلميذ وتحديد الجهة التي يمكن الاستعانة بها، والبرنامج الذي يمكن وضعه لعلاج وتقويم الصعوبات التعلمية التي يعاني منها التلميذ "الحالة المدروسة".

لماذا؟

تطبيق أحد أو كل محكات التعرف على صعوبة التعلم لدى التلميذ مثل مدى التباعد في مظاهر نموه النفسي (الانتباه، الإدراك، التفكير بشقية: تكوين المفهوم وحل المشكلة، التذكر) أو مدى التباعد بينهما وبين نموه التحصيلي، أو مدى التباعد في تحصيل المادة الدراسية الواحدة فالصعوبة في النمو اللغوي قد لا تعكس تدنيا في مستوى القراءة بقدر ما تعكس تدنيا في مستوى التعبير. ومدى إسهام عوامل الإعاقة والحرمان الثقافي والفرص التعليمية المحدودة في مشكلة التلميذ الدراسية، وهل تحتاج صعوبة التعلم لديه غلى أساليب تدريسية خاصة أم لا؟. أي بمعنى آخر نقوم بتطبيقها بهدف تربوي وضيفي، وذلك للتعرف على الصعوبات التي يعاني منها الطفل "التلميذ" وتحديدها، وذلك حتى يتسنى لنا وضع برنامج علاجي لهذا التلميذ، بتصميم خطة تربوية فردية خاصة بهذا التلميذ، وتنفيذ هذه الخطة بالأساليب التي تتوافق ومستوى وقدرات هذا التلميذ، والتي اتضحت لنا عن طريق التشخيص السابق.

ومن الممكن اختصار المراحل السابقة في الإجابة على السؤال التالي، وهو:

س/ افترض أن لدينا مجموعة من الأطفال مشكوك في حالتهم، ويعتقد بأن لديهم صعوبات التعلّم، فماهي الإجراءات التي ينبغي "يجب" أن تسبق مرحلة توفير البرامج والإعتبارات التربوية التي تساعد في تنمية احتياجاته الخاصة؟

يمكن الجواب على السؤال السابق بداية، باستخدام منهجية محددة في التشخيص، وذلك باتباع خطوات محددة نرسم من خلالها الخطة التي يجب أن نسير عليها أثناء تناول الإجابات على هذا السؤال، وذلك بتحديد:

1- يجب تحديد ما هو التعريف المعتمد لهذه الفئة.

2- لا بد من وجود منحنى تكاملي في عملية التشخيص، حيث يجب أن تكون هناك مجموعة من الأبعاد، سوآءا الأبعاد الطبية/ أو التربوية، أو النفسية والأبعاد الاجتماعية كذلك.

3- على ضوء المنحنى التكاملي في التشخيص، والذي يعتمد على الجوانب المذكورة أعلاه، يتم بناء آلية للتشخيص، تمر بمرحلتين:

أ- المسح السريع.

ب- التشخيص الدقيق.

4- دراسة نواتج عملية القياس والتشخيص (البروفايل) وهي الصورة النفسية المتكاملة عن هذا الطفل.

5- وضع الخطة التربوية الفردية الخاصة بالطفل (I E P).

6- بناءا على الخطة التربوية الفردية، نرسم الخطة التربوية التعليمية الفردية (T A P).

7- اعتماد أسلوب تحليل المهمات للخطة التربوية التعليمية الفردية، بحيث تنتج عنه مهمات (I I P). لجميع المواد كاللغة العربية، اللغة الإنجليزية، الرياضيات، إلى غيرها من المواد.

ولا بد من تفصيل الخطوات السابقة، وذلك لكي يتسنى لنا تحديد مسمى الأطفال الواردة حالتهم في السؤال السابق.

أولا:

تحديد التعريف المعتمد لهذه الفئة، وذلك لتحديد من هم الأفراد المنطويين تحت هذه الفئة، وقد وقع اختيارنا على التعريف التالي لأنه "من وجهة نظرنا" يحدد بشكل واضح من هم الأفراد من ذوي صعوبات التعلّم، بأنهم:

" أولئك الذين يظهرون اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، التي تتضمن فهم واستعمال اللغة المكتوبة، أو اللغة المنطوقة، والتي تبدو في اضطرابات السمع والتفكير والكلام، والقراءة والتهجئة والحساب، والتي تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقة العقلية، أو السمعية، أو البصرية، أو غيرها من الإعاقات".

ويحدد هذا التعريف بشكل واضح من هم الأطفال الذين من الممكن أن يندرجوا تحت مسمى الأطفال ذوي صعوبات التعلّم.

ثانيا:

لا بد من الأخذ بعين الاعتبار جميع الأبعاد المؤثرة في عملية التشخيص، فلا بد من وجود منحنى تكاملي، بحيث نقيس الجوانب الطبية، الجوانب التربوية، الجوانب الاجتماعية والجوانب النفسية، فاعتمادنا لتعريف متعدد المعايير، لابد من اعتماد تشخيص متعدد المعايير كذلك.

حيث ندرس الجوانب السابقة، بحيث تكشف لنا الحالة المراد دراستها وتشخيصها ومن ثم علاجها، وهي كما سبق وذكرنا:

- **البعد الطبي:**

دراسة أي مشكلات فسيولوجية، جسدية قد تؤدي إلى الإعاقة أو مظاهر الإعاقة أو تكون سبب ضمن أسباب متعددة لهذه الإعاقة، وكذلك الاطلاع على نوع العقاقير التي يتناولها هذا الشخص وتأثيراتها، ودراسة أي جانب في البعد الطبي من الممكن أن يأثر على حالة هذا الشخص وتطورها.

- **البعد التربوي:**

دراسة أي مشكلات أكاديمية لها علاقة ومرتبطة بهذه الإعاقة، كتدني المستوى الأكاديمي، والاستمرار في هذا التدني، وألا يكون حالة عارضة، بل أن هذه الإعاقة هي السبب الرئيسي لهذا التدني في المستوى الأكاديمي.

والبعديين السابقين يتضحون لنا "بشكل كبير"، عند دراسة الملفات المدرسية والطبية لهذا الشخص "التلميذ".

- **البعد النفسي:**

حيث يقوم الأخصائي النفسي ضمن الفريق، بقياس الجوانب النفسية المتمثلة بـ القدرات العقلية، مستوى الذكاء، الاهتمامات، الاتجاهات، الميول، وذلك بتطبيق مقاييس مقننة ومعترف بها وتحقق الصفات السيكومترية، من صدق وثبات وامكانية استخدام، وهو ما يطبق أثناء مرحلة التشخيص الدقيق في هذا التشخيص.

- **البعد الاجتماعي:**

ونتناول هذا الجانب من خلال قياس السلوك التكيفي وهل هذا الشخص قادر "غير قادر" على التكيف مع البيئة الاجتماعية، الأسرية، المدرسية، وكذلك ندرس نمط التنشئة الاجتماعية، والأسرة، وذلك من خلال جمع المعلومات من مصادر متعددة، سوآءا كانت الشخص نفسه، الأسرة (الوالدين والأخوة)، المجتمع (المدرسة، في حال كون الشخص طالبا أو جهة العمل، إذا كان الشخص موظفا)، حيث ندرس الأبعاد الاجتماعية والصفات الاجتماعية لهذا الشخص.

ثالثا:

على ضوء المنحنى التكاملي في التشخيص، الذي يعتمد على الجوانب الطبية والاجتماعية والتربوية والنفسية، يتم بناء آلية للتشخيص، تمر بمرحلتين وهما:

أ- المسح السريع.

ب- التشخيص الدقيق.

أ- المسح السريع:

وهو ينطوي على استخدام طرائق مختلفة في جمع المعلومات والبيانات، ومنها دراسة الحالة، المقابلة، الملاحظة، دراسة الملفات الطبية والمدرسية، تطبيق قوائم السمات الخاصة بالعلامات المبكرة الدالة على صعوبات التعلم. **(محمد علي كامل، 2003، ص، 205 224)**

ولكن، ماذا يجب أن نفعله قبل تنفيذ أي طريقة من الطرق أعلاه؟.

والجواب يكمن في عملية التهيئة والتحضير لكل فعل من هذه الأفعال.

مثال:

1. دراسة الحالة

وتتطلب الإجابة عن الأسئلة التالية:

- خلفية الطفل وصحته العامة (السكن، عدد أفراد الأسرة، الدخل، مهنة الأب، مهنة الأم).
- النمو الجسمي للطفل.
- أسئلة تتعلق بأنشطة الطفل واهتماماته.
- أسئلة تتعلق بالنمو التربوي للطفل.
- أسئلة تتعلق بالنمو الاجتماعي للطفل.

2. المقابلة.

وتتطلب:

تحديد مكان المقابلة، موعدها، وقتها، تحديد جوانب الأسئلة المطروحة..... إلى غيرها من الأمور الخاصة بالمقابلة.

3. الملاحظة الإكلينيكية.

حيث تتم ملاحظة سلوك الطفل سوآءا كان ذلك في المدرسةّ، وتصرفاته داخل الفصل، مع الزملاء خارج الفصل، في المنزل، مع الوالدبين والأخوة، أو في أي موقف يستدعي ملاحظة سلوك الطفل أثناءه، ونستخدم نواتج الملاحظة في بيان ومعلومات حول:

- الإدراك السمعي (السمع بشكل جيد).
- الإدراك اللغوي (النطق بشكل جيد).

وهما جانبان مرتبطان ببعضهما البعض، فالإدراك السمعي الجيد (سماع الكلمات بشكل صحيح) يؤدي لوجود إدراك لغوي جيد (نطق الكلمات بشكل صحيح).

- مظاهر لها علاقة بالبيئة (هل يستطيع التمييز بين الأشياء).

●مظاهر النمو الحركي (هل يستطيع الإنسان تلبية الحاجيات الأساسية كصعود السلالم مثلا، والقدرة على التعامل حركيا مع الأشياء).

خصائص سلوكية أخرى (ملاحظة أشكال من العلاقات الإنسانية كالتعاون، التقبل الاجتماعي، تحمل المسؤولية، .....، وكلما كانت قدراته أعلى في المجالات السابقة، كلما كان ذلك مؤشر على انتفاء وجود صعوبات التعلّم، وعلى العكس من ذلك، كلما كانت قدراته أدنى من المعدل الطبيعي، كلما كان ذلك مؤشر على قابلية الفرد لأن يكون من ذوي صعوبات التعلّم.

ففي إطار الملاحظة، نبحث المظاهر السلوكية التي يمكن مشاهدتها، تدوينها، ملاحظتها، قياسها، يمكن التعامل معها سلوكيا، وذلك بمعنى أنها يمكن أن:

-تصاغ بعبارات سلوكية.

-وجود أدوات تساعد على قياس هذه السمات.

4. دراسة الملفات الطبية والمدرسية:

. الملف الطبي:

حيث نستطيع عن طريق هذا السجل دراسة التاريخ الطبي لهذا التلميذ، بما يحتويه من معلومات، كالأمراض التي يعاني منها مثلا، أو أنواع الأدوية التي يتعاطاها التلميذ ومدى تأثيرها على سلوك التلميذ، إلى غيرها من المعلومات المدونة في السجل، والتي من الممكن أن تساعد في تكوين معلومات أولية عن حالة التلميذ.

. الملف المدرسي:

ومن الواجب أن تتوافر معلومات وملاحظات مختلفة، تتبع حالة التلميذ وقدراته ومهاراته، وأي معلومة يرى معلميه أنها جديرة بالذكر في سجله المدرسي لما تدل عليه من سلوك ومهارة أو قدرة يتمتع بها هذا التلميذ، بالإضافة "بالطبع" لبيان المستوى الأكاديمي في هذا السجل.

5- تطبيق قوائم السمات الخاصة بالعلامات المبكرة الدالة على صعوبات التعلّم:

وتستخدم هذه القوائم وذلك للكشف عن تلك السمات التي تميز ذوي صعوبات التعلّم عن غيرهم من التلاميذ، سوآءا التلاميذ العاديين، أو التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم، بعدد من السمات، نذكر منها:

●السلوك الانفعالي المتهور.

- قلب الحروف والأرقام والخلط بينهما.
- الخمول المفرط.
- الافتقار إلى مهارات التنظيم وإدارة الوقت.
- تدني مستوى التحصيل في الحساب.
- التشتت وضعف الانتباه.

إلى غير هذه السمات التي أوردناها كمثال فقط، فذوي صعوبات التعلّم يتصفون بصفات عديدة وكثيرة ولا زال المجال مفتوحا لإضافة سمات جديدة سوآء بالملاحظة، من داخل الميدان، أو عن طريق الاستعانة بالأدبيات التربوية.

فنستخدم هذه القوائم بالمشاركة مع باقي طرائق الملاحظة، وكذلك قد تستخدم كأداة تساهم في إعطاء معلومات عن هذا التلميذ، من الوالدين (الأخوة)، المدرسة متمثلة بالمعلمين والزملاء، وقوائم السمات هذه أداة تتصف بقابلية الاستخدام، وسهولة التطبيق، وقلة التكلفة، ويمكن اللجوء إلى تطبيقها في حالة عدم توافر مقاييس الذكاء، واختبارات التحصيل المقننة، مع العمل " في نفس الوقت" على تطوير باقي الأدوات والمقاييس.

- التشخيص الدقيق:

ويعني ذلك استخدام الأدوات والاختبارات والمقاييس المقننة، والتي تتوافر لها الخصائص السيكومترية (الصدق، الثبات، وقابلية الاستخدام)، والتي يمكن توظيفها لاستكمال عملية التشخيص، وهذه الخطوة مرهونة باعتبارات كثيرة، منها:

- توافر الأدوات.
- توافر الأشخاص المؤهلين.
- توافر الإمكانيات المتاحة.

فإذا اكتملت هذه العناصر نطبق عملية التشخيص الدقيق، مع ملاحظة أنه في حالة ذوي صعوبات التعلم، يفضل استخدام آلية الكشف هذه في مراحل عمرية مبكرة، وتبدأ بسن الدخول المدرسي، ويوصي الباحثين باستخدامها في الصف الثالث ابتدائي (سن التاسعة)، وذلك لسببين:

1- لأن أدوات القياس والتشخيص تتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات عند هذا العمر.

2- حيث يمثل هذا العمر مرحلة العمليات العقلية، كما أشار إليها جان بياجيه.

بالنسبة لأدوات القياس والتشخيص المستخدمة في تشخيص حالات ذوي صعوبات التعلّم، فإنه اعتمادا على التعريف المتعدد المعايير، كان لا بد من استخدام آلية تشخيص متعددة المعايير والذي يأخذ في الاعتبار:

1- القدرات العقلية، كما تقيسها اختبارات الذكاء (كاختبار ستانفورد- بينيه، اختبار رسم الرجل، اختبار وكسلر، .....).

2- مستوى التحصيل الأكاديمي، كما يقاس بواسطة اختبارات التحصيل المقننة، وفي حالة عدم توفرها، نلجأ إلى الاختبارات المدرسية.

3- رصد "تحديد" السمات السلوكية، بواسطة قوائم الرصد أو مقاييس السمات.

4- ويمكن الاستعاضة عن الاختبارات السابقة، وذلك باستخدام مقاييس للتعرف على الطلبة من ذوي صعوبات التعلّم، ومن هذه المقاييس مقياس ما يكل بست، حيث يهدف هذا المقياس إلى التعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في المرحلة الابتدائية، ويعتبر هذا المقياس من المقاييس المقننة والمعروفة في مجال صعوبات التعلّم.

5- وكذلك من الممكن استخدام قوائم السمات الخاصة بفئة ذوي صعوبات التعلّم، وقد تستخدم بشكل منفرد وذلك لـ:

- عدم توافر المقاييس المقننة للبيئة المحلية.
- سهولة التطبيق.
- قلة التكلفة المادية لاستخدامها.
- تمتعها بدرجة من الصدق.
- لا تحتاج للتقنين.
- يمكن عن طريقها التعرف على ذوي صعوبات التعلّم.

ولكن يشترط القيام بتطوير وتقنين أدوات القياس والتشخيص الخاصة بهذه الفئة، جنبا إلى جنب مع استخدام قوائم السمات كمقياس.

وهذه صورة عامة وسريعة للمقاييس والاختبارات المتعددة المستخدمة في مجال صعوبات التعلّم، ويمكن عن طريقها تحديد حالة الأطفال الواردة حالتهم في السؤال السابق، ومن ثم الجانب العملي التطبيقي، من حيث بناء الخطة التربوية الفردية لكل طفل على حدة، اعتمادا على البروفايل (نواتج عملية القياس)، ثم تحديد الخطة التعليمية الفردية، وباعتماد أسلوب تحليل المهمات، تنتج لدينا مهمات في المواد المختلفة "كما سنرى لاحقا".

رابعا:

بناءا على المراحل السابقة تنتج لدينا صورة عامة عن هذا التلميذ، القدرات العقلية، السمات السلوكية، جوانب القوة وجوانب الضعف، اهتمامات الطالب، بمعنى الصفحة النفسية للطفل، أي البروفايل، حيث يفيد القياس والتشخيص، لتحديد جوانب الضعف ومحاولة التغلب عليها، والاستثمار في جوانب القوة، واستغلال السمات السلوكية للفرد واستثمار الجيد فيها، ومحاولة تنمية القدرات العقلية من خلال استغلال اهتمامات الفرد باستخدام نمط التعلّم. وبذلك تتشكل الصفحة النفسية للفرد من خلالها يمكن تحديد الخطة التعليمية و التربوية للفرد.

Ws+Ss+Bc+As+Is+Ls = Profile

البروفايل = أنماط التعلم + الاهتمامات + القدرات +السمات السلوكية +جوانب القوة +جوانب الضعف.

خامسا:

على ضوء البروفايل ونواتجه، نضع الخطة التربوية الفردية (I E P) لكل طالب على حدة، بما يتناسب وقدراته، واهتماماته، وسماته، والمعارف المطلوب منه معرفتها، والمهارات التي يجب عليه اتقانها، والسلوك المراد تعديله.

سادسا:

بناءا على الخطة التربوية الفردية، نرسم الخطة التعليمية التربوية الفردية (T A P)

سابعا:

باتباع أسلوب تحليل المهمات، يعطي " يوفر" لنا مجموعة من المهمات في المواد المختلفة، كاللغة العربية، اللغة الإنجليزية، الحساب، ... إلى غيرها من المواد.

(راضي الوقفي، 2006، ص 115)

2- مشكلات تشخيص ذوي صعوبات التعلم.

عندما تكون المشكلات المعرفية أقل حدة وشدة يصعب الكشف عنها، فهناك أنماط من الصعوبات كصعوبات القراءة على سبيل المثال، والتي يصعب تحديدها أو الكشف عنها قبل الصف الأول والثاني كما أن أعراض عسر الكلام يندر تشخيصها قبل سن السابعة.

ولقد أشارت اللجنة القومية الاستشارية لصعوبات التعلم في تقريرها هام1986 إلى أن الطفل يمكن أن يكون موضع خطر إذا ما كان من الصعب تحديد الاضطرابات أو الصعوبات النمائية أو عندما يتم اعتباره من ذوي صعوبات التعلم اعتمادا على بعض المظاهر السلوكية الزائفة من ناحية أخرى تشير الدراسات إلى إمكانية تأثير العوامل البيئية في إظهار بعض مظاهر صعوبات التعلم، ومن هذه العوامل:

*المساندة الوالدية والمستوى التعليمي والثقافي للوالدين وأساليب المعاملة والاتجاهات الوالدية مع ملاحظة أن العديد من الأدوات المستخدمة في التشخيص والكشف المبكر عن ذوي الصعوبات تفتقر إلى قياس مدخلات الفصل الدراسي*محتوى، معلم، طريقة، أنشطة*

محاذير يجب أن تراعى في عملية التشخيص:

1- التعرف على الفرق بين ما تعلمه التلميذ فعليا وما يمكن أن يتعلمه لو لم يكن لديه صعوبة في التعلّم، ولمعرفة هذا الفرق فإننا نقيس ما تعلمه الفرد بواسطة اختبارات التحصيل المدرسية المختلفة، أي أن نقيس مستواه التعليمي أو التحصيل الخالي، أو ما يمكن أن يتعلمه الفرد فنقدره بواسطة استخدام مقاييس القدرات والاستعدادات للتعلّم.

2- التعرف إلى نوعية صعوبة التعلم والعوامل المؤثرة عليها، هل هي عوامل النضج أم مشاكل في الإدراك أم النمو اللغوي، أم ضعف القدرة على التذكر أم غير ذلك وللتعرف على هذه الجوانب يعطي التلميذ الاختبارات اللازمة لذلك، حيث أن معرفة العوامل المرتبطة بصعوبات التعلّم تساعد في عملية وضع الخطة العلاجية المناسبة.

3- التعرف إلى الكيفية التي يتعلم بها الطفل، أي كيف يتلقى المعلومات ويستوعبها وما هي نقاط القوة والضعف في عملية الإدراك لديه، هل هي مشكلات سمعية، بصرية..... غير ذلك، وما هي الأخطاء التي تتكرر عند التلميذ، وللتعرف على هذه الجوانب لابد من ملاحظة التلميذ في المواقف التعليمية بالإضافة إلى استخدام الاختبارات الخاصة بذلك.

4- تحديد المصادر الملائمة للمعلومات عن الطفل: هل هي ملاحظات المعلم فقط، أم ملاحظات الأهل، أم المقاييس التربوية المقننة أو غير المقننة، أم الاختبارات التحصيلية المختلفة، أم دراسة الحالة، أم المقابلة، أم جميع ما ذكر من وسائل، يجب أن تحدد الوسائل المناسبة لجمع كل المعلومات على حدة. **(الروسان 1991 : ص 120).**

أهم أدوات القياس والتشخيص المتوافرة عالميا للكشف عن ذوي صعوبات التعلّم:

لقد ساهمت العديد من العلوم في تفسير وقياس وتشخيص حلات الأطفال ذوي صعوبات التعلّم، كعلوم الطب، والأعصاب، والسمعيات، والبصريات، والجينات، وعلم النفس، والتربية الخاصة، إذ ساهم كل علم من العلوم السابقة في تفسير ظاهرة صعوبات التعلّم، إذ فسرت العلوم الطبية هذه الظواهر من وجهة نظر طبية ترتبط بالأسباب المؤدية إلى مظاهر صعوبات التعلّم، في حين فسرت العلوم الإنسانية هذه الظواهر من حيث العوامل البيئية المؤدية لحدوث حالات صعوبات التعلّم، كما ساهمت كل منهما في قياس وتشخيص هذه الظاهرة، إذ يتضمن التشخيص الطبي دراسة الحالة أو أسبابها الوراثية والبيئية، وخاصة حالات التلف الدماغي المصاحبة لحالات صعوبات التعلّم، في حين يتضمن التشخيص النفسي والتربوي التركيز على قياس مظاهر تلك الحالات وخاصة المظاهر اللغوية، والتحصيلية، والإدراكية، والعقلية.

فيتم تحويل الأطفال الذين يشك بأنهم يعانون من صعوبات تعلّمية إلى أخصائي قياس وتشخيص صعوبات التعلّم، وغالبا ما يتم التحويل من قبل الآباء أو المدرسة أو الطبيب، أو من لهم علاقة بذلك، وتهدف عملية القياس إلى تحديد تلك المظاهر والتعرف إلى أسبابها، ومن ثم وضع البرامج العلاجية المناسبة لها، وعلى ذلك فعلى الأخصائي اتباع الخطوات التالية:

1- **التعرف على التلاميذ ذوي الأداء التحصيلي** المنخفض ويظهر هذا أثناء العمل المدرسي اليومي أو في مستوى تنفيذ الواجبات المنزلية المطلوبة أو درجات الاختبار الأسبوعية أو الشهرية.

2- ملاحظة سلوك التلميذ في المدرسة :

سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه مثلا كيف يقرأ، وما نوع الأخطاء التعبيرية التي يقع بها.

كيف يتفاعل مع زملائه، .....الخ.

3- **التقييم الرسمي لسلوك التلميذ:** يقوم به المعلم الذي يلاحظ سلوك الطفل أو التلميذ بمزيد من الإمعان والاهتمام ويسأله عن ظروف معيشته ويدرس خلفيته الأسرية وتاريخه التطويري، من من واقع

السجلات والبطاقات المتاحة بالمدرسة، ويسأل زملائه عنه ويبحث مع باقي المدرسين مستوياته التحصيلية في المواد التي يدرسونها، ويتصل بأسرته ويبحث حالته مع ولي الأمر وبذلك يكون فكرة أعمق عن مشكلة التلميذ، وفي هذه الحالة يرسم خطة العلاج أو يحوله إلى مزيد من الأخصائيين لمزيد من الدراسة.

4- قيام فريق من الأخصائيين ببحث حالة التلميذ:

يصمم هذا الفريق كلا من مدرس المادة، الأخصائي الاجتماعي، أخصائي القياس النفسي، المرشد النفسي، الطبيب الزائر أو المقيم، ويقوم هذا الفريق بالمهام الأربعة التالية:

أ- فرز وتنظيم البيانات الخاصة بالتلميذ ومشكلته الدراسية.

ب- تحليل وتفسير البيانات الخاصة بالمشكلة.

ت- تحديد هوية العوامل المؤثرة وترتيبها حسب أهميتها.

ث- تحديد أبعاد المشكلة الدراسية ودرجة حدتها.

5- تحديد البرنامج العلاجي المطلوب:

وذلك بصياغته في صورة جزئية يسهل تنفيذه وقياس مدى فعاليته.

أما بالنسبة لماذا نستخدم ومتى، فنوضح ذلك فيما يلي:

قياس صعوبة التعلم وتشخيصها بعدد من الأدوات ذات العلاقة وتصنف على النحو التالي:

أولا: الأدوات الخاصة بالمقابلة ودراسة الحالة.

ثانيا: الأدوات الخاصة بالملاحظة الإكلينيكية.

ثالثا: الأدوات الخاصة بالاختبارات المسحية السريعة.

رابعا: الأدوات الخاصة بالاختبارات المقننة.

أولا: طريقة دراسة الحالة:

حيث تزود هذه الطريقة الأخصائي بمعلومات جديدة عن نمو الطفل، وخاصة فيما يتعلق بمراحل العمر والميلاد، والوقت الذي ظهرت فيه مظاهر النمو الرئيسية الحركية كالجلوس والوقوف والتدريب على مهارات الحيات اليومية، والأمراض التي أصابت الطفل.

ثانيا: الملاحظة الإكلينيكية:

تفيد في جمع المعلومات عن ظواهر صعوبات التعلم لدى الطفل، وتستخدم للتعرف على المشكلات اللغوية والمشكلات المتعلقة بالمهارات السمعية أو البصرية، ومن المظاهر الرئيسية التي يتم التعرف إليها بالملاحظات الإكلينيكية، هي:

1- مظاهر الإدراك السمعي.

2- مظاهر اللغة المنطوقة.

3- مظاهر التعرف الى ما يحيط بالطفل (البيئة المحيطة، العلاقات بين الأشياء، اتباع التعليمات، .....).

4- مظاهر الخصائص السلوكية.

5- مظاهر النمو الحركي.

ثالثا: الاختبارات المسحية السريعة:

تسمى هذه الاختبارات المسحية السريعة، وذلك لأنها تهدف إلى التعرف السريع إلى مشكلات الطفل المتعلقة بصعوبات التعلّم، وهذه الاختبارات هي:

1- إختبار القراءة المسحية.

2- إختيار التمييز القرائي.

3- إختبار القدرة العدية.

رابعا: الإختبارات المقننة:

تقدم الاختبارات المقننة تقييما لمستوى الأداء الحالي لمظاهر صعوبات التعلّم، كما تحدد تلك الاختبارات البرنامج العلاجي المناسب لجوانب الضعف التي يتم تقييمها، ومنها:

1- مقياس البنوي للقدرات السيكو – لغوية.

2- مقياس مايكل بست للتعرف إلى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

3- مقياس مكارثي للقدرات المعرفية.

4- مقياس درل السمعي القرائي.

5- مقياس ديترويت للاستعداد للقلم.

6- مقياس سلنغر لاند للتعرف للأطفال ذوي صعوبات التعلّم.

7- مقياس ماريان فروستج للإدراك البصري.

8- اختبارات التكيف الاجتماعي:

- اختبار فايلند للنضج الجماعي.
- اختبار الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي والخاص بالسلوك التكيفي.

وسنحاول فيما يلي أن نبين نموذج عما تدرسه هذه الاختبارات، وعما تحتوي عليه من فقرات ومواد، حيث اخترنا لبيان ذلك كلا من:

إختبار البنوى للقدرات السيكو – لغوية:

يعتبر اختبار البنوى للقدرات سيكو – لغوية من الاختبارات المعروفة في ميدان صعوبات التعلّم، إذ يستخدم هذا الاختبار لقياس المظاهر المختلفة لصعوبات التعلّم وتشخيصها، وقد صمم هذا الاختبار من قبل كيرك وآخرون، ويصلح للفئات العمرية من 2 – 10 سنوات، أما الوقت الازم لتطبيق المقياس فهو ساعة ونصف، وأما المدة الازمة لتصحيحه هي من 30 – 40 دقيقة، ويتكون المقياس من 12 اختبار فرعي تغطي طرائق الاتصال ومستوياتها العمليات النفسية العقلية.

إختبار مايكل بست للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم:

ظهر مقياس مايكل بست للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في عام 1969، ويهدف هذا المقياس إلى التعرف المبدئي على الطلبة من ذوي صعوبات التعلّم في المرحلة الابتدائية، ويعتبر هذا المقياس من المقاييس الفردية المقننة والمعروفة في مجال صعوبات التعلّم.

وصف المقياس:

يتألف المقياس في صورته الأصلية من 24 فقرة موزعة على خمس اختبارات فرعية، وهي:

1- إختبار الاستيعاب وعدد فقراته 3 وهي:

فهم معاني الكلمات، والمحادثة، والتذكر.

2- إختبار اللغة وعدد فقراته 4 فقرات وهي:

المفردات والقواعد، وتذكر المفردات وسرد القصص وبناء الأفكار.

3- إختبار المعرفة العامة وعدد فقراته 3 فقرات وهي:

إدراك الوقت، وإدراك العلاقات، ومعرفة الاتجاهات.

4- إختبار التناسق الحركي، وعدد فقراته 3 فقرات وهي:

التناسق الحركي العام، والتوازن، والدقة في استخدام اليدين.

5- إختبار السلوك الشخصي والاجتماعي، وعدد فقراته 8 فقرات وهي:

التعاون والانتباه والتركيز، التنظيم، التصرفات في المواقف الجديدة، التقبل الاجتماعين المسؤولية، إنجاز الواجب، الاحساس مع الآخرين. **(الروسان، 2000 : ص 449)**

وفي ما يلي سنوضح الأسلوب الذي غالبا ما يتبع في التعامل مع هذا الاختبار، وكذلك بعض فقراته، والتي سنوردها كمثال للاختبارات المقننة التعرف على ذوي صعوبات التعلم.

" ويتكون كل بعد من أبعاد الاختبار من مجموعة من الأبعاد الفرعية، وقد تم تطوير صورة أردنية من ذلك المقياس تتوفر فيه دلالات صدق وثبات مقبولة.

وقد شملت عملية التطوير عددا من الخطوات منها ترجمة فقرات المقياس واعداد صورة أولية من المقياس ثم عرضها على عدد من المحكمين، وتطبيق الصورة الأردنية المعدلة من المقياس على عينة مؤلفة من 432 تلميذا من طلبة المدارس الابتدائية ثم عولجت البيانات الناتجة عن عملية التطبيق واستخرجت دلالات صدق وثبات المقياس. وبالفعل يعتبر اختبارا جيدا وسهلا تطبيقه ويعتمد على الملاحظة. يعطي الاختبار لمعلم الطفل (وقد يكون معلم اللغة العربية، أو مربي الفصل، أو أي معلم على معرفة جيدة بخصائص الأطفال وقدراتهم ومشكلاتهم التعليمية التحصيلية، ويطلب منه تعبئة نموذج

التقييم، وذلك بوضع اشارة(x) على الخاصية التي تصف الطفل في الجانب المطلوب أكثر من غيرها. إذ إن كل فقرة في الاختبار تشمل خمسة صفات أو خمسة بدائل، والمطلوب من المعلم اختيار بديل واحد من هذه البدائل المدرجة من أعلى الصفة أو الخاصية إلى أدناها، وقد أعطيت أعلى الصفة الدرجة (5) وأداها الدرجة (1 بالفعل اختبار يستحق العرض لأنه يساعد المعلمين وأولياء الأمور على تشخيص صعوبات التعلم. **(راضي الوقفي، 1997، ص 113)**

النظريات المفسرة لصعوبات التعلم:

استمرت المحاولات لتفسير صعوبات التعلم فترة طويلة من الزمن وتعددت وتباينت النظريات والنماذج المفسرة لها ومن بين هذه النظريات:

1- النظرية النورولوجية:

وقد فسرت الصعوبات على أساس أنها ناتجة عن إصابة بالمخ، أو أن الجهاز العصبي المركزي للفرد يعاني من التأخر في النمو مما يجعل هذا الجهاز لا يتطور بنفس السرعة التي تتطور بها الأجهزة الأخرى، أو بنفس المعدل في النمو لدى أقرانه العاديين وتنطلق هذه النظرية من تفسير صعوبات التعلم في ضوء إصابة المخ، أي خلل وظيفي في المخ مستندة في ذلك على المدخل النمائي الذي يفترض أن نمطا "واضحا" ومحددا "للنمو العادي أو الطبيعي وأن تتبع تعثرات أو انحرافات منحنى أوخط نمط النمو يمكن أن يكون سببا" يقف خلف مشكلات التعلم، ومن المنطقي أن منحنى أو خط النمو المفترض يتناول خاصية واحدة كالطول أو قوة قبضة اليد أو الوزن أو اكتساب المهارات اللغوية أو عدد المفاهيم المستخدمة أو المشي أو الكلام أو مسك الاشياء أو التآزر الحركي..... الخ وعلى هذا فإن الانحراف الدال لتتابع منحنى النمو عن النمو العادي أو الطبيعي في أي جانب من الجوانب المطلوبة لعملية التعلم يمكن أن يفسر بعض أنماط صعوبات التعلم أو المشكلات المترتبة على ذلك.

2- النظرية النفس عصبية (النوروسيكولوجية):

للتمييز بين الخصائص الكمية والكيفية والأبنية أو التراكيب الخاصة بالنمو السوي، وبين تلك الخاصية بالنمو غير السوي يمكن أن يتم باستخدام بطاريات الاختبارات النفس عصبية أو النوروسيكولوجية.

ويرى أصحاب هذه النظرية أنه يمكن عمل استبصارات جيدة حول خصوصية العلاقة بين المخ والسلوك، أو عمل ارتباط بين أنماط معينة من الصعوبات أو المشكلات وبين تأثير هذه الصعوبات أو المشكلات على الوظائف المخية المرتبطة. كما يرون أن حدوث أي خلل أو ضمور أو قصور أو اضطراب في الجهاز العصبي المركزي لدى الطفل ينعكس تماما" على سلوكه، ويؤدي إلى قصور أو خلل أو اضطراب في الوظائف المعرفية والإدراكية واللغة والجوانب الأكاديمية والمهارات السلوكية للطفل.

وقد سبقت هذه النظرية (النظرية النمائية) ونظرية (العمليات النفسية الأساسية) في تفسير صعوبات التعلم واللتان تقتربان من النظرية النفس – عصبية من حيث اعتبار النمو السوي الأساس أو الإطار المعياري الذي ينسب إليه مختلف أنماط النمو بالنسبة للأطفال ذوي صعوبات التعلم، أو الذين يعانون من أية أنماط أخرى من الاضطرابات.

3- النظرية السلوكية:

أفادت النظريات الارتباطية أن التعلم يحدث كنتيجة لحدوث ارتباط بين مثيرات واستجابات وما ينتج عنها من تكوين عادات، وأن الإدراك ما هو إلا نسخة طبق الأصل للشيء المدرك، وأن التفكير ما هو إلا تجميع للأشياء التي يدركها الشخص. ويفسرون التعلم الذي يحدث في موقف ما على أنه يحتوي على عدد كبير من المثيرات وما يستدعي هذا كثرة الاضطرابات التي تنشأ بين هذه المثيرات وما يصاحبها من استجابات متعددة كما أن النظريات الارتباطية تميل إلى تبسيط الظواهر السلوكية وتحليلها إلى وحدة بسيطة. وعناصر أولية كما أنها تعتمد على افتراض الجمع عند محاولة إعادة تشكيل الظاهرة السلوكية والمثال على ذلك: عندما يتعلم الطفل حل مسألة حسابية سنجد أن المهارات الحسابية الأساسية التي تعلمها الطفل تتم من خلال حدوث ارتباطات بين المثيرات والاستجابات الصحيحة.....

فمثلا: "يتعلم الطفل أن (1+2=3) وهذا ينتقل أثره إلى إحداث ارتباطات بين المثير (1+1) والاستجابة الصحيحة هي (2) بحيث تظهر هذه الاستجابة كلما ظهر هذا المثير كما يتعلم الطفل أيضا" في هذا المثال: أن علامة (+) تعني الاضافة أو الجمع أي يحدث ارتباط بين العلامة (+) ومفهومها وهو الجمع والاضافة فكلما ظهرت علامة (+) أي المثير قام الطفل بالجمع أو الإضافة (الاستجابة) وهناك أيضا" المثير الناشئ عن رغبة الطفل في الوصول إلى هذه الإجابة فالرغبة في الوصول إلى إجابة صحيحة لمسألة تعد بمثابة احد المثيرات التي ترتبط بالإجابة الصحيحة التي وصل اليها الطفل بحيث يؤدي هذا الارتباط الى ظهور تلك الاستجابة كلما واجه الطفل ذلك المثير.

ترى هذه النظريات أن السلوك المتعلم يتكون من مجموعات أو تنظيمات أو وحدات صغيرة وكل وحدة تتكون من مثير يرتبط باستجابة وترتبط هذه الوحدات ببعض لتكون تنظيما معينا" وهو العادة.

وتتفق هذه النظريات مع تفسيرات (داس) في نظريته لصعوبات التعلم من خلال عنصر المعالجة المعرفية المتتابعة التي تتضمن مرحلة التعرف قبل الفهم فعلى سبيل المثال : عند بداية تعلم الطفل القراءة فانه يجب البدء بتعريفه الحروف بشكل متتابع خلال فترة زمنية معينة وعلى مراحل حتى يتعرف عليها شكلا ونطقا وكتابة وبعد التأكد من ان الطفل قد أتقن هذه المرحلة يتم الإنتقال الى المرحلة التالية وهي "المعالجة المتزامنة " التي تتضمن عملية الفهم أي الانتقال الى الكلمات والجمل والعبارات وقد أكدت العديد من الدراسات ذلك حيث توصلت الى ان صعوبات تعليم القراءة ترجع الى استخدام أسلوب " المعالجة المتزامنة " عند بداية تعليم الطفل للقراءة وبذلك فان النظريات الارتباطية قد ساهمت إلى حد ما في تفسير وعلاج صعوبات التعلم.

إضافة إلى ذلك فسرت النظريات الارتباطية عمليات الادراك التي تعد من المرتكزات الأساسية في مجال صعوبات التعلم النمائية فالصعوبات الادراكية تدخل ضمن الصعوبات الأولية التي تعد من الوظائف الأساسية التي إذا أصيب بالاضطراب فإنها تؤثر على التفكير واللغة الشفهية فالإدراك يعني أن العالم الخارجي ينتقل الينا عن طريق أعضاء الحس أي أن العناصر الفيزيائية الخارجية تقابلها عناصر حسية.

وقد أكدت الدراسات التي تهدف إلى تصميم برامج علاجية لصعوبات التعلم على أهمية التعزيز والتدعيم أو الثواب في علاج صعوبات التعلم وخاصة عند الأطفال.

4- النظريات المعرفية:

•النظرية المجالية:

تنادي هذه النظرية بأهمية الادراك والفهم في عملية التعلم فيرى المجاليون أن التعلم يحدث نتيجة لإدراك الكائن الحي للعلاقات المتعددة والموجودة بين مكونات الموقف التعليمي وهم من هذا يؤكدون أهمية الموقف الكلي أو المجال وأهمية الدور الذي تقوم به عملية الادراك وعملية التفكير العقلية العليا ومن أهم النظريات المجالية (نظرية الجشتالت ونظرية ليفن، ونظرية يولمان)، ويرى أصحاب مدرسة الجشتالت أن التعلم يحدث نتيجة للإدراك الكلي للموقف وليس نتيجة لإدراك أجزاء الموقف المنفصلة.

وتعد نظرية ليفن امتداد لنظرية الجشتالت فالمجال لكل منهما هو الحيز المحيط بالذات اذ أنها مصدر السلوك، ولكنه اشترط ضرورة وجود توتر في علاقة الكائن الحي بالبيئة التي يوجد بها ويتأثر بها فهو يرى أن الموقف الذي يواجهه الكائن الحي عبارة عن مجال تؤثر فيه عدة مؤثرات وسلوكه في أية لحظة هو محصلة لتلك المؤثرات. ويتحدد الموضع المكاني للكائن الحي في المجال عن طريق الخصائص الكيفية للبيئة وعدد المسالك المتاحة من منطقة إلى أخرى ودرجتها من الأهمية.

أما تولمان فيرى أن السلوك يبدأ بمؤثرات من البيئة أو بحاجات فسيولوجية كما هو الحال في حالة الجوع ثم يتلو ذلك عمليات متوسطة يليها ظهور سلوك. وتتضمن العمليات المتوسطة عملية ادراكية معرفية وليس فسيولوجية فهو يفسر عملية التعلم من خلال خبرات الفرد التي يكتسبها من البيئة التي يعيش فيها وتؤدي هذه الخبرات إلى تكوين تنظيم ادراكي يشبه الخريطة في حياته العقلية فإذا وجد لدى الفرد دافع فإنه يمكن استغلال هذه الانماط أو المكونات الإدراكية.

وهكذا فإن المجالين يرون أن القوانين الديناميكية التي تحكم عملية الادراك هي نفس القوانين التي تحكم عملية التعلم على أن بعض علماء النفس يرون أن هذه الآراء لم تخضع كلها لتجارب عملية مقنعة كما تتضمن النظريات المجالية للتعلم أن المتعلم يتصرف بذكاء في المشاكل التي تواجهه إذا كانت المشكلة ليست صعبة وعناصرها واضحة للفحص ولا يلجأ المتعلم إلى المحاولة والخطأ إلا إذا كانت المشكلة صعبة وفوق قدراته الإدراكية والعقلية المختلفة.

•نظرية معالجة المعلومات:

تعتبر هذه من النظريات المعرفية التي فسرت صعوبات التعلم من منطلق استخدام ذوي صعوبات التعلم لأساليب غير مناسبة عند معالجة المعلومات وتقوم هذه النظرية على افتراض أساسي وهو أن هناك مجموعة من الإجراءات العقلية بمثابة مراحل للتكوين والتنازل العقلي للمعلومات والتي يتبلور عنها عدة عمليات تحدث مرحليا في البناء المعرفي للإنسان ويتم ذلك منذ تقديم المثير وحتى خروج الاستجابة، ويعتبر المثير في ذاته معلومة أو معلومات كامنة، ومع ظهور المثير في الموقف السلوكي أو مع تعرض الفرد له ينشأ تتابع لمجموعة من الاجراءات المرحلية ويعني كل اجراء تكوين وتناول للمعلومات التي تتضمنها كل مرحلة حيث تتم الاجراءات في كل مرحلة خلال فترة زمنية معينة بشكل نسبي ثم تتحول المعلومات بطريقة ما إلى المرحلة التالية من التكوين والتناول.

وتنظر هذه النظرية العمليات العقلية ومنها (الانتباه، الادراك، الذاكرة والتفكير) على أنها متصل من النشاط المعرفي الذي يمارسه الأفراد في مواقف الحياة المختلفة كما أنه من الصعوبة فصل هذه العمليات عن بعضها البعض لأنها متبادلة في الاعتماد على بعضها البعض أما ما يحدث في دراسة عملية على حدا انما هو من أجل البحث العلمي الدقيق وذلك بهدف الكشف عما تتضمنه كل عملية من نشاط معرفي مميز يعتمد في الغالب على نشاط العمليات الأخرى. وفي هذا الاطار يرى العديد من الباحثين أن التركيز على التجهيز أو المعالجة الاجرائية أو التنفيذية للمهام المعرفية باعتبارها مجالا بحثيا مهما نظرا لأن التناول المعرفي لأي مهمة أو مشكلة يقوم على تخطيط الانشطة المعرفية و إستثارة التفكير حولها و إعادة تنظيمها أو ترتيبها و تقوم نتائج هذه الانشطة من الخصائص الاساسية التي يفتقر اليها ذوي صعوبات التعلم.

كما فسرت نظرية معالجة المعلومات صعوبات التعلم من عدة افتراضات أو خصائص أهمها: إن البناء المعرفي لذوي صعوبات التعلم يختلف كما و كيفا عنهما لدى العاديين من نفس المدى العمري او ان الصعوبات التي يعانون منها ترجع الى الاساليب التي يستخدمونها في معالجة المعلومات و ليس الى القدرات و لذلك يمكن غزو الفروق الفردية بين ذوي صعوبات التعلم و غيرهم إلى الناشطة العقلانية المعرفية و إستراتيجيات التجهيز و المعالجة الى البناء المعرفي. و تعتمد كفاءة أو فاعلية التمثيل العقلي المعرفي للمعلومات على تفاعل مكونات او عمليات التجهيز مع محتوى البناء المعرفي بخصائصها الكمية و الكيفية و ان صعوبات التعلم تنشا نتيجة الفشل فيما يلي:

1- الإحتفاظ بالمعلومات أو معالجتها أو تخزينها أو توظيفها و استخدامها

2- ضعف الكفاءة التمثيل العقلي المعرفي للمعلومات.

كما تقوم نظرية معالجة المعلومات على افتراض وجود اسهام نسبي للذاكرة العاملة في التباين الكلي للفروق في التحصيل الاكاديمي بين ذوي صعوبات التعلم و اقرانهم العاديين و كذلك اختلاف قدرات ذوي صعوبات التعلم على قدرة اقرانهم العاديين على احداث ترابطات بين الوحدات المعرفية التي تكون البناء المعرفي لصالح العاديين و ان الشبكات ترابطات المعاني للذاكرة طويلة المدى لذوي صعوبات التعلم تختلف كما و كيفا عنها لدى اقرانهم العاديين من نفس المدى العمري لصالح العاديين و لكن كل هذه افتراضات خاضعة للبحث العلمي حتى يومنا هذا.

و أيضا فسرت العمليات المعرفية صعوبات التعلم من خلال نماذج حديثة ركزت على محاولة معرفية ماهية الذكاء و ماهية العمليات المعرفية في ان واحد و قد جاء ذلك بعد أن ساد الاعتقاد طويلا ان الافراد تحدد قدراتهم العقلية من خلال ما ينجزونه من تحصيل دراسي فالفرد المتفوق ينظر اليه على انه شخص ذكي بينما ينظر الى الفرد المنخفض التحصيل على انه غبي و لا يمتلك نسبة ملائمة للذكاء و قد ظل علماء النفس يعملون على بناء اختبارات بأساليب مختلفة و انتهى بهم المطاف إلى بناء إختبارات ذكاء متحررة من اثار الثقافة و لكن معظمها ظل مهتما بقياس الذكاء و تعرضت كثيرا من تلك الإختبارات إلى النقد و جاءت بعدها اختبارات و نماذج اخرى و لكنها أيضا تعرضت للنقد.

(فتحي الزيات، 1982، ص201)

نظرية داس المعرفية:

طور داس Das و زملاؤه منذ عام(1975 الى 1994) نموذجا قام على أساس نظرية لوريا luria للتركيب المعرفي و هو نموذج بديل للقدرات المعرفية التي تحاول نظريتها ايجاد الوصف المناسب للعمليات الاساسية في القدرات و قد ربط هذا النموذج بين الوحدات الوظيفية الأساسية في المخ و نظام عمل الذاكرة و قد وصف داس النموذج المعالجة المعرفية المتتابعة و المتزامنة و التخطيط بانه نموذج في تداخل المعلومات يؤكد العمليات اكثر من القدرات و بناءا عليه قدم إرشادات للتدريب العلاجي تتضمن تقويما لإمكانات التعلم و تحديد نقاط الضعف و إمكانية تعديلها.

و يذكر داس ان العديد من الباحثين في مجالات متنوعة لعلم النفس الاعصاب و علم النفس المعرفي قد تعرفوا الى نوعين من الذكاء و يتضمن أحد هذين النوعين الحل المشكلات المعالجة و تتطلب النوع الاخر تجمعات كلية و مكانية و متزامنة وقد اطلق على هذه الثنائية للمعالجة العقلية مصطلح المعالجة المعرفية المتتابعة المتزامنة. **(راضي الوقفي، 1997، ص 115)**

و يذكر بعض العلماء ان نظرية داس تم بناؤها على النموذج العصبي النفسي و الذي يهدف إلى للتعرف إلى التكامل المعقد بين الميكانيزمات و الخبرة في النمو العقلي المعرفي.

و يشير بعض العلماء الى ان النموذج داس das الخاص بمعالجة المعلومات يتميز بانه قادر على تقديم استراتيجيات سليمة. و اوضح ان نموذج pass للتخطيط و الانتباه و المعالجة المتزامنة و المتتابعة يمثل نموذج يشمل العمليات المعرفية للتخطيط و اثارة الانتباه و التمييز المتزامن و التي تشرح و تفسر تكامل المعلومات بناءا على علم النفس الاعصاب و علم النفس المعرفي. و يبرز دور داس و

زملاؤه في بناء و تطوير نموذج داس عبر سنوات عديدة و مازال العمل في تطور مستمر. قام بتطويره و ذلك من خلال تجريب النموذج على عينات من بيئات مختلفة و من مستويات عمرية مختلفة و من الجنسين الذكور و الاناث ثم قياس صدقها و ثباتها. و من اهم الاساليب المتبعة احصائيا التحليل العاملي و مما سبق يتضح أن نموذج داس يقوم على ثلاثة روافد رئيسية و هي علم النفس العصبي و علم النفس المعرفي و التحليل العاملي.

النظرية العاملية:

يتفق العديد من الباحثين على ان محتوى الذاكرة العاملة هي المثيلات النشيطة من الذاكرة طويلة المدى كما انها اي الذاكرة العاملة هي نظام تحمل خلاله المعلومات حيث تعالج و تجهز و تحول بينما تتكون الذاكرة طويلة المدى من وحدات معرفية مستقرة و ذات ترابطات عالية تشمل المعلومات المتعلقة بالمعاني و الاحداث.

و حاولت الدراسات داس و غيره باستخدام كل من التحاليل العاملية التأكيدية و التفسيرية و من خلال مستويات عمرية مختلفة وجدت ثلاثة عوامل بارزة هي العامل المتزامن و العامل المتتابع و العامل السرعة.

و من الدراسات العاملية التي تشبعت بعامل متتابع دراسة داس و من الدراسات العاملية التي هدفت إلى إضافة عنصري التخطيط و الانتباه التي تشمل المعالجة المعرفية المتتابعة و المتزامنة عدة دراسات لبعض العلماء و توصلت تلك الدراسات الى ان عنصري الانتباه و التخطيط كعاملين مستقلين و بذلك فقد اكتمل النموذج كما هو حاليا pass.

و قد أشير إلى أن عملية الانتباه عملية عقلية معقدة جدا و ليست بسيطة لانها تتضمن العديد من الأنشطة العقلية لذلك غالبا ما يوصف الانتباه في إطار من العمليات الاستمرارية و الإنتقاء و يذكر عدد من العلماء في هذا المجال الى ان هناك نوعين من الانتباه و هما:

1- التركيز الجيد و المستمر لفترة طويلة عند أداء مهمة ما.

2- يتضح من خلال قدرة الفرد على إختيار و انتقاء المثيرات المناسبة لمهمة ما من غير المناسبة دون حدوث تشويش اثناء الاداء (**فتحي الزيات.1998ص196-202**)

آلية تطوير مقاييس لصعوبات التعلّم مناسبة للبيئة الجزائرية:

وكما لاحظنا ضعف هذا الجانب في مجتمعنا العربي "بشكل عام " وفي مجتمعنا الجزائري " بشكل خاص"

فلا بد من إجراءات معينة لتطوير مثل هذه الاختبارات والمقاييس، ونستطيع ذلك باتباع أساليب معينة منها، الأسلوب المتبع في الإجابة على هذا السؤال.

س / كيف يمكن تطوير مقياس لصعوبات التعلم مناسب للبيئة الجزائرية؟

لتطوير مقياس خاص بالبيئة الجزائرية في أي نوع من أنواع الإعاقات المراد قياس مداها وحدتها لدى الفرد المشكوك إصابته بها، سواء كان ذلك في المجال الحسي كالإعاقة العقلية أو البصرية أو المجال الحركي كالإعاقة الحركية، أو الجانب الانفعالي، كالإعاقة الانفعالية.

فلا بد للمختص الراغب في تطوير مقياس معين، من اتباع سلسلة من الخطوات المتلاحقة، وهي:

1- اطلاع نظري، وقراءة عامة في الأدب التربوي، فيما يختص بهذا الجانب، وهو الموضوع المراد تطوير مقياس خاص به، ولو أخذنا مثال على ذلك في سؤالنا هذا، مجال صعوبات التعلّم، حيث يقوم الباحث بالاطلاع على ما هو متوافر من مراجع، أبحاث، دوريات تتحدث عن صعوبات التعلم، وقراءة ما يستطيع الوصول إليه من معلومات عامة أو متخصصة عن هذا الموضوع، وذلك لتكوين صورة واضحة وشبه متكاملة ووافية عن هذا الموضوع في ذهن الباحث، وتحيط بالموضوع من جميع جوانبه، وخاصة إذا كان هذا الموضوع جديد بالنسبة لهذا الباحث، ومن ثم الوصول لتعريف محدد.

2- الاستعانة بالخبرات العالمية المتوافرة، في هذا المجال، من مقاييس أجنبية معروفة، ومطبقة مسبقا في هذا المجال، حتى اطلع على كيفية ترجمتهم لأدب التربوي لمقاييس موجودة، وتتوافر فيها العوامل السيكومترية، من صدق وثبات وقابلية للاستخدام، والبحث عنها، وقراءتها جيدا أولا، والإلمام بالمقاييس بشكل سريع، ثم قراءة المقياس بعد ذلك بشكل معمق ومركز، لإدراك جميع جوانبه وابعاده، وفهم محتواه بشكل سليم.

3- البحث على المقاييس المتوافرة باللغة العربية، والتي غالبا ما تكون معرّبة عن المقاييس العلمية المتوافرة في هذا المجال، وقد تكون مقننة لبيئة معينة دون الأخرى، فلا بد من الاطلاع جيدا على هذه المقاييس (الاطلاع على ما هو متوافر في الأدب التربوي العربي) وقراءتها بشكل معمق، وذلك تمهيدا للخطوة التالية.

4- بعد الإطلاع على ما هو متوافر من مقاييس عالمية، ومقاييس عربية، في المجال المراد تطويره، وكما هو في مثالنا، مجال صعوبات التعلّم، نقوم بمقارنة المقاييس العربية، بالمقاييس الغربية، وذلك بغرض كشف القصور في مواطن القوة والضعف في المقاييس العربية مقارنة بما يكون غالبا النسخة الأصلية لهذا المقياس العربي المترجم، فكما نعرف فمراحل تقنين المقياس، تبدأ بترجمة مقياس عالمي، ثم تعريبه، ثم عرضه على مختصين في المجال اللغوي والمجال الخاص بمجال المقياس، ثم تطبيقه على عينة تمثل المجتمع المراد تطوير المقياس له، بحيث يحقق الصفات السيكومترية للمقياس، وبالتالي نقوم بمراجعة المقياس ومدى مطابقة التعريب للمقياس العربي لمضمون المقياس العالمي المأخوذ عنه (أي المقارنة لمعرفة ما هو الواجب توافره في هذا المقياس).

5- إعتمادا على ما تم الاطلاع عليه من الأدب التربوي في هذا المجال، ثم القراءات المتنوعة بين المقاييس العالمية والمقاييس العربية، من الممكن البدء بعمل مقياس لصعوبات التعلّم خاص بالبيئة الجزائرية، وذلك باتباع الخطوات التالية:

عمل مسودة أولى بمقياس صعوبات التعلم خاص بالبيئة الجزائرية، وذلك اعتمادا على:

- الملاحظة الميدانية.
- الدراسة الميدانية.
- المقابلات العيادية.
- الأدبيات التربوية المتواترة حول هذه الإعاقة.
- المؤتمرات والورش التدريبية والمحاضرات في هذا المجال.

حيث تتضمن هذه المسودة الأبعاد الرئيسية التي يجب أن تكون موجودة في المقياس، كما في حالة صعوبات التعلّم، قد تكون هذه الأبعاد تتعلق ب:

الاستيعاب، اللغة، المعرفة العامة، التناسق الحركي، البعد الاجتماعي والشخصي مثلا، أو أي أبعاد أخرى.

يرى الباحث المطور للمقياس أنها ضرورة لسلامة المقياس، وحسب نظرته الشخصية، فإن هذه الأبعاد تحقق قياس صعوبات التعلّم لدى الأفراد من ذوي صعوبات التعلّم.

وكذلك يحدد مطور المقياس عدد الفقرات التي تتضمنها الأبعاد المذكورة أعلاه، حيث قد تتضمن المسودة الأولية، خمسة أبعاد، ومائة وعشرين فقرة، وللباحث حرية التعبير وترجمة هذه الأبعاد إلى فقرات، موضحة لهذه الأبعاد، مثال ذلك:

(البعد) – الاستيعاب:

(الفقرات) فهم معاني الكلمات.

- اتباع التعليمات.

- المحادثة.

- التذكر.

ثم يبدأ الباحث في بناء الجمل الموضحة لهذه الفقرات، وذلك حسب التدرج الذي يراه هذا الباحث، والذي قد يكون بالشكل التالي:

- صعوبة شديدة جدا.

- صعوبة شديدة.

- المستوى المتوسط.

- المستوى العالي.

- مستوى عال جدا.

وهذه الجمل في مثالنا هذا قد تكون بالشكل التالي:

(البعد) أولا : الاستيعاب:

1 (عنوان الفقرة) فهم معاني الكلمات :

1- (جمل الفقرة) قدرته على الفهم متدنية جدا.

2- يصعب عليه فهم معاني بعض الكلمات، كما أنه لا يفهم مفردات من مستوى صفه.

3- يفهم " يستوعب" الكلمات المناسبة لمستواه العمري، أو هي في مستوى صفه.

4- يستوعب كلمات من مستوى أعلى من مستوى صفه وعمره.

5- يبدي قدرة عالية جدا على فهم الكلمات التي هي أعلى من مستوى صفه وعمره، كما أنه يستوعب المفردات المجردة.

وبذلك تكون هذه المسودة الأولية متسلسلة تسلسلا منطقيا معينا لكل فقرة من الفقرات الموضحة لأبعاد المقياس المزعم تطويره بصعوبات التعلّم.

أ- استشارة المختصين:

وبعد القيام بعمل هذه المسودة، نقوم بالخطوة الثانية، وهي عرضها على المختصين "المستشارين"، سواء كان هؤلاء المختصون في مجالات التربية الخاصة، أو في المجال الطبي، أو في المجال القياس النفسي، أو في المجال اللغوي، أو أي مختص نحتج لاستشارته، حيث تتم قراءة المسودة، ومن ثم يبدون رأيهم بهذه المسودة، وملاحظتهم على ما ورد فيها، ويبينون نقاط القوة ونقاط ضعف ما تم الاطلاع عليه من مواد هذه المسودة، ومن الممكن القيام بتغيير المسودة عدة مرات حتى يتم الوصول والاتفاق في مجمل على عدد من النقاط الخاصة بالموضوع المراد تطويره، وهو كما ورد لدينا في السؤال موضوع صعوبات التعلّم، الاتفاق بين كلا من مطور المقياس والمختصين، وذلك حتى أصل لصورة مكتملة لصعوبات التعلّم.

ب- التقنين:

ويتم تقنين هذا المقياس، وهي الخطوة الأخيرة قبل توفير هذا المقياس للمتخصصين في هذا المجال، وبالأخص في مجال القياس والتشخيص، والمتخصصين في القياس النفسي، أو للعاملين والمهتمين في هذا المجال، وهذه الخطوة الأخيرة، تتمثل بالتقنين، وذلك بعد أخذ الملاحظات، نعمل على تتطبق هذا المقياس على أكبر شريحة ممكنة ممثلة للمجتمع المراد تقنين المقياس له، وهو المجتمع الجزائري كما في مثالنا هذا، حيث من الممكن أن يتم تقسيم المجتمع إلى شرائح متعددة لا بد من تمثيلها بشكل وافي أثناء عملية التقنين، وذلك بالطبع، حسب الإعاقة "الصعوبة " التي يقيسها المقياس، والفئة العمرية التي يقيس قدراتها، فيجب تمثيل المجتمع بفئاته، والفئات العمرية التي يقيسها المقياس، يجب أن تمثل في العينة العشوائية المختارة ومن الجنسيين، ذكور وإناث، جنسيات مختلفة، طبقات مختلفة، أصول مختلفة، وفي جميع الفئات الممثلة للمجتمع، كفئة المدينة والبادية، أو حسب المناطق التعليمية المختلفة في الدولة، بحيث تمثل جميع مناطق الدولة.

وبعد التحقق من تمثيل العينة لفئات المجتمع، وتطبيق المقياس المقترح على هذه العينة، بمعنى أن نختبر المقياس، وهل يحقق الصفات السيكومترية للمقاييس المعترفة بها، من الصدق والثبات، وقابلية الاستخدام، نكون بذلك قد وصلنا للمرحلة الأخيرة من مراحل إعداد المقياس للتطبيق والاعتراف به كمقياس فاعل في هذا المجال، ولهذه البيئة وعلى وجه الخصوص.

وبذلك يصبح هذا المقياس مكتمل، ويصاغ بصورته النهائية، بحيث يكون جاهزا للتوزيع على جميع المؤسسات المختصة، وجاهز للاستعمال.

وهذا الأسلوب هو الآلية المتبعة في اعداد وتنفيذ جميع أنواع المقاييس، وفي جميع أنواع للإعاقات والصعوبات المراد الوصول لها للبيئات المختلفة.

علاج إعاقات التعلم عند الأطفال:

في معظم المجتمعات فإن كل طفل له الحق في التعليم الذي يتناسب مع سنه وقدراته واستعداده الطبيعي، ولذلك فإن البرامج المدرسية يجب أن تعطى القالب الذي يتلاءم مع كل طفل وأن تهدف الى مساعدة الأطفال الذين يعانون من أسباب إعاقة عامة أو خاصة على التغلب عليها بقدر الإمكان لكن بالطبع أن ذلك غير ممكن عمليا فضمن العائلة الواحدة من الصعب تلبية احتياجات طفلين أو ثلاثة يكون فارق السن بينهم صغيرا كما أنه ليس بإمكان المدرسة أن تقدم برامج دراسية معينة لكل تلميذ فمعظم البرامج التربوية توضع وتدار نظريا حسب المستوى العادي للأطفال في سن معينة مما يجعل بالتأكيد نسبة كبيرة من الأطفال تعاني من الملل والتعثر على الأقل في بعض المجالات في مراحل معينة من حياتهم، فالصعوبات المتعلقة بعملية التعليم في المدرسة لا تعرف بأية حال إلى عدم القدرة على التعلم فالعديد منها سببه عدم التكافؤ بين توقعات المدرسة أو الفصل وسن الطفل واهتماماته وعدد كبير من صعوبات التعلم لا يعكس مشاكل عقلانية ولا علاقة له بالمقدرة على المعرفة بل مشاكل عاطفية أو اجتماعية تعيق عملية التعلم فالطفل غير السعيد أو القلق لا يمكنه التعلم بسهولة وبلذة سواء كان شعوره بالتعاسة سببه المدرسة أو البيت وفي بعض الأحيان يكون لبعض المشاكل الاجتماعية التي تبدو صغيرة أثر كبير جدا على استيعاب الطفل لدروسه.

ولذلك فان عمل برنامج تعليمي خاص هو الاختيار العلاجي المفيد للأطفال الذين يعانون من إعاقات التعلم، ويجب عمل برنامج تعليمي خاص مناسب لكل طفل حسب نوع الإعاقة التعليمية، التي

يعاني منها ويكون ذلك بالتعاون بين الأخصائي النفسي والمدرس والأسرة، ويجب مراجعة هذا البرنامج كل عام لكن نضع في الاعتبار القدرات المناسبة الحالية للطفل وصعوبات التعلم التي يعاني منها.

ويجب كذلك على الآباء أن يتفهموا طبيعة مشاكل أبنائهم أن يساعدوا المدرسة في بناء برنامج علاجي لهؤلاء الأبناء بعيدا عن التوترات النفسية، فمن الممكن لطفل يعاني صعوبات التعلم، أن يجد صعوبة في التقاط أو إلقاء الكرة، بينما لا يجد أي صعوبة في السباحة، ولذلك يجب على الآباء أن يفهموا هذه النقاط والمواضيع حتى يستطيعوا أن يقللوا من معاناة وقلق الأبناء ويزيدوا من فرص النجاح لديهم وعمل الصداقات وتنمية احترام الذات.

إن العلاج الذي يؤثر على زيادة التحصيل الدراسي في المدرسة فقط لن يكتب له النجاح، لأن إعاقات التعلم هي إعاقة تؤثر على الحياة ككل ولذلك يجب أن يكون البرنامج شاملا لكل نواحي التعلم.

(هدى عبد الله الحاج عبد الله العشاوي، 2004، ص82)

علاج صعوبات التعلم: لقد وضعت العديد من الأساليب التربوية التي تهدف إلى علاج صعوبات التعلم عند الأطفال، ولقد قامت بعض هذه الأساليب على أساس العمل على علاج جوانب القصور التي تؤدي إلى المشاكل الدراسية والسلوكية وذلك بهدف المساعدة على الوصول إلى تحسين الأداء الأكاديمي، أما البعض الآخر من الأساليب فقد ركز على العمل على علاج القصور الأكاديمي والسلوكي مباشرة دون الخوض في المسببات.

1-التدريب القائم على العمليات النفسية: يفترض مقترحو هذا الأسلوب أن العمليات تدخل في الموضوعات الدراسية وأنه يمكن تدريب الأطفال عليها كي يتحسن أداؤهم فيها، فالطفل الذي يعتقد أنه يعاني من مشاكل في القراءة بسبب صعوبات في الإدراك البصري سوف يدرب على مهارات الإدراك البصري قبل أن يتعلم القراءة.

2-التدريب القائم على تحليل الواجب التعليمي: يقصد بهذا الأسلوب التدريب المباشر على مهارات محددة ضرورية ويسمح هذا الأسلوب للطفل بأن يتقن عناصر المهمة ومن ثم يقوم بتركيب هذه العناصر بما يساعد على تعلم وإتقان المهمة التعليمية بأكملها وفق تسلسل، وفي موضوعات القراءة والكتابة يتم تبسيط المهمات إلى النقطة التي يتمكن الطفل من الاستجابة عليها بشكل مريح ومن ثم ينتقل خطوة بعد خطوة إلى السلوك الأكثر تعقيدا.

3-الجمع بين أسلوبي التدريب على العمليات وتحليل الواجب: يجمع هذا الأسلوب بين مزايا التدريب على العمليات ومزايا تحليل الواجب التعليمي في برنامج علاجي واحد وفي إطار هذا الأسلوب فإن طفلا ما قد يظهر صعوبة في تمييز أشكال الحروف الهجائية وفي هذه الحالة يجب أن تهدف الجهود العلاجية إلى تعليم الطفل أشكال الحروف أكثر من اهتمامنا بتعليمه الأشكال الهندسية في حد ذاتها طالما أن تمييز الحروف هو الهدف المباشر والنهائي.

-Jhonson and Morasky بعض القواعد اللازمة لعلاج صعوبات التعلم منها أ-أن يكون العلاج والتدريس مباشر تجاه مستوى النمو.

ب-أن تؤثر النشاطات العلاجية في تناسق مع مستويات الاستعداد عند الأطفال.

ج-أن يشتمل البرنامج التدريبي على المناطق اللفظية وغير اللفظية.

كلنا نحب أن يكون أطفالنا كبقية الأطفال بل ونحب أن يتميزوا في بعض النواحي، مثلنا في ذلك مثل السيدة التي تحب أن تلبس بطريقة منفردة ولكنها تحب أولا أن تكون مسايرة لأحدث الموضات، فمن الطبيعي إذا كان طفلك مصابا بصعوبات أو عجز في عملية التعلم أن تساعده على تخطي عجزه.

الأسرة سياق بالغ التفرد والخصوصية: فالإنسان يعيش في سياقات عديدة منذ بداية حياته، ولكن السياق الأسري له الخصوصية المنفردة، لأن ما يحدث للإنسان فيه ومن خلاله يؤثر على طريقة تفاعله في السياقات الأخرى، وهذا هو معنى الأسرة جماعة أولية ليس من حيث أسبقية تأثيرها فقط، ولكن من حيث أن ما يتعلمه الفرد فيها يحكم سلوكياته ويحكم قبل ذلك اختياراته للمواقف.

ويسعنا ذكر أن وللأسرة الأهمية القصوى في تكوين شخصية أبناءها على النحو السوي أو غير السوي، فإن جمعية علم النفس الأمريكية APAقد خصصت القسم رقم43 لعلم النفس الأسري كأحد العلوم النفسية وقد أصدرت عام 1966 دورية علمية تحت اسم *عمليات الأسرة.

(هدى عبد الله الحاج عبد الله العشاوي، 2004، ص 66)

أشكال تنظيمات علاج صعوبات التعلم

تتباين أشكال تنظيمات علاج صعوبات التعلم على النحو التالي:

1-فصل التعليم العادي: ويضم التلاميذ الذين يتلقون أغلب المقررات الدراسية في الفصل العادي ويتلقون تعليما علاجيا وما يصاحبه من خدمات نفسية وتربوية وطبية واجتماعية حسب الحالة، ويستغرق التعليم العلاجي 21% من وقت اليوم الدراسي.

2-غرفة المصادر: وتضم التلاميذ الذين يتلقون التعليم العلاجي، والخدمات المرتبطة به خارج الفصل الدراسي العادي لمدة تتراوح بين 21-60% من اليوم الدراسي.

3-الفصل الخاص: ويضم التلاميذ الذين يتلقون التعليم العلاجي والخدمات المرتبطة به خارج الفصل الدراسي العادي لمدة تزيد نسبتها عن 60% من وقت اليوم الدراسي.

4-المدرسة الخاصة: وتضم التلاميذ الذين يتلقون التعليم العلاجي في مدارس خاصة نهارية لمدة تزيد عن 50% من اليوم الدراسي.

5-التسهيلات المحلية: وتضم التلاميذ الذين يتلقون التعليم العلاجي في مؤسسة محلية عامة أو خاصة لمدة تزيد عن 50% من اليوم الدراسي.

6-المستشفيات ومراكز الرعاية الأسرية: وتضم التلاميذ الذين يتلقون برامج التعليم العلاجي داخل أحد المستشفيات أو مراكز الرعاية الأسرية.

-إن انتشار ظاهرة صعوبات التعلم أدت إلى استثارت وعي رواد الفكر بجميع تخصصاتهم إلى الاهتمام لهذا المجال.

فعندما يصعب على طفلنا التعلم فإن هذه الصعوبة قد تعكس عجزنا عن تعليمه، لأن باستطاعة كل طفل أن يتعلم في حدود قدراته إذا ما توفرت له التربية المناسبة وهذا أمر ممكن.

لقد أصبح وأمسى مجال صعوبات التعلم، محل اهتمام العديد من الأفراد والمؤسسات، ورغم هذا الاهتمام إلى أن المجال أضحى يكتنفه الخلط....وإلا يمكن تفسير نتائج دراسة تخرج علينا بنتيجة.

ولعل وجهة نظرنا في هذا تأتي من طبيعة المحال ذاته.

-الإملاء فرع من فروع اللغة العربية يكتسب أهمية كأساس هام من أسس الحكم على صحة الكتابة وسلامتها بصعوبات تعلم. **(وفاء سلامة، 2002، ص44)**

إن الحركة تجاه دمج الطلاب المصابين بصعوبات تعلم في صفوف التعليم العام أصبحت الشغل الشاغل في التعليم، فالتعليم الاندماجي لا يحسن فقط الأداء الأكاديمي للأطفال المصابين بصعوبات

التعلم بل أنه يمنحهم الفرصة للاختلاط الاجتماعي بزملائهم من الطلاب غير المصابين بصعوبات في غرف صفوف التعليم العام في الوقت الذي قامت فيه الدراسات المبكرة بالبحث في الأداء الأكاديمي للأطفال المصابين بصعوبات التعلم في ظروف اندماجية، أصبح هناك إهتماما وإنتباه متزايد حول التأقلم الاجتماعي للأطفال المصابين بصعوبات التعلم في ظروف اندماجية.

غالبا ما يظهر الطلاب المعاقين تأخرا في النمو الاجتماعي بشكل متواز مع تأخرهم في الأداء والتحصيل الأكاديمي ويفتقر بعض الطلاب إلى مهارات إقامة علاقات اجتماعية إيجابية والمحافظة عليها وكذلك يفتقرون إلى ترجمة الإشارات الاجتماعية فهم كثيرا ما يبدون سلوكيات سلبية أكثر عدوانية شفهية وقد تكون هذه السلوكيات إما انطوائية أو عدوانية، وكثيرا ما تتسبب هذه التصرفات بقلة عدد الأصدقاء للطلاب المصابين بصعوبات التعلم علاوة على أنه يتم رفضهم بشكل نشط من قبل أقرانهم المصابين بصعوبات التعلم. ومع ذلك فإن باحثين آخرين قدموا تقارير تفيد بأن وضع الطلاب ذوي صعوبات التعلم والذين يظهرون نقصا في السلوك الاجتماعي في غرف صفية مدمجة قد يفرض عليهم صعوبات إضافية وتشير بعض الأدلة بأن الأطفال من غير ذوي صعوبات التعلم والمدرسين غالبا لا يقبلون الطلاب ذوي صعوبات التعلم في غرف صفوف التعليم العام وغالبا ما يتجاهل الزملاء والمدرسين أو يرفضون بشكل نشط التمهيد لوجود مثل هؤلاء الطلاب بينهم فهم لا يمتدحون كثيرا ويعتبرونهم مرغوبين بشكل أقل من الطلاب العاديين.

–لقد تم افتراض أن التعليم المدمج سيكون له أثر إيجابي على الوظائف الاجتماعية للطلاب ذوي صعوبات التعلم وهكذا فإنه سيتم تقبلهم من زملائهم من غير ذوي صعوبات التعلم.

(رياض بدري مصطفي 2005، ص204–208)

المقرّرات المبرمجة لتعليم الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

وهي المقررة والمتبعة لتعليم ذوي صعوبات التعلم وهي نفسها المتبعة في تعليم أقرانهم العاديين بعد تكييفها لتتماشى مع احتياجاتهم النفسية الانفعالية في ضوء الأسس والاستراتيجيات المعمول بها هذا المجال مع الحرص على ما يلي:

- توفر معلم جيد وذو خبرة.
- توفر وسائل بيداغوجية مناسبة لإثارة اهتمام الطفل.
- التعزيز والتكرار من أجل تثبيت المعلومات وكذا توفير الوقت اللازم لذلك.

منهاج التعليم الفردي:

يتطلع مثل هذا المنهاج إلى تلبية حاجيات بيداغوجية لتلميذ بعينه باعتماد على خبرات وأنشطة ومفاهيم ومهارات مناسبة للحالة.

يعتبر مثل هذا المنهاج من جهة منهاج نمائي ارتقائي، تراعى فيه خصائص الطفل السلوكية النفسية والانفعالية، الوتيرة "السرعة التي يمتلكها في التعلم من جهة أخرى" وعليه فهي تتدرج من الأسهل إلى الأصعب مراعية في ذلك معدل وسرعة الطفل في التعلم مما يتطلب البحث عن الطريقة المناسبة لتحقيق ذلك وتقدير الوقت اللازم دون أي تحديد أو تعميم مسبق لذلك، مع توفير الوسائل اللازمة غير التقليدية، ومنها الأنشطة البيداغوجية المختلفة والأفلام والأشرطة، لتمكين الطفل من معايشة أكبر قدر ممكن من الخبرات المباشرة التي تضم معارف واتجاهات ومهارات وقيم.

وتعتمد المناهج الفردية أو أنّها تقوم على جملة من الافتراضات ندرجها فيما يلي:

1- التباين الملحوظ في معدل سرعة التعلم من تلميذ لآخر وحتى عند نفس التلميذ من مادة أخرى.

2- اختلاف الأطفال من هذه الشريحة في القدرات والخصائص والحاجات والمشكلات السلوكية والانفعالي.

3- اختلاف المستوى التعليمي الذي ينطلق منه كل تلميذ.

مميزات المنهاج الفردي :

1- أنّه يراعي الفروق الفردية والميول والقدرات

2- يسمح للتلميذ بالتغلب على مشكلاته الخاصة الناتجة عن سوء التكيف الانفعالي الاجتماعي.

3- السماح للطفل بأن يتعلّم حسب وتيرة الشخصية ودون التقيد بفترة زمنية.

4- يجنب التلميذ مواقف الاحباط والفشل وعدم مقارنته بغيره من التلاميذ

5- بداية التعلم والانطلاق فيه من المستوى التعليمي الشخصي للطفل.

6- إمكانية مشاركة التلميذ في اختيار الطريقة والأسلوب المناسب لتحقيق الهدف التعليمي

7- الاعتماد على النفس والنظام ولتسيير الوقت واكتساب مهارات التعلم الذاتي.

8- تكوين علاقات بينه وبين المعلم أو المختص ممّا يسمح بمعرفة مشكلاته النفسية والانفعالية ومساعدته على تجاوزها.

عيوب المنهاج الفردي:

1- أنه يحرم الطفل من فرص التفاعل الاجتماعي وتوسيع علاقاته الاجتماعية

2- مكلف من حيث المال والوقت والجهد.

3- يتطلب نجاحه حافزا ورغبة قويين لدى الطفل للتعلم بشكل موازي مع الدراسة العادية

منهاج التعليم الجماعي:

يسعى هذا النوع من المناهج إلى توفير مهارات ومفاهيم لمجموعة من التلاميذ في سن معيّنة، ويستند في أسسه إلى جملة من النقاط هي:

1- الإيمان بوجود خصائص مشتركة بين تلاميذ الصف.

2- القبول بتعلّم الأطفال وفق سرعة واحدة مثلما ينمون بسرعة واحدة من الناحيتين العقلية والانفعالية.

3- يعتبر هذا المنهج منهجا نمائيا ارتقائيا

4- غير مكلف من ناحيتي الجهد والمال والوقت

عيوب منهاج التعليم الجماعي:

1- عدم مراعات الفروق الفردية من ناحية القدرات والميول.

2- صعوبة تطبيقه مع التلاميذ بطئي الفهم إذ أنهم يحتاجون إلى منهاج معدل يجمع بين المنهاج الفردي و الجماعي.

الأطفال الموهوبون:

-يشعر كثير من عامة الناس و قليل من المتخصصين بالاستغراب و الدهشة حينما يسمعون او يقرؤون ان الاطفال الموهوبون حصلوا على درجات منخفضة او انهم رسبوا في بعض المواد الدراسية بالرغم من جودة الظروف البيئية و عدم وجود اي اعاقة حسية لدلهم و بمعنى اخر لا يوجد عامل مشترك بين الموهبة و صعوبات التعلم. **(حسن عبد المعطي. ص35)**

-و أمام هدا الإستغراب من الناس لهده الفكرة علينا ان نبحث عن الشيء المشترك في بعض العلماء الموهوبين كأمثال انشتين. اديسون. والت ديزني... لقد فشل بعضهم في نيل اعجاب المدرسين و كان تحصيل بعضهم منخفضا في بعض المواد الدراسية كدلك فقد عانى بعضهم من صعوبات تعلم فالأطفال الموهوبين الدين يعانون من صعوبات تعلم غالبا ما يتم اهمالهم و لا تقدم اليهم اية خدمات خاصة و هدا يفتح افاقا جديدة في اثراء هدا المجال في صعوبات التعلم.

(فتحي الزيات، 2002، ص 20)

-اكتشاف الطفل الموهوب في الاسرة و المدرسة

من المعروف أن رعاية الموهوبين يمكن ان تتم في المدرسة من خلال الإسراع التعليمي عن طريق تخطي الطفل صفوف أو مقررات دراسية معينة او الالتحاق المبكر بالمدرسة من شانه ان يعوق تقدمه و يعرقل تطوره و موهبته بل و يمكن ان يجعله يترك المدرسة على الرغم من قدراته و امكاناته المرتفعة و موهبته التي تلفت الانظار اليه.

-و من الجدير بالذكر أن الأطفال الموهوبين يتم تعريفهم على أنهم أولئك الأطفال الذين يتم تحديدهم من قبل اشخاص مؤهلين مهنيا. على أنهم يتمتعون بقدرات بارزة تجعل بمقدورهم ان يحققوا مستوى مرتفعا من الاداء.

و يحتاج مثل هؤلاء الأطفال إلى برامج و خدمات تربوية متميزة تتجاوز ما يحتاجه أقرانهم العاديون في اطار البرنامج المدرسي العادي و دلك في سبيل تحقيق انجاز أو إسهام أو إضافة لأنفسهم و لمجتمعهم و دلك في واحد أو أكثر من المجالات التالية:

1-القدرة العقلية العامة.

2-الاستعداد الاكاديمي الخاص.

3-التفكير الابتكاري او الإبداعي.

4-القدرة على القيادة.

5-الفنون البصرية و الادائية.

6-القدرة الحس حركية. **(د-سيلفيا ريم، 2003-ص23-24)**

الموهوبون من الأطفال ذوي صعوبات التعلم :

أالبرت أنشتاين يعتبر واحد من أعظم العلماء في القرن العشرين فعقله العظيم كان قادرا على مناقشة مقدار طبيعة الضوء، و تقديم وصف عن حركة الجزئيات و تقديم نظريته المعروفة باسم النظرية النسبية، وقد اشتهر أنشتاين بإعادة وفحص الافتراضات العملية التقليدية بشكل مستمر و الوصول إلى استنتاجات دقيقة و رائعة لم يصل عليها احد غيره.

و مع ذلك وعلى الرغم من هذا النبوغ و التفوق، فقد أعتبر أشتاين تلميذ بطيئا في المدرسة نظرا لعدم صبره على الإذعان، و الانخراط في أشياء أخرى خارج الموضوع أثناء المناقشة و عدم أتباعه

للقواعد كل هذه المعطيات عن سلوكه في المدرسة تشير إلى أننا في عصر الحالي نشخصه على أن لديه اضطراب النشاط الزائد المصحوب بنقص الانتباه.

فكرة أن الطفل الموهوب يمكن أن تكون لديه صعوبات تعلم تفاجئ بعض الناس و تؤثر فيهم على أنها فكرة غريبة و شاذة كشيء متناقض وعليه فإن كثير من التلاميذ الموهوبين في بعض الأشياء و لديهم نقص و قصور في أشياء أخرى يستمرون دون اكتشاف و دون تقديم خدمات تناسبهم في المدرسة، فهؤلاء التلاميذ يتم تجاهلهم، و عدم الاهتمام بهم لأن النظام ليس مصمما للتعامل مع هذه الظروف المختلفة على نطاق واسع، و التي تحدث لدى نفس التلميذ في الحقيقة خلال السنوات الحديثة بدأ التربويون قبول فكرة إمكانية وجود القدرات و المشكلات التعلم معا لدى نفس الشخص.

(قحطان احمد الظاهر، 2000، ص 76)

1- تعريف الموهوبين ذوي صعوبات التعلم:

في معظم الأوقات تكون هذه التعريفات ناقصة لتكيف الطلاب الذين يظهرون تزامنا لسمات كلا المجموعتين. وجود تعريف واحد يتضمن بعض الاستثناءات، قد يكون حساسا و يحتاج لتشخيص و تنسيب مناسبين، حيث غالبا ما تستخدم اختبارات الذكاء في تشخيص الموهوبين مثل: ستانفورد بيبيه و مقياس و كسلر لذكاء الأطفال.

فيما اقترح تيرمان غام 1925 بداية معدل 140 وما فوق كمقياس للموهبة، و كان تعريفه مستخدما للتعرف على الموهبة لعدة سنوات، بينما تضمن تعريف مايلاند للموهبة عام 1972 و الذي تبناه مكتب التربية الأمريكي و معظم مناطق التعليم و العديد من المدارس و حتى عام 1997، مفهوم أوسع لقدرات أخرى للموهبة، و الذي تنادي بأن الموهوب أو المتفوق هو الذي يظهر:

- تحصيل عادي أو قوى كامنة في القدرات العقلية العامة استعداد أكاديمي معين.
- تفكير انتاجي أو ابداعي.
- قدرة على القيادة.
- أداء فني و بصيرة مقارنة بأقرانه ممن في مثل عمره، أو في التجربة أو البيئة.

واعتراف مؤخر مكتب التربية الأمريكي أن هذه المواهب قد تكون موجودة لدى الأفراد الذين يأتون من كل المجموعات الثقافية و في جميع الأحوال الاقتصادية، قد يواجه الطالب ذوي صعوبة التعلم العديد من المشاكل في العملية التعليمية، و بشكل خاص في ناحية استيعاب اللغة و استخدامها،

(راضي الوقفي، 1996، ص 99)

وتعرف صعوبة التعلم بالتناقض بين الانجاز التحصيلي للطفل و مقدرته على التعلم، أي تناقض أعلى من احتراف معياري واحد تحت المتوسط في الاختبار التحصيلي، هو ذو دلالة على صعوبة التعلم. وهذا التناقض بين التحصيل و الذكاء هو معيار دقيق لغرض التشخيص.

يعرف الموهوبون من ذوي صعوبات التعلم كما عند فتحي الزيات (2002) بـ "أنهم الأطفال الذين يمتلكون مواهب أو إمكانات عقلية غير عادية تمكنهم من تحقيق مستويات أداء أكاديمية عالية، مع ذلك يعانون من صعوبات نوعية في التعلم تجعل مظاهر التحصيل أو الإنجاز الأكاديمي صعبة وأداؤهم فيها منخفضا انخفاضا ملموسا".

كما عرَفهم Mc Coach , Kehle, &Siegle (2001) بـ "أولئك الأطفال الذين لديهم قدرات عقلية فائقة، و لكنهم يظهرون تناقضا واضحا بين هذه القدرات و مستوى أدائهم في مجال أكاديمي معين مثل: القراءة، الحساب، الهجاء، أو التعبير الكتابي، فيكون أداؤهم الأكاديمي منخفضا انخفاضا جوهريا على الرغم من أنه من المتوقع أن يكون متناسبا مع قدراتهم العقلية الخاصة، ولا يرجع هذا التناقض لنقص في الفرص التعليمية أو لضعف صحيّ معيّن ".

وتبدو صعوبات التعلم في واحدة أو أكثر من المجالات التالية: التهجئة والتعبير الشفهي الفهم السمعي، التعبير الكتابي، العمليات الحسابية أو الرياضية، المهارات الأساسية للقراءة والاستدلال الحسابي أو الرياضي.

أشارت يوم (1985) إلى أن (33%) من الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم قدرات عقلية مرتفعة تؤهلهم للتفوق، وأن التقدير أو التقييم غير ملائم لقدراتهم، أو تطبيق اختبارات الذكاء أو القدرات العقلية المحبطة تقود إلى تقدير إمكانات وقدرات هؤلاء الطلاب بأقل مما هي عليه في الواقع، ويبقى هؤلاء الطلاب في عداد ذوي صعوبات التعلم، ويعاملون في هذا الإطار، وتدريجيا تخبو لديهم جوانب التفوق ويتقلص إحساسهم بذلك، ويصبحون أسرى لهذا التقويم القاصر أو غير الملائم.

(اسامة محمد البطاينة، 2000، ص 69)

2- تصنيف الموهوبين ذوي صعوبات التعلم:

وتصنف حسب فتحي الزيات (2002) إلى ثلاث تصنيفات:

1. الموهوبون مع بعض صعوبات التعلم الدقيقة:

و يتم التعرف عليهم وفقا لمحاكات الموهوبة، بسبب ارتفاع مستوى ذكائهم أو إبداعاتهم أو تحصيلهم الأكاديمي، إلا أنه مع تزايد أعمارهم الزمنية يزيد التباعد بين أدائهم الفعلي و الأداء المتوقع

منهم، و مثال ذلك: قد يكون أداء بعض الأطفال فائقا في القدرات اللغوية و التعبيرية، و لكنهم يعانون من صعوبات في الكتابة أو التهجي. و غالبا ما يلفت هؤلاء الأطفال نظر معلميهم بقدراتهم اللفظية المرتفعة، إلاّ أنَّ قدرتهم على التهجي و القراءة و الكتابة و رداءة خطهم تغاير ذلك تماما، وقد يرجع انخفاض تحصيلهم إلى انخفاض مفهومهم لذواتهم، وانخفاض مستوى الدفاعية من جانبهم إلى جانب وجود بعض السمات الأخرى لديهم كالكسل و نحوه، وكلما كانت المقررات الدراسية أكثر تحديا لهم و لقدراتهم تزداد الصعوبات الأكاديمية التي يمكن أن تواجههم، بما يجعلهم يأتون في الترتيب بعد أقرانهم العادين بكثير، وهو ما يؤدي في النهاية إلى ظهور الصعوبة في التعلم بشكل واضح.

2. ثنائي و غير العادية المقنعة (المطموسة):

و هم الذين يجمعون في أن واحد بين مظاهر الموهبة و صعوبات التعلم، و مثال ذلك: مظاهر الموهبة (الاستدلال، إدراك العلاقات، و التفكير و البراعة في الحديث مثلا) تطمس مظاهر الصعوبات التي يعانونها (صعوبات القراءة، أو ضعف التمييز، و الفهم السمعي) و العكس صحيح قد تطمس الصعوبات مظاهر الموهبة، و غالبا ما ينتظم هؤلاء الأطفال على إثر ذلك في فصول عادية، ومن ثم فإنهم لا يستطيعون الاستفادة من تلك الخدمات التي يتم تقديمها للأطفال الموهوبين، أو التي يتم تقديمها لأقرانهم الذين لا يعانون من صعوبات التعلم.

3. ذوو صعوبات التعلم الموهوبون:

يتم التعرف عليهم كذوي صعوبات التعلم أكثر من كونهم موهوبين، نظرا لتدني أدائهم في مختلف المواد و فشلهم الدراسي، إذا يركز المعلمون و الأسرة على ما لديهم من صعوبات و يصرف النظر عما يمتلكونه من استعدادات غير عادية، بل يتم تجاهلها و إهمالها، و بالتالي تكون النتيجة تأثيرات سلبية على أدائهم الأكاديمي، و تولد الشعور بضعف المقدرة و الكفاءة الذاتية، هؤلاء الأطفال تعد صعوبات التعلم لديهم حادة لدرجة أنه يسهل تصنيفهم على أنهم يعانون من تلك الصعوبات، مما يجعلنا غير قادرين على تحديد قدراتهم المرتفعة و التعرف عليهم.

وتشير التقديرات الإحصائية إلى أنه ما بين 2–10 % من الأطفال المدرجين تحت برامج الموهوبين لديهم صعوبات التعلم.

يبقى الطلاب الذين يحصلون على المستوى المتوسط في التحصيل و الغير المتعرف عليهم و يتم الكشف عنهم لاحقا، عادة في المرحلة الجامعية، حيث يكتشفون بأنهم ذوو صعوبات تعلم.

و41 %من الموهوبين ذو صعوبات التعلم تقريبا، لا يتم تشخيصهم حتى المرحلة الجامعية بالإضافة إلى صعوبة إحصاء الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في المراحل الابتدائية بسبب أن هؤلاء الأطفال غالبا ما يكونون قادرون على التعويض عن عجزهم.

وقد يؤدون مبدئيا مستوى مقبولا بينما قد يبدؤون بالتراجع في المرحلة المتقدمة حيث تزيد عليهم متطلبات المهام و لا يستطيعون بعد ذلك الموازنة بين الموهبة و صعوبة التعلم لديهم.

التباين لدى هؤلاء التلاميذ:

حدد الباحثون في هذا المجال ثلاث مجموعات فرعية للأطفال ذوي هذا التميز الثاني:

1- المجموعة الأولى:

تشتمل على التلاميذ الموهوبون بأنهم موهوبون إلا أنهم يظهرون صعوبات تعلم في المدرسة، من خلال الدافعية المنخفضة، الكسل، و تقدير الذات المنخفضة، فإن أدائهم ضعيف و غالبا ما يطلق عليهم "غير التخزين" نتيجة لذلك تظل صعوبات التعلم لديهم غير مكتشفة إلى أن ينخفض مستواهم الدراسي عن نظرائهم بكثير.

2- المجموعة الثانية:

تشمل على التلاميذ المصنفين بالفعل على صعوبات تعلم إلا أن قدراتهم المرتفعة لم تكتشف بالمرة، و هذه المجموعة أكبر مما يعتقده الفرد في البداية، لو ظلت قدراتهم المرتفعة غير مكتشفة، فلن تصبح إدا جزء من برنامجهم التعليمي ولن يستفيد هؤلاء التلاميذ من الخدمات التي تقدم للموهبين.

3- المجموعة الثالثة:

وربما الأكبر- تمثل هؤلاء التلاميذ الذين لديهم قدرات وصعوبات الا أن كل منهما يخفي الأخر فأدائهم عند المستوى الصفي ولدا يعتبرون في المستوى المتوسط ولا يبدوا عليهم أي مشكلات أي احتياجات خاصة، على الرغم من أن أدائهم ربما يبدو جديا، إلا أنه دون قدراتهم الحقيقية في السنوات الدراسية التالية عندما يصبح المنهج التعليمي أكثر صعوبة، تظهر لديهم صعوبات التعلم ولكن قدراتهم الحقيقية تظل غير مكتشفة.

الأطفال في المجموعات الثلاث عرضة للمشكلات الاجتماعية و الوجدانية عندما تظل قدراتهم أو صعوبات التعلم لديهم غير مكتشف، عملية التعريف تزيد المشكلة تعقيدا لأن الأنشطة المستخدمة لانتقاء التلاميذ لخدمات صعوبات التعلم أو الموهوبين تبدو مانعة بشكل متبادل، وعليه فإن هؤلاء التلاميذ يفشلون في الالتقاء بالمعايير الخاصة بأي نوع من أنواع الخدمات.

-صعوبات التعريف :

لم ينجح الباحثون حتى الأن في ايجاد أنشطة قياس تحدد بدقة الأطفال ذوي المواهب وصعوبات التعلم في الوقت ذاته، زيادة على ذلك فإن عدد المجموعات المتؤلفة من الموهبة العقلية و صعوبات التعلم كبير لدرجة أن أي محاولة لابتكار مجموعة من المقاييس الموثوق بها لا جدوى منها، و مع ذلك يتفق الباحثون على ضرورة ابتكار بطارية لتقييم هؤلاء التلاميذ هذه البطارية لابد أن تشتمل على بطارية التحصيل، اختبار الذكاء، أداء للتجهيز المعرفين و الملاحظات السلوكية.

- الهدف هو التشخيص و التعرف و التدخل المبكر للتلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم حتى يتم اكتشاف احتياجاتهم ومواهبهم و من ثم تقديم الخدمات اللازمة.

جدول يوضح خصائص التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

الخصائص التي تعوق التعرف عليهم كموهبين :

- الإحباط بسبب عدم القدرة على اتقان مهارة أكاديمية معينة.
- عجز المتعلم.
- نقص عامل الدافعية
- سلوك فوضوي داخل حجرة القسم.
- الكمالية.
- الحساسية المفرطة (محلا للنقد، ولمشاعر الأخرين).
- الفشل في استكمال الواجبات.
- نقص المهارات التنظمية.
- الإهمال في العمل.
- إظهار مهارات ضعيفة في الاستماع و التركيز.
- عدم الكفاءة في المهام التي تؤكد علة القدرات الإدراكية و الذاكرة.
- تقدير منخفض للذات.
- توقعات ذاتية غير واقعية.
- غياب المهارات الاجتماعية مع بعض النظائر (قد يكون عدواني أو اندفاعي في العائلات).

- الخصائص التي تتعلق بمناحي القوة :

- استخدام متقدم للمفردات اللغوية.
- قدرات تحليلية متميزة.
- مستوى عال من الابداع.
- مستويات عالية من الانتاجية (خصوصا في مجال الاهتمام).
- مهارات متقدمة من حل المشكلات.
- القدرة على التفكير في الأفكار و الحلول المتباعدة.
- قدرات خاصة (فنية، موسيقية، ميكانيكية.....).
- تنوع في الاهتمامات.
- ذاكرة جيدة.
- مهارات قوية للتفكير الناقد.
- قدرة غير عادية على رؤية العلاقات المتبادلة بين الأفكار و المفاهيم.
- مهارات غير عادية على الاستبدال.
- إتمام المهام و القيام بها.
- الرغبة في المعرفة، و الرغبة في الاستكشاف و الاكتشاف.
- روح الدعابة.
- قدرات خاصة متنوعة.

تعريف الموهبة العقلية : التغير المتسم في تعريف الموهبة يشمل مجموعة متعددة بشكل متزايد من القدرات و بالتالي يشمل على مجموعة كبيرة من الأطفال.

جدول يوضح المشكلات المحتملة التي ترتبط بقدرات مماثلة للأطفال الموهوبين

القدرات	المشكلات المحتملة
يكتسبون المعلومات ويتذكرونها بسرعة	يبدو عليهم الملل ويشعرون بعدم الصبر بسبب بطئ الأخرين
يستمتعون بالأنشطة العقلية كما يمكنهم تركيب المفاهيم المجردة ووضع مفاهيم لها.	ربما يشكون في إجراءات المعلم، يشعرون بالملل من الممارسة و التكرار، يحذفون التفاصيل.
يسعون إلى تنظيم الأشياء و الأفراد	ربما ينظر إليهم من منظور الوقاحة و الاستبداد
ينتقدون أنفسهم و يقيمون الأخرين على نحو نقدي	لا يتحملون الأخرين و ربما يشعرون بلاكتئاب
يستمتعون بابتكار طرق جديدة للقيام بالمهام	ربما يرفضون ما عرفوه بالفعل، يراهم الأخرون عاى أنهم مختلفون عن بقية التلاميذ.
لديهم رغبة قوية في تقبل الأخرين و لديهم تعاطف مع الأخرين.	يتوقعون من الاخرين أن يكون لديهم نفس القيم، لديهم حساسية لنقد النظير، ربما يشعرون بالزلة.
لديهم اهتمامات وقدرات متنوعة	يشعرون بالإحباط لضيق الوقت/ربما يبدو عليهم عدم التنظيم.
لديهم روح الدعابة.	غالبا ما يرون لامعقولية المواقف، ربما لا يفهم الاخرين روح الدعابة لديهم
يبذلون جهودا مضنية، لديهم طاقة مرتفعة كما لديهم شغف للمعرفة ورغبة في التغيير	شغفهم ربما يزعج الاخرين، بالإحباط من اللانشاط ربما يراه الاخرين على أنه لديه فرط نشاط

– سمات الموهوبين ذوي صعوبات التعلم:

يصعب و صف أو وضع قائمة بخصائص نموذجية للأفراد الموهوبين ذوي صعوبات التعلم لأن ثمة الكثير من أنواع الموهبة و الكثير من أشكال صعوبات التعلم المحتملة مما يجعل من تشخيص هده الفئة مسألة معقدة فغالبا ما تخفي صعوبات التعلم الموهبة أو تحول دون التعبير عنها، ويمكن بالمقابل القول أن الموهبة يمكن في أغلب الأحيان أن تخفي صعوبات التعلم لأن قدرات الشخص العقلية القوية يمكن أن تساعد في تجاوزها أو التغلب عليها أو التعويض عنها، و فيما يلي أبرز الخصائص التعليمية و بعض أشكال الضعف التي تلاحظ بدرجة أكبر من الأخرى لدى هؤلاء الأطفال:

1. التعامل بذكاء مع المشاكل المدرسية.
2. يظهرون الثقة بالنفس و التعامل بسهولة مع الواجبات و التكليفات المدرسية دون إعداد لها أو الأخذ في الاعتبار ما يعانون منه من صعوبات تعلم.
3. يتسببون في حالة اضطراب في الفصل.
4. يدركون جوانب العجز الأكاديمية لديهم مما يجعلهم يتجنبون الأعمال المدرسية و الواجبات المنزلية.
5. يفضلون تلخيص المادة و أخذ المفيد منها.
6. يتمتعون بمواجهة التحديات خاصة مع المشكلات غير الرقمية.
7. لديهم قاعدة جيدة من المهارات مثل مهارة السرعة في الرسم للمنحنيات و الأشكال البيانية.
8. لديهم هوايات و اهتمامات بعيدا عن المدرسة.
9. ضعف الإنجاز التحصيلي.
10. الاهتمام الجيد و الفهم الجيد و حفظ المفاهيم عند الحاجة.
11. فجوة كبيرة بين المستوى الكمي للتعلم الشفوي و العمل الكتابي.
12. التصلب الفكري ووجهة تحكم خارجي.
13. لديهم مجموعة من الاهتمامات الخاصة لا تتعلق بالبرامج المدرسية.
14. يتمتعون أيضا بطلاقة لفضية.
15. يهتمون بالصور الإجمالية و لا يهتمون بالتفاصيل.
16. يتعاملون بأسلوب حل المشكلات بطريقة تتميز بالكفاءة العالية.

17. لهم رؤية ثاقبة مع المشكلات و القضايا التي تواجههم، و يقدمون أفكارًا ابتكارية جديدة و يتميزون بحب الاستطلاع أو الفضول.

18. يعانون من صعوبات في الذاكرة قصيرة المدى، صعوبات في التوافق الحركي البصري مما يؤدي إلى فقر في مهارات الكتابة والإمساك بالأقلام و التعامل مع الأشياء المكتوبة.

(عصام جدوع اليازوري، 2007، ص55)

تشخيص الموهوبين ذوي صعوبات التعلم:

إن المشكلة الرئيسية التي تواجه الموهوبين ذوي صعوبات التعلم هي مشكلة التعرف عليهم داخل كل من مجتمع الموهوبين و مجتمع ذوي الصعوبات التعليمية و حتى داخل مجتمع العاديين، حيث تتبادل جوانب التفوق و أنماط صعوبات التعلم.

ويشير عبد المعطي القريطي (2005) بأنه نحتاج للتعرف و الكشف عن الفئة من الأطفال الموهوبين إلى عدة أمور منها:

- ❖ استخدام مجموعة متعددة من الاختبارات المقننة للذكاء و التحصيل و كفاءة التجهيز و التمثيل المعرفي للمعلومات.
- ❖ الاهتمام بالخصائص السلوكية للطفل الموهوب.
- ❖ جمع المزيد من البيانات الشخصية عن الطفل الموهوب من مختلف النواحي.
- ❖ واعطاء اهتمام أكبر لمجالات الأداء المتميز.

و يلاحظ على العموم بأن معدل إنتاجيتهم التحصيلية يكون دون مستوى مقدرتهم العقلية الحقيقية، و هو ما يُطلق عليه "التباعُد" الواضح بين إمكاناتهم أو ما يتوقع منهم من ناحية، و مستوى أدائهم التحصيلي الفعلي من ناحية أخرى.

إن هؤلاء الأطفال الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم هم أكثر إبداعا و إنتاجا في المجالات اللامنهجية قياسا بالطلبة الموهوبين الآخرين، وإنّ إرشاد هؤلاء الأطفال يجب أن يتمركز على الوالدين و الأسرة و المعلمين، و الهدف الأولى هو مُساعدة هؤلاء الأشخاص المهتمين في فهم الخبرة العاطفية لدى الأطفال المهوبين.

ينبغي أن يتكون المنهاج على موضوعات من مثل: مهارات الاتصال، تعديل السلوك، فهم الذات و تقديره و الوعي به، و تقبل الآخرين، إن الطفل سوف يشعر بالإحباط عندما يتركز الانتباه على عيوبه

وليس على قدراته، وأنه سوف يتأثر بالنقد و الاتصاف بقلة الصبر من والديه و معلميه الذين تكون مشاعرهم نحوه تبدو الإحباط، و هي عندئذ غير مناسبة.

و يشير Marker &Udall 2002 إلى أنَّه من الصعب أن نحدد قائمة معينة من السمات يمكن أن نميز هؤلاء الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بشكل عام.

في حين يرى Landrum 1994 بأنه توجد مجموعة من السمات تميز هؤلاء الأطفال من بينها: مهارات عالية في اللغة الشفهية، القدرة التحليلية، الحدس، الإدراك، مهارات حل المشكلات، حب { الاستطلاع، الابداع. كما ويعانون من قصور واضح: تجهيز المعلومات، تناقض بين قدراتهم الكامنة و بين الإنجاز الفعلي من جانبهم، صعوبة مسايرة الأقران.

وقد يتساءل البعض عما تمثله هذه الشريحة بالنسبة للموهوبين عموما، فنقول بأنه هناك مجموعة من الدراسات و الممسوحات أوصلت نسبتهم في المجتمع إلى السدس أي حوالي 16% من الأطفال الموهوبين.

إن الخطأ في تشخيص مثل هؤلاء الطلاب قد يكون شديد الخطورة، حيث أن الطفل المشخص بطريقة خاطئة أو الغير متعرف عليه قد لا يكون في استطاعته الاستفادة من التعليمات الخاصة التي يحتاج إليها.

أما عن تشخيص الموهوبين ذوي صعوبات التعلم فيعد من أولى خطوات الكشف عن الموهبة، و من ثم تحديد استراتيجيات رعايتهم، و في هذا الإطار لا بد من تعيين المحكات التي يتم الإسناد إليها في عملية التشخيص، في هذا الإطار هناك أربعة محكات يتم في ضوئها التعرف عليهم و تحديدهم كما عند **(حسن عبد المعطي، 2006، ص 45)** و هي:

- ✓ محك التميز النوعي: ينبه إلى و جود صعوبة من صعوبات التعلم ترتبط بواحدة أو بعدد من المجالات الأكاديمية أو الأدائية.
- ✓ محك التفاوت: ينبه إلى وجود قدر من التباين بين معدلات الذكاء ومستوى القدرة الكامنة و بين الأداء الفعلي الملاحظ ومستوى التحصيل الدراسي.
- ✓ محك الاستبعاد: ينبه إلى امكانية تمييز الموهوبين ذوي صعوبات التعلم عن ذوي الإعاقات، أو ذوي صعوبات التعلم الأخرى.
- ✓ محك التبايُن: توجد بعض الدلالات التي تميز أداء الموهوبين ذوي صعوبات التعلم مقارنة بأقرانهم الموهوبون ممن ليس لديهم صعوبات التعلم، و من هذه الدلالات: انخفاض الآداء اللفظي بوجه عام، انخفاض القدرة المكانية، و ضعف التمييز أصوات الكلمات و الحروف، و غيرها.

***أساليب التعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم:**

أما عن أساليب التعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم فهي كثيرة، و يشترط استخدام أكثر من أداة أو أداتين، طلبا للتشخيص الدقيق مع مراعات أن تكون هذه الأساليب ملائمة لهذه الفئة، وهي:

- اختبارات الذكاء بأنواعها و أشكالها.
- ملفات الإنجاز الأكاديمي.
- اختبارات التشخيصية لمستويات الأداء و الإنجاز في المجالات الأكاديمية ذات الصعوبة.
- قوائم السمات و الخصائص السلوكية.
- التفاعل مع الرفاق.
- اختبارات قياس الاتجاهات.
- اختبارات العمليات و القدرات الإدراكية.
- تقييم القدرة التعبيرية.
- تقييمات المعلمين و الأقران.
- المقابلات مع الوالدين.
- ملاحظات الفصل الدراسي.

و ما سوف يتجمع من بيانات و معلومات بعد استخدام عدد كاف من الأدوات و المقاييس سالفة الذكر، تعرض على لجنة متخصصة من أفراد ذي معرفة بالطفل الموهوب ذي صعوبات التعلم، حيث يتم مراجعة جوانب القوة و الضعف، و تحدد مكامن صعوبات التعلم، و تحدد مواطن الموهبة، حتى يمكن من خلالها رسم برنامج مناسب لعلاج صعوبات التعلم من جهة، و تنمية جوانب الموهبة من جانب كما يمكن تعيين صعوبات التشخيص للموهوبين من ذوي صعوبات التعلم في الأمور الآتية:

- ❖ وجود تعريفات مختلفة للموهبة و صعوبات التعلم.
- ❖ صعوبة الاستدلال على أنماط ثنائية غير العادية.
- ❖ التداخل بين مفهومي صعوبات التعلم و تدني التحصيل.
- ❖ الاندماج مع أقرانهم الموهوبين و ذوي التحصيل العالي.
- ❖ استضافة أشخاص كبار موهوبين و ذوي التعلم إلى الصف، للاستفادة من خبراتهم ليكونوا نموذجا و قدوة.
- ❖ الحاجة إلى تنمية الثقة بالنفس و تقدير الذات.

❖ تنمية الاتجاهات الإيجابية التي تسمح بإنجاز و تشجيعه.

6- الإستراتيجيات التدريسية للتلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم:

في العادة لا يتلقى الموهوبون ذوو صعوبات التعلم خدمات خاصة بالفئتين معا. فهم كموهوبين يحتاجون إلى برامج للإثراء أو التسريع بما يتناسب مع قدراتهم، كما يحتاجون إلى مراعاة صعوباتهم التعليمة أيضا.

حدد روبنسون 1999 عاملين يشعر الموهوبون ذوو صعوبات التعلم أنهما أسهما في نجاحهم: العامل الأول هو معرفة جوانب القوة و الضعف لديهم، وثاني هو تغيير إدراكاتهم تجاه خصائصهم التعليمية و الانتقال من التركيز على الفشل وحده إلى الفهم المتوازن لعوامل الفشل و النجاح لدى كل فرد. حيث وجد هؤلاء البالغون أن اتجاهاتهم و مشاعرهم تجاه أنفسهم كانت الأكثر أهمية في توجيههم إلى النجاح. وهكذا فإن تقدير الذات و استقلالية التعلم هي مجالات رئيسية لا بد من التركيز عليها عند إعداد التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم لمواجهة المستقبل.

يمتلك الموهوبون ذوو صعوبات التعلم قدرات عقلية تؤهلهم لاستيعاب كميات كبيرة من المعلومات و معالجتها بمستويات عالية، و لكنهم عادة يفتقرون إلى الاستراتيجيات اللازمة للتعويض عن مجالات الصعوبات التعليمية.

و قد اقترحت كولمان2000 على المعلمين أن يبتعدوا عن طرائق التدريس التقليدية عند التعامل مع التلاميذ من هذه الفئة، و بدلا من ذلك اقترحت توجيه التلاميذ إلى استراتيجيات محددة للتغلب على جوانب الضعف لديهم، و هذا يتحقق من خلال تدريس الاستراتيجيات التكيفية، و مهارات الدراسية، و توجيه الذات، و أساليب التعديل المنهجية.

وقد اقترح الزيات (2002) عددا من الاستراتيجيات في ضوء طبيعة مجتمع هؤلاء الطلبة:

- تخصيص فصول خاصة للطلاب المتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم.
- استخدام أو تكييف الخدمات التربية و البرامج القائمة أو المتاحة.
- استخدام و تكييف استراتيجيات و تقنيات تدريسية ملائمة.

و يجب أن تقوم هذه البرامج على مشاركة فعالة لفريق عمل مكون من:

- أخصائي أو متخصص في التفوق العقلي أو الموهبة.
- الأبوين.
- أخصائي أو متخصص في صعوبات التعلم.

- ممارس أو خبير قياس أو تقويم تشخيصي.
- الطالب أو الطالبة.
- كما يقترح الزيات 2002 بعض الاساليب للمعلمين في التعامل مع هؤلاء الطلبة وهي

أ- بالنسبة للمشكلات الأكاديمية:

- تقديم المادة العلمية بأساليب متنوعة تستثير معظم الحواس بصريا وسمعيا ولمسيا مع تكييف هؤلاء الطلاب بكتابة مادة علمية و إعدادها.
- إعطاء الطلاب الفرص الملائمة لتوظيف ما لديهم من معارف و معلومات و تقديمها بأساليب متنوعة: تقارير مكتوبة، تقارير شفهية، اختبارات سريعة و مختصرة، تطبيقات عملية.
- تقديم بدائل خبرات التعلم و التي لا تعتمد على الورقة و القلم أو القراءة مثل: المتاهات، الألعاب المنطقية أو العقلية، الرسوم، المعالجات الحسابية أو الرياضية.
- جلوس الطالب في مكان يمكن أن تراه و تتابعه بسهولة.
- إعطاء تكليفات واقعية مع استخدام التعاقدات و تواريخ محددة و معقولة، لإكمال الواجبات المدرسية و التي غالبا ما تكون أقصر لهؤلاء الطلاب.

ب- بالنسبة للمهارات التعويضية:

- تعليم الطالب و تدريبه على استخدام آلات الكتابة و الكمبيوتر، و تشجيعه على استخدام الآلات الحسابية وأجهزة التسجيل كمعينات أو وسائل تعليمية مدعمة
- تعليم الطالب و تدريبه على النواحي التنظيمية و استراتيجيات حل المشكلات مستخدما تكتيكات تعديل السلوك المعرفي.

ج-بالنسبة للحاجات الوجدانية أو الانفعالية:

- تخفيض الضغوط الأكاديمية كأسلوب من أساليب تجنب الاحباط و الافتقار إلى الدافعية.
- استخدام جوانب القوة لدى الطالب و الأنشطة الأخرى التي يحقق فيها تفوقا وتعزيز التقدم الذي يحرز الطالب في جوانب الضعف.
- استخدام الألعاب الجماعية التي تشجع الطالب على التحدث، وعقد لقاءات أو اجتماعات دورية بين الطلاب للتعرف على مشاعرهم و مناقشة مشاكلهم.
- استخدام التعلم بالنمذجة عن طريق دمج الطلاب المتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم مع إقرانهم من المتفوقين عقليا ذوي التحصيل المرتفع كي يكتسبوا منهم ما يمكن اكتسابه و تعلمه.

➢ شرح و تفسير النواحي الايجابية المترتبة على كون الفرد متفوقا عقليا مع تخفيف الآثار السلبية بسبب أن لديه صعوبة أو أكثر من صعوبات التعلم.

➢ البرامج الخاصة (صف خاص، مدارس خاصة تصمم لدعم احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات المتعددة).

من خلال استعراض البرامج التقليدية فإن تعليم و التدريب الموهوبين ذوي الصعوبات التعليمية في تلك البرامج لا يساعدهم على تطوير و تدريب إمكاناتهم و احتياجاتهم لعدة أسباب منها:

- o قد لا تنطلق تلك البرامج من اهتمامات هؤلاء الطلبة و التي تعتبر نقاط قوة عندهم.
- o تركيز غالبية تلك البرامج على علاج القراءة و الكتابة فقط.
- o عندما يحال بعض هؤلاء الطلبة إلى برامج الموهوبين فإن هذا الموضوع غالبا يضيف أعباء ثقيلة على الطالب بدلاً من تصميم منهج خاص به ينطلق من اهتمامه وقدراته.
- o قد لا تحتوي البرامج الحالية على إرشاد تربوي و نفسي مناسب للحالات المختلفة لتلك الفئة اعتقاداً بأن الموهوب يستطيع العمل باستقلالية.

و التصميم المناسب لبرامج الموهوبين ذوي الصعوبات التعليمية يجب أن يتضمن:

1- تشجيع الطلبة لإكتساب المعلومات و تبادل الأفكار بطرق إبداعية انطلاقا من موهبتهم ّو اهتماماتهم الخاصة بهم.

2- توفير مواد ومناهج متخصصة من خلال محاضرين مخصصين، الزيارات الميدانية، الأفلام.

3- الاستعانة بالأشخاص من ذوي الخبرات الناجحة كمدربين.

4- إتاحة الفرص المختلفة للطلبة لكي يتعرفوا على اهتماماتهم المختلفة و التي تنطلق من نطاق القوة لهؤلاء الطلبة.

5- أن تتضمن هده البرامج المنهاج الفوق المعرفي و الذي ينعكس ايجابيا على هؤلاء الطلبة من خلال استخدام الاستراتيجيات التي تساعد على النجاح و التغلب على صعوباتهم التعليمية.

و تاليا عرض لبعض البرامج التي يتم تطبيقها في الولايات المتحدة الأمريكية لمساعدة الموهوبين ذوي الصعوبات التعليمية:

1. التسريع.
2. الإثراء.
3. برامج مصممة بشكل خاص.
4. الصفوف الخاصة.

1) التسريع:

حيث يركز البرنامج على تسريع موهبة أو اهتمامات محددة لمساعدة الطلبة على تطوير موهبتهم من خلال إدراجهم في دوارات و مناهج متقدمة و محددة (في الرياضيات مثلا) و التي تمثل تحديا لقدرات الطالب ذي الاستعداد المرتفع في الرياضيات حيث تصمم المناهج المتقدمة لإثارة الدافعية لتحقيق المنتج الإبداعي انطلاقا من موهبة الطالب نفسه مع بقاء الطالب في البرنامج العلاجي القائمة للتعامل مع مشكلاته في صعوبات التعلم.

2) الإثراء:

ومن أشهرها برنامج رنزوليا الاثرائي صمم للموهوبين ذوي صعوبات التعلم يعد أحسنها لعدة أسباب منها:

1. مرونة التعريفات التي تسمح لهؤلاء الطلبة أن يكونوا مشاركين ضمن مجموعة إثرائية على أساس اهتمامهم.

2. يعرض البرنامج مجموعة واسعة من الأنشطة إلى الطلبة و التي صممت بهدف إثارة دافعية الطلبة و تشجيعهم على الإنتاج المبدع.

3) برامج مصممة بشكل خاص:

مشروع الآمال العليا تم تصميم هذا البرنامج تحت قانون جافت للفنانين /العلماء/ المهندسين الموهوبين من ذوي الاحتياجات الخاصة و تدريبهم لتطبيق مهارات جديدة ضمن التخصصات و المهن المختلفة، تعلم الطلبة المهارات التنظيمية من خلال تجزئة المشكلة الرئيسية إلى مهمات متسلسلة و تحديد مسؤولين عن تنفيذ كل مهمة و تحديد الزمن اللازم لإنهائها و التحدي في حل مشكلة واقعية ضمن زمن محدد كان يتطلب من الطلبة تنظيم جهودهم للتوصل إلى حل فعال للمشكلة لتحقيق الفائدة و المنفعة و بالكلفة الاقتصادية المناسبة.

4) الصفوف الخاصة:

أسست المقاطعات في الولايات المتحدة الأمريكية برامج الصفوف الخاصة للموهوبين من ذوي الصعوبات التعليمية، ومن أشهرها مدرسة ميرلاند الحكومية في مقاطعة مونتجمري و التي تساعد (50) طالبا بثلاثة برامج للمرحلة المتوسطة، و برنامجين للمرحة الثانوية، و تقوم هذه البرامج على الموازنة بين متطلبات تطوير الموهبة و الاحتياجات الأكاديمية لكل طالب بإعداد مناهج متقدمة لتطوير الموهبة ومع تعديلات ملائمة للتعويض عن الصعوبات التعليمية في صفوف ذات أعداد قليلة وبإتاحة الفرص لتعلم النشاط.

و في الأخير، نوجز بغض التوصيات رسائل وردت في دراسة لحسن عبد المعطي و عبد الحميد أبو قلة (2006) وهي:

-الأطفال الموهوبون ذوو صعوبات التعلم فئة مجهولة من ذوي الاحتياجات الخاصة يصعب التعرف عليها، وهم بحاجة إلى الكشف عنهم و الاهتمام بهم و رعايتهم، للاستفادة من إمكاناتهم و أوجه القوة فيهم، و علاج جوانب الضعف و القصور وصعوبة التعلم لديهم.

-الاهتمام بإعداد معلم التربية الخاص الذي يتمكن من تعليم ذوي الثنائية غير العادية و يستطيع التعامل معهم و رعايتهم وفقا لإمكاناتهم و أوجه قصورهم.

-الاهتمام بتفريد التعليم و برامج التعليم الفردي، لإمكانية تعليم كلّ طفل وفقا لما لديه من مواهب و قدرات خاصة، وما لديه من صعوبة تعلم معينة، وتكييف المناهج و القدرات، بما يرقى بقدراته و يعالج صعوباته. **(حمزة الجبالي، 2005، ص 277)**

خلاصة

كان المربون قديما يرون أن صعوبات التعلم و الموهبة هما أمران متعارضان على الرغم أنه و في العصر الحالي يبدوا شيئا مقبولا أن الشخص قد يظهر سمات من كلتاهما بينما لا يزالون الموهوبون ذوي صعوبات تعلم غير متعرف عليهم و غالبا ما يكونون تحت خدمة الانظمة المدرسية.

لذلك يعتبرون هؤلاء الطلبة مخبؤون في العديد من المدارس كما انه من الصعب على المدرسين التعرف على هؤلاء الطلاب لان صعوبات التعلم غالبا ما تحجب الموهبة لديهم و بالمقابل قد تحجب الموهبة ايضا صعوبات التعلم للعديد من هؤلاء الطلاب لانهم موهوبون و غالبا ما يستطيعون التعويض في نقائص التعلم المفروضة عليهم بالعجل.

-علاوة على ذلك فإن التعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم و الحاقهم ببرامج تعليمية مناسبة قد يسبب الغموض الذي يعيق الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

و محاولة المربون مؤخرا التمييز بين هؤلاء الطلاب كان يجب ان تعتمد في الغالب على تعريفات منفصلة للموهبة و صعوبات التعلم. **(نفس المرجع السابق، ص 278)**

الفصل الثالث

الخدمات الأسرية و المدرسية للأطفال ذوي صعوبات التعلم

لقد أصبح تطور علم النفس الأطفال العيادي ممكنا من خلال قيام معرفتنا حول تصنيف الامراض النفسية في سن الطفولة واليفوع في السنوات العشر الأخيرة على معارف مدعمة. وهنا أسهمت منظومات التشخيص التفريقي في هذا التطور أيضا.

الطفولة عالم ساحر وجميل، فيها البراءة والصفاء والإخلاص واللعب ويلتفت حولها الجميع من أجل الحفاظ على حقولها والقيام بتربيتها والاهتمام بها إعلاميا وثقافيا وصحيا وتربويا، والسهر على بنائها الفكري والعقلي والجسدي، وتتكاتف على تنشئتها جميع الأجهزة والمؤسسات المختلفة، سواء الرسمية كالأسرة والمدرسة أو الإعلام أو غير الرسمية كجماعات الأصدقاء والنوادي وغيرها.

والطفولة تستحق منا الاهتمام والرعاية، وهي أمل الغد القريب وفي الحاضر لتواصل الأجيال وتلاقح الثقافات. وهم العزوة والقوة والتعاضد لجميع الأسر والقبائل والجماعات، وهم حملة العلم الحديث ومشاعل النهضة والتقدم، فالأمل معقود دوما على الطفولة.

(معتز سيد عبد الله، 2005، ص 18)

إن عملية النمو هي عملية مستمرة في الحياة، ومعنى الحياة هو النشاط، وتتغير الحياة بالتغير الذي يعتري طاقة النشاط عند الإنسان، إذ تكون طاقة النشاط الحيوية قوية في الطفولة.

والطفل كائن حي ينمو ويتطور من خلية واحدة إلى خلايا معقدة تتكون منها .

ولاشك أن دراسة الطفل ونموه لها أهميتها، فنحن نقول أن الطفل أبو الرجل، إذ تعددت الدراسات التي تبين الآثار الوخيمة لسوء التربية المنزلية وحرمان الطفل من حنان أبويه، إما لنبذ الآباء لأبناهم أو وقوع الأطفال ضحايا الزواج تعيس ينهى بالطلاق أو فقدان أحد الوالدين أو كليهما، أو تخلي الوالدين أو أحدهما عن رعاية الأبناء. وأثر كل هذا على الصحة العقلية والنفسية للطفل، ويعطي أهمية للبحوث في الطفولة لما تسهم به من ناحية تطور النظرية السلوكية التي يجب أن تكون قادرة على إحتواء سلوك الطفل وتسمح بوصف الإختلافات بين الأفراد في مختلف الأعمار، ومن أهم المؤثرات التي أثرت في تطور ميدان علم نفس الطفل الدراسات المستفيضة التي بدأت منذ العشرينات والتي قام بها العلم بياجي، عن نمو التفكير وتكوين المفاهيم عند الأطفال.

(سعد جلال، دون سنة، ص 45)

تاريخ الاهتمام بالأطفال : ولقد به الاهتمام بالأطفال في مطلع العشرينيات من القرن الماضي بظهور قوانين لحماية الطفل فصدر اول اعلان لحقوق الطفل في العام 1923 و تبلور عنه اعلان جنيف في العام 1924ثم اعتمدت الجمعية العامة للأمم المتحدة في العام 1959 الاعلان العالمي لحقوق الطفل و اعقب عن ذلك اعلان عام 1979 عاما دوليا للطفل و دعم نموه و مناهضته جميع اشكال و مستويات العنف و الاساءة التي قد توجه ضده و تضمنت المادة 19 من الاتفاقية حماية الطفل من كافة اشكال العنف و الايذاء البدني و العقلي و الاستغلال الجنسي و غيره. ووجوب اتخاذ الدولة الاجراءات الكفيلة لمنع ذلك على اثر ذلك حظيت ظاهرة اساءة معاملة الاطفال و اهمالهم باهتمام متزايد خاصة بعد اقرار اتفاقية حقوق الطفل و اقرار هذه الحقوق في الوثائق الدولية و التشريعات القانونية ومن مظاهر ذلك الاهتمام المتزايد عقدت المؤتمرات و الندوات المتعلقة بهذا الامر مثل المؤتمر الذي خصصته الرابطة الامريكية لعلم النفس عن ظاهرة اساءة معاملة الطفل 2001.

(د. طه عبد العظيم حسين، 2008، ص36)

أهمية دراسة احتياجات الطفولة :ارتبطت دراسة الطفل كمجال من المجالات اد تمتد اصولها القديمة الى الفلسفة والتربية

لابد أن تستند وسائل حماية الطفل، وإعداده للقيام بدور نافع في الحياة على دراسة جادة للمشاكل التي تظهر في مرحلة الطفولة، تلك المشاكل التي تختلف وفقا لدرجة التطور الاقتصادي للمجتمع، لقد كشف المسح الذي أجراه *اليونيسيف* بالاشتراك مع الأجهزة المتخصصة التابعة للأمم المتحدة على أن الطفل في البلاد المتقدمة و الغنية لا يعاني من الجوع أو العمل الجبري في مرحلة مبكرة، أو الجهل أو المرض وغير ذلك من العوامل التي تقتضي على جيله في البلاد الأخرى ومن المؤكد أن في هذه البلاد الغنية أطفالا أشقياء تعساء عاجزين عن التكيف والتوافق ولكن هذه البلاد تملك من الموارد المالية والمهارات الضرورية، ما يجعل هؤلاء الأطفال يتكاملون في حياة مجتمعهم.

(حسين عبد الحميد احمد رشوان، 2007، ص3)

دور الأسرة في نمو طفل المدرسة الابتدائية :كثرت في العقدين الماضيين الاضطرابات التحصيلية لدى الاطفال بسبب اسلوب التنشئة الاجتماعية التي يتعرض لها الطفل في هذه المرحلة من نمو طفل المدرسة الابتدائية يتراجع دور الأسرة وتحل المؤسسات الأخرى من حيث تأثيرها في متابعة تنشئة الطفل وتهيئته للانتقال إلى مرحلة المراهقة.

إن هذا التراجع في دور الأسرة لا يعني بأي حال التقليل من أهمية دور الأسرة وذلك لأن هذا الدور يختلف من حيث النوعية عما كان عليه في مرحلتي طفل ما قبل المدرسة أوفي مرحلة الطفل الرضيع السابقتين. **(الريماوي، 1998، 72)**

في هذه المرحلة يحدث تغير في نوعية الأسئلة التي سيعرضها الطفل بسبب حاجته إلى معرفة المزيد والجديد عما يحيط به أو تتميز أسئلته في هذه المرحلة بأنها أكثر تعقيدا وعمقا من أسئلته التي كان يسألها في المرحلة السابقة وهو يتوقف لسماع الإجابة لا بل الإجابة المقنعة، فقد تطور عقله وأصبح يفكر بطريقة علمية لذلك فهو لا يصدق أية إجابة، بل يطلب تفسير الحوادث بطريقة منطقية فقد أصبح تفكيره يقترب من التفكير المجرد المنسجم مع القواعد أو المنطق لذلك فان الوالدين قد يبدأ بالشعور بأنهم عاجزون عن الاجابة على بعض أسئلة الطفل، وبطبيعة الحال هذا العجز لا يؤثر على نظرة الطفل لوالديه، فالأفضل للطفل أن يدرك أن هناك بعضا من أسئلته لا يستطيع والديه أن يجيبا عليها وأن عليه أن يعرف الاجابة من مصادر أخرى مثل المعلم.

(هشام ابراهيم الخطيب، 2001، ص5)

إن ذهاب الطفل إلى المدرسة لساعات طويلة يعني ابتعاده عن الأسرة وبالتالي تطور قدرته على رعاية نفسه فهو يتمتع بتطور هذه القدرة، كما أنه يطلب من والديه تقبل استقلاله وقيامه بما يستطيع القيام به، وعلى الأسرة أن تقبل وتدرك أن الطفل قد أصبح قادرا على انجاز بعض المهام داخل المنزل وحتى خارجه وعلى الوالدين أن يراقبا طفلهما وهو ينمو ويتطور ويسديا له النصح والتوجيه بدون حدة وصراحة أن يكون تدخلهم في الوقت المناسب وأن يعلما أن طفلهما بحاجة لهم ولكن بحدود وأن يشعرا بإسعادة لتطور الطفل، وأن يقدما العون والمساعدة للطفل، عندما يطلب ذلك العون أو تلك المساعدة فقط، فالطفل في هذه المرحلة أقرب الى الشريك منه الى المستخدم، وتتطور علاقة الطفل بالأسرة تبعا لدرجة الحب التي يوجهها الأبوان له ودرجة السيطرة أو الاستقلالية التي يطلبانها أو يسمحان بها للطفل وتشير نتائج العديد من الدراسات إلى أن :

أ–المربية المتسامحة المحبة المستخدمة للحجج المنطقية البعيدة عن إصدار الأوامر والاملاءات تساهم في إنتاج أطفالا لا يتصفون بأنهم أطفال. **(الريماوي، 1998. ص 76)**

–متعونين اجتماعيا، متشربين لمعايير وقيم الجماعة قادرين على تحمل المسؤولية.

– مقدرين عاليا لذواتهم قليلة مشكلاتهم .

– أكثر توافقا وصراحة، أقل طاعة وتركيزا وقدرة .

ب – أما التربية التي يكون فيها الآباء لامبالين مهملين قساة فإنهم ينتجون أطفالا ينصفون بأنهم أطفالا :

- عدوانيين، تبريريين .

- أكثر طاعة واحتراما .

- أكثر خجلا، واعتمادية، وطبقا لأنفسهم بذواتهم .

–من أبرز حاجات الطفل في هذه المرحلة تنشيط دافع الإنجاز لديه، وتهيئة وسائل إشباع هذا الدافع والإنجاز الدراسي المتمثل أساسا في إتقان مهارات القراءة والكتابة والحساب في الصفوف الأولى الثلاث يقع على رأس قائمة إنجازات الطفل المطلوبة منه في هذه المرحلة لذا فعلى الأسرة تشجيع الطفل على تحقيق هذا الإنجاز .

كما يمكن للأم أن تستعين بطفلها لإنجاز بعض المهام كتنظيف أو جمع الأوراق عن أرضية المنزل أو تشغيل الفيديو على أن تمنع أو تبالغ في المنع خوفا على الحاجات المتوفرة وكذلك يجب عدم المجازفة الزائدة تفاديا للأخطار المحتملة .

في هذه المرحلة يتعرض الطفل لنموذج تربوي جديد من خارج أسرته، هو المعلم، وفي البداية يكون المعلم واحدا بتعدد المواد الدراسية، يزداد عدد المعلمين ونموذج المعلم لما له من ميزات بحكم وظيفته وموقعه والممتثلة في : التعليم، الجدية، السلطة، الثواب والعقاب، يعتبر منافسا قويا للأسرة وغالبا فإن تأثيره أكبر من تأثير الوالدين وعليهما القبول بهذه المنافسة ومناقشة الطفل بطريقة منطقية حول مايقبل المعلم له .

فقد سبق للطفل أن تعرض لنموذج أمه (النموذج الأنثوي) وبهذه المرحلة يدرك الطفل مفهوم الجنس، ويتعرض أكثر لنموذج الأب (النموذج الذكري) أي حضور هذا النموذج الذكري، ضروري للموازنة مع النموذج الأنثوي، فالأب هو الناقل لثقافة المجتمع عن الذكور، التي تتضمن مجموعة من السمات، الصرامة، السلطوية، إتخاذ القرار، ضبط الشاعر .

فالطفل الذكر بحاجة لمعرفة النموذج الذكري كي يستعد لمواجهة حياة الذكور في المجتمع والطفلة الأنثى أيضا بحاجة للتعرف على النموذج الذكري كي تعرف كيف ستعامل زوجها في المستقبل وكيف تتعايش مع إخوتها الذكور، ومع الأقارب الذكور .

وعلى الأب والأم أن يمارسا دورا مهما (كنموذج) أمام أطفالهم، فالأم التي تدير الشؤون الداخلية للبيت، وهي التي تعطي جهدا وعواطف دون حساب والأب هو الذي يدير الشؤون الخارجية، فعليه أن يتدبر أمورها المالية، وأن يتخذ القرار المناسب الحازم، في الوقت المناسب.

-أي أن النموذجين يتمايزان ويتكاملان في نفس الوقت كيف تسير الأسرة في الطريق الصحيح .

-إن تعامل الأسرة في هذه المرحلة مع طفلها هو عبارة عن توجيه للطفل نحو دروسه وتعليمه ، إدارة وقته ومشاركته في ألعابه والتي تقترب من ألعاب الكبار، كالكرة و الشطرنج، وحث الطفل على الاستقلالية والاعتماد على الذات، فالاستقلالية لا تعني التخلي عن الضوابط على سلوك الطفل بل تعني عدم الإسراف في هذه الضوابط والميل نحو استقلالية الطفل .

تعد تربية وتنشئة الطفل مسؤولية الأسرة بصفة خاصة ولكنها تتم من خلال مؤسسات المجتمع الأخرى، فالتربية هي مسؤولية المجتمع، حيث ينبغي أن تسعى كل أنظمة ومؤسسات المجتمع مع بعضها البعض، في تحقيق أهداف التربية لمساعدة الطفل على الاعتماد على النفس والجدية في العمل وتأهيل روح الجماعة والتحكم في الذات وقبول التحدي وموتجهة الإخطار و الانسجام مع الآخرين إذ ترجع أهمية مرحلة الطفولة إلى دورها الكبير في مرحلة الطفولة، ويستمر التكوين بطبيعة الحال في مرحلة المواهب والقدرات وتكتسب فيها القيم و الاتجاهات ويتم فيها تعلم الأنماط السلوكية لأن الطفل فيها يكون مائلا للتأثير و التشكيل . **(عبد العلي الجسماني، 1994، ص 25)**

فالطفل عدة المستقبل وبسمة الحاضر لذا تولي اليوم كافة المجتمعات اهتماما خاصا بالأسرة عموما وتربية الطفل بشكل خاص، لأن أنظار العالم اليوم تتجه صوب الغد، وما تنبئ به التوقعات من تطور و تقدم علمي وتكنولوجي مذهل، ولا يمكن أن تقوم الدراسات المستقبلية دون دراسة العامل البشري الذي سوف يحمل على عاتقه كل هذه التغيرات المتوقعة وأن قدراته وما يتوقع منه من عطاء في المستقبل يتوقف على مستوى إعداء الطفل في الأسرة أولا والمجتمع ثانيا والدراسة ثالثا .

وتعتبر اتفاقية حقوق الطفل، النواة الاجتماعية الأساسية التي تحتضن وترعى الطفل، إن تسليح الآباء والأمهات ومانحي الرعاية بالمعرفة والمهارات الضرورية بالإضافة إلى توفير الخدمات المجتمعية

التي تلبي احتياجات الطفل الضرورية لضمان حق الطفل في تطوير قدراته، المعرفية والعاطفية والاجتماعية والجسمانية، وهذا ما أعدته الشرائع السماوية فالأسرة هي اللبنة الأساسية، والاهتمام بالطفولة وتنشئتها هي البداية الصحيحة و الأساس المتين لبناء مجتمع سليم .

-ان عملية التربية والتعليم عملية يقصد منها بلوغ اهداف تربوية معينة من خلال ما يكتسبه التلاميذ من معلومات ومهارات وخبرات من خلال توجيه المعلمين.

(توما جورج الخوري، 2002، ص5)

ولعل تطور الاهتمام بالطفل كان انعكاسا للظروف غير الإنسانية التي تعرض لها عبر التاريخ في كثير من المجتمعات ولكن التقدم العلمي وازدياد سرعة التغيرات الاجتماعية و الاقتصادية التي شهدتها الأسرة الإنسانية والمشاكل العديدة التي تربت على زيادة حركة التصنيع في بعض دول العالم، وما صاحبها من اختلال للموازين الاجتماعية وخاصة تفكك المحليات والأقاليم واتساع نطاق المدن وتفاقم حركة الهجرة إليها، جعل الاهتمام بالأطفال يتقدم خطوة أخرى اعتمدت على المشاعر الإنسانية والعاطفية التي كانت وليدة بعض الحركات الاجتماعية التي حاولت أن تدافع عن حقوق الإنسان ورعايته بوجه عام إلا أن الأطفال وفي كثير من المجتمعات يمثلون ما يقارب نصف عدد السكان، لم يتلقوا في الواقع إلى رعاية جزئية لم تتطور إلى رعاية شاملة تسن لها التشريعات والقوانين إلا منذ مطلع القرن الحالي ويكفي أن نلقي نظرة تاريخية لما هو متوافر عن مكانة الأطفال و أسلوب معاملتهم، وغير ذلك من أنواع السلوك غير الإنساني الذي كان يوجه للأطفال حتى أن بعض المفكرين يذكرون أن هناك حالات عديدة ومتكررة لنبذ الأطفال أو بيعهم أو تباطؤ حمايتهم، حتى من استغلال آبائهم لهم ومع أن التشريعات بدأت تلتفت إلى تأكيد بعض أنواع الرعاية للأطفال، ومع أن الأديان جميعا قد حثت على حسن معاملة الأطفال ورعايتهم إلا أنهم واجهوا وحتى قبيل القرن العشرين صنوفا من الخشونة والقسوة والإهمال، وقد أتيح لعلوم المجتمع في الوقت الحاضر الفرصة لتحليل وضع الأطفال في المجتمع الإنساني ومكانتهم كجزء لا يستهان به من سكان أي مجتمع بناء على عدد المتغيرات مثل معدلات الإنجاب والظروف الاقتصادية والاجتماعية المتغيرة، وطابع الثقافة القائم، و اتجاهات لسلطة ومراكز القوة في المجتمع، وأشكال القرابة، ونوعية البناءات الأسرية وغير ذلك من العوامل التي تصلح هي نفسها اليوم لدراسة الطفل، وتحليل نموه، ونوع الرعاية التي يجب أن يتلقاها باعتبار أن كل جهة يبذل في هذا الميدان يعتبر استثمارا، تنمويا يفوق في خطره .

-وينبغي أن نشير هنا إلى أن الدراسات العلمية الحديثة للطفولة والأهمية التي يعلقها المفكرون و الاجتماعيون على حسن رعايتهم ومتابعة مسالك نموهم لدعم ما ورثوه بيولوجيا بإيجابيات اجتماعية و ثقافية، تصنع منهم بناة المجتمع، وعناصر تقدمه، لم تنشأ من فراغ، وقد بلغت قمة الاعتراف العالمي بحقوق الطفل بعد الحرب العالمية الثانية، إلا أن المنادين بتلك الحقوق اكتفوا أمر حليا بالإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذي أصدرته الجمعية العامة للأمم المتحدة، والذي أصدرته الجمعية العامة للأمم المتحدة، والذي اشتمل على ثلاثين مادة تؤكد جميعها على حرية جميع البشر، وتساويهم في الكرامة والحقوق .

-و نتيجة للدراسات التي أجرتها أجهزة هيئة الأمم المتحدة ومؤسساتها المتخصصة المعنية بالشؤون الاجتماعية و الاقتصادية، وخاصة في دول العالم الثالث، فقد تم إصدار الإعلان العالمي لحقوق الطفل في 20 نوفمبر 1959، ونظرا لأهمية المبادئ التي انطوى عليها، فإننا نعددها على النحو التالي :

1. يجب أن يستمتع الطفل بكافة الحقوق ويجب أن يكون من حق الأطفال أن يستمتعوا بهذه الحقوق دون أي استثناء أو تمييز بسبب العنصر أو اللون أو الجنس أو اللغة أو الدين أو الرأي السياسي أو أي رأي آخر أو الأصل الاجتماعي أو الثروة أو الميلاد أو أي وضع آخر له أو لأسرته .

2. يجب أن يكون للطفل حق الاستمتاع بوقاية خاصة و أن تتاح له الفرص والوسائل وفقا لأحكام القانون وغير ذلك، لكي ينشأ من النواحي البدنية والروحية والاجتماعية على غرار طبيعي وفي ظروف تتسم بالحرية والكرامة وفي سبيل تنفيذ أحكام القانون في هذا الشأن يوجه الاعتبار الأعظم لمصالح الطفل، ويجب أن يكون للطفل منذ ولادته الحق في أن يعرف بإسم وجنسية معينة .

-يجب أن يتاح للطفل الاستمتاع بمزايا الأمن الاجتماعي كما أن يكون له الحق في أن ينشأ وينمو في صحة و عافية، وتحقيقا لهذا الهدف يجب أن تمنح الرعاية والوقاية له ولأمه قبل ولادته وبعدها وينبغي أن يكون للطفل الحق في التغذية الكافية و المأوى والرياضة والعناية الطبية ، ويجب توفير العلاج الخاص للطفل، والتربية والرعاية التي تفتضيها حالة المصاب بعجز بسبب إحدى العاهات .

-إن النظرة الحديثة للطفل لا تنبعث من دوافع إنسانية أو عاطفية بحتة وتميل نحو الإهتمام باعتبارات صحية إنما تنظر إليه من خلال أطر جديدة أكثر شمولية ومن خلال متغيرات متشابكة تعبر عن نمو الطفل و نمو الحياة الاجتماعية والثقافية بأبعادها التاريخية وفي أوسع معانيها .

يشعر كثير من المربين بأن أطفالنا في المدارس لا يصلون خلال السنوات الست إلى المستويات المرجوة في اكتساب مهارات القراءة والكتابة واتجاهاتها وعاداتهما وأن كثيرا من العيوب والتخلف في القراءة والكتابة. يتكون ويترسخ لدى بعضهم أثناء تلك الفترة ويظل متمكنا فيهم ومرافقا لهم ومؤثرا فيهم إلى نهاية المرحلة الجامعية أو طوال حياتهم.

وقد أثارت هذه الظاهرة اهتمامنا ودفعتنا إلى دراسة الأمور الأساسية التي لها دور حيوي في تعليم القراءة والكتابة للناشئين من أطفالنا. **علاء الدين كفافي، 1998، ص 72)**

إن تسليط الضوء على الجوانب الأساسية من عملية تهيئة الطفل لتعلم القراءة، الكتابة، الحساب، سوف يساعد على تركيز الانتباه على هذه الحاجة وتزويد المعلمين بمعلومات عملية بالإضافة إلى تبصرهم بالأسس العملية التي يمكن أن يبنوا عليها عملهم المهني في مجال تعليم القراءة والكتابة، الحساب، للمبتدئين الأحداث من أطفالنا، كما سيؤدي إلى مراجعة مناهجنا وطرائق تعليمنا، وأساليب تقويم جهود معلمينا وتحصيل أطفالنا، بالإضافة إلى إعادة النظر في تصاميم أبنية مدارسنا وموادها التعليمية بشكل يساعد على تحقيق مردودات أكثر كمية وأفضل نوعية من الجهد والوقت والمال الذي ينفق على التعليم في قطرنا

ان الطفل هو ثروة المستقبل بالنسبة لكل بلاد العالم وان استثمار الطفل مؤشر حضاريا تفوق الامم فان الاستثمار الناجح هو الذي يعتمد على مجموعة عوامل اهمها بلا شك الانسان هو القاعدة الاساسية التي تقوم عليها المنشئات بشتى انواعها وهذا الفرد لا يولد كبيرا وانما يبدا صغيرا.

ان الطفولة تشكل اليوم نصف عدد السكان في مجتمعاتنا العربية تقريبا ولذا لابد ان تبلور طرق واساليب افضل تساهم في تقوية علاقاتنا بأطفالنا وتساعدنا على بناء الشخصية الايجابية المسؤولة التي نحتاجها لبناء وتقدم هذه المجتمعات.

ان مرحلة الطفولة هي المرحلة العمرية الحاسمة في حياة الفرد و التي ترسى خلالها دعائم بناء شخصيته وتتم فيها عملية التأثر و الامتصاص لما يحيط الطفل من خصائص و سمات مما يساعد على توجيه و تثبيت نموه المعرفي و نضجه النفسي و الاجتماعي فيما بعد و الذي ان يتوقع ان يكون متلائما مع ثقافة المجتمع الذي ينتمي اليها لطفل لكي يشب قادرا و مؤهلا للعيش فيه كمواطن صالح متوافق يستطيع ان يفهم و يشارك الاخرين مما يدفع بعمليات الانماء التربوي لان نفعل فعلها التربوي على الوجه السليم. **(السرطاوي زيدان، 1987، ص 33)**

أولى جماعات الفرد

تتطور شخصية الطفل في الظروف الملائمة من حالة المركزية الذاتية التامة الى القدرة و الرغبة في الاتصال بالأم و بالوالدين كزوجين و بالأخوة و غيرهم من الناس و تشمل العلاقات الموضوعية الناضجة على المقدرة على البذل و الاخذ الانفعاليين و ليست الاسرة او خطوات الفرد نحو الارتباط بالغير فحسب و لكنها ايضا نموذج للعلاقات الجماعية التالية فالطفل ينقل الى الجماعة التي يلعب معها اتجاهاته الشعورية و اللاشعورية الهامة نحو نفسه و الوالدين و الاطفال الاخرين و هي نفس الاتجاهات التي تكونت في مجرى الحياة الاسرية.

و الاشباع الامثل لحاجات الطفل المبكرة يمكن الطفل من توسيع نطاق اتصالاته الاجتماعية توسيعا مطردا فتشمل الجماعة المدرسية والنادي والجمعيات المميزة للجماعات الراشدة وقد وجد فلوجيل أن التوحد بالجماعات الكبيرة المعقدة يتطلب مستوى عاليا نسبيا من النضج البسيكولوجي

إن الأنماط السلوكية الأسرية تحدد ما سوف يفعله فهي مقتبل حياتها و ما يستطيع أن يفعله لكي يحصل على الإشباع و الرضا وعلى ذلك فإن الأسرة هي التي تكون وتنمي شخصيته.

إن الأسرة تعتبر الحضر الإجتماعي الذي تنمو فيه بذور الشخصية الانسانية و توضع فيه اصولا لتطبيع الاجتماعي بل تحدد فيه ما ذهب كولى (الطبيعة الانسانية للإنسان) و كما يتشكل الوجود البيولوجي للجنين في رحم الام فكذلك يتشكل الوجود الإجتماعي للطفل .

كما أن الأسرة هي البيئة الأولى التي يرجع اليها العمل الحاسم عملية الميلاد الثاني للطفل حيث تهيء استعداداته البيولوجية و النفسية ليغد و لبنية صالحة متهيئة لعملية التنشئة الاجتماعية التي تكسبه ثقافة الجماعة و نظمها وحكمتها.

و أكدت الدراسات أن الطفل يتعين أن تتوفر له في بيئته الأسرية المنبهات والمنميات التي تعمل على إبراز ملكات هو شغفه للمعرفة و أن الطفل يصبح قادرا على التعلم إذا ما توفر له في بيئته من عطف وغيرها.

يحتاج الطفل إلى النمو و إلى مساندة و الديه و الى الشعور بالتقبل في إطار الأسرة.

يأخذ نمو الطفل مساره من خلال التفاعل بين الطفل و افراد الاسرة في اطار ثقافة معينة متميزة عن غيرها بما تتضمنه من لغة و معايير و قيم سلوكية بحيث يتوفر له اكتساب خبرات اجتماعية تحقق

له الامان و الاطمئنان وسط جماعة يشعر بتماثله معها و على هذا الاساس فان الثقة المتكاملة السائدة في الوسط المحيط بالطفل من مراحل تنشئته الاولى و خلوها من التناقضات لها الاثر في نمو الطفل و في تكامل شخصيته.

و تدل الدراسات الإكلينيكية إن الأسرة المضطربة تنتج أطفالا مضطربين و أن الكثير من الإضطراب الطفل ما هو إلا عرض من أعراض إضطراب الأسرة المتمثلة في الظروف غير المناسبة و أخطاء التربية و التنشئة الاجتماعية. **(معروف امل، 1972، ص 33)**

الأسرة والتعلم : إن الحاجة إلى التعلم و النجاح من الحاجات النفسية و التي يسعى الطفل لإشباعها فهو يسعى دائما الى الاستطلاع و الاستكشاف و البحث وراء المعرفة الجديدة حتى يتعرف على البيئة المحيطة به و حتى ينجح في الإحاطة بالعالم من حوله وهذه الحاجة اساسية في توسيع إدراك الطفل و تنمية شخصيته و هو لهذا يحتاج تشجيع الاسرة.

إن الأطفال يصبحون قادرين على التعلم و النمو العقلي اذا ما توفرت لهم في بيئتهم ظروف جيدة للاستثارة تساعدهم على التعلم والانجاز.

إن البيئة الغنية بالعلاقات الطبية الودودة تكشف عن نفسها بشكل أساسي في المستوى العامل لوظائف العقلية و التحصيلية لأفرادها.

و قد لخص لينور ذلك فيما سماه بالوالد المعلم حيث اسهامه في خلق المناخ المناسب و الممتاز لتحقيق التعلم مدى الحياة و بالتالي فان هناك علاقة بين غياب الوالدين و التحصيل الدراسي كما ان هناك علاقة وطيدة بين مفهوم الذات و التحصيل الدراسي.

إن ما يتعلمه الطفل في محيط الأسرة يحتل مكانة هامة و لهذا يعتبر الوالدين عاملا للتفاعل اكثر اهمية من سواهما مما يتفاعل معهم الطفل و سرعان ما يتعلم الطفل من خلال تأثير شعور الوالدين يستطيع الى حد ما السيطرة على ما يحدث له و قد لخص احد الباحثين هذا الموقف بقوله (إن الطفل ينتحل كلا لسلوك الخاص بوالديه و بنفس الطريقة) **(راضي الوقفي، 1998، ص 115)**

قدرة الطفل على التعلم_ما هي أول سن يكون فيها الطفل قادرا على التعلم ؟

إن التحديد للسن الذي يبدا فيه الوليد بالتعلم تحديدا دقيقا عملية صعبة الا انه ليس بالمستحيل.

إن قابلية الطفل تبدا من الايام الاولى .

إن عملية الاشتراط الإجرائي أسهل نسبيا من عملية الاجراء الكلاسيكي حيث ان بعض المؤثرات قد تكون مرفوضة من جانب الطفل

إن تفاعل و تجاوب الصفات الوراثية مع ظروف البيئة الاجتماعية تشكل لشخصية الطفل و التعلم يعني التغيير الذي هو بالدرجة الأولى ناتج عن الخبرة.

(زيدان نجيب حوايشن، 1997، ص 62)

الإستعداد : حين نقول أن الطفل صار مستعد للبدء بالقراءة والمتابعة، لا نقصد أنه أصبح قادرا على تعلم قراءة وكتابة كل شيء في وقت واحد، بل نعني أنه صار مستعدا للبدء بالقراءة والكتابة خطوة بعد أخرى بحيث تعده كل خطوة للبدء بالخطوة التالية .

عوامل الاستعداد : وهناك عوامل أساسية تتحكم في درجة استعداد الطفل للقراءة والكتابة في مدى تقدمه في كل منهما وهي بصورة عامة، العوامل النفسية التي تؤثر في استعداد الطفل لأي نوع من أنواع التعلم، ومع أن بعض هذه العوامل قد تكون ذات علاقة أكثر بتعلم القراءة والكتابة .

-ويمكن أن نقول : بأن تقدم الطفل في القراءة والمتابعة لا يعتمد فقط على نموه العقلي، بل يتأثر أيضا بعوامل أخرى تشمل استعداداته الجسمية و الإجتماعية والإنفعالية واللغوية، وخبراته الحياتية، إلى جانب تأثره بنوعية المادة التي يتعلمها، والطريقة التي تدرس بها وتظل هذه العوامل تؤثر فيه سواءا في أول مراحل تعلمه، أو خلال دراسته في المدرسة أو بعدها . **(كريم ناجي 2005ص20)**

أهمية الاستعداد : إن الأطفال في الصفوف الأولى ومهما كانوا متماثلين في أعمارهم الزمنية، يختلفون بطبيعتهم في سرعة نموهم ونضجهم وفي إمكاناتهم الخاصة وخبراتهم المختلفة، وهذا يجعلنا ألا نتوقع منهم مستويات متشابهة في نوعية تعلمهم، وينتظر من المعلم أن يبادر قبل كل شيء إلى تشخيص نواحي القوة والضعف فيهم حتى يتسنى الأخذ بيد كل منهم بحسب استعداداته إمكاناته الخاصة ويتاح له تخطيط عمله بما يتناسب واحتياجات الفئة المختلفة في صفه .

وبدلا من أن يسأل المعلم نفسه، هل أن الطفل مستعد للبدء بالقراءة أم لا، يحسن أن يسأل نفسه، ماهو الشيء الذي يستعد هذا الطفل لتعلمه ؟ وبأية طريقة يمكن تعليمه إياه ؟

(احمد زكي صالح 1977ص 25)

متى يشرع الأطفال بتعلم القراءة والكتابة .

- هذا السؤال قد حاول المربون عبر سنوات طويلة ومن خلال أبحاث كثيرة الإجابة عنه :

-ففي سنة 1931 وجد مابيل مورفيت مع كارلتون وشبون من خلال أبحاثهما في الولايات المتحدة الأمريكية أن مجموعات من الأطفال الذين كانوا معدل عمرهم العقلي ست سنوات ونصف وحتى سبع سنوات، أكثر نجاحا في دروس القراءة في الصف الأول الابتدائي من الأطفال الذين كان عمرهم العقلي أقل من ست سنوات ونصف .

-وعلى أساس هذه النتيجة ساد إعتقاد راسخ بأن الأطفال يجب أن لا يبدؤوا القراءة، قبل أن يبلغ عمرهم العقلي ست سنوات ونصف .

ومازال حتى الآن بعض المدراس في الولايات المتحدة الأمريكية تسير على هذا المبدأ في تأجيل البدء بتعليم القراءة، إلى أن يبلغ الأطفال الحد المذكور في عمرهم العقلي، ولكن حديقا في ضوء الدراسات التي أجريت منذ أواسط 1920 حيث ظهرت فكرة الاستعداد، وقد تمت مراجعة الفكرة السابقة بشأن تأجيل شروع الأطفال بالقراءة إلى أن يصلوا إلى ست سنوات ونصف أو سبع سنوات .

وظهرت فكرة جديدة لدى المربين، منهم الأستاذ وليم جراي مفادها أن الأطفال يجب أن يمروا بمرحلة ما قبل الصف الأول الابتدائي، وحتى في الصف الأول أيضا ببعض الخبرات والفعاليات التي من شأنها أن تهيئهم للبدء والقراءة، ونادى آخرون بوجهة النظر القائلة بأن الاستعداد لا ينشأ بل يجب أن يظهر في أوانه المناسب، بدون إلحاح أو تكلف. **(تعوينات علي 1987 ص 44)**

-الاستماع: إن الاستماع بالإضافة إلى كونه أحد جوانب فنون اللغة، فإنه يعتبر مهارة أساسية من مهارات الاتصال ويكون له في المراحل الأولى من الدراسة دور كبير في تقدم الطفل ونجاحه.

وهو في الوقت عينه من أكثر فروع اللغة استعمالا لدى الأطفال ففي إحدى الدراسات التي قامت بها مريم ولت وجدت أن تلاميذ المدرسة الابتدائية يقضون ساعتين ونصف من مدة دراستهم اليومية التي تبلغ خمس ساعات في الاستماع، وإذا كانت القراءة بصورة عامة هي عملية النظر إلى الرموز المكتوبة والتعرف عليها وتفسيرها، فإن الاستماع هو عملية الإنصات إلى الرموز المنطوقة وتفسيرها أي تلقي المعاني منها.

القراءة والاستماع :إن النمو في القراءة يعتمد إلى حد كبير على قدرة الطفل على الاستماع بدقة وربط الأصوات بالكلمات، وإن توافر فرص الاستماع المتنوعة للطفل تساعده كثيرا على إغناء مفرداته

وتنامي إمكاناته في فهم معنى الكلام وتفسيره والتفاعل معه وتقويمه مما يعينه كثيرا على التقدم في القراءة والمواد الأكاديمية الأخرى.

-الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها :

-الاستماع لإتباع التوجيهات.

-الاستماع لتلقي المعلومات.

-الاستماع للاستمتاع.

-الاستماع للتقويم.

-الاستماع للتقدير.

-الاستماع للتعبير عن الأفكار والمشاعر.

-الاستماع لتمييز الأصوات.

-الاستماع لحل المشاكل.

إن الأطفال بحاجة إلى أن يتدربوا من خلال فعاليات الاستماع على تقويم ما يسمونه بوعي وتفهم، عن طريق القيام بوزن ما يسمعونه وتحليله وتفسيره. **(نفس المرجع السابق، ص 60)**

الاستعداد للكتابة :إن الكتابة هي كلمات مخطوطة أو تعبيرات مسطورة، ويقصد بالكتابة اكتساب المهارات الميكانيكية اللازمة لرسم الحروف والكلمات بوضوح وإلى اكتساب القدرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر بإجادة إبداع، كما أن الطفل يكون بحاجة إلى إعداده من خلال خبرات متنوعة للبدء بالقراءة بكفاءة، فإنه يكون كذلك بحاجة إلى اكتساب ما يعينه على الشروع بالكتابة بنجاح والتقدم فيها بسرعة وتفوق.

إن إعداد الطفل لاكتساب مهارات الكتابة يحتاج إضافة إلى ما تم بحثه فيما يتعلق بالتهيؤ للقراءة إلى نضوج الطفل ونموه بقدر كاف في القدرات الآتية :

-الهيمنة على العضلات الكبيرة والصغيرة في الذراعين واليدين والأصابع.

-التوافق الحركي بين اليد والعين.

-الاتزان العصبي.

-القدرة على التركيز والدقة والملاحظة.

تعتبر الكتابة مهارة معقدة تحتاج إلى قدر غير قليل من النضوج والنمو من النواحي العقلية والجسمية، وإلى كثير من الممارسة والتوجيه والتدرج في خطوات تعلمها والتفوق فيها قبل أن يستطيع

الطفل التعبير عن أفكاره ومشاعره بالنقوش الكتابية، يحاول أن يعبر عن تلك الأفكار والأحاسيس بالحركات والأشغال اليدوية.

إن تلك الفعاليات من شأنها أن تساعد على نضوج الطفل ونموه في القدرات الضرورية للبدء بالكتابة واكتساب مهاراتها.

إن الكتابة مع كونها جانب حيوي من الجوانب الأساسية في اللغة فإنها تعتبر في المرحلة الأولى من دراسة الطفل أصعب تلك الجوانب في التعلم.

إن المهارات والاتجاهات التي يقتضي على تكوينها من خلال فعاليات متنوعة، قبل بدء الطفل بالمثابة تشمل ما يأتي :

-شعور الطفل بالرغبة في كتابة ما يريد التعبير عنه.

-اكتساب الاهتمام بالعمل المتقن والاعتزاز به.

-معرفة أي اليدين اليمنى أو اليسرى تصلح استعمالها.

-إكتساب المهارة في مسك الطباشير بطريقة صحيحة ومريحة والرسم بها على السبورة.

-التعود على إتخاذ وضعية صحيحة في الوقوف للرسم على المنصة، وعند الجلوس على المنضدة للقيام بالرسم والتخطيطات المتنوعة.

-ملاحظة المعلم ومتابعته بدقة وانتباه.

-ملاحظة سير الكتابة من اليمين إلى اليسار.

-إكتساب المهارة في معرفة الحجم، والعلاقة الخاصة بين الأشكال والحروف والكلمات.

-إكتساب المهارة في رسم الخطوط المنحنية والمنكسرة والخطوط العمودية والأفقية القصيرة من خلال قيامه بإعداد تصاميم زخرفية تشتمل على أشكال مركبة من أمثال تلك الخطوط.

(كريم ناجي 2005ص99-101)

التكامل بين الأسرة والمدرسة

نتيجة لصدور التشريعات والدفاع عن حقوق الوالدين في الدول المتقدمة، والمزيد من الاستنارة في تدريب الهنيين، اصبح يتوافر الكثير من الوسائل والأساليب لإشراك الوالدين وغيرهما من أعضاء الاسرة عند نقاط متعددة في برامج أبنائهما العلاجية. وزالت بهذا الكثير من التحفظات و المفاهيم القديمة وأصبح المختصون ينظرون الى الاسر كأوساط رئيسية في المعالجة والتغيير لا كعوامل مسببة لصعوبات الابناء.

فقد أصبح يسمح للآباء بل وينتظر منهم ان يكونوا مشاركين نشيطين في تشخيص حالات ابنائهم وتخطيط برامجهم وتقييم هذا البرنامج للتأكد من أن حقوق أبنائهم ذوي صعوبات تعلم في تربية حرة ومناسبة مصانة. كما ان لهم الحق بطلب عقد جلسات استماع مناسبة عند ظهور عدم اتفاق بين الاباء والمعلمين حول افضل الاستراتيجيات في المعالجة. يضاف الى ذلك سعي جهات مختصة متعددة من المهتمين بالصعوبات التعلمية الى تدريب الوالدين وتهيئتهما للقيام بهذا الدور، وكذلك ما تقوم به دوائر التربية من إعداد المختصين وتدريبهم في مجال استراتيجيات اشراك الوالدين في العمل التربوي. **(قحطان احمد الظاهر، 1999، ص102)**

المدرسة و البيت متكاملان

إن دور المدرسة أساسي لبلوغ هذا الهدف وهي أهم مؤسسة تعمل مع الطفل كنواة حياته الأولى و يمكنها كذلك أن تعمل مع الأسرة و هي قادرة على التأثير لا فقط على الأباء و الأمهات بل كذلك و بصفة مباشرة أو غير مباشرة على جيل الآباء القادم كما انها في وضع جيد يمكنها من جعل التلميذ و الأسرة باتصال مع عدد كبير من المصالح الأخرى الطبية و الإجتماعية و النفسية حتى قبل ان يدخل الاطفال المدرسة وهي تحتل موقعا استراتيجيا يمكن من خلاله التفطن الى حالات اللاتكيف و الابتداء بقطع الحلقة المفرغة المتمثلة في أن الآباء الذين يشكون الحرمان و الاضطرابات و هم بدورهم يؤسسون فيما بعد عائلات مستقبلية. **(علاء الدين كفافي، 1997، ص 122)**

إن الطفل و كما هو في المدرسة ليس عما هو عليه في البيت من عدة نواح فموقفه و سلوكه إزاء والديه يبتعدان بشكل ملموس عن موقفه وسلوكه ازاء معلمه على ان هناك تفاعلا بين البيئتين و ما يحدث في احداهما يؤثر على سلوك الطفل في الخرى و هكذا فان اباء كثيرين يجهلون الى اي حد يمكنهم عرقلة التقدم المدرسي لابنهم او لابنتهم اذا افرطوا في مطالبة الأطفال بالمساهمة في الاعمال المنزلية.

و تزداد الوضعية صعوبة من الناحيتين عنه ما تتعارض المدرسة و البيئة العائلية ثقافيا (و يحدث ذلك اكثر مما تتوقع) أو عنه ما لا يمتلك الطفل المعارف و المفاهيم و المواقف التي يرتبط بها عمل المدرسة ارتباطا ضمنيا و مثل هذه الحالات تكتسي كفاءة المعلمين أهمية كبرى إذ ينبغي عليهم أولا إن يحللوا الوضعية تحليلا جيدا ثم ان يطرحوا على أنفسهم الأساسية إلى أي حد ينبغي التكيف مع معطيات و اهداف مختلفة عن معطياتهم و أهدافهم أم هل يجدر أن يحاولوا تغيير القيم و الأخلاق التي يرتبط بها الوسط العائلي و على الصعيد العملي و الأخلاقي تطرح هذه الوضعية نفسها بشكل خطير في كثير من البلدان النامية. **(بطرس حافظ بطرس، 2008، ص 73)**

التفاهم بين المدرسة و البيئة العائلية

و مهما كانت الاهداف المتبعة فإن هذا المظهر من التربية يرتكز على المعرفة و الفهم المتبادلين بين المدرسة و البيئة العائلية وفي هذا المجال تعود المبادرة طبيعيا للمعلم سواء فيما يخص الاباء أو حتى زملاءه من المهن الأخرى و ذلك بسبب تكوينه و بسبب المسؤوليات التي يتحملها إزاء عدد من الأطفال.

كما تتاح أثناء حياة الطفل المدرسية مناسبات عديدة تستوجب تعاونا وثيقا بين الأباء والمعلم وينبغي أن تكون المبادرة في أغلب الحالات صادرة عن هذا الأخير و نذكر على سبيل المثال دخول الطفل الى المدرسة و التحول من مدرسة إلى أخرى و الفترات التي ينبغي أن يوجه خلالها التلميذ للاختبار بين عدة مسافات دراسية ممكنة و كذلك الفترة التي يناقش فيها و مثل هذه الحالات يتعين على المعلم و بمساعدة مصالح اخرى عند الاقتضاء أن ينصح الآباء و الطفل وأن يقدم لهم بكل ما يمكن من الموضوعية العوامل التي تتدخل مثلا في اختيار مهنة ما و أن يساعدهم على اتخاذ قرار.

(دوول ترجمة عبد العزيز الشتاوي، 1987، ص143-145)

مشاركة الأباء والمعلمين

ينبغي أن يعمل المعلمون على نحو وثيق مع الأباء لتعزيز التعلم في المدرسة والبيت، إذ بهذا التعاون يصبح البيت الأساس الداعم الذي يحتاج إليه الطفل لمواجهة المطالب المتغيرة للمدرسة، ويساعد على منع أو تخيف أو حل مشكلات كثيرة تنشأ خلال التقدم التربوي للطفل، ويفرغ من شحنات الإتجاهات الدفينة المتبادلة التي يكنها المعلمون والاباء نحو بعضهم البعض وتكون على صيغة لوم المعلم للأهل او لوم الأهل للمعلم أو غير ذلك من المشاعر التي تحول دون توليد منابع الثقة وتطوير الاحترام المتبادل بين الطرفين.

فالآباء يفضلون معلما يتعامل معهم كأفراد، ويعاملهم باحترام، ويعبر عن مشاعر التقبل لهم بصرف النظر عن مستواهم العلمي أو خلفياتهم الاجتماعية والاقتصادية لا المعلم الذي يرى الواحد منهم مجرد اب لطفل ذي صعوبات التعلم.، إن المعلمين الذين ينجحون في التعبير عن مشاعر التقبل والاحترام للآباء يجعلونهم اكثر انفتاحا وتقبلا لأي إرشادات يقدمونها لهم.

(محمود السيد ابو النيل، 1994، ص 92)

اجتماعات الأباء والمعلمين : ثمة وسائل متعددة يمكن بها التواصل بين المعلمين والآباء كتبادل الملاحظات الكتابية ودمج الاباء في الفعاليات الصفية وغير الصفية، والمحادثات الهاتفية وحتى البريد الإلكتروني والانترنت (Turnbul&Turnbul، 1996) غير ان اجتماعات المعلمين والآباء تمثل ابرز مظاهر المشاركة بينهم، وهي وسيلة قيمة لتأسيس تواصل ايجابي والبدء بعلاقات جيدة بين البيت والمدرسة فضلا عن كونها مجالا يشعر الاباء فيه بأنهم يشاركون في تخطيط مستقبل أبنائهم. وتستهدف هذه الاجتماعات واحدة أو اكثر مما يلي :

- إعطاء معلومات كتقديم تقارير عن تقدّم الطالب أو واقعه، تقديم بيانات تقديمه والاطلاع على عينة من عمل الطالب.
- الحصول على معلومات عن تاريخ الطالب، وميوله، وسلوكه في البيت، والعلاقات الاجتماعية وكذلك مقترحات الوالدين.
- المساعدة في عملية التخطيط لتحسين تعليم الطالب من خلال تطوير الخطة التربوية الفردية.
- حل المشكلات باستخدام أساليب مختلفة كحل المشكلة تعاونيا او التفتيق الذهني، او اختيار بدائل قابلة للتطبيق.

يحتل الاجتماع الأول في سلسلة الاجتماعات مع أولياء الامور اهمية خاصة لانه يعطيهم انطباعا اوليا عن مدى اهتمام المدرسة بأبنائهم، ولهذا فانه ينبغي أن يعد له المعلم اعدادا جيدا، كأن يفحص سجلات الطفل ويراجع المعلومات المدونة فيها مثل الوضع الحالي، والعمر الزمني، والصف، والعلامة، والمعلم السابق والمظهر الجسدي والتاريخ، والوضع التربوي، والسمات الشخصية، والسمات البيتية والأسرية (الجدول 2 :8). كما يجدر بالمعلم ان يحدد اهداف الاجتماع ويقترح جدول اعمالا مناسبا لجميع من يحضرونه، ويرتب مكان الاجتماع بطريقة تعزز التواصل بين حضوره.

ولا شك بان البدء بموضوعات عامة وتوفير جلسة مريحة يساعد على إقامة علاقة وئام وألفة. ولكي يحصل المعلم الى ما يتطلع اليه من معلومات، عليه ان يصوغ هدف الاجتماع، ويسال اسئلة مفتوحة مثل ماذا، وكم وكيف؟ ويعترف بمشاعر الاباء، ويتجنب بحث القضايا غير الملائمة (مثل المشكلات الزوجية). و حتى يزود المعلم الاهل بالمعلومات، عليه ان يبدأ بالعبارات الايجابية حول سلوك الطفل و يوفر عينات من العمل اذا كان ذلك ممكنا، ويتجنب الرطانة التربوية التخصصية، ويشاطر الاباء الخطط المتوقعة. ومع نهاية الاجتماع يوجز المعلم ما جاء فيه مؤكدا بإيجاز النقاط الرئيسية المتعلقة بتقدم الطالب، ويعيد وصف النشاطات التي سيتم تنفيذها للتعامل مع نقاط الضعف والمشكلات الشخصية، ويجيب عن اية اسئلة يطرحها الحضور. وأخيرا ينبغي ان يناقش المعلم وولي الامر استراتيجيات المتابعة ويتفقوا عليها ويحددوا موعدا لاجتماع اخر اذا كان ذلك ضروريا. وينبغي انهاء الاجتماع بأسلوب ايجابي فيشكر المعلم على اهتمامه وعلى ما قدمه من مدخلات ومعلومات مبديا انفتاحه على اجابة أي اسئلة مستقبلية تتعلق بالطفل.

ويعد الانتباه مفتاح عملية التواصل الناجح، فالآباء يحبون التحدث مع معلم يصغي لهم بأسلوب عاطفي وهادئ وبعيد عن اصدار الاحكام. وتلعب العينان دورا هاما في الاتصال البصري والدلالة على جودة الاصغاء في حين ان اظهار التعب او الملل أو الانفعالات الحادة او الحديث المسهب او المشتتات البيئية امور تعيق الاصغاء الناشط وتحد من فعاليته.

غير إن ثمة من المؤلفين من يذكر ان النتائج الحالية تشير الى ان مشاركة الاباء في اجتماعات الخطة التربوية الفردية كثيرا ما تكون سلبية حيث يتولى المهنيون معظم الحديث ويتخذون معظم القرارات (**Gilliam&Colemon، 1981**)، الامر الذي يفترض ضرورة الفطنة الى تهيب الاباء من المشاركة عندما يجدون انفسهم مواجهين من المربين والأخصائيين النفسانيين الذين يقدمون نتائج

اختبارات مخيبة لأمالهم، فضلا على ان بعض الاشكالات ترجع الى عدم وضوح الاطفال في ذهن المهنيين انفسهم وعدم قدرتهم على دمج الوالدين في الحديث. ومع ذلك فالملاحظات تشير الى ان الاباء رغم طرحهم القليل من الاسئلة يعبرون عن رضاهم عن نتائج الاجتماع ولا يكون لديهم إلا أسئلة قليلة حول القرارات المتخذة، ثم ان مشاركة الآباء في هذه الجلسات بدأت تميل تدريجيا نحو التحسن منذ بداية الثمانينات، حيث بدأت الجهود الموجهة نحو توعية الآباء على أدوارهم في هذه الإجتماعات والدورات المتخصصة التي تعقد للمعلمين لتحسين قدرتهم على إدارتها تساعد على جودة تفاعلهم في النقاشات. **(حسين فايد، 2006، ص52)**

الجدول 2 :8 وقائع اجتماعات المعلمين وأولياء الامور

وقائع الاجتماع
الوقت :
التاريخ :
اسم الطالب :
الوالد / الوالدان :
المعلم :
الحاضرون الاخرون :
اهداف الاجتماع :
مناحي القوة القوة لدى الطالب :
الموضوعات التي تحتاج الى تحسين :
أسئلة تطرح على الاباء :
استجابة الاباء وتعليقاتهم :
أمثلة على اعمال الطالب او تفاعلاته :
البرنامج والاستراتيجيات الحالية التي يستخدمها المعلم :
اقتراحات للآباء :
اقتراحات من الاباء :
نشاطات المتابعة :
الأب / الوالدان :
المعلم :
التاريخ اللازم للمتابعة والنتائج :

إن المدارس وهي تنظر الى الاباء كمشاركين فاعلين وتشجعهم على المساعدة في اصدار احكام حول برامج اطفالهم تساعد في الحصول على دعم الوالدين لهذه البرامج وتعزز التعاون بين المدرسة والبيت في تنفيذها.

مشاركة الآباء في إعطاء الخطة الفردية : ربما يكون الاجتماع الخاص بإعداد الخطة التربوية الفردية من أكثر الاجتماعات التي يشارك بها الاباء مع اخرين أهمية.

ولكي يشارك اللب مشاركة فاعلة في هذا الاجتماع فان عليه ان يعد نفسه اعدادا جيدا له. ولهذا فإن عليه أن :

-يعرف معنى الخطة التربوية الفردية من حيث كونها وثيقة مكتوبة يطورها مجموعة من المعنيين في لقاء خاص بها، ويعاد النظر بها سنويا أو كلم دعت الحاجة.

-يعد نفسه للاجتماع ويحضر كل ما يمكن من المعلومات الخاصة بالطفل سواء من السجلات المدرسية او من ملاحظات الوالدين الخاصة فيما يتعلق بقدراته ومهاراته ونواحي ضعفه.

-يسهم بثقة في النفس في موضوعات الاجتماع ويستفسر عن معنى أي مصطلح او مفهوم، وقد يسجل على شريط محتويات الاجتماع ويحصل على نسخة من محظر الاجتماع.

-يتأكد من أن تفي الخطة بمختلف العناصر التي تجعل منها خطة مجدية وقابلة للتطبيق سواء من حيث الأهداف، والمواعيد والتكيفات الضرورية في مجال المناهج والامتحانات، وأنسب البيئات التربوية التي يحل فيها، وطبيعة الخدمات التي ينبغي ان توجه له وغير ذلك مما ظهر بنتيجة عملية التشخيص أنه بحاجة للمواجهة سواء اكان ذلك في مجال النشاطات الصفية او اللاصفية.

(قحطان احمد الظاهر، 1997، ص 200)

الوالدان والتعليم الخصوصي

ينيط المجتمع بالوالدين مسؤولية نقل العادات العامة، وعادات الاسرة الفريدة، والتقاليد الاجتماعية من جيل الى جيل. كما يتوقع المجتمع من الوالدين تعليم الطفل القيم التفاعلية والمهارات الاجتماعية، ولكن هل ينبغي على الوالدين تعليم المواد الدراسية؟ هنالك تفاوت في الادب التربوي حول تقدير فعالية الوالدين في التعليم، اذ يدعي بعض الخبراء قدرتهما وفعاليتهما فيه، بينما يشك الاخرون في هذه التقديرات.

ففي دراسة (Shapero& Forbes، 1981) تم فيها تلخيص البيانات المستقاة من برامج كثيرة للتعليم البيتي الخصوصي الأطفال ذوي ص ت كانت النتائج ايجابية عموما. الا انه يوصى بمشاركة معلم الطفل في وضع البرنامج. وجاء في دراسة (Mehran& white، 1988) اخرى تناولت فعالية تدريب الوالدين على كيفية تعليم القراءة الأطفال الصف الاول، ان التحسن الطويل الامد في القدرة القرائية كان ظاهرا لدى الاطفال الذين اشترك أباؤهم على نحو ثابت في البرامج التدريبية. وظهرت مثل هذه النتائج الايجابية للتعليم الخصوصي بعد مدة تدريب قصيرة جدا للوالدين على شكل تحسن في مستوى الاداء الاكاديمي في المدرسة (Thurston& Data، 1990).

ونظرا للثبات الذي تم التوصل اليه بان لدى الوالدين القدرة عل تعليم اطفالهما بنجاح، يمكن الافتراض باطمئنان بان هذه الاستراتيجية يمكن ان تكون فعالة.

وقد ورد في احد التقارير الدراسية (Gordon etal، 1975) التي تناولت عددا من برامج العلاج المبكر بالتحليل وجود نتائج مشجعة لتأثير الاباء على التطور المعرفي والانفعالي لأطفالهم. غير انه يجب ملاحظة ان معظم هذه البرامج كان يظهر فيها دور لمدرب يذهب الى البيت ويساعد الوالدين بنمذجة العمل لهما، واختيار المهمات التي تقدم للطفل وتعليم اساليب التعامل مع الطفل، وتصميم انظمة لتسجيل التقدم ووضع خطط للتقويم. وانتهت دراسة اخرى (Steinert &others، 1981) قارنت اساليب التعليم التي يتبعها معلمو المعالجة فلوحظ ان البيئات التعلمية التي اوجدها الطرفان (أي الامهات ومعلمو المعالجة) مختلفة، اذ نظم المعلمون المهام على نحو افضل ووفروا تغذية راجعة اكثر انتظاما من الامهات. وانتهت الدراسة الى التوصية بأنه حتى تكون الامهات فاعلات، ينبغي ان يعلمن مبادئ التعزيز، وكيفية نقل المعلومات، وتنظيم المهام.

إن أمر التعليم الخاص البيتي قرار فردي يوضع مراعيا ما إذا كان بالإمكان القيام بالتعليم دون حرمان أي فرد في الاسرة من حياته الخاصة المتعلقة بالوقت والمال والنشاطات التي ينبغي القيام بها للحفاظ على حياة متوازنة، مما يفترض بالمختصين والآباء ضرورة النظر الى العوامل التالية عند تقريرهم امكانية التعليم الوالدي الخاص :

- هل توجد أسباب تمنع التعليم (كعدم موافقة الام والأب على ضرورة التعليم الخاص، أو المشكلات الصحية أو المشكلات المالية أو مشكلات الأمومة أو أسر كبيرة ذات مطالب تبهض الوالدين أو عدم وجود مكان هادئ).

- هل يتوافر للآباء خدمات من مهني (معلم مثلا)لمساعدتهم ؟ فنجاح التعليم البيتي كثيرا ما يعتمد على الجهود التعاونية بين الوالدين و مختص .

- هل يستاء الطفل من الجلسات البيت التعلمية او يشعر بضغط شديد حيالها .

- هل يصبح الطفل محبطا، متوترا، مخيب الامل، أو نافذ الصبر خلال الجلسات التعلمية؟ فقد يقضي الاباء وقتهم مع الطفل على النحو الافضل في النشاطات التي تتوافر فيها المتعة المتبادلة .

- هل تقلل الجلسات التعليمية توترات بين اعضاء الاسرة ؟ كان ينظر الاخوة الى الجلسات كتمييز للطفل و محباة له؟

-والأهم من كل ذلك ما ينبغي ان يوفره الاباء للطفل من بيئة مليئة بالدفئ و القبول، الفهم، لاسيما و أن الطفل يحتاج الى مكان مريح بل يستحق ذلك ليتخلص من ضغوط الحياة اليومية، ومطالبها، واحباطاتها، ويوجه احد المربيين (kronick. 1977) الانتباه الى جوهر المسؤولية بقوله :

يجب ان تكون هدفنا الرئيسي الاكثر اولوية ضمان كون البيت مكان استرخاء ومتعة، ومصدر قوة للطفل، ولا يحجب الطفل عن العالم بل يعطيه الشجاعة لمواجهته، ويعني هذا ضرورة شعور الطفل بصفته عضوا في الأسرة بأنه مقبول منها و ان له قيمة فيها، يشارك في خططها و قراراتها و مناسباتها الخاصة و اهتمامها. واشعر بقوة بان البيت يجب ان يكون ملاذ الطفل وان الاعتبارات الأخرى ثانوية. لذا، اذا كان عليك ان تنبذ العلاج البيتي(التعليم الخصوصي) لخلق هذا النوع من الأجواء، إذن قم بنبذه . واذا تخذ القرار بقيام الوالدين بتعليم الطفل يجب ان ينجز العمل على مستوى جيد ويتم الامر مراعيا مايلي :

-أعط تعليمات بسيطة وانقل بدقة متطلبات المهمة.

-كن مرنا فيما يتعلق بطول الجلسة، فقد لا يركز الطفل انتباهه في العمل لفترة زمنية. وفي هذه الحالات، حدد دقيقتين او خمس دقائق من العمل المركز (المكثف) بدلا من الإصرار على إكمال العمل والمخاطرة في خلق الإحباط والتوتر.

-احتفظ بسجل لأداء الطفل أو يسجل مكتوب للملاحظات (مثلا، انماط الاخطاء والأسئلة المطروحة وسرعة الاستجابات) خلال عملية التعليم. ويمكن مشاطرة هذه الملاحظات مع العلم والمساعدة في عمل خطط مستقبلية. ان الاحتفاظ بسجل لتقدم الطفل مفيد جدا كما ان اساليب التعليم الدقيقة تساعد على وصف التقدم بيانيا.

- لا تطل التعليم الرسمي الى فترة غير محددة. اوقف التعليم على نحو دوري. أكمله أو استدله بدمج المهمات العلاجية في الاعمال اليومية البسيطة و الألعاب.

- ابذل جهدا لاختيار الوقت الانسب للجلسة. ويفيد أباء كثيرون إن ما بعد وجبة العشاء مباشرة هو الوقت المناسب. وكذلك، اختر مكانا للجلسة لا يحد كثيرا من نشاطات أفراد الأسرة الآخرين ولا يكون مشتتا للانتباه كثيرا، وقم بالتعليم في الزمان والمكان المتفق عليهما.

- حدد مستويات مناسبة، وتأكد ان المهمة هي من المهام التي يستطيع الطفل القيام بها بنجاح على ان تشكل له المهمة تحديا ولكن من غير اثقال يبهض كاهليه.

- حدد طول جلسة التعليم الى نحو خمس عشرة دقيقة للأطفال حتى الصف السادس وإلى ثلاثين دقيقة للطلبة الأكبر عمرا.

- استخدم أساليب إبداعية في استعراض المادة الجديدة وتعليمها. ومارس النشاطات بطرق تقلل من الملل. شجع، وامتدح المتعلم مجرد المحاولة الجادة بصرف النظر عن نتائجها.

- دع الطفل يعرف متى حصل الخطأ. ولكن افعل ذلك بأسلوب ايجابي او حيادي.

- وأعط الطفل وقتا ليصبح مطلعا على المواد المهمة، وزوده بنظرة عامة او مقدمة قبل البدا في التعليم الرسمي.

- شجع الطفل على إصدار أحكام أو اختيارات الشواهد بدلا من اللجوء الى التخمين. وأعطاه وقتا للتفكير في المشكلة.

- تأكد من أن جلسات التعليم فعالة لكل من الأب و الطفل. ابدأ كل جلسة وانهها بموقف ممتع و بخاصة في الوقت الذي يكون فيها الطفل ناجحا. **(غادة محمد عبد الغفار، 2008، ص 101)**

التربية العلاجية والتعليم المكيف :

تستمد التربية العلاجية أهميتها من أهمية الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها بغرض تلبية حاجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بطريقة مناسبة وفعالة وذلك بالتركيز على تأهيل المربين بما فيهم معلموا التربية الخاصة وكذا تأهيل الأخصائيين من نفسانيين وأطباء على اختلاف تخصصاتهم، وتوفير بيئة تربوية مناسبة بالاعتماد على المواد والأدوات والمصادر الضرورية.

تتضمن التربية العلاجية خدمات تربوية وعلاجية خاصة، تتم من خلال إدخال تعديلات على المنهج التعليمي العادي لمواجهة طبيعة الصعوبات التعليمية التي يعاني منها الطفل من حيث الدرجة والشدة، لتمكين القائمين على العملية من أداء الدور المنوط بهم بفعالية، ويمكن الاستعانة في ذلك ببعض

الأجهزة والأدوات والمصادر التعليمية الغير تقليدية. كما يمكن أن نضيف لمفهومي التعليم العلاجي والتربية العلاجية بالإضافة إلى ما سبق خدمات أخرى غير تعليمية، مساندة ومكملة للعملية التربوية والعلاجية كالخدمات الطبية النفسية والارشادية.

محددات التربية العلاجية :

للتربية العلاجية مستويين الأول وقائي والثاني علاجي – إنمائي، وسنتناول ذلك فيما يلي بشيء من التفصيل :

1- المستوى الوقائي / يهدف إلى تجنيب الطفل الفشل الدراسي وحمايته من الانعكاسات النفسية والاجتماعية لهذا الفشل، بالاعتماد على استراتيجيتي الكشف والتدخل المبكر للحد من القصور الوظيفي البسيط للمخ الذي يضعه الباحثين وعلى رأسهم "صمويل كيرك" على رأس مسببات صعوبات التعلم.

2- المستوى العلاجي – الانمائي / يهدف إلى القضاء على مظاهر القصور والعجز في مختلف المجالات الوظيفية أو التخفيف من حدتها، وترتكز الجهود الإنمائية على الاستثمار الجيد لطاقات الطفل ذو صعوبات التعلم ومساعدته على تجاوز صعوباته التعليمية.

أهداف التربية العلاجية :

للتربية العلاجية أهداف كثيرة ومتعددة أهمها ما يلي :

1- تحقيق الكفاءة الذاتية : أي تمكين الأطفال من ذوي صعوبات التعلم من استغلال قدراتهم العقلية والنفسية والحركية بما يسمح لهم بتجاوز صعوباتهم الوظيفية والوصول إلى أقصى ما تسمح لهم به امكانياتهم.

2- تحقيق الكفاءة الاجتماعية : أي اكساب هذه الشريحة من الأطفال خصائص وأنماط سلوكية مرغوب فيها بما يسمح لهم بتحقيق تفاعل إيجابي مع محيطهم الاجتماعي وبناء علاقات اجتماعية توافقية مما يسهم في اشباع الحاجات النفسية للطفل والقضاء على مشاعر النقص لديه.

ولتحقيق الكفاءة بجانبيها الذاتي والاجتماعي تعتمد مناهج التربية العلاجية على مادة تربوية متكاملة ينفذها فريقا متكاملا من المختصين في مجالات التربية وعلم النفس.

محددات برامج التربية العلاجية :

إن تخطيط برامج التربية العلاجية يعتمد على مجموعة من المحددات نستعرضها فيما يلي :

1- درجة الانحراف :

هي أولى هذه المحددات ويتراوح مداعها ما بين المستوى الحاد والمستوى البسيط، وتقع بينهما درجات متفاوتة الشدة، وتختلف البرامج التعليمية الموجهة لهذه الشريحة من كل طفل بحسب مستويات الانحراف هذه (حادة، جزئية وبسيطة)، مما يستوجب تصنيف الأطفال في مجموعات متجانسة من حيث درجة الانحراف، وتجمعها خصائص أساسية مشتركة.

2- التعليم الفردي وفق الخصائص الشخصية لكل طفل :

يقوم التعليم الفردي على مبدأ عام مفاده أن كل حالة هي حالة فريدة من نوعها وإمكانية تعلم الأفراد بنفس الطريقة والكيفية وهو ما يكرس مبدأ الفروق الفردية ويتم مبدأ تفريد التعليم العلاجي بالنسبة للأطفال ذوي صعوبات التعلم تماشيا وحالة كل طفل واحتياجاته التعليمية الخاصة، بالاستناد إلى تقييم دقيق للحالة. والتعليم الفردي لا يعني بالضرورة تخصص منهج تعليمي فردي لكل تلميذ يعاني من صعوبات التعلم بقدر ما يعني وضع التلميذ في موقف يلائم احتياجاته الفردية ولو كان ذلك ضمن مجموعة متجانسة من التلاميذ شريطة أن يكون لديه الأسلوب والوسائل مع تبسيط اللغة والأسئلة بما يتلاءم واستعداد كل تلميذ ويمكنه تحقيق ذلك على النحو التالي :

1- تجزئة الأهداف العامة للمنهج التعليمي وتجسيدها في شكل أهداف إجرائية لمساعدة التلميذ على تجاوز صعوباته التعليمية.

2- تنظيم الأهداف الفرعية والعمل على فردنة العملية التعليمية.

3- عدم إغفال الفروق الفردية الموجودة بين أفراد المجموعة أثناء عملية التدريس.

4- عدم إغفال الاحتياجات الفردية لكل تلميذ في المجموعة وأخذها بعين الاعتبار.

5- تمكين كل تلميذ من تلاميذ المجموعة من التعلم والاكتساب حسب وتيرته الخاصة.

6- تخصيص دفتر فردي لكل تلميذ تدون عليه ملاحظات خاصة بعملية التعلم.

7- تدريب الطفل على التقويم الذاتي وتمكينه من الحكم على ما ينجزه من مهام.

. ومن بين أهدافها نذكر ما يلي :

تسعى التربية العلاجية إلى محاربة الفشل الدراسي وتمكين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، من الاكتساب والتعلم وفق كفاءاتهم الأساسية القاعدية ويتحقق ذلك من خلال تحقيق النقاط التالية :

أ- تمكين التلميذ من الوعي بقدراته وامكانياته الذاتية.

ب- تنمية هذه القدرات وبلورتها في شكل كفاءات أساسية.

ج- زيادة رغبة التعلم وتحريره من مختلف أشكال الصد والاحباط.

د- مساعدته على تجاوز مشاعر الفشل وإعادة الثقة بالنفس.

تشكل هذه العناصر مجتمعة أهداف البيداغوجيا العلاجية التي تقوم على ثلاثة عناصر :

أ. تحسين العلاقة بين المعلم والتلميذ ذو صعوبات التعلم.

ب. اثراء التفاعل البيئي في المدرسة والبيت.

ج. تدعيم الثقة بالنفس.

الأسس النظرية للتربية العلاجية :

تستند التربية العلاجية والتعليم المكيف على مجموعة من الأسس يمكن إجمالها فيما يلي :

- النظرة الإيجابية للإنسان وإلى طاقاته الداخلية.
- الإيمان بقابلية الانسان للتعلم والتعديل مهما كانت إعاقته.
- اعتبار الاختلاف بين الأفراد ظاهرة عادية وطبيعية.

الأسس العملية للتربية العلاجية والتعليم المكيف :

بناء برامج تدريس أطفال ذوي صعوبات التعلم، تقوم هذه البرامج على جملة من الأسس نلخصها في النقاط التالية :

1- تدريب الحواس على استقبال المثيرات بشكل جيد (تنمية المهارات الحسية)، وذلك بتدريبه مثلا على الإصغاء الجيد والملاحظة البصرية الدقيقة ورفع درجة التواصل الاجتماعي لديه.

2- تنمية دافعية التلميذ وميوله واتجاهاته الايجابية (بمروره . . . . . سيئة => يحتوي بعض البنود لتغيير النظرة السلبية) تميز عن المعلم وعن الأب، احتواء البرامج على بنود تتسم بالتشويق.

3- تنمية المهارات اللازمة للقراءة والكتابة والحساب (الترميز وفك الترميز)، تنمية المكتسبات الأولية.

الأسس العملية في تطبيق التربية العلاجية بالجزائر :

أ- من حيث التنظيم :

توصي الوزارة بفتح قسم على الأقل للتعليم المكيف في كل مقاطعة تفتيشية ويستحسن أن يفتح هذا القسم في وسط التجمعات المدرسية الكبرى لتمكن أكبر عدد ممكن من التلاميذ المتأخرين (ذوي صعوبات التعلم) من الاستفادة من خدمات هذا القسم.

الاقتراح البديل : قسم لكل مدرسة اسمه قسم المصادر والتربية العلاجية أو قسم التعليم العلاجي المتخصص.

ب- من حيث الاستكشاف :

يتم استكشاف الفئة التي تحتاج إلى هذا النوع من التعليم من طرف اللجنة الطبية النفسية والبيداغوجية على مستوى كل مقاطعة تفتيشية والتي تتكون من :

- مفتش التربية والتعليم الابتدائي للمقاطعة (رئيسا).
- مفتش أو مستشار التوجيه المهني والمدرسي.
- طبيب الصحة المدرسية.
- مدير المدرسة المتواجد فيها قسم التعليم المكيف.
- معلم في قسم التعليم المكيف.
- نفساني مدرسي.

الاقتراح البديل :الاستكشاف يكون عن طريق معلم الفصل العادي.

هو مختص صعوبات التعلم، .

دورها : القيام بالكشف + متابعة التلاميذ في قسم التعليم العلاجي المتخصص.

ج- من حيث التأطير التربوي :

تعطى الأولوية في إسناد تعليم الأطفال إلى المعلمين المتخصصين الذين كونوا في هذا الغرض وفي حالة عدم توفرهم يسند إلى معلمين عاديين يتمتعون بكفاءة مهنية ورغبة في تعليم الأطفال على أن يتلقوا منهج تعليم هؤلاء الفئة مثلا (طلبة ماستر صعوبات التعلم غير حاصلين على دكتوراه أو معلم مكون).

الاقتراح البديل : لا يوجد بل نحتفظ بهذه الاقتراحات.

د- من حيث البرامج والمواقيت :

لا يمكن تحديد برنامج مسبق للتعليم العلاجي، كل برنامج فعلي وحقيقي ينطلق من الصعوبات التي تعترض التلميذ قصد معالجتها وإزالتها (هذا صحيح وموافق عليه).

يعطى الحجم الساعي الأكبر إلى مواد التعليم الأساسية (القراءة – الكتابة – الحساب)، أما المواد الأخرى فيمكننا أن يتعلمها التلميذ في قسمه العادي بالموازاة

آلية العمل التربوي العلاجي :

يقوم العمل التربوي العلاجي على استراتيجية بيداغوجية وعلاجية ترتكز على النقاط التالية :

1- اكتشاف الحاجات الخاصة بالتلميذ ذو صعوبات التعلم وتحديدها تحديدا دقيقا من خلال معرفة ميوله وتقييم العوامل المؤثرة في نموه وتحديد مستوى تحصيله والتعرف على حاجاته الاجتماعية والانفعالية والتربوية.

2- أن يحتوي البرنامج على أهداف سنوية طويلة المدى تتحقق عند الانتهاء من تطبيق البرنامج التربوي العلاجي وأخرى تعليمية قصيرة المدى تشمل مختلف السلوكات التي يحصلها التلميذ على مستوى الحصص التدريبية التي يحتويها البرنامج حصة بحصة.

3- تحليل المهمة التعليمية وتجزئتها إلى مهمات جزئية (إجرائية) بغرض تبسيطها وتمكين التلميذ منها.

4- تصميم العملية التعليمية وفق المستوى الفعلي للتلميذ بالاعتماد على نقطة مرجعية يمكن للتلميذ الانطلاق منها في التعلم والاكتساب بشكل مريح، أي أن تكون البداية بالمهمات التعليمية السهلة وتليها المهمات الأكثر تعقيدا، لأن ذلك من شأنه تعزيز استجابات التلميذ وزيادة رغبته في اكتساب المهارات التعليمية واتقانها.

5- تعديل المهمات التعليمية التي يحتويها البرنامج لتتناسب مع ما يعاني منه التلميذ من مشكلات معرفية أو لغوية أو حسية وجعلها أقل صعوبة.

6- العمل بالمكافئة عند تنفيذ البرنامج من أجل التعزيز وزيادة الدافعية لدى التلميذ.

7- التقويم التتبعي للتأكد من مدى احتفاظ التلميذ بالمادة التي تم تعلمها، على اعتبار أن مقدار التعلم الحقيقي هو ما يحتفظ به الفرد بعد أن ينسى.

الجانب التطبيقي

المنهجية و الإجراءات المتبعة

1 – المنهج :

المنهج المستعمل هو المنهج الإكلينيكي الذي يستخدمه المختص النفسي في دراسة المشكلات الشخصية للأفراد الذين يزورون العيادة النفسية.

يجمع بيانات تفصيلية عن تاريخ حياة الفرد و ظروف نشئنه و علاقاته عن طريق مقابلة الفرد أو من تربطهم، علاقة به و من خلال الإختبارات النفسية ومن خلال البيانات يتم تشخيص المشكلة، ووضع البرنامج لعلاجها،و لقد استخدمنا في دراستنا المنهج الإكلينيكي كونه المنهج الأكثر تناسبا مثل هذه الحالات. **(ماهر محمود عمر، دون سنة، ص ص 63–64)**

المنهج الإكلينيكي يتناول تقنية دراسة الحالة، و التي نعرفها كالتالي،هي كل المعلومات التي تجمع عن الحالة، وهي تحليل دقيق للموقف العام للحالة ككل، وهي منهج لتنسيق وتحليل المعلومات التي جمعت بوسائل جمع المعلومات الأخرى عن الحالة، وهي بحث شامل لأهم عناصر حياة المريض، كذلك هي وسيلة لتقديم صورة مجمعة للشخصية ككل، لذلك تشمل دراسة مفصلة للفرد في حاضره وماضيه ويعتبر تاريخ الحالة يتناول دراسة مسحية وطولية شاملة للنمو منذ وجوده، والعوامل المؤثرة فيه، وأسلوب التنشئة الاجتماعي والخبرات الماضية والتاريخ التربوي والتعليمي والصحي والخبرات المهنية وتاريخ التوافق النفسي.

والهدف الرئيسي لدراسة الحالة : هو تجميع المعلومات ومراجعتها ودراستها وتحليلها وتركيبها وتجميعها وتنظيمها وتلخيصها ووزنها إكلينيكيا.

ويؤكد **(محمود الزيادي)**، إن تاريخ الحالة يساعد على فهم سلوك المريض في صورة تطورية، فلكي نفهم الإضطرابات الحالية للمريض علينا ان نفحص خبراته السابقة في مراحل طفولته، ويؤكد الطبيب النفسي **(تولان لويس)** على أهمية دراسة الحالة وضرورتها بقوله "... عند دراسة أي مريض يصبح من المهم أن ندرس تاريخه السابق تاريخ نموه الجسمي والعقلي وتاريخ أمراضه وسلوكه وبدون هذه المعلومات يصبح من المستحيل في معظم الحالات ان نفهم طبيعة الاضطراب الموجود، ان نضع تشخيصا دقيقا أو ان تحدد خطة علاجية واضحة". نفس المرجع السابق ص 64.

عينة الدراسة تم اختيار العينة بطريقة قصدية و حرست الباحثة على تشابه افراد العينة من حيث السن و المستوى الاقتصادي والاجتماعي ودرجة الصعوبة التي يعانون منها.

الحدود الزمانية المكانية للدراسة

تم اجراء هذه الدراسة ميدانيا خلال السنة الجامعية 2013/2012 دامت حوالي 03 اشهر امتدت اعمارهم مابين 08 و 11 سنة وذلك بمدرسة حي 600 سكن 2 بتبسة و شملت كلا الجنسين 2 ذكور و3 اناث و تختلف نشأة كل واحد منهم فكل واحد يلقى اسلوب والدي معين

التعريف بالمدرسة : أنشأت هذه المدرسة سنة 1998، وأما عن مزاولة العمل بها فكان في 1999، وهي تضم حوالي 215 تلميذ، وبها أساتذة في تخصصي اللغة العربية والفرنسية، دامت فترة التربص في الفترة الممتدة ما بين 8-1-2013 إلى غاية 6-4-2013.

أدوات الدراسة :

3-1 المقابلة :

هي علاقة مهنية دينامية وجها لوجه بين المريض والمعالج، وتتم في جو نفسي آمن يسوده الثقة المتبادلة بين الطرفين، بهدف جمع المعلومات من أجل حل مشكلة ما.

بمعنى آخر إنها علاقة فنية حساسة، يتم فيها تفاعل اجتماعي هادف وتبادل المعلومات وخبرات ومشاعر واتجاهات، ويتم من خلالها التساؤل عن كل شيء، فهي نشاط مهني هادف وليست محادثة عادية.

يعرف العالم "ألين روس 1964" المقابلة بأنها عبارة عن دينامية تبادل لفظي بين شخصين أو أكثر، والشخص الأول هو أخصائي التوجيه والإرشاد من الشخص أو الأشخاص الذين يحاولون الحصول على حل للمشكلة، التي يعانون منها. **(رأفت عسكر، 2004، ص ص56-57).**

كما تعتبر المقابلة إحدى الوسائل الهامة المستخدمة من طرف الاكلينيكين، قصد مناقشة وإحاطة كل جوانب السلوك، وهدفها هو الكشف من الأسباب الرئيسية للمشكل الذي يعاني منه المفحوص، و كذا التأكد من بيانات ومعلومات حصل عليها الباحث من مصادر أخرى و يريد التحقق من صحتها.

(صلاح أحمد، 2002،ص 307)

المقابلة العيادية النصف موجهة : فضلنا القيام بالمقابلة الإكلينيكية النصف موجهة و التي تسمح بالحصول على معلومات من الأشخاص بأقل توجيه ممكن و بأكبر تلقائية.

فالمقابلة العيادية النصف موجهة تهدف للبحث حيث أن بناء المقابلة يكون بدرجة ضئيلة أين يكون الفاحص شبه غائب دوره الاستماع للمفحوص و استعملنا ضده التقنية لتمييزها بألفاظ بسيطة و تجنب الألفاظ العلمية و الكلمات التي قد تؤثر على العميل عن انشغاله و في نفس الوقت ترك له الحرية في التعبير عن تصوراته و معلوماته.

- فالمقابلة العيادية النصف موجهة كانت وفق محاور قمنا بإعدادها مسبقا على النحو التالي :

المحور الأول : يهدف إلى التعرف على العميل : وتم التناول في هذا المحور جوانب تتعلق بالتعرف على العميل " التلميذ و صعوبات التعلم النمائية" لبناء جسر المودة معه، ومن بين الأسئلة :

الإسم – السن – الظروف الصحية، الحالة الاجتماعية " أنظر الملحق رقم 1"

المحور الثاني : تقتضي أسلوب المعاملة الوالدية من الوالدين و تم التنازل في هذا المحور عدة جوانب تتعلق بمقابلات مع الوالدين " أنظر الملحق 2".

المحور الثالث : محور خاص بنوع الصعوبات و درجات تواترها، وتم تسليط الضوء خلال هذه المقابلة على ملاحظة العميل وهو في جلسة العلاج بالعمل حيث لوحظت ميولاته واهتماماته." انظر الملحق3".

4- الملاحظةالعيادية :

تعتبر الملاحظة من أقدم وأكثر وسائل جمع المعلومات شيوعا حيث استخدمها الإنسان الأول في التعرف على الظواهر الطبيعية، ثم انتقل إلى استخدامها في العلوم بشكل عام وإلى العلوم الاجتماعية والإنسانية بشكل خاص.

وتعني الملاحظة الاهتمام والانتباه إلى شيء أو حدث نجمع من خلال ما تشاهده أو تسمع عنه، والملاحظة العامية تعني الانتباه للظواهر والحوادث بقصد تفسيرها واكتشاف أسبابها والوصول إلى القوانين التي تحكمها.

وتعتبر الملاحظة الخطوة الأساسية في الجهد العلمي المبذول، حيث توجه نظر الباحث إلى المظاهر التي يجب أن يخضعها لمزيد من البحث والاستقصاء العلمي.

(جودت بني جابر، 2002، ص27).

1-**الاستخبار** : أداة يمكن الاعتماد عليها في جمع المعلومات حول المعاملة الوالدية للطفل، لا سيما إذا كان مصدر جمع المعلومات هو الأبناء.

و الاستخبار كأداة لجمع البيانات في علم النفس بصفة عامة له مزايا نذكر منها :

1- أنه يوفر على المفحوص حرج المواجهة و هذا يتضمن درجة واسعة من تلقائية الإجابة عكس ما نلاحظه في تقنية المقابلة بحيث يكون الباحث وجها لوجه.

لا يتطلب الاستخبار في تطبيقه مالا و لا وقتا كثيرا، فيستطيع الباحث تطبيقه تطبيقا جمعيا على عدد كبير من أفراد العينة المطلوبة و هو أمر يساعد على التعامل مع عدد كبير من الأشخاص في وقت محدد. **سويف، 1966، ص 362-367.**

اختبار رسم عائلة :

وضعه الفرنسي لويس كورمان .(Louis Corman) وتبرز مظاهر السادية والمازوشية على ثلاث مستويات هي :

•المستوى الخطي .

الرسم بخط قوي قديدل على العنف.

•مستوى البيانات الشكلية.

•مستوى المضمون.

قد تكون عند الطفل (الذي يقوم بالرسم) ميول سالبة نحو الآخرين فيظهر ذلك في "رسم العائلة" على شكل احتقار أو كره للشخص المرسوم والحط من قيمته .

يرى ل. كورمان أن بعض الأطفال يستعملون الإسقاط بمعناه الفرويدي، أي أنهم يسقطون إحساسهم بالذنب على الأشخاص المرسومين فالطفل المشحون بعدوانية كبيرة نحو الأب أو الأم يسقط هذا الإحساس على الوالدين المتخيّلين حيث يبدوان في الرسم قاسيين وعنيفين معه، وقد يقوم الطفل بتقمص المعتدي (الأب أو الأم) وبالتالي إبراز العدوانية من خلال سلوكهما وليس من خلال سلوكه هو.

عرض الحالات

الحالة الأولى: ح-ع(8 سنوات)

المعطيات السيبوغرافية ح ع أنثى تبلغ من العمر 8 سنوات هي وحيدة والديها، هذا لا يعني أنها تلقى أسلوب ملائم وحيد بما فيه الكفاية من طرف والديها، فالأب موظف بالبلدية، والأم ممرضة بالمستشفى، كما أن الظروف المادية جيدة نظرا لعمل الوالدين معا.

ملخص المقابلات : من خلال ما قمنا به من مقابلات مع الحالة حوالي 8 مقابلات فالحالة –ج-ع- و التي يبتهج معها أسلوب القسوة، واتضح لنا هذا الأمر، من خلال ملاحظات " تجسدت في العنف الجسدي المنتهج مع الحالة " و من خلال جملة استفسارات من الحالة نفسها. وكذا من خلال معاملة الوالدين لها " هند إجراءنا مقبلات معهم "

- فالوالدة الحالة بما أنها تعمل بالقطاع الصحي فهي على دراية كاملة بالضرر المادي و المعنوي الذي قد تسببه لها.

الحالة –ج-ع – تتعرض للضرب في البيت من قبل والدتها وهذا ما أثر سلبا على نفسيتها وعلى مردودها الدراسي، ولابد أن نوضح أن عقاب الام هو بمثابة عقاب حتمي، بمعنى أن الأطفال وهم في ذلك السن قد يخطأون ولكي يتعلموا شيئا لابد أن نوضح لهم مرارا وتكرارا كي يرسخ السلوك الأصح، على عكس والدة الحالة –ع- فهي واعية وعلى دراية بمدى تأثير الضرب على ابنتها لكن رغم ذلك تتجاهل ذلك الأمر، فهذا سيؤدي بنا إلى تدهور مدرسي سيء " صعوبات في التعلم" ولابد أن نشير أنه عند قيامنا بمقابلات مع والدة الحالة تجاهلت الأمر، وعندما وضعناها في الأمر الواقع صرحت أن هذا الأمر لا يخصنا، وفي جلسة العلاج –العمل- لوحظت الحالة –ع- شاردة الذهن فهي لا تستجيب.

نتائج الملاحظة : من خلال ملاحظاتنا للحالة بين أنه لديها خمول وتباطؤ في الحركة و شرود الذهن حتى أننا عندما نتحدث إليها تتكلم ونعيد كي تجيبنا.

نقص التركيز داخل القسم وعدم الانتباه للواجبات المدرسية، خاصة عند حل الواجبات بالقسم، أي أن الحالة نوضح لها مثلا مسألة حسابية، وعند طلبنا منها أن تكرر حل المسألة تخفق بمعنى أن الحالة تعاني من اضطراب في التركيز.

نتائج اختبار رسم عائلة

فالحالة – ع – اكتفت هي أيضا برسم العائلة الحقيقية فعلى مستوى المحتوى فالخطوط مرسومة بقوة هي تدل على نزوات عنيفة، والرسم المتمركز في الوسط و شغل الحيز الأكبر من المنطقة اليسرى دلالة على منطقة الرجوع إلى الطفولة الماضية و الاحتفاظ بالأولويات الفطرية و التي قد تدل على أن الحالة محطمة.

بدأت الحالة –ع– برسم أخيها دلالة على ارتباطها به ورسمت له عينين و أذنيين دليل على مكانته عندها و كونه الوحيد الذي تهتم بها.

– كما أن الرسم بدأ من اليسار إلى اليمين فهذا يدل حسب كورمان على حركة على حركة تدريجية طبيعية للنمو، والرسم المتمركز في الوسط ورسمت الحالة –ع– نفسها وسط الورقة فهذا علامة إلى حاجتها إلى الأمن و الحماية المفقودين.

- أما على المستوى الشكلي نلاحظ أن هناك التفرقة بين الجنسين فهذا دليل على النضج و النمو. رسم الأنف له دلالة قضيبية أي التفريق بين الجنسين ذكر أو أنثى و أيضا على وجود رغبات جنسية.

- و في الرسم لا توجد روابط بين الأفراد، دليل على أن الحالة تتميز بطابع عقلي حسب كورمان.

- و رسم الأيدي مفتوحة دليل على الحاجة إلى الأمن والرعاية و الحماية، كما أن رسم الأفراد منفصلين عن بعضهم وهذا يدل على عدم وجود علاقات حميمية بينهم.

- عدم استعمال الألوان دليل على فراغ عاطفي و قلق الذي تعيشه الحالة.

- آخر ما رسمته أمها إنقاصا لقيمتها، كما يدل على غيابها العاطفي، و عدم رسم التفاصيل الدقيقة للأب كذلك إنقاصا لقيمته.

- رسمت الحالة العيون مفتوحة دلالة على الرعب و الخوف و القلق. كما رسمت الحالة جميع أفراد العائلة و آخرين دلالة لخضوعها للواقع و عدم قدرتها على إيداع رأيها وهذا نظرا لأنها تستجيب لأسلوب القسوة.

خلاصة الحالة : الحالة – ح– ع تعاني من صعوبات تعلم نمائية كاضطراب الانتباه، اضطراب التذكر نظرا لما تتلقاه من أسلوب والدي و المتمثل في أسلوب القسوة، فهذا الأسلوب أثر سلبا على نفسيتها و على مردودها الدراسي.

الحالة الثانية : م-ع (9 سنوات)

المعطيات الببيوغرافية : ذكر يبلغ من العمر 9 سنوات، ورتبته بين الإخوة 7 من 9 إخوة و أخوات، فالوضعية المادية منذ متدهورة جدا. فقر في الحياة حتى أن عائلة الحالة –ع– لا يستطيعون سد جوعهم، فوالد الحالة حارس لحضيرة سيارات بالليل ووالدة الحالة لا تعمل حتى أنها لم تدخل المدرسة يوما، فأولياء الحالة غير مباليين بابنهم و بوضعه المدرسي السيء، حتى أنهم لا يستفسرون عن نقاطه أو معدله أو ماذا درس، بمعنى أنه ينتهج معه أسلوب الإهمال، وتجلى لنا هذا الأمر عند استدعائنا لوالدي –ع– فلم يكترثوا للأمر ولم يحضروا.

و عند جلسة العلاج بالعمل لاحظنا الحالة–ع– يود أن نجري معه يوميا جلسة مثل هذه

نتائج الملاحظة : و من خلال ملاحظتنا للحالة تبين أنه لديه فرط نشاط حركي، مصحوب باندفاعية، حيث أنه يجيب قبل أن نكمل حديثنا.

كما لوحظ جليا أسلوب الإهمال المنتهج مع الحالة هذا عند استدعائنا لهم. فلم يبالوا و كما أن المدير لا يعرف أولياء الحالة.

نتائج اختبار رسم عائلة

كذلك فالحالة – م. ع– اكتفى هو أيضا برسم العائلة الحقيقية ولم يضيف لنا العائلة الخالية، فعلى مستوى المحتوى فالخطوط مرسومة بقوة، فهي تدل على نزوات عنيفة.

كما أن الرسم بدأ من اليمين إلى اليسار، فهذا دليل على حركة نكوصية لمرحلة طفولة مبكرة، كما بدأت الحالة برسم أخته فهذا دليل على ارتباطه بها ولم ينسى رسم العينين وهذا يدل على مكانتها عنده و كونها الوحيدة التي تهتم به.

و الرسم احتل منطقة كبيرة وجيدة من الورقة وهذا يدل على اتساع حيوي كبير.

و الخطوط المرسومة بالضغط على القلم في كل من رسم الأب والأخ، وهذا علامة القلق كما جاء به بول فار ماكس.

والرسم المتمركز في الوسط و يميل إلى الأسفل و يحتل كامل الورقة تقريبا يدل على اتساع حيوي أكبر.

- أما على المستوى الشكلي – فالحالة ع لم يفرق بين الجنسين في رسمه، دليل على عدم النضج و نقص النمو.

- كما أن رسم الأيدي مفتوحة دلالة على الحاجة إلى الأمن والرعاية و غياب الأذنين دلالة على انعدام الإحساس بالأمن والإحساس بالخوف.

- نلاحظ في الرسم كثرة الخطوط المستقيمة وهذا من النمط العقلي فهذا يدل على أن ميكانيزمات الدفاع الحالي واقعي عدواني.

- رسم الجذع على شكل مربع يدل على الخوف وفقدان الحماية.

- عدم استعمال الألوان يدل على إفراغ عاطفي وعلى القلق الذي تعيشه الحالة، لم يرسم الطفل نفسه، وهذا قد يدل على انعدام الرغبة في العيش في هذه العائلة، وعندما سألناه لماذا لم يرسم نفسه صمت، وقال هكذا، لم يرسم العميل كل أفراد العائلة المتكونة من 9 أفراد و حتى نفسه، وهذا يدل على رفضه و عدم تقبله العيش معهم، وعدم رسمه لجميع الأفراد قد يدل على أنهم يشكلون له موضوع قلق، وما يترتب عنه من صعوبات علائقية.

- عدم رسم الحالة التفاصيل الدقيقة للأب، قد يدل على إنقاص من قيمته.

- كما أن رسم العيون مفتوحة دلالة على الرعب والخوف.

و اللون الأخضر استعمله الحالة يدل على أن الحالة تخجل ولديه مراقبة ذاتية، وغياب الألوان دلالة على الفراغ العاطفي الذي تعيشه الحالة، كما أن رسم الأنف له دلالة قص....أي التفريق بين الجنسين ذكر أو أنثى، وأيضا علق وجود رغبات جنسية، وآخر ما استعملته الحالة لممحاة فهي دليل على الإحساس بالنقص وعدم الرضا عن نفسه.

خلاصة الحالة م-ع يعاني من صعوبات تعلم نماءية و ها ناتج عن فرط النشاط الحركي و الاندفاعية. كل هذا هو وليد أسلوب الإهمال الي يتلقاه من قبل والديه، حيث أن إهمال والديه له جعله يقوم بما يحلو له، ولا يقوم بشيء حتمي في المدرسة كحل الواجبات مثلا.

الحالة الثالثة ج.أ (7 سنوات)

المعطيات البيوغرافية أنثى وتبلغ من العمر 7 سنوات وهي الأخت التوأم الثالثة، بمعنى أنه عند ازديادها مع توأمين توفي الأول و بقيت الحالة مع أخاها التوأم الثاني.

فالوضعية المادية جيدة، فوالد الحالة أ موظف بشركة ووالدتها خياطة فالحدث المرافق لازديادها الحالة –أ– أنها كانت في موقع غير ملائم للانجاب، فهي و كما قلنا الشقيقة الثالثة، فعند ازدياد الاخ الأول توفي و الحالة والأخ التوأم نحو بمعجزة.

الحالة أ– مدللة من قبل والدتها حيث انها تتلقى حماية مفرطة و ما أكد لنا هذا الأمر والدتها في مقابلة أجريت معها على حد قولها أنها المدللة، ولها حماية زائدة من قبل أفراد الأسرة خاصة من طرف والديها.

وهذه الحماية تولدت عن ميلاد، أ. حيث توقع أنها ستموت الحالة. أ. محاطة إذن بالحماية الزائدة وما جسد ها الامر والدتها كل يوم تحضرها المدرسة، وتنتظرها حتى يغلق الباب و تبقى الساعات حتى خروجها فالمنزل قريب بالمدرسة، و الحالة –أ– تعرف الطريق، لكن والدتها لا تستطيع تركها تذهب لوحدها و في حديث الوالدة أنه و عند غيابها عن المنزل مثلا ليوم.

فالحالة –أ– لا تنام بل تبقى تدور وتدور حتى يغلبها النعاس لترضى في الأرض.

وعند جلسة العلاج بالعمل لوحظت الحالة مرحة منبسطة و سعيدة، فهي عبء الموسيقى

نتائج الملاحظة : من خلال ملاحظتنا للحالة تبين أنها كثيرة الحركة، وكما أنها تعاني من نقص التركيز، فعند إجراءنا لمقابلة معها، لوحظت الحالة تجري و تدور فلها فرط نشاط حركي و هذا يؤدي إلى نقص التركيز الذي يؤدي بدوره إلى صعوبات تعلم نماءية و ها كله نتاج الحماية الزائدة.

نتائج اختبار رسم عائلة :

حالة – ج أ – و التي تستجيب لأسلوب الحماية المفرطة، فعلى مستوى المحتوى – فالرسم كان بخطوط رفيعة، فهذا يدل على حساسيتها و خجلها، كما بدأت الحالة برسم أخيها دلالة على ارتباطها به ورسمت له عينين وهذا يدل على مكانته عندها.

ولابد أن نوضح ان هناك فرق بين الاهتمام و الحماية المفرطة، فالحماية المفرطة التي تستجيب لها الحالة من قبل أهلها الوالدين " طبعا" هي أن نفعل ما نريده نحن للحالة ولن نراعي اهتمامنا لها على عكس الاهتمام فهو أن نحس و نبحث فيما نريده ولا تريد الحالة.

- كما أن الرسم بدأ من اليسار إلى اليمين فهذا يدل على حركة تدريجية طبيعية للنمو حسب كورمان.

- و الرسم احتل منطقة كبيرة وجيدة من الورقة وهذا يدل على اتساع حيوي كبير.

- كما أن الرسم المتمركز في الوسط، ورسمت الحالة نفسها وسط الورقة وهذا علامة إلى حاجتها للحماية والأمن.

- إمساك الحالة للقلم بطريقة جيدة، ولم تكن هناك ضغط على القلم، وهذا يدل حسب كورمان على نزوات ضعيفة والخجل و أحيانا الانعكاسية و الخوف من العجز.

- أما على المستوى الشكلي نلاحظ هناك عدم التفرقة بين الجنسين، وهذا يدل على عدم النضج و نقص في النمو.

- لا توجد علاقة بين أفراد الأسرة المرسومين وهذا يدل على طابع عقلي أين تثبط الرقابة التلقائية حسب كورمان و الرسم التلقائي من النمط الحواسي.

- رسم عيون الأم مفتوحة دلالة على مكانة الأم عندها و كونها الوحيدة التي تهتم بها و كما أن غياب الأذن في الرسم دلالة على انعدام الإحساس بالأمن و الإحساس بالخوف رغم أن الحالة –أ– تستجيب لأسلوب الحماية المفرطة والرسم عكس لنا أن إحساسها بالخوف موجودا بالرغم من الأسلوب الذي تتلقاه.

- كثرة الخطوط المستقيمة، وهذا من النمط العقلي فهذا يدل على أن ميكانيزمات الدفاع الحالي واقعي عدواني.

- نلاحظ أن هناك مسافة بين الأب و بين باقي أفراد العائلة فهذا دلالة على محاولة إبعاده لأنه سبب القلق.

- رسم الحالة –أ– للأذن مفتوحة دلالة على الحاجة إلى الأمن وعدم استعمال الألوان دلالة على إفراغ عاطفي وقلق.

- كما أن الحالة –ا– رسمت جميع أفراد العائلة و آخرين، فهذا دليل لخضوعها لمبدأ الواقع.

- آخر ما رسمته أبيها إنقاصا لقيمته، كما أن الحالة –أ– لم ترسم حتى التفاصيل الدقيقة للأب من جهة إنقاصا لقيمته.

- و من جهة أخرى لغيابه العاطفي.

ورسم الأنف له دلالة قضيبة أي التفريق بين الجنسين ذكر وأنثى و أيضا على وجود رغبات جنسية

خلاصة الحالة : الحالة أ – تعاني من صعوبات تعلم نماءية نتيجة أسلوب الحماية الزائدة، حيث أن هذه الحماية الزائدة، جعلت من الحالة أ– لا تقوم بواجباتها المدرسية، تتهاون في حلها و إن يضربها المعلم نجدها تسرع في إبلاغ والديها.

الحالة الرابعة –ب–ع– (11 سنة)

المعطيات الببيوغرافية : ذكر يبلغ من العمر 11 سنة، ورتبته بين الإخوة 6 و عدد الإخوة و الأخوات ككل 7 فالوضعية المادية حسنة، باعتبار الأب يعمل سائق تاكسي و الأم ماكثة بالبيت.

الحالة –ب–ع له استعداد للدراسة لكن معاملة والدية له قتلو فيه روح المبادرة و الاستعداد للدراسة. فعلى حد قول الحالة –ج– أن والدته تفرق في معاملتها بينه و بين أخاه الأصغر و الذي يبلغ العامين، و بنية و بين أخته التي تكبره بعام.

و عند جلسة العلاج بالعمل لاحظنا، العميل يسألنا لمن الموسيقى هذه و هذا الاهتمام لدي أم لزملائي أيضا ضعوها لي فقط.

من خلال سؤاله هذا لاحظنا أن أسلوب التفرقة أثر عليه

نتائج الملاحظة : من خلال ملاحظتنا للحالة تبين أنه يعاني من اضطراب الانتباه للنشاطات أو الأعمال الموجهة إليه أو إلى حديث المعلم وهذا بدوره يؤدي إلى صعوبات تعلم نمائية.

نتائج اختبار رسم عائلة :

الحالة – ع – اكتفى برسم العائلة الحقيقية ولم يضيف لنا العائلة الخالية.

فعلى مستوى المحتوى فالخطوط مرسومة بقوة، فهي تدل على نزوات عنيفة حسب كورمان.

كما أن الرسم بدأ من اليمين إلى اليسار، فهذا دلالة على حركة نكوصية لمرحلة طفولة مبكرة محاولة الهروب من الواقع.

كما أن الرسم المتمركز في الوسط و يميل إلى الاسفل ويحتل كامل الورقة تقريبا يدل على اتساع حيوي كبير.

و الخطوط المرسومة بقوة دليل على نزوات قوية كالعنف مثلا، و نحن نعلم أن الحالة –ع– يستجيب لأسلوب التفرقة.

- أما على المستوى الشكلي نلاحظ أن هناك تفرقة بين الجنسين " الحالة لم تشئ رسم الأنف" لها دلالة قضيبية أي التفريق بين الجنسين تركيز و أمثل وهذا يدل على عدم النضج وعلى النمو. وهذه

التفرقة تتلخص لنا من خلال الشعر، اللباس، وهي دليل على النمو و النضج بين الجنسين و أيضا على وجود رغبات جنسية.

- كما أن رسم الأيدي مفتوحة دليل على الحاجة إلى الأمن والرعاية و الحماية المفقودة التي تتمناها الحالة.

- ورسم عيون الأخت مفتوحة دلالة على مكانتها عنده و على أنها الوحيدة التي تهتم به.

- نلاحظ وجود مناطق بيضاء على يسار الورقة فهذا يدل على أن النكوص ممنوع، كما تدل على انعدام الرغبة لا شعوريا في الرجوع إلى الوراء أو الماضي.

- كما رسم الحالة –ع– الأفراد منفصلين عن بعضهم وهذا يدل على عدم وجود علاقات حميمية بينهم وهذا من النمط العقلي حسب كورمان

- كما أن عدم استعمال الالوان دليل على فراغ عاطفي و قلق تعيشه الحالة.

- وكما أن عدم رسم التفاصيل الدقيقة للأب فهذا يدل على الانقاص من قيمته، ورسم العيون مفتوحة دلالة على الرعب و الخوف و القلق.

- كما رسمت الحالة لجميع أفراد العائلة فهذا دليل على خضوعه للواقع.

- كما لا ننسى أن الحالة بدأت برسم الأم لما لهذه الأخيرة من قيمة عاطفية لديه.

خلاصة الحالة :

الحالة ع – تعاني من صعوبات تعلم نماءية و المتمثلة في اضطراب الانتباه نتيجة أسلوب التفرقة المنتهج معه .

الحالة الخامسة : س.م (9 سنوات)

المعطيات الببيوغرافية : أنثى و تبلغ من العمر 9 سنوات و هي الأخت الصغرى ولها شقيق واحد فحسب الوضعية المادية حسنة نوعا ما هذا من جانب واحد أي من طرف الأم.

فالأم تعمل " طاهية بإكمالية "، كما أن والدة الحالة منفصلة عن زوجها، ووالد الحالة –م– مرتبط بزواج جديد لكن والدة الحالة –م– لم تشأ ذلك نظرا لما قد يترتب من مشاعر كره لأبنائها لها على حد قولها، إذن والدة الحالة ورغم معاناتها من طلاقها إلا أنها غير مقصرة في حق ابنتها فهي تدعمها وهي من تعوض حنانها وحنان الأب بعد غيابه.

والدة الحالة هي على دراية بما قد يحصل لابنتها عند استشعارها لفقدان والدها

وعند جلسة العلاج بالعمل تم استخلاص جملة ملاحظات، فالحالة م تحب كل الرياضات خاصة لعبة عرائس الدمى و كما أنها تحب مشاهدة الصور العائلية التي تعبر عن تماسك الأسرة

نتائج الملاحظة : من خلال ملاحظتنا الحالة وجدناها تعاني من اضطراب الإدراك بمعنى أنها تدرك الأمور كما تحبها و ليس كما نوضحها لها. كما أنه لديها فرط نشاط حركي

نتائج اختبار رسم عائلة :

العائلة الحقيقية – الرسم بدأ من اليمين إلى اليسار دلالة على حركة نكوصية لمرحلة طفولة مبكرة.

- كما أن الرسم به بدأ بأمها دلالة على ارتباطه به ورسم عينين و أذنين يدل على مكانته عنده كونه الوحيد الذي يهتم بها.

- الرسم بخطوط رفيعة تدل على حساسيتها وخجلها

- الرسم الصغير دلالة على الخجل و تثبيت الميول

- الرسم موجود في اليمين يدل على محاولة الهروب من الواقع صعب التحمل.

- الرسم الصغير دليل على الانطواء على الذات كما تدل على الكف في الاتساع الحيوي

- إمساكها القلم بطريقة جيدة و لم تكن هناك ضغط على القلم أحيانا وهذا يدل حسب كورمان على نزوات ضعيفة و الخجل و أحيانا الانعكاسية و الخوف من العجز.

- على المستوى الشكلي نلاحظ هناك عدم التفرقة بين الجنسين تدل على عدم النضج و نقص النمو.

- لا توجد علاقة بين أفراد الأسرة المرسومين وهذا يدل على طابع عقلي أين تثبط الرقابة التلقائية حسب كورمان.

- و في الرسم لا توجد روابط بين الأفراد يدل على أن الحالة تتميز بطابع عقلي حسب كورمان.

- رسم عيون الأم مفتوحة دلالة على مكانتها عندها وكونها الوحيدة التي تهتم بها.

- كثرة الخطوط المستقيمة وهذا من النمط العقلي يدل على أن ميكانيزمات الدفاع الحالة واقعي عدواني.

- رسم الأم بدون أيدي قد يدل على وصف لحالتها التي لا تملك المفر منها

- رسم الأفراد منفصلين عن بعضهم يدل على عدم وجود علاقات حميمية بينهم وهذا من النمط العقلي حسب كورمان.

- عدم استعمال الألوان يدل على فراغ عاطفي وقلق.

- عدم رسم التفاصيل الدقيقة للأب قد يدل على إنقاص لقيمته.

- رسم العين مفتوحة دلالة على الرعب و الخوف و القلق.

- بدأت الرسم بالأم لما لهذه الأخيرة من قيمة عاطفية لديها.

- آخر ما رسمته أبيها إنقاصا لقيمته كما تدل على غيابه العاطفي

- غياب الألوان دلالة على الفراغ العاطفي الذي تعيشه الحالة

- رسم خال من الألوان، هذا دليل على الحزن و القلق وكما تدل على فراغ عاطفي

- الرسومات الصغيرة دلالة على انعدام الأمن و الحماية

- رسم الأب بحجم صغير و في الرتبة الأخيرة إنقاص لقيمته

- الرسم بحجم صغير يدل على انعدام الإحساس بالأمن والحماية العائلة الخيالية.

- على المستوى الخطي الرسم شغل حيز صغير دلالة على الانطواء و الخجل

- يتمركز الرسم في الوسط و يميل إلى الجهة اليمنى، الحالمين و المثاليين و الاتساع الخيالي.

- ميله في الرسم إلى الجهة اليمنى يدل على محاولة الهروب من الواقع صعب التحمل.

- الرسم بخطوط رفيعة دلالة على الحساسية و الخجل و نزوات رفيعة

- الرسم الصغير يدل على خلل في النمو و تثبيط الميول

- استعمل القلم بصفة جيدة تدل على حركية جيدة

- على المستوى الشكلي

- الرسم بحجم صغير يدل على انعدام الإحساس بالأمن و الحماية

- وجود فراغ لأبيض دلالة وجود ممنوع في التفكير

- وجود فراغ في الورقة دلالة على وجود أشياء ممنوع التفكير فيها

- رسم أعين الأم مفتوحة تدل على أنها الوحيدة التي تهتم بها

- ترك الفراغ في الجهة اليسرى من الورقة دلالة على الرفض من الرجوع إلى الوراء أو الماضي و الخوف منه.

- رسم الأفراد بنفس الحجم و بالرغم من الفارق الزمني.

- و على مستوى المحتوى – لم يرسم أفراد العائلة بتسلسل زمني

- رسمت أخيها بدون ذراعين دلالة على عدم تمتعه أو حرمانه من الحنان.

- رسمت الأفواه مفتوحة دلالة على انتظار شيء ما.

- عدم رسم الأذنين دلالة على الخوف و القلق

- غياب الألوان يدل على فراغ عاطفي

- بدأت برسم الأم دلالة على المكانة التي تكنها لها بداخلها

- لم ترسم الأفراد حسب التسلسل الزمني

- نفي الواقع وهذا بإعطاء سمات أبيه لخاله في الرسم حيث قال في البداية هذا أبي ثم عاود وقال هذا عمي.

- وجود كل من الخال والجد من الأب في العائلة الخيالية يحولان دون المشاكل بين الوالدين.

- بدأت الرسم بأمها دلالة على المكانة العاطفية التي تحتلها عندها.

- وجود المنطقة اليسرى بيضاء دلالة على وجود ممنوع وعدم الرجوع إلى الماضي.

خلاصة الحالة :

الحالة م – تعاني من صعوبات تعلم نمائية نتيجة اضطراب العلاقة طفل/ أب فالأسلوب الإرشادي أعطى قدر أكبر لبناء شخصية الحالة م لكن معاملة والدة الحالة م وحدها لا تكفي فدور الاب هنا مهم وهو من اسهم في ظهور صعوبات تعلم نمائية.

ملخص عام للحالات المدروسة في ضوء تساؤلات الإشكالية والفرضيات المطروحة :

جاءت الدراسة الحالية في إطار برنامج علاجي ولقد حاولت الباحثة الإجابة على التساؤل التالي:

- ما مدى تأثير أسلوب المعاملة الوالدية في ظهور صعوبات تعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية؟

و تساؤلات فرعية :

- ما مدى تأثير أسلوب القسوة في ظهور صعوبات تعلم لدى اطفال المدرسة الابتدائية؟

- ما مدى تأثير أسلوب الإهمال في ظهور صعوبات تعلم لدى اطفال المدرسة الابتدائية؟

- ما مدى تأثير أسلوب الحماية المفرطة في ظهور صعوبات تعلم لدى اطفال المدرسة الابتدائية؟

- ما مدى تأثير أسلوب التفرقة في ظهور صعوبات تعلم لدى اطفال المدرسة الابتدائية؟

- ما مدى تأثير الأسلوب الإرشادي في ظهور صعوبات تعلم لدى اطفال المدرسة الابتدائية؟

و للإجابة عن هذه التساؤلات تم طرح فرضية عامة مفادها :

- يؤثر أسلوب المعاملة الوالدية في ظهور صعوبات تعلم لدى اطفال المدرسة الابتدائية

و فرضيات اجرائية :

- يؤثر أسلوب القسوة في ظهور صعوبات تعلم لدى اطفال المدرسة الابتدائية

- يؤثر أسلوب الإهمال في ظهور صعوبات تعلم لدى اطفال المدرسة الابتدائية

- يؤثر أسلوب الحماية المفرطة في ظهور صعوبات تعلم لدى اطفال المدرسة الابتدائية

- يؤثر أسلوب التفرقة في ظهور صعوبات تعلم لدى اطفال المدرسة الابتدائية

و لقد شملت عينة الدراسة 5 حالات اما الادوات المستخدمة فكانت تتمثل في الملاحظة المقابلة الاستخبار واختبار رسم العائلة ولقد اسفرت النتائج على مايلي :

الفرضية الاجرائية الأولى :

- يؤثر أسلوب القسوة في ظهور صعوبات تعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية و مرد ذلك من وجهة نظر الباحثة ان اسلوب القسوة يؤدي بالطفل الى الخوف من الاولياء فلا يستطيع التعلم

الفرضية الاجرائية الثانية :

- يؤثر أسلوب الإهمال في ظهور صعوبات تعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية باعتبار ان اهمال الوالدين للطفل و في محيطه الدراسي هذا يؤدي بنا الى اهمال الطفل لواجباته المدرسية وبالتالي في ظهور صعوبات التعلم.

الفرضية الاجرائية الثالثة :

- يؤثر أسلوب الحماية المفرطة في ظهور صعوبات تعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية و مرد ذلك ان الحماية الزائدة تنعكس سلبا على مردوده الدراسي.

الفرضية الاجرائية الرابعة :

- يؤثر أسلوب التفرقة في ظهور صعوبات تعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية بمعنى تبني الطفل لفكرة التفرقة المتبعة في المنزل سيعممها دون شك في المدرسة وبالتالي يؤدي الى صعوبات التعلم.

الفرضية العامة :

يؤثر أسلوب المعاملة الوالدية في ظهور صعوبات تعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية .

الخاتمة

الخاتمة

إن الحياة البشرية كلها أصلها رجل وامرأة، ولا يمكن أن تكون حياة لإنسان على الأرض بدون امرأة إلا بأمر الله تعالى- يقول الأستاذ سيه: حينما نعتزل الناس، لا نكون قد صنعنا شيئا كبيرا إن الأطفال في هذه السن المبكرة يكتشفون ويحسون بكل ما يدور حولهم وتصدر منهم عبارات ساذجة فيها تحليل كامل لسلوك من حولهم من أفراد.

تتميز مرحلة الطفولة بخصائص تفرضها البيئة ف يكون بعض الأطفال في هذه السن المبكرة بعض الاتجاهات بطريقة لا شعورية، ومن هذه الاتجاهات ما يتكون نحو الوالدين:أن الوالد في نظر بعض الأطفال إنما هو رمز للسلطة، ويقول" فلوجل " في ذلك :"إن هذه الاتجاهات التي يكونها الأطفال في صغرهم وما يُصاحبها من شعور بالكراهية توجه في المستقبل نحو المجتمع بصفة عامة، كما أن الكثير من جرائم الأحداث يرجع في أصله إلى كراهية الأطفال للسلطة ويعتبر موضوع صعوبات التعلم من الموضوعات الجديدة نسبيا في ميدان التّربية الخاصة ففي العقد الأخير من هذه القرن بدأ الاهتمام بشكل واضح بنسبة3 بالمئة على الاقل من طلبة المدارس الابتدائية التي تعاني من هذه الظاهرة أمّا في ما مضى فقد كان الاهتمام منصبا على اشكال الإعاقات الأخرى من عقلية وحسيّة وحركيّة ولسبب ظهور مجموعة من الأطفال السويّة في نموها العقلي والحسّي والحركي التّي تعاني من مشكلات تعليميّة. بدأ المختصون في التركيز على مظاهر صعوبة التعلم خاصة في ميادين القراءة والكتابة والحساب تعد صعوبات التعلم من الموضوعات المهمة في الوقت الحاضر في مجال التربية الخاصة و التي اعطيت اهتمام كبير من المهتمين على اختلاف اختصاصاتهم كالأطباء و عماء النفس و علماء التربية و غيرهم لتزايد اعدادها نتيجة و بشكل رئيسي للتطور الحاصل في عمليات الكشف و التقسيم و التشخيص و الوعي المتزايد لأولياء الأمور الذين اصبحوا يقارنون ابناءهم بأقرانهم حتى في الامور البسيطة.

تعد هذه الفئة من الفئات الحديثة نسبيا قياسا بالفئات التقليدية الاخرى لكنها تشكل شريحة كبيرة تفوق كل فئات التربية الخاصة و قد يمكن القول ان هذه الفئة شائكة لتعد اسبابها و مظاهرها فقد يكون احدهم لديه صعوبة تعليمية لسبب قد يكون لسبب اخر مع فرد اخر لنفس الصعوبة .

و نتيجة لتعدد مظاهر صعوبات التعلم وعدم ثبات هذه المظاهر لدى جميع الافراد ذوي صعوبات التعلم تعددت المصطلحات التي استخدمت لتدل عليها.

وفي الاخير يمكن القول أن موضوع صعوبات التعلم من الموضوعات المهمة في الوقت الحاضر كما ان المعاملة الوالدية من أهم العوامل التي تشكل شخصية الطفل وتطبع سلوكه نحو سلوك سوي وإيجابي يتمثل في زيادة مردوده الدراسي واخر سلبي وغير سوي يتمثل في الاضطرابات النفسية أو يشكل لديه مثلا صعوبات في التعلم .

التوصيات والمقترحات:

من خلال دراستنا لهذا البحث استخلصنا جملة توصيات ومقترحات نلخصها كالتالي:

- تعتبر أساليب المعاملة الوالدية من أهم العوامل التي تشكل شخصية الطفل فهي غذاء الروح، قد تكون مناسبة مما يزيد في دافعية الطفل نحو الدراسة وبالتالي زيادة مردوده الدراسي وقد تكون في غير محلها مما يشكل لنا مثلا صعوبات في التعلم وعليه فلابد للوالدين بالدرجة الأولى وللمعلمين في المدرسة الأخذ بعين الإعتبار ما يلي:

1- تحقيق الكفاءة الذاتية بمساعدة أطفال ذوي صعوبات التعلم على تجاوز صعوباتهم الوظيفية و تمكينهم من استغلال قدراتهم النفسية و العقلية و الحركية و حسن استغلال للوصول إلى أقصى قدراتهم.

2- تحقيق الكفاءة الإجتماعية و ذلك بتعويد الطفل ذوي صعوبات التعلم ببعض الخصائص و السلوكات المرغوبة من أجل تحقيق تفاعل إيجابي و بناء علاقات اجتماعية و إشباع لحاجاته النفسية، و كما تقوم التربية العلاجية للأطفال ذوي صعوبات التعلم على برامج تعليمية متكاملة بإشراف فريق متكامل.

قائمة المصادر و المراجع

قائمة المصادر والمراجع:

1- أحمد زكي صالح. 1977. **الطفل العاجز**. القاهرة: دار الفكر العربي.

2- أحمد السيد محمد إسماعيل. 1990. **مشكلات الطفل السلوكية وأساليب معاملة الوالدين**. ط02. الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.

3- أحمد عبد الله أحمد. 1988. **الطفل ومشكلات القراءة**. ط01. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

4- أحمد عبد الله العلي. 2002. **الطفل والتربية الثقافية رؤية مستقبلية للقرن الحادي والعشرين**. دار الكتاب الحديث.

5- أحمد الهاشمي. 2004. **علاقة الأنماط السلوكية للطفل بالأنماط التربوية الأسرية**. ط01. وهران: دار قرطبة للنشر والتوزيع.

6- أسامة محمد البطانية. 2004. **صعوبات التعلم**. ط01. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

7- أسامة محمد البطاينة. 2005. **صعوبات التعلم النظرية والممارسة**. ط01. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

8- إسماعيل عبد الفتاح الكافي. 2005. **الطفولة والمستقبل**. القاهرة: مركز الإسكندرية للكتاب.

9- إسماعيل عماد الدين إبراهيم. 1974. **كيف نربي أطفالنا**. ط02. القاهرة: دار النهضة العربية.

10- أعضاء هيئة التدريس. 2006. **الطفل والشباب في إطار التنمية الاجتماعية والاقتصادية**. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

11- إلياس ديب. 1986. **عالم الولد**. ط01. بيروت: دار الفكر اللبناني.

12- أيمن سليمان مزاهرة. 2009. **الأسرة وتربية الطفل**. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

13- بطرس حافظ بطرس. 2008. **المشكلات النفسية وعلاجها**. ط01. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

14- تركي مصطفى أحمد. 1974. **الرعاية الوالدية وعلاقتها بشخصية الأبناء دراسة تجريبية على طلبة جامعة الكويت**. القاهرة: دار النهضة العربية.

15- تعوينات علي. 1987. **صعوبات تعلم قراءة اللغة العربية وكتابتها في الطور الثالث في التعليم الأساسي**. جامعة الجزائر.

16- توما جورج الخوري. 2002. **الطفل الموهوب والطفل بطيء التعلم**. ط01. لبنان: مجلد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

17- جبرين عمر. 1980. **ديسليكسيا عجز متميز في التعلم**. قطر: مجلة كلية التربية.

18- جليل وديع شكور. 1998. **الطفولة المنحرفة**. القاهرة: الدار العربية للعلوم.

19 جودت بني جابر. 2002. **مدخل إلى علم النفس**. ط01. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

20- حاتم محمد آدم. 2005. **الصحة النفسية للمراهقين**. ط01. القاهرة: مؤسسة إقرأ للنشر والتوزيع والترجمة.

21- حسين عبد الحميد أحمد رشوان. 2007. **الطفل دراسة في علم الاجتماع النفسي**. ط03. الإسكندرية.

22- حسين عبد المعطي. دون سنة. **الموهوبون ذوي صعوبات التعلم**.

23- حسين فايد. 2006. **إساءة وإهمال الأطفال**. القاهرة: جامعة حلوان.

24- حسين نوري الياسري. 2006. **صعوبات التعلم الخاصة**. ط01. بغداد: الدار العربية للعلوم.

25- حسين مصطفى عبد المعطي. 2004. **الأسرة ومشكلات الأبناء**. ط01. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.

26- حمزة الجبالي. 2005. **آداب الأطفال وسلوكياتهم**. ط01. دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

27- خيري المغازي عجاج. 1998. **صعوبات القراءة والفهم القرائي التشخيص والعلاج**. ط01. القاهرة: دار الكتب المصرية.

28- رأفت عسكر. 2004. **علم النفس الإكلينكي التشخيص والتنبؤ في ميدان الاضطرابات النفسية والعقلية**. القاهرة: دار الأنجلو مصرية.

29- راضي الوقفي. 1995. **مقدمة في صعوبات التعليم.**

30- راضي الوقفي. 1995. **علم النفس العصبي**. عمان: كلية الأميرة ثروت.

31- راضي الوقفي 1996. **اختبار القراءة الصفي**. عمان: كلية الأميرة ثروت.

32- راضي الوقفي. 1996. **اختبار تشخيص الأخطاء القرائية**. عمان: الأميرة ثروت.

33- راضي الوقي. 1997. **تشخيص المهارات الأساسية في الرياضيات**. عمان: الأميرة ثروت.

34- راضي الوقفي. 1997.**تشخيص المهارات الأساسية في اللغة العربية**. عمان: الأميرة ثروت.

35- راضي الوقفي. 1998. **مقدمة في علم النفس**. عمان: الأميرة ثروت.

36- راضي الوقفي. 2000. **الاستراتيجيات التعليمية في الصعوبات التعلمية**. عمان: الأميرة ثروت.

37- راضي الوقفي. 2006. **تقييم الصعوبات التعلمية**. عمان: الأميرة ثروت.

38- راضي الوقفي. 2009. **صعوبات التعلم النظري والتطبيقي**. ط01. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

39- الروسان. 1999. **أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

40- الروسان. 2000. **سيكولوجية الأطفال غير العاديين**. عما: دار الفكر العربي.

41- رياض بدري مصطفى. 2005. **صعوبات التعلم**. ط01. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

42- الريماوي محمد عودت. 1998.**في علم النفس الطفل**. عمان: دار الشروق.

43- زكرياء الشربيني. 2001. **المشكلات النفسية عند الأطفال**. القاهرة: دار الفكر العربي.

44- زيدان نجيب حواشين. 1997. **اتجاهات حديثة في تربية الطفل**. ط02. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

45- سامر جميل رضوان. 2009. **علم النفس الأطفال الإكلينيكي في سن الطفولة والمراهقة**. ط01. فلسطين: دار الكتاب الجامعي.

43- السرطاوي زيدان. 1987. **المعاقون أكاديميا وسلوكيا خصائصهم وأساليب تربيتهم**. الرياض: دار عالم الكتب.

47- السرطاوي زيدان. 1988. **صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية**. الرياض:مكتب الصفحات الذهنية.

48- سعد جلال. دون سنة. **الطفولة والمراهقة**. ط02. دار الفكر العربي.

49- سعد رياض. 2004. **الصحة النفسية للمرأة**. القاهرة: مؤسسة اقرأ للنشر والتوزيع والترجمة.

50- سلوى محمد عبد الباقي. 2001. **فن التعامل مع الأطفال**. جامعة حلوان: مركز الإسكندرية للكتاب.

51- السيد عبد الحليم محمود. 1980. **الأسرة وإيداع الأبناء دراسة نفسية اجتماعية لمعاملة الوالدين في علاقتها بقدرات الإبداع لدى أبناء القاهرة.**

52- سيلفيا ريم. 2003. **رعاية الموهوبون إرشادات للآباء والمعلمين**. ط01. القاهرة: دار الرشاد.

53- سمير كامل أحمد. 1999. **أساليب تربية الطفل بين النظرية والتطبيق**. القاهرة: مركز الإسكندرية للكتاب.

54- سويف مصطفى. 1960. **الأسس النفسية للتكامل الاجتماعي دراسة ارتقائية تحليلية**. ط02. مصر: دار المعارف.

55- سويف مصطفى. 1966. **مقدمة لعلم النفس الاجتماعي**. ط02. القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.

56- سويف مصطفى. 1978. **علم النفس الحديث معاملة ونماذجمن دراسته**. القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.

57- سيد أحمد عثمان. 1990. **صعوبات التعلم**. مكتبة الأنجلو مصرية.

58- السيد عبد الحميد سليمان السيد. 2003. **صعوبات التعلم والإدراك البصري التشخيص والعلاج**. ط01. القاهرة: دار الفكر العربي.

59- صالح بن خلفان بن محمد البراشدي. دون سنة. **التفكك الأسري وأثره في انحراف الشباب**. عمان: دائرة البحوث الدينية.

60- صلاح أحمد. 2002. **الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية خطوات إعدادها وخصائصها.** دار الكتاب الحديث.

61- صلاح عميرة علي. 2005. **صعوبات تعلم القراءة والكتابة التشخيص والعلاج**. ط01. عمان: دار حنين للنشر والتوزيع.

62- طارق كمال. 2005. **الصحة النفسية للأسرة**. الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

63- طه عبد العظيم حسين. 2008. **إساءة معاملة الأطفال النظرية والعلاج**. ط01. دار الفكر.

64- عبد العلي الجسماني. 1994. **الطفل السوي وبعض انحرافاته مقدمة عامة في سيكولوجية الطفولة**. ط01. لبنان: الدار العربية للعلوم.

65- عبد العزيز الشتاوي. 1987. **التربية البناءة للأطفال**.

66- عصام جدوع اليازوري. 2007. **صعوبات التعلم**. الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

67- عكاشة عبد المناف الطبي. 1999. **التربية الصحية للطفل**. ط01. بيروت: دار الجيل.

68- عكاشة عبد المناف الطيبي. 1999. **التربية النفسية للطفل**. ط01.بيروت: دار الجيل.

69- عكاشة عبد المناف الطبي. 1999. **الخوف والقلق عند الأطفال**. ط01. بيروت.

70- علاء الدين كفافي. 1989. **التنشئة الوالدية والأمراض النفسية**. القاهرة: دار هجر للطباعة والنشر.

71- علاء الدين الكفافي. 1997. **الصحة النفسية**. ط04. القاهرة.

72- علاء الدين كفافي. 1997. **علم النفس الارتقائي**. القاهرة: دار الأصالة.

73- علاء الدين كفافي. 1998. **رعاية نمو الطفل**. ط01. القاهرة: دار قباء للطباعة.

74- علاء الدين كفافي. 199. **الإرشاد والعلاج النفسي الأسري من المنظورالنسقي الاتصالي**. القاهرة: دار الفكر العربي.

75- علاء الدين كفافي. 2005. **الصحة النفسية والإرشاد النفسي**. ط02. الرياض: دار النشر الدولي.

76- علاء الدين كفافي. 2007. **مدخل إلى علم النفس**. الرياض: دار النشر الدولي.

77- علاء الدين كفافي. 2009. **علم النفس الأسري**. ط01. القاهرة: دار الفكر.

78- علي ليلة. 2006. **الطفل والمجتمع التنشئة الاجتماعية وأبعاد الانتماء الاجتماعي**. الإسكندرية: جامعة عين شمس المكتبة المصرية للطباعة.

79- غادة محمد عبد الغفار. 2008. **اضطراب القراءة الارتقائي من منظور علم النفس العصبيوالمعرفي والإكلينيكي**. ط01. إيتراك للنشر.

80- فايو قنطار. 1992. **الأمومة نمو العلاقة بين الطفل والأم**. الكويت: المجلي الوطني للثقافة والفنون والآداب.

81- فتيحة كركوش. 2010. **علم النفس الطفل**. ديوان المطبوعات الجامعية.

82- فتحي الزيات. 1998. **صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية**. جامعة المنصورة: كلية التربية.

83- فتحي الزيات. 2002. **المتفوقون عقليا ذو صعوبات التعلم**. جامعة المنصورة: كلي التربية.

84- فؤاد شاهين. دون سنة. **علم نفس التربية**. بيروت: عويدات للنشر والطباعة.

85- قحطان أحمد الظاهر. 1997. **تعديل السلوك المشكل**. ليبيا: دار بيت الحكمة.

86- قحطان أحمد الظاهر. 1999. **طرق التدريس العامة**. ليبيا: دار المكتبة الجامعية.

87- قحطان أحمد الظاهر. 2000. **الطفل غير العادي الموهوبون والمعاقون**. ليبيا: دار الثورة العربية.

88- قحطان أحمد الظاهر. 2004. **صعوبات التعلم**. ط01. عمان: دار وائل للنشر.

89- كاظ الشبيب. 2007. **العنف الأسري**. المغرب: المركز الثقافي العربي.

90- كريم ناجي. 2005. **صعوبات التعلم لدى الأطفال**. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

91- كلير فهيم. 2004. **الأسرة والمدرسة والمعلم وتحقيق النجاح**. ط01. لندن: مكتبة الثقافة الدينية.

92- كمال سالم سيسالم. 1997. **المعاقون بصريا خصائصهم ومناهجهم**. ط01. القاهرة: الدار المصرية اللبناينة.

93- ماهر محمد عمر. دون سنة. **المقابلة في الإرشاد والعلاج النفسي**. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

94- مالك أحمد الرشدان. 2005. **صعوبات التعلم النظرية والممارسة**. ط01. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيعه والطباعة.

95- مجزى أحمد محمد عبد الله. دون سنة. **الطفولة بين السواء والمرض**. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

96- محمد خالد الطحان. دون سنة. **مبادئ الصحة النفسية**. جامعة الكويت.

97- محمد رجب فضل الله. 1995. **صعوبات الكتابة الإملائية**. ط01. القاهرة: كلية التربية بالعريش.

98- محمد رفعت. 1979. **الأمراض النفسية والعصبية**. ط03. بيروت: دار المعارف للطباعة.

99- محمد عبد المطلبجاد. 2003. **صعوبات التعلم في اللغة العربية**. ط01. جامعة طنطا: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

100- محمد علي قطب الهمشري. دون سنة. **عدوان الأطفال**.

101- محمد علي كامل. 2003. **صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة**. جامعة طنطا: مركز الإسكندرية للكتاب.

102- محمد يسري إبراهيم دعيس. 1996. **التربية الأسرية**. ط02. الإسكندري.

103- محمود السيد أبو النيل . 1994 . **علم النفس الاجتماعي .** ط2 . بيروت

104 - مصطفى حجازي. 2000. **الصحة النفسية منظور دينامي تكاملي للنمو في البيت والمدرسة**. ط01. المغرب: المركز الثقافي العربي.

105- مصطفى فهمي. 1967. **علم النفس الإكلينيكي**. القاهرة: دار مصر للطباعة.

106- مصطفى فهمي. 1967: **علم النفس الإكلينيكي**. القاهرة: دار مصر للطباعة.

107- مصطفى فهمي. 1974. **سيكولوجية الطفولة والمراهقة**. القاهرة: دار مصر للطباعة.

108- مصطفى فهمي. 1977. **في علم النفس سيكولوجيا الطفولة والمراهقة**. ط01. القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.

109- مصطفى فهيم. 1994. **في علم النفس سيكولوجيا الطفولة والمراهقة**. ط01. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

110- مصطفى فهيم. 2001. **الطفل ومهارات التفكير في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية**. ط01. القاهرة: دار الفكر العربي.

111- معتز سيد عبد الله. 2004. **دراسات عربية في علم النفس1**. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

112- معتز سيد عبد الله. 2005. **دراسات عربية في علم النفس2**. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

113- معروف أمل. 1972. **أثر بعض العوامل الاجتماعية والاقتصادية في تنشئة الأطفال من الميلاد وحتى الخامسة**. بغداد: مطبعة الجامعي.

114- ملحم حسين. 1979. **مصادر شخصية للطفل**. ط01. ديوان المطبوعات الجامعية.

115- ملكة أبيض. 2000. **الطفولة المبكرة والجديد في رياض الأطفال**. ط02. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

116- منى الصواف. 2006. **الصحة النفسية للمرأة العربية**. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع والطباعة.

117- مهدي عبيد. 1982. **التربية النفسية للأطفال**. ط01. بيروت: دار القلم والنشر والتوزيع.

118- ناصر الدين أبو حماد. 2008. **تعديل السلوك الإنساني وأساليب حل المشكلات**. ط01. عمان: جدار للكتاب والنشر.

119- نايف قطامي. 2009. **الطفل المثمر**. ط01. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

120- نبيل عبد الفتاح حافظ. 1998. **صعوبات التعلم والتعليم العلاجي**. القاهرة: جامعة عين شمس.

121- نبيلة عباس الشوربجي. 2003. **المشكلات النفسية للأطفال أسبابها وعلاجها**. ط01. القاهرة: دار النهضة العربية.

122- هدى كشرود. 1990. **العلاقة بين المعاملة الوالدية وبعد العصابية عند الأبناء**. الجزائر: معهد علم النفس وعلوم التربية.

123- هدى عبد الله الحاج عبد الله العشاوي. 2004. **صعوبات اللغة واضطراب الكلام الكشف المبكر لصعوبات تعلم أطفال سن المدرسة** ط01. سوريا: دار الشجرة للنشر والتوزيع.

124- هدى عبد الله الحاج عبد الله العشاوي. 2004. **أطفالنا وصعوبات اللغة**. سوريا: دار الشجرة للنشر والتوزيع.

125- هشام إبراهيم الخطيب. 2001. **الصحة النفسية للطفل**. ط01. عمان: دار الثقافة.

126- وفاء سلامة. 2002. **التربية البيئية لطفل الروضة**: دار الفكر العربي.

127- يوسف ميخائيل أسعد. 1998. **أثر الضرب في البيت والمدرسة**. دار غريب للطباعة والنشر.

Références en française

128- Bernard .1967.Manuel de psychiatrie Masson .paris

129- Bowbly .1978.Attachement et pert la séparation angoisse et colère .paris

130- Brown .1981.social learning practice in residential child care .New York

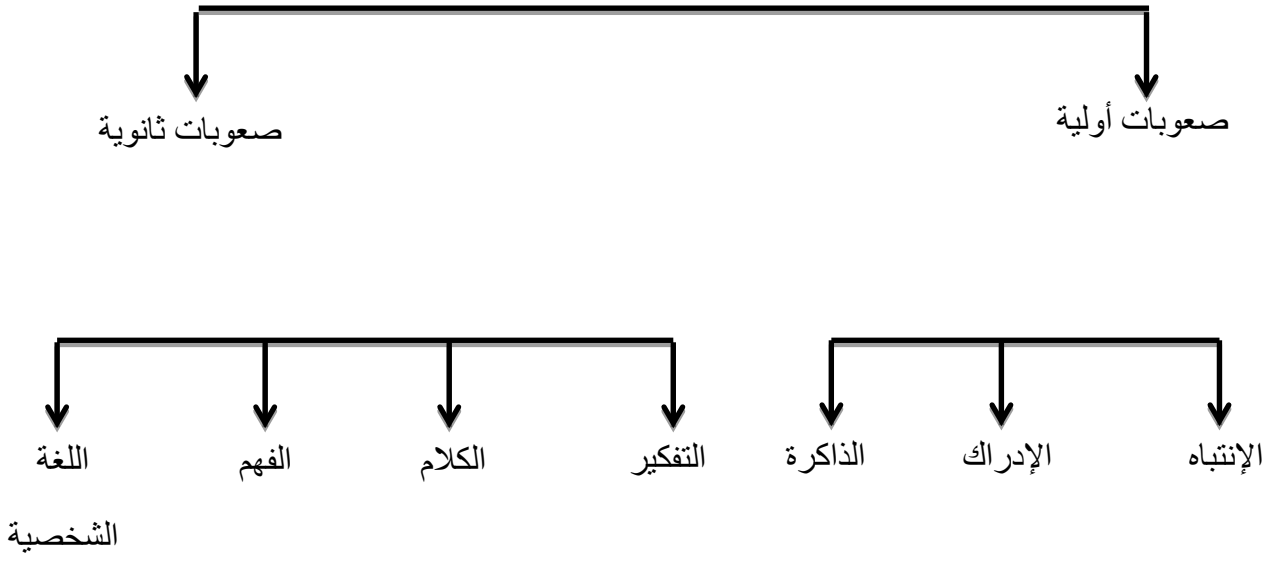
131-Frud .1986.the family in David Griffiths psychology and Mac Millan education .London

132- .Helbert .1988.working with children and their jamilies the british psychological society and routlege .london .

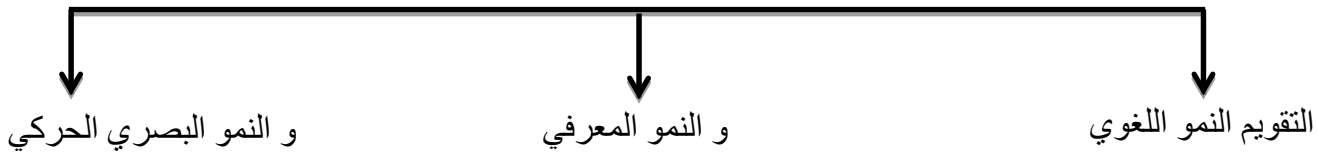
133- Johnson et Morsky.1980. learnin disa bikils .2ed .Beston .

134- lau trey .1974 .Niveau socio économique et struc turation de l'enivrement familial psychologie française .

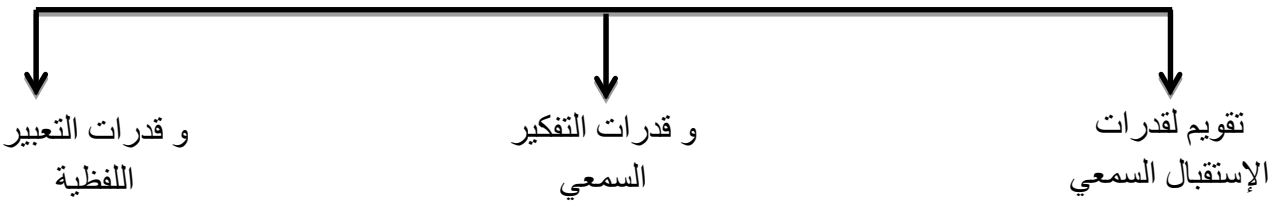
135 -sillany .1980.dictionnaire de psychologie .paris .



ويرى الباحث أن تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم في سن ما قبل المدرسة يتطلب إجراءات عديدة منها



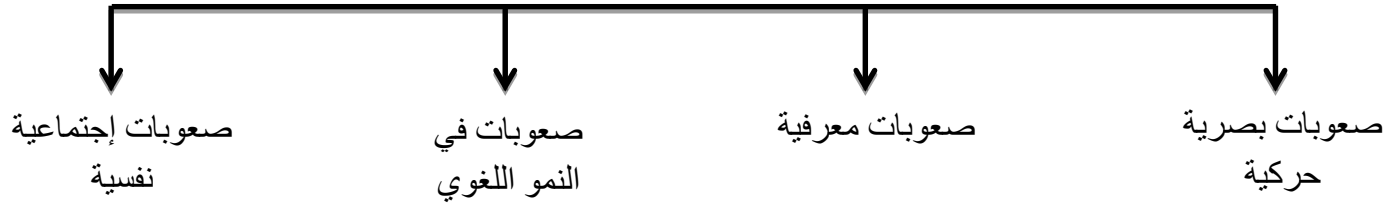
1-تقويم النمو اللغوي



2-التقويم القدرات المعرفية: ويتضمن مايلي

3-التقويم القدرات البصرية الجركية

و بالتالي فإن الإستبانة تحتوي على أربعة مجالات رئيسية



الملحق الأول

المحور الأول: التعرف على العميل

الاســــــــــم :

اللقـــــــــــب :

تاريخ الازدياد :

مكان الازدياد :

الصـــــــف :

عـدد الإخـــوة :

ترتيبه بين الإخوة :

الحالة الاجتماعية :

الوضعية المادية :

الملحق الثاني :

المحور الثاني : ملاحظة العميل خلال جلسة العلاج بالعمل

1- ملاحظته وهو يمارس هوايته

2- كيف تكون علاقته مع المرض في هذه الجلسة

3- تحفزه على المطالعة

4- رد فعله وهو يستمع الموسيقى

5- ملاحظة سلوكاته الحرية ، الوحدانية ، الانفعالية

6- سؤاله عن ما يشعر به خلال هذه الجلسة

الملحق الثالث

مقابلة مع الوالدين :

- وقد تم إجراء في هذا المحور مقابلات مع الوالدين منها مقابلة مع الوالدة وقد تم التساؤل عن :

1- هل هناك مشاكل أسرية أثرت بدورها على حالة كل عميل .

2- نوع المعاملة المنتهجة مع العميل .

3- ما مدى تأثير هذه المعاملة على العميل .

4- هل الوالدة على علم بتأثيرات هذه المعاملة .

مـــلخص

تعتبر المعاملة الوالدية من أهم العوامل التي تشكل شخصية الطفل فهي غذاء الروح قد تكون مناسبة مما يزيد في دافعية الطفل نحو الدراسة، و بالتالي في زيادة محصوله الدراسي، و قد تكون في غير محلها مما يشكل لنا مثلا صعوبات تعلم، و لهذا تتلخص إشكالية بحثنا كمايلي:

- ما مدى تأثير المعاملة الوالدية في ظهور صعوبات تعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية؟

و التي انبثقت منها الأسئلة الجزئية التالية:

- ما مدى تأثير أسلوب القسوة في ظهور صعوبات تعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية؟
- ما مدى تأثير أسلوب الإهمال في ظهور صعوبات تعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية؟
- ما مدى تأثير أسلوب الحماية الزائدة في ظهور صعوبات تعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية؟
- ما مدى تأثير أسلوب التفرقة في ظهور صعوبات تعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية؟
- ما مدى تأثير أسلوب الإرشاد الأسري في ظهور صعوبات تعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية؟

و وصلنا بهذا النحو إلى الإجابة عن التساؤلات الجزئية التالية:

- يؤثر أسلوب القسوة في ظهور صعوبات تعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية
- يؤثر أسلوب الإهمال في ظهور صعوبات تعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية
- يؤثر أسلوب الحماية الزائدة في ظهور صعوبات تعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية
- يؤثر أسلوب التفرقة في ظهور صعوبات تعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية

Résumé

La paternité de traitement des facteurs les plus importants qui façonnent la personnalité d'un enfant est nourriture de l'âme peut être approprié qui augmente la motivation de l'enfant à étudier, et donc d'augmenter la récolte de l'étude, et peut être déplacée nous posant par exemple , des difficultés d'apprentissage , et pour cela résume le problème de notre RESSORT :

- Dans quelle mesure l'impact du traitement parental dans l'émergence de difficultés d'apprentissage chez les enfants de l'école élémentaire ?

Et d'où émergeaient des questions partielles suivantes :

- Dans quelle mesure l'impact du style de la cruauté dans l'émergence de difficultés d'apprentissage chez les enfants de l'école élémentaire ?
- Dans quelle méthode d'impact sur la mesure de la négligence dans l'émergence de difficultés d'apprentissage chez les enfants de l'école élémentaire ?
- Dans quelle mesure l'effet de la méthode de protection supplémentaire dans l'émergence de difficultés d'apprentissage chez les enfants de l'école élémentaire ?
- Dans quelle mesure l'effet de la méthode de la ségrégation dans l'émergence de difficultés d'apprentissage chez les enfants de l'école élémentaire ?
- Dans quelle mesure l'impact du style de consulting familial dans l'émergence de difficultés d'apprentissage chez les enfants de l'école élémentaire ?

Et nous sommes arrivés à ce que de répondre aux questions suivantes partielles :

- Affecter le style de la cruauté dans l'émergence de difficultés d'apprentissage chez les enfants de l'école primaire
- Influence sur la méthode de négligence dans l'émergence de difficultés d'apprentissage chez les enfants de l'école primaire
- Méthode de protection supplémentaire affecte l'apparence des difficultés d'apprentissage chez les enfants de l'école primaire
- Influence sur la méthode de la ségrégation dans l'émergence de difficultés d'apprentissage chez les enfants de l'école primaire