EDITORIAL

انتشار صعوبات التعلُّم في السُّودان

د. رقية السيد الطيب العباس بدر*

الملخص

تهدف الدراسة الى التعرف على نسبة انتشار صعوبات التعلُّم في السُّودان. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي. يتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ مرحلة الأساس بولايات السُّودان الخمس والعشرون. تم اختيار عينة عشوائية وقد بلغت (30480) تلميذا وتلميذة. طبقت على أفراد العينة أدوات ومقياس رسم الرجل، والاختبارات التحصيلية ومقياس تشخيص صعوبات التعلُّم.بعد تطبيق الأدوات أصبح أفراد العينة (3152) فرداً ، منهم(1490) تلميذاً و(1662) تلميذة. حللت البيانات بواسطة الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية المتمثلة في المعالجات الاحصائية ، التكرارات، النسب المئوية، اختبار(ت). توصلت الدراسة الى نتائج أهمها: أنّ نسبة انتشار صعوبات التعلُّم في السُّودان بلغت 13.4%، أنّ انتشار صعوبات التعلُّم في ولاية الخرطوم سجلت أدنى نسبة لصعوبات التعلُّم وهى 12.7 % تليها الولايات الوسطى 12.9 % ثم الولايات الشمالية 13.4% . يلي ذلك الولايات الغربية 13.7 %. فالولايات الشرقية 13.8 % واخيراً الولايات الجنوبية 13.9%. كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق في نسبة انتشار صعوبات التعلُّم بين الذكور والاناث، لصالح الذكور 13.46%، الاناث 13،34%.وأتضح أنّ أكثر الفئات العمرية التي ترتفع فيها نسبة صعوبات التعلُّم هى الفئة العمرية (13-15) سنة. وأنّ أكثرأبعاد صعوبات التعلُّم انتشاراً هو بعد القراءة (747) تلميذاً وتلميذة. يلى ذلك بعد الكتابة (719) تلميذاً وتلميذة. وأنّ صعوبات تعلم الرياضيات هى أكثر المواد انتشارا في السُّودان إذ بلغ عدد التلاميذ (1673) تلميذاً وتلميذة بنسبة بلغت 15،21% تليها مادة اللغُّة العربية 11.19%. و ختمت الدراسة بتوصيات ومقترحات لدراسات مستقبلية.

تمهيد:

شهد مفهوم صعوبات التعلُّم تطورات مهمة خلال القرن التاسع عشر والثلث الأول من القرن العشرين. وفي 1957م أُنشئت أولى المنظمات الخاصة بذوي صعوبات التعلُّم وهى منظمة الأطفال المعوقين ادراكياً في الولايات المتحدة الأمريكية كما أنشئت في نفس العام رابطة نيويورك للأطفال ذوي الإصابات الدماغية. لذلك أصبح يؤرخ لبداية مجال صعوبات التعلُّم بالعام 1963م، قبل ذلك التاريخ كانت مصطلحات مثل (الأطفال ذوي التلف الدماغي)، و(المعوقين ادراكياً) و(الضعاف عصبياً) ، تستخدم للطفل الذي يمتلك قدرات عقلية عادية ولكنه يعاني من صعوبات في التعلُّم وكان بعض الأطفال ذوي صعوبات التعلُّم في بعض الدول يستفيدون

* أستاذ مشارك جامعة الخرطوم- كلية الاداب- قسم علم النفس.

EDITORIAL

من الخدمات التربوية والعلاجية الخاصة التي كانت موجهة نحو الأطفال الذين يعانون من إصابات دماغية وإدراكية. وفي عام 1963م عقد مؤتمر قومي لجمعيات الآباء بشيكاغو واجتمع فيه فريق من الآباء والمربين - لم يكونوا راضين عن هذه المصطلحات - للبحث في مسألة التسميات وأسسوا جمعية وطنية في الولايات المتحدة الأمريكية هدفها رعاية هذه الفئة الخاصة من الأطفال.في ذلك اللقاء اقترح الدكتورصامويل كيرك(Samwill Kirk) وهو أحد رواد ميدان التربية الخاصة مصطلح (صعوبات التعلُّم). وفي عام 1969م ظهر القانون الخاص بصعوبات التعلُّم النوعية في الولايات المتحدة الاميركية. وفي عام 1977م أدرج الفهم السمعي واللغُّة الشفوية ضمن قائمة صعوبات التعلُّم. وفي عام 1980م تم التأكيد على وجود صعوبات التعلُّم لدى المراهقين والبالغين كما تم اصدار مجلة صعوبات التعلُّم. وفي عام 1985م تم تأسيس المجلس الاستشاري لصعوبات التعلُّم. وفي عام1987م تناول ونج (Winng) اثر ما وراء المعرفة على صعوبات التعلُّم وتنبأ بتنامي تأثيرها في هذا المجال (فتحي الزيات 1998م).

مشكلة الدراسة:

إنّ الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلُّم هو من ذوي الذكاء العادي أو فوق المتوسط وربما العالي ومن ثم فإنه يكون أكثر وعياً بنواحي فشله الدراسي مما يوَّلد لديه توتراً نفسياً وإحباطاً يكون له آثار مدمرة على شخصيته تؤدي لإبتعاده عن أقرانه وعيشه على هامش المجتمع. عليه تصبح قضية الكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلُّم قضية بالغة الأهمية إلى حد يمكن معه تقرير أنّ فعاليات التدخل العلاجي تتضاءل إلى حد كبير مع تأخر الكشف حيث تتداخل أنماط الصعوبات وتصبح اقل قابلية للتشخيص والعلاج.

وتتحدّد مشكلة الدراسة بطرح الأسئلة التالية:

1- ما نسبة إنتشار صعوبات التعلُّم في السُّودان ؟.
2- ما نسبة إنتشار صعوبات التعلُّم في كل ولاية ؟.
3- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية في نسبة الإنتشار تعزى لمتغير النوع؟.
4- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية في نسبة الإنتشار تعزى لمتغير العمر؟.
5- ما السمة العامة لإنتشار أبعاد صعوبات التعلُّم في السُّودان ؟.
6- ما أكثر صعوبات التعلُّم إنتشاراً في السُّودان ؟.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

1. الإكتشاف المبكر للأطفال ذوي صعوبات التعلُّم حتى يتم التدخل باكراً للتقليل من أعراضه والتي تتمثل في تشتيت الإنتباه وضعف التركيز وعدم السيطرة على الإنفعالات و تدني مفهوم الذات.
2. معرفة نسبة إنتشار صعوبات التعلُّم في السُّودان سوف تساعد العاملين في المجال التربوي والنفسي في وضع الخطط والبرامج التأهيلية للأطفال ذوي صعوبات التعلُّم.

EDITORIAL

3. إن عدد الأطفال الذين يعانون من إضطراب صعوبات التعلُّم أعلى من عدد الأطفال الذين يعانون من أي مشكلة أخرى.
4. إثراء المكتبة السُّودانية بدراسات تتناول صعوبات التعلُّم.
5. قد تساهم هذه الدراسة في إرساء قاعدة معلومات عن اضطراب صعوبات التعلُّم تساعد الباحثين في هذا المجال ويسهم في تراكم المعرفة العلمية وإثرائها.

أهداف الدراسة:

1- التعرف على نسبة إنتشار صعوبات التعلُّم لدى تلاميذ مرحلة الأساس في السُّودان.
2- الكشف عن نسبة إنتشار صعوبات التعلُّم لدى تلاميذ مرحلة الأساس في كل ولاية.
3- معرفة الفروق في نسبة إنتشار صعوبات التعلُّم لدى تلاميذ مرحلة الأساس في السُّودان والتي تعزى لمتغير النوع.
4- التعرف على الفروق في نسبة إنتشار صعوبات التعلُّم لدى تلاميذ مرحلة الأساس في السُّودان والتي تعزى لمتغير العمر.
5- الكشف عن السمة العامة لإنتشار أبعاد صعوبات التعلُّم لدى تلاميذ مرحلة الأساس في السُّودان.
6- الوصول إلى أكثر صعوبات التعلُّم إنتشارا لدى تلاميذ مرحلة الأساس في السُّودان.

فروض الدراسة:

1. تنتشر صعوبات التعلُّم لدى تلاميذ مرحلة الأساس في السُّودان بنسبة كبيرة.
2. تختلف نسبة انتشار صعوبات التعلُّم لدى تلاميذ مرحلة الأساس في السُّودان تبعا لكل ولاية.
3. توجد فروق ذات دلالة احصائية في انتشار صعوبات التعلُّم لدى تلاميذ مرحلة الاساس في السُّودان تبعاً لمتغير النوع.
4. توجد فروق ذات دلالة احصائية في إنتشار صعوبات التعلُّم لدى تلاميذ مرحلة الأساس في السُّودان تبعاً لمتغير العمر.
5. السمة العامة لإنتشار أبعاد صعوبات التعلُّم لدى تلاميذ مرحلة الأساس في السُّودان هى الارتفاع.
6. أكثر صعوبات التعلُّم إنتشاراً لدى تلاميذ مرحلة الأساس في السُّودان هى صعوبات تعلم مادة الرياضيات.

مصطلحات الدراسة:

الانتشار:

EDITORIAL

هو كشــف أوإظهار بعض الحقائق التفصــيلية التي لم تكن معروفة من قبل عن موضــوع أو ظاهرة محددة ومعرفة مدى توزيع هذه الظاهرة على أفراد المجتمع.(عادل عبد الله محمد 2007).

صعوبات التعلُّم:

هي مصـطلح عام يشـير إلى مجموعة غير متجانسـة من الاضـطرابات التي تعبر عن نفسـها من خلال صـعوبات دالة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع أو الحديث او القراءة أو الكتابة أو الاستدلال أو القدرات الرياضية (NJCLD 2002).

حدود الدراسة:

الحدود الزمانية للدراسة:

استغرقت هذه الدراسة عامين من يوليو2008 حتى يوليو 2010.

الحدود المكانية والبشرية للدراسة:

تلاميذ مرحلة الأســاس بكل ولايات السُّــودان الخمس والعشــرين وهى: ولاية الخرطوم. والولايات الوسطى : الجزيرة، سنار، النيل الابيض، النيل الازرق. والولايات الشمالية: الولاية الشمالية، وولاية نهر النيل والولايات الغربية: ولاية شـمال دارفور وولاية جنوب دارفوروولاية غرب دارفور وولايات كردفان : ولاية شـمال كردفان، وولاية جنوب كردفان ، وولاية غرب كردفان . و الولايات الشـرقية: ولاية كسـلا، وولاية البحر الاحمر، وولاية القضــارف و الولايات الجنوبية: ولاية ملكال، وولاية شــمال بحر الغزال، وولاية غرب بحر الغزال، وولاية شــرق الاســتوائية، وولاية غرب الاســتوائية، وولاية الوحدة، وولاية جونقلى، وولاية البحيرات، وولاية بحر العرب، وولاية واراب.

الإطار النظري للدراسة :

صعوبات التعلُّم:

التعريف:

لصــعوبات التعلُّم عدة تعريفات بدأها كيرك (Kirk) منذ 1963 وعدَّدها فتحي الزيات (1998) فقد بلغت عشرة تعريفات إلا أن الباحثة تبنت تعريف اللجنة القومية الأمريكية المشتركة لصعوبات التعلُّم فهو أحدث وأشمل تعريف وهو كما يلى:

(صعوبات التعلُّم هي مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات والتي تعبر عن نفسها من خلال صعوبات دالة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع أو الحديث او القراءة أو الكتابة أو الاستدلال أو القدرات الرياضية) . وهذه الاضطرابات ذاتية / داخلية المنشأ ويفترض أن تكون راجعة إلى خلل في الجهاز العصــبي المركزي، ويمكن أن تحدث خلال حياة الفرد.كما يمكن أن تكون متلازمة مع

EDITORIAL

مشـكلات الضـبط الذاتى ،ومشـكلات الإدراك والتفاعل الاجتماعي ،لكن هذه المشـكلات لا تنشـىء بذاتها صعوبات التعلُّم . ومع أنّ صعوبات التعلُّم تحدث متزامنة مع بعض ظروف الإعاقة الأخرى (مثل : قصور حاســـي أو تأخر عقلي أو اضـــطراب انفعالي جوهري) أو مع مؤثرات خارجية (مثل فروق ثقافية أو تدريس/تعليم غير كافي أو غير ملائم).إلا أنها اى صعوبات التعلُّم ليست نتيجة لهذه الظروف أو المؤثرات) (اللجنة القومية الأمريكية المشتركة لصعوبات التعلُّم).

(National Joined Committee learning difficulties NJCLD 2002)

تصنيف صعوبات التعلُّم :

تصنف صعوبات التعلُّم إلى عدد من التصنيفات الا أنّ الباحثة تتبنى تصنيف بارلو Barlow. D. & Durand. N 2002)) حيث يصنف صعوبات التعلُّم إلى صعوبات تعلُّم أكاديمية، و صعوبات تعلُّم نمائية وصعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي. وتعتقد الباحثة أنّ صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي تمثل خصائص لذوي صعوبات التعلُّم وليس تصنيفاً قائماً بذاته. إنّ خصائص هذه الفئة هى الافتقار إلى المهارات الاجتماعية للتعامل مع الأقران والافتقار إلى الحساسية للآخرين والإدراك الملائم للمواقف الاجتماعية والمعاناة من الرفض الاجتماعي وسؤ التكيف الشخصي والاجتماعي . و كلها خصائص لذوي صعوبات التعلُّم.

أولاً: صعوبات تعلم نمائية : Devolopmental Learning Disabilites

يقصد بصعوبات التعلُّم النمائية والتي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية والتي تتمثل في العمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها التلميذ في تحصيله الاكاديمى، مثل الإدراك الحسي والبصري والسَّمعي والانتباه والتفكير واللغُّة والذاكرة. هذه الصعوبات ترجع إلى اضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي وتنقسم إلى صعوبات أولية تتعلق بعمليات الانتباه والإدراك والذاكرة، والتجهيز والمعالجة. وصعوبات نمائية ثانوية، مثل التفكير والكلام وحل المشكلات. إنّ الصعوبات النمائية هي منشأ الصعوبات الأكاديمية اللاحقة والسبب الرئيسي لها. وتتعدد المظاهر والاعراض الدالة على صعوبات التعلُّم النمائية فهي:-

1. **في مجال الانتباه**: سهولة تشتت الانتباه، والاستجابة السريعة دون تركيز والانتباه لأشياء لا علاقة لها بالمثير، والكسل والخمول.
2. **في مجال اللغُّة والكلام**: صعوبة تركيز الانتباه، صعوبة التعبير عن الأفكار وتكوين جمل وعبارات، وصعوبة مشاركة الآخرين في أحاديثهم. حيث يعاني كثير من الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية من واحدة أو أكثر من مشاكل الكلام واللغُّة، فقد يقع هؤلاء الطلبة في أخطاء تركيبية ونحوية، وقد يقومون بحذف بعض الكلمات من الجملة أو إضافة كلمات غير مطلوبة، كما قد يعانون من التلعثم أو البطء الشديد في الكلام الشفهي أو القصور في وصف الأشياء.
3. **في مجال الإدراك**: صعوبة إدراك العلاقات، صعوبة التمييز بين الشكل والأرضية ، وصعوبة الإغلاق السمعي والبصري،وصعوبة التوافق البصري الحركي.

EDITORIAL

4. في مجال الذاكرة: صعوبة تذُّكر الأشياء السهلة، وصعوبة تعلُّم أشياء جديدة وصعوبة استرجاع المعلومات والاحتفاظ بها.

5. في مجال الإدراك والحركة:

ومن أمثلة هذه الصعوبات ما يلي:

أ/ صعوبات في الإدراك البصري: فبعض الطلاب يعانون من مشكلات في الإدراك البصري، يصعب عليهم ترجمة ما يرونه، وقد لا يميزون علاقة الأشياء ببعضها البعض، وقد يرون الأشياء بصورة مزدوجة ومشوشة، وربما يعاني هؤلاء الطلبة أيضاً من ضعف في الذاكرة البصرية فعندما ينسخون شيئاً تجدهم يكررون النظر إلى النموذج الذي يقومون بنسخه بصورة مستمرة، وقد يقومون بعكس تسلسل الحروف عند نسخها.

ب/ صعوبات في الإدراك السمعي: حيث يعاني الطلبة هنا من مشكلات في فهم ما يسمعونه واستيعابه.

ج/ صعوبات في الإدراك الحركي والتآزر العام : غالباً ما يكون الطالب هنا أخرقاً فهو يرتطم بالأشياء ويسكب الحليب، كما يعاني من صعوبات في المشي أو الجري أو ركوب الدراجة، كما قد يخلط بين اتجاه اليمين واتجاه اليسار.

د/ **صعوبات في عمليات التفكير:** لاحظ الباحثون أنّ الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلُّم، تظهر لديهم سلوكيات تشير إلى وجود صعوبات في عمليات التفكير لديهم، وقد يعانون من الاعتماد الزائد على المدرس، وعدم القدرة على التركيز، وعدم المرونة، وعدم إعطاء الاهتمام الكافي للتفاصيل أو لمعاني الكلمات والقصور في تنظيم أوقات العمل. وترى الباحثة أنّ صعوبات التعلُّم النمائية تبدأ في مرحلة الطفولة المبكرة (2-6) وفي مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة تتطور الى صعوبات تعلم اكاديمية.

ثانياً: صعوبات التعلُّم الأكاديمية: "Academic Disabilities"

وهى تتعلق بالموضوعات الدراسية الأساسية مثل القراءة والتهجى والتعبير الكتابي والكتابة، والحساب والرياضيات. إنّ صعوبات التعلُّم الأكاديمية وثيقة الصلة بالصعوبات النمائية. وتتعدّد المظاهر والأعراض الدالة على صعوبات التعلُّم الأكاديمية فهي :-

1. الصعوبات الخاصة بالقراءة مثل :

صعوبة القراءة الصامتة، أخطاء التكرار، القراءة البطيئة صعوبة فهم ما يقرأه الفرد.

أ. إبدال بعض الكلمات بأخرى قد تحمل بعضاً من معناها، فمثلاً : يمكن أن يقرأ كلمة (العالية) بدلاً من المرتفعة أو تكرار بعض الكلمات.

ب. قلب الأحرف وتبديلها فقد يقرأ (درب) بدلاً من (برد).

ج.ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة رسماً، والمختلفة لفظاً، مثل: (ع، غ) أو (ج، ح، خ).

EDITORIAL

2. الصعوبات الخاصة بالكتابة:

الكتابة بخط غير واضح، صعوبة تنظيم الكتابة، الأخطاء الإملائية، وصعوبة التحكم في السرعة المناسبة للكتابة. عكس كتابة الحروف والأعداد، فمثلاً الحرف (خ) قد يكتبه (غ) والرقم (13) قد يكتبه (31) مقلوبة.

أ. خلط في الاتجاهات، فهو قد يبدأ بكتابة الكلمات والمقاطع من اليسار بدلاً من كتابتها كالمعتاد من اليمين.

ب. ترتيب أحرف الكلمات والمقاطع بصورة غير صحيحة عند الكتابة، فكلمة (دار) قد يكتبها (راد).

ج. قد يجد الطالب صعوبة في الالتزام بالكتابة على الخط نفسه من الورقة.

3.الصعوبات الخاصة بالتعبير:

صعوبة التعبير الشفوي ، صعوبة إنتاج الكلمات المناسبة.

4. الصعوبات الخاصة بالحساب، مثل:

أ. صعوبة الربط بين الرقم ورمزه، فقد يطلب من الطالب أن يكتب الرقم (ثلاثة) فيكتب الرقم(4).

ب. صعوبة تمييز الأرقام ذات الاتجاهات المتعاكسة، مثل : (6، 2).

ثالثاً :صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي Socioemotional behavior Disabilities

إن ذوي صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي هم الأفراد الذين يفتقرون إلى المهارات الاجتماعية للتعامل مع الأقران ويفتقرون إلى الحساسية للآخرين والإدراك الملائم للمواقف الاجتماعية كما أنهم يعانون من الرفض الاجتماعي وسؤ التكيف الشخصي والاجتماعي. كثير من الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلُّم يعانون من نشاط حركي زائد. واندفاعية وعدم ثبات انفعالى (بارلو.د. و دورلاند. ن Barlow. D. and . (Durand N, 2002) .

أسباب صعوبات التعلُّم :

أســـباب صـــعوبات التعلُّم متعددة ولها تفريعات كثيرة ذكرها كل من كينث (Kenneth, 1992) وباور (Power.M ,1989) و(فتحى الزيات1998) و كيرك وكالفنت (Kirk& Kalffnt 1988) وقد لخصت الباحثة كل ذلك وأوجزت أسباب صعوبات التعلُّم فيما يلي:

أولاً: العوامل الوراثية : وتمثل بين 50% الى 70% من الاسباب.

ثانياً: العوامل البيئية:

1. **عوامل بيئية أولية:** عوامل بيولوجية المنشأ، عوامل عصبية تتعلق بوظائف الجهاز العصبي المركزي، عوامل تتعلق بنظام الايض والضبط الإمتصاصي أي هضم وامتصاص المواد الغذائية .
2. **عوامل بيئية ثانوية:** المشكلات الصحية المزمنة لدى الأطفال، العوامل الأسرية (التفكك الأسرى)، العوامل المدرسية ،عوامل الثقافية، العوامل اللغوية، العوامل الانفعالية، اضطراب الإدراك السمعي،

EDITORIAL

اضطراب الإدراك البصري، اضطراب الانتباه الانتقائي ،اضطراب الذاكرة، انخفاض مستوى الذكاء ، صعوبات إدراك العلاقات المكانية ، صعوبات التعرف على الرموز، التآزر الحركي البصري، مرور الطلاب بخبرات الفشل الاكاديمى، تدني مفهوم الذات.(فتحى مصطفى الزيات، 1998) وهناك تصنيف آخر للعوامل البيئية كما يلي:

1.عوامل في أثناء الحمل:

العوامل في أثناء الحمل ترجع إلى أسباب كيميائية متكونة داخل الرحم أو ترجع إلى طفرات وراثية أو مرضية، أو تحول صفات متنحية إلى سائدة أو تنحى صفات سائدة، ينتج عنها اضطرابات في وظائف الجهاز العصبي المركزي. إن البيئة البيولوجية (الرحم) وهى البيئة التي ينمو فيها الطفل منذ الإخصاب وحتى الولادة، تؤثر فيها مجموعة من العوامل مثل تغذية الأم الحامل ونقص الرعاية الجسمية والنفسية والاجتماعية وإصابتها بالأمراض مثل الزهري والحصبة الألمانية أو تناولها المخدرات أو العقاقير دون إشراف الطبيب وكل هذه المؤثرات يمكن أن تعوق النمو الطبيعي وبالتالي عملية التعلُّم.

2.عوامل بعد الولادة:

إنّ بعض الأمراض قد تصيب الجنين مثل اضطرابات الغدة النخامية والدرقية التي تؤثر سلباً على نمو الجهاز العصبي المركزي للجنين. كما أنّ الحوادث ونوعية التغذية ومنها المواد الحافظة للاطعمة، وعدم توفير العناصر اللازمة لنمو جسم الجنين كذلك الحميات كل هذا قد يترتب عليه صعوبات في التعلُّم. هناك كثير من العوامل البيئية يمكن أن تسهم في إعاقة عملية التعلُّم تتمثل في كثير من مؤسسات التطبيع الاجتماعي وهى:

أ.الأسرة: الحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة وعدد أفرادها وترتيب الطفل بين إخوانه ومعاملة الوالدين له.

ب.المدرسة: المنهج ومجالات الدراسة والكتاب المدرسي والوسائل التعليمية والمعلم.

ج. وسائل الإعلام المختلفة : وسائل الإعلام المختلفة هي من أهم المؤسسات بما تقدمه من برامج تعليمية وثقافية مخطط لها ومقصودة وإذا كانت هذه البرامج غير ذلك فيمكن أن تؤدى إلى كثير من النتائج السلبية (سميث. ك)(Smith, C. 1990)

خصائص ذوي صعوبات التعلُّم :-

بعض علماء التربية الخاصة استعرضوا خصائص الأفراد ذوي صعوبات التعلُّم مثل بارلو.د ودوراند.ن (Barlow. D. & Durand. N, 2002) (سهير احمد2005)،(George. H shames 1986) أوردوا كثيراً من الخصائص وقد اتفقت معهم الباحثة في الخصائص التالية:

EDITORIAL

قصور في التفاعل مع الأقران ، تكوين صورة سالبة عن الذات والشعور بالدونية ، النشاط الزائد ،التشتت وسعة انتباهية قصيرة ،الإفراط في أحلام اليقظة ، قصور أو ضعف في المهارات الاجتماعية، الاندفاعية اى الاستجابة بسرعة ودون تفكير، السلوك العدواني ، السلوك الانسحابي ، الاعتمادية ، الافتقار للحساسية الاجتماعية والإدراك الملائم للمواقف الاجتماعية. المعاناة من الرفض الاجتماعي (من المدرسين والآباء والأقران)، سوء التوافق النفسي والاجتماعي.

تشخيص صعوبات التعلُّم:

تعتبر الباحثة أساليب قياس صعوبات التعلُّم وتشخيصها، البوابة الرئيسية التي تعرفنا بالفئات غير العادية من الطلبة، منهم ذوو صعوبات التعلُّم،ولتحقيق هذا يتطلب توفير أدوات قياس وتشخيص مناسبة، بحيث يستطيع كل من المعلم العادي، ومعلم التربية الخاصة أن يستعملها للتعرف على هؤلاء الطلبة، وتقديم الخدمات التربوية والتعليمية والعلاجية المناسبة لهم.

وتمر عملية التشخيص بخطوات منها:

1. إجراء تشخيص شامل، لتحديد الطلبة ذوي صعوبات التعلُّم.
2. إجراء تقويم تربوي شامل، لتحديد مستوى الأداء التحصيلي الحالي، ومعرفة نقاط القوة والضعف لديهم.
3. تحديد وتحليل عملية التعلُّم المناسبة للطلبة ذوي صعوبات التعلُّم، في ضوء تحديد مستوى الأداء الحالي لهم.
4. توضيح الأسباب الكامنة وراء عدم قدرة هؤلاء الطلبة على التعلُّم.
5. استبعاد احتمال وجود إعاقات سمعية أو بصرية أو حركية أو عقلية،كأسباب أساسية لصعوبات التعلُّم لديهم.
6. بناء خطة تربوية فردية خاصة بكل طالب يعاني من صعوبات التعلُّم، وذلك حسب نتائج التشخيص، وتحديد نقاط القوة والضعف لمستوى الأداء.

وفيما يلي أهم أساليب قياس صعوبات التعلُّم وتشخيصها.

أولاً: تاريخ الحالة:

تهدف دراسة تاريخ الحالة إلى تزويد أخصائي صعوبات التعلُّم،بمعلومات متنوعة عن نمو الطلبة،من خلال جمع البيانات والمعلومات من أسرة الطالب وخاصة والديه، للتعرف على المشكلات النمائية التي مر بها.

ويمكن تصميم استمارة خاصة بدراسة الحالة وفق الأسئلة الآتية:

EDITORIAL

1- أســـئلة متعلقة بصـــحة الطالب، وتاريخ ميلاده، والأحداث غير العادية التي مر بها خلال عملية الولادة، والمشكلات والأمراض الصحية والمزمنة والفحوصات السمعية والبصرية.

2- أسئلة متعلقة بعملية النمو خلال سنوات عمره، كالسن التي بدأ فيها الجلوس أو الزحف أو المشي أو نطقه الكلمة الأولى أو الجملة ذات المعنى.

3- أسئلة متعلقة بالنشاط مثل: الإمساك بالقلم والسيطرة عليه، والكتابة، والنشاط الزائد أو الخمول.

ثانياً: الملاحظة:

يســـتطيع المعلم العادي،أو معلم الطلاب ذوي صـــعوبات التعلُّم أن يقوم بتصـــميم أداة خاصـــة بجمع المعلومات حول الطلاب ذوي صـعوبات التعلُّم من خلال مقاييس التقدير التي يمكن أن تتدرج من (1-5) نقاط . بحيث تشير النقطة الأولى إلى الادعاء المتدني للطالب، والثالثة إلى الأداء المتوسط، والخامسة إلى الأداء المرتفع.

وتتمثل الخصائص التي يمكن بناء مقياس تقديري من خلالها في الجوانب الآتية:

1- الإدراك السمعي:

ويتمثل في قدرة الطالب على الاستماع للكلمات المنطوقة، وعلى الاستيعاب داخل القسم، وعلى تذكر المعلومات المسموعة وفهم معاني الكلمات.

2- اللغُة المحكية:

وتتمثل في قدرة الطالب على التعبير والكلام، وتذكر الكلمات، وربط الخبرات، وتكوين الأفكار.

3- **الوعي:** ويتمثل في القدرة على الاستفادة من تشجيع الآخرين، ومعرفة البيئة المحيطة، والحكم، وتحسين العلاقات والتعلُّم.

4- السلوك: ويتمثل في القدرة على التعامل مع الآخرين ، والانتباه للمثيرات المحيطة،والتنظيم، والتكيف مع المواقف الجديدة،وتحمل المسؤولية.

ثالثاً : اختبارات التحصيل المقننة:

تعد من أكثر الاختبارات استعمالاً مع الطلبة ذوي صعوبات التعلُّم،لان انخفاض التحصيل هو السمة الرئيسية الغالبة عليهم.وتوظف نتائج هذه الاختبارات لتحديد عوامل القوة والضعف لدى هؤلاء الطلبة،وبناء خطط فردية مناسبة لكل طالب منهم،ومن هذه الاختبارات ما يأتي:

1- اختبار التحصيل في القراءة:

EDITORIAL

كاختبار جراي (Grray) للقراءة الشفهية واختبار مونرو (Mowrino) ومقياس شباس (Chibbus) لتشخيص القراءة.

2- اختبار التحصيل في الرياضيات:

منها: اختبار مفتاح الحساب لتشخيص الرياضيات.

3- اختبار القدرات العقلية:

وتهدف هذه الاختبارات إلى معرفة ما إذا كان الطالب يعاني من تدني في قدراته العقلية أم لا، وذلك لاستبعاد أثر الإعاقة العقلية على تحصيل الطالب، فإذا تبين أن الطالب قد تحصل على نسبة ذكاء تتراوح ما بين (85 و 115) واظهر مع ذلك تدنياً في التحصيل، فإنّ ذلك يشير إلى احتمال عالي لمعاناة الطالب من صعوبات في التعلُّم.

من هذه الاختبارات : اختبار ستانفورد بينيه (Stanford Beniot) واختبار وكسلر (Wechsler).

4- الاختبارات التحصيلية غير المقننة: تمتاز هذه الاختبارات بأنها يمكن أن تصمم من طرف المعلم،ويمكن من خلالها مقارنة أداء الطالب المفحوص بمستوى إتقان معين في التحصيل.

5- الاختبارات الخاصة بصعوبات التعلُّم: تفيد هذه الاختبارات في التعرف على الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلُّم منها :

أ- **مقياس ماريان فروستج (Wiryan Frowstg)** لتطور الإدراك البصري :

ويقيس هذا المقياس جوانب محددة متعلقة بالإدراك البصري، ويعد من أهم المقاييس في تدريب الطلبة ذوي صعوبات التعلُّم،وكذلك في تشخيص مظاهر الإدراك البصري من الفئات العمرية(من 3 إلى 8) سنوات ويتألف من (57) فقرة موزعة على الاختبارات الفرعية الآتية:

- اختبار تآزر العين مع الحركة:

ويقيس قدرة الطالب على رسم خط مستقيم أو منحني، أو رسم زوايا باتساعات مختلفة،وذلك بدون توجيه من الفاحص، ويتكون من (16) فقرة .

- اختبار الشكل والأرضية:

ويقيس قدرة الطالب على إدراك الأشكال على أرضيات متزايدة في التعقيد،ويتألف هذا الاختبار من (8) فقرات.

- إختبار ثبات الشكل:

وهو يقيس قدرة الطالب على التعرف على أشكال هندسية معينة، وتظهر هذه الأشكال بأحجام مختلفة وبفروق دقيقة، ويستخدم للتمييز بين الأشكال الهندسية المتشابهة (دوائر، مربعات، مستطيلات، أشكال بيضوية ، متوازيات الأضلاع) ويتألف من (19) فقرة.

EDITORIAL

- اختبار الوضع في الفراغ:

وهو يقيس قدرة الطالب على تمييز الانعكاسات، والتعاقب في الأشكال التي تظهر بتسلسل، ويستخدم رسوماً توضيحية(تخطيطية) تمثل موضوعات عامة، ويتألف من (8) فقرات

- اختبار العلاقات المكانية:

وهو يقيس قدرة الطالب على تحليل النماذج، والأشكال البسيطة التي تشتمل على خطوط مختلفة الأطوال والزوايا، حيث يطلب من المفحوص نسخها أو تقليدها باستخدام التنقيط، ويتألف من (8) فقرات.

ب- مقياس مايكل بست (Michel Best) للكشف عن الطلبة ذوي صعوبات التعلُّم في عام 1969م، وعرف هذا المقياس باسم :

Screening for Learning Disability، The Pupil Rating Scale :

ويمتاز بفعالية عالية في التمييز بين الطلبة العاديين، وذوي صعوبات التعلُّم، وقد قام ياسر سالم (1992) بتطوير صورة أردنية من هذا المقياس تتوافر فيها دلالات صدق وثبات مقبولة في البيئة الأردنية،حيث قام بترجمة جميع الفقرات الخاصة بالاختبار، وأجرى التعديلات اللازمة لتناسب البيئة الأردنية، وتم عرضها على مجموعة من المعلمين في المرحلة الأساسية،للتأكد من وضوح الفقرات والتعليمات اللازمة للتطبيق، وأصبح المقياس يتكون من(24) فقرة موزعة على خمسة أبعاد وهي:

- الاستيعاب.
- اللغُة .
- المعرفة العامة.
- التناسق الحركي.
- السلوك الشخصي والاجتماعي.

ج- **مقياس تشخيص صعوبات التعلُّم** Learning Disabilities Diagnostic Inventory (LDDI) الذي وضعه الباحثان الاميركيان دونالد هامل وبراين برانت (D.Hammil & Brian Donald R.Bryant) يحتوي المقياس على خمسة أبعاد هي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة والحساب والمنطق كل بعد يحتوى على خمسة عشر سؤالاً قامت بتقنينه الباحثة رقية السيد الطيب (2008) على البيئة السُّودانية.

استراتيجيات علاج ذوي صعوبات التعلُّم :

تعتبر الباحثة أنّ تدريس فئات التربية الخاصة بشكل عام وذوي صعوبات التعلُّم بشكل خاص يتطلب الاحاطة بجانبين مهمين هما :

الأول: أن تبنى الاستراتيجية بالطريقة الفردية، بمعنى أن يبنى لكل طالب برنامج خاص به ، وهذا ما يسمى : استراتيجيات التدريس الفردي والتي تختلف عن استراتيجيات تدريس الطلبة العاديين، إذ تكون عامة لكل الطلبة في مرحلة دراسية معينة ولمستوى عمري معينٍّ.

EDITORIAL

الثاني : وهو وضع الأهداف بعد قياس مستوى الأداء الحالي، إذ يتم بعد ذلك البحث عن استراتيجية ما لتدريسها، وهذا يختلف عن استراتيجية مناهج الطلبة العاديين، إذ تشتق الأهداف من فلسفة التربية العامة.

وبناءً على ما سبق ذكره تتضمن استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلُّم الخطوات الإجرائية التالية:

1- قياس مستوى الأداء.

2- صياغة الأهداف التعليمية.

3- تحديد السلوك المدخلي.

4- تنفيذ البرامج واستراتيجيات التدريس.

5- عملية التقويم.

ومن استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلُّم ما يلي :

أ/ استراتيجية الحواس المتعدِّدة:

وتركز هذه الاستراتيجية على استخدام الطفل لحواسه في عمليات التدريب لحل مشاكله التعليمية، إذ يتوقع منه أن يكون أكثر فاعلية للتعلَّم عندما يستخدم أكثر من حاسة وتعتمد هذه الاستراتيجية بشكل كبير على التعامل مع الوسائل التعليمية بصورة مباشرة ومكثفة حيث تستخدم الوسائل الكبيرة والملونة والمجسمة. ويركز على التدريب العملى واستخدام الحواس. وتعد طريقة فرنالد(1987م (Fernald)- والتي تعرف بأسلوب (VAKT) مثال لاستراتيجية الحواس المتعددة. وهي اختصار للبصر(Visual) والسمع (Auditory) والاحساس (Kinesthetic) واللمس(Tactical). وخطوات هذه الطريقة كالآتي :

أ- يحكى الطفل قصة للمدرس.

ب- يقوم المدرس بكتابة كلمات هذه القصة على (السبورة).

ج- يطلب من الطفل أن ينظر إلى الكلمات (البصر).

د- يقوم الطالب بقراءتها (النطق).

ه- يقوم الطالب بكتابتها (يركز على الجانب اللمسي والحركي معاً).

ب/ استراتيجية تدريب العمليات النفسية:

وينادى أنصار هذه الاستراتيجية بالأخذ بمفهوم العمليات النفسية عند التخطيط لبرنامج تربوي لذوي صعوبات التعلُّم، ويعتقد مقترحو هذه الاستراتيجية أنّ هذه العمليات تلعب دوراً مهماً في التقدم في الموضوعات الدراسية،

EDITORIAL

وأنه من الممكن تدريب الأطفال على هذه العمليات كي يتحسن أداؤهم فيها، ومن ثم يحققون تقدماً أكاديمياً،والعمليات هى:

1- الانتباه Attention. 2-التنظيم Organization.

3- الذاكرة Memory . 4- الكتابة Handwriting.

5- الهجاء Speelling . 6-الحساب Mathematics .

7-التكيف الاجتماعي Socialization.

ونعرض فيما يلي الاستراتيجيات السابقة بشئ من التفصيل :

1/ الانتباه :

يمكن مساعدة الأطفال الذين يفقدون تركيزهم بسهولة على تركيز انتباههم من خلال الأنشطة الآتية :

- حَّدد وقتاً من خمس إلى عشر دقائق، واطلب من الطفل أنّ يربط حزام بنطاله عندما يرن الجرس، ويجب عليه أنّ يجلس ويركز انتباهه في القيام بلعبِه أو قراءة قصة ، يمكن زيادة الوقت تدريجياً كلما تحسَّن التركيز.
- لكي تحسن ذاكرة السمع لدى الطفل أقرأ له قصة وأسأله أنّ يصفق عند سماع كلمة محددة أو اسماً لشخصية معروفة له من قبل.
- عند إعطاء الطفل تعليمات يجب الجلوس أو الوقوف بجواره، كما يجب على المدرس أن يجلس الطفل في أول الصف لكي يرى ويسمع ما يحدث بوضوح.

2/ التنظيم :

لكي يتم تقليل التشويش الذى يعتري الطفل، يجب اتباع النظام الآتي :

- احتفظ بأدوات المدرسة الخاصة بالطفل في مكان واضح، لأنّ هذا سوف يقلل من متاعب الانطلاق إلى المدرسة ، كما سيمكن الطفل من البداية المنظمة لليوم كله.
- إذا كان الطفل ينسى الكتب ويفقدها دائماً، فيجب توفير كتب ونسخ إضافية من هذه الكتب.
- الصق مواعيد طفلك وواجبات الفصل الدراسي على لوحة خاصة أمام الطفل كما يمكن للمدرس أن يكتبها بنفسه في كراسة الطفل كي يتمكن الآباء من مراجعتها عند عودة الطفل.
- ضع ملابس الطفل واللعب ومتعلقاته الخاصة في دولاب مفتوح حتى لا يبذل جهداً في الحصول عليها، وبالتالي لا تعم الفوضى.

EDITORIAL

3/ الذاكرة :

يوجد أنواع متعددة لتشتيت الذاكرة والأنشطة التالية يمكن أن تساعد على التعامل مع مشكلات الذاكرة السمعية والمرئية :

- اطلب من طفلك أن يعطي اسماً لشئ متعدد الألوان كالفاكهة واللعبة والسيارة في فترة (30 ثانية).
- لو كان تذكر الحقائق يعتبر مشكلة بالنسبة لطفلك، فأجعل طفلك يكثر من الممارسة.

4/ الكتابة:

توجد أسباب عديدة لمشكلات الخط، مثل: التوافق السيئ بين اليد والعين، أو عدم التركيز، أو كل ما سبق، ومهما كانت الأسباب فإن الخط السيئ يمكن أن يكون له تأثير فعال على الأداء المدرسي، والأنشطة الآتية قد تساعد الطفل على التغلُّب على صعوبات الخط:

- أعط طفلك أقلام رصاص سميكة وأوراقاً عريضة، فهذا يجعل مهمة الكتابة أسهل.
- دع طفلك يمارس الكتابة بأي طريقة يجد فيها المتعة، فالبعض يحب أن يكتب بعصا من القمامة، والبعض الآخر يحب أن يكتب بكريم الحلاقة.
- عندما يكون المدرس واعياً بالمشكلة، فإنّ الواجبات المدرسية يمكن أن تعدل بحيث لا يتعرض الطفل لمشكلة في الكتابة.
- علَّم الطفل استعمال الآلة الكاتبة أو الكمبيوتر ليكمل واجب الكتابة، يمكن في بعض الأحيان أن يسجل المدرس الاختبارات الشفوية والواجبات على شريط تسجيل.

5/ الهجاء :

تساعد الخطوات الآتية على التعامل مع مشكلات الهجاء التي يواجهها الطفل :

- مساندة الأطفال والبالغين في مواجهة مشكلات الهجاء عن طريق الآلة الكاتبة وبرامج الكمبيوتر المزودة بمراجع الهجاء.
- لا يجب أن تترك أخطاء الهجاء تؤثر على أداء الطفل في الجانب الاكاديمى.
- لا تطلب من الطفل أن يجيب عن هجاء الكلمات التي لا يستطيع هجاءها فإذا لم يستطع أنّ يتهجى كلمة، فلن يستطيع أن يجدها في القاموس، لذا فمن الأفضل أن تخبره بهجائها الصحيح أو تكتبها له وتتركه يمارسها.

EDITORIAL

- إنّ مشكلة الهجاء لدى أطفال كثيرين هي نتاج لسوء الخط، فالأطفال أثناء الممارسة العادية للكتابة يجهدون لدرجة أنهم ينسون حروفاً كاملة أو يكتبونها بطريقة سيئة، فلا يستطيع أحد أن يقرأها، لذا يجب أن تدع الطفل يحاول الهجاء بأي طريقة.

6/ الحساب :

إنّ الحساب يصبح لغة أجنبية بالنسبة لكثير من أطفالنا، وخاصة أولئك الذين ليس لديهم معنى للأرقام، أو ليس لديهم إدراك للأفكار المجردة، لكن الأنشطة الآتية يمكن أن تساعد على مواجهة تلك الصعوبات :

- علَّم طفلك كيف يستعمل الآلة الحاسبة، فهذا يساعده على أن يتعلَّم، ويبعده عن التأثير بتلك الصعوبة.
- أعط خبرة واقعية بالأرقام لطفلك بحيث تكون مركزة وتستمر مدة طويلة، مثل : تعلَّمه الأخبار بالوقت. . . الخ.

7/ التكيف الاجتماعي:

إنّ التفاعل الاجتماعي غالباً ما يمثِّل مشكلة للطفل غير القادر على التعلُّم، فهو لديه مشكلة في فهم لغة أجساد الناس وتعبيرات الوجه، فهو لا يستطيع أن يخبرك إذا ما كان صديقه غاضب أم فرحان مثلاً، ونتيجة لذلك فهو يعطى إجابات غير مناسبة، وهذا يثير ضحك اقرانه، ولكن يمكن التغلب على ذلك عن طريق فعل الآتي:

- شجَّع طفلك على أن يقضي وقتاً مقدراً مع أصدقائه في مواقف مسيطر عليها، مثلاً: المعسكرات، والكشافة التي تقوم على التعاون وليس المناقشة.
- رتَّب مواقف اجتماعية لصغارك، ولاحظ طفلك مع الآخرين، وفيما بعد استعمل طريقة اللعب التعليمية لتعليم طفلك السلوك الصحيح.

الخدمات التربوية:

ترى الباحثة أنّ لكل شخص يعاني من الصعوبات التعليمية خصائص فردية، فليس بالاستطاعة إدراك مواطن القوة والضعف التعليمية، ولن يستطيع أحد أن يضع البرامج التعليمية الفعالة إلا عندما يفهم أنماط التفاعل بين خصائص التلميذ، والمهمات التعليمية، والأفراد الآخرين في البيئة الاجتماعية. فمن خلال المواءمة بين طبيعة المهمات التعليمية والاستراتيجية التعليمية والتفاعلات الشخصية من جهة، ومواطن القوة لدى الطفل، يمكن عمل الكثير على صعيد تنمية قدراته التعليمية وتكيفه الحياتي.عليه يجب تقييم أفضل السبل

EDITORIAL

لخلق حالة من التوافق بين محتوى المناهج وأساليب التدريس من جهة وبين ما يعرفه التلميذ حالياً وما هو قادر على تعلّمه وتفضيلات التلميذ التعليمية من جهة أخرى.

إنّ هنالك نوعان من البدائل التربوية للأطفال ذوي الصعوبات التعليمية هما الصف الخاص والصف العادي ويقّدم للطفل في الصف الخاص تربية علاجية، في حين يقّدم له في الصف العادي خدمات مساعدة، يتم توفيرها من خلال ما يسمى بغرف المصادر، والمراكز التعليمية، والمعلمين المتنقلين والخدمات الاستشارية. يعتمد البديل التربوي على شدّة المشكلة والبرامج المتوافرة. بشكل عام يتعلّم الأطفال الذين يعانون من مشكلات تعليمية شديدة في صف خاص في المدرسة العادية. ولكن البديل المفضّل لمعظم الأطفال ذوي صعوبات التعلُّم هو الصف العادي.

المساعدة الصفية:

عندما يكتشف المعلم المشكلات التي يعاني منها الطالب فهناك الشئ الكثير الذي يمكن عمله. وفيما يلي بعض الاقتراحات التي قدمها بلومر(Bulomer, 1990) المذكور في دراسة حليمة بوضياف (2009):

1. علّم الطفل من خلال مواطن القوة لديه ليحصل على الخبرات التعليمية الناجحة فإذا كان الطفل يتعلم جيداً بالنظر عليك أن تستخدم عناصر بصرية.
2. ركّز على مواطن الضعف بعد تحقيق نمط من النجاح.
3. حدّد اهدافاً قصيرة المدى قابلة للتحقيق تستطيع تطوير ثقة الطفل بنفسه وتنمي قدراته.
4. زوّد الطفل بتغذية راجعة فورية .
5. إذا اخفق الطفل في التقدم أوقف النشاط أو الطريقة المستخدمة مؤقتاً.
6. لا تحاول تعليم شئ لا يستطيع الطفل تعلُّمه حالياً.
7. حدّد الطرق والأدوات التعليمية.
8. زوّد الطفل بفرص تدريبية كاملة إلى أن يتعلم الأشياء.

الدراسات السابقة:

سوف تستعرض الباحثة عدداً من الدراسات السابقة ذات العلاقة المباشرة بموضوع البحث بالتركيز على الدراسات الحديثة والاصيلة مع مراعاة اختيارها من بيئات متنوعة مثل تركيا، الصين، المملكة المتحدة، استراليا، كندا، السُّودان، الجزائر.

EDITORIAL

- هدفت **دراسة تانس براين ،تركيا** (2004) المذكورة في دراسة زيرة كاواى (2005) الى التُّعرف على المهارات الاجتماعية لذوي صعوبات التعلُّم. طبقت الدراسة مقياس المهارات الاجتماعية على افراد العينة الذين اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة والبالغ عددهم 152 من ذوي صعوبات التعلُّم. توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

1- من حيث كفاءة التواصل لدى ذوي صعوبات التعلُّم كمتحدثين تظهر بانهم أقل قدرة على المحافظة على محادثة مثيرة للاهتمام حيث يكثرون من استخدام الأسئلة المفتوحة.

2- من حيث كفاءة التواصل كمستمعين تظهر بانهم غير فعالين ولا يسألون أسئلة توضيحية في المواقف الغامضة.

3- من حيث العزو السببي يعزون النجاح إلى المصادفة ومساعدة المعلم. ويعزون الفشل إلى الافتقار إلى القدرة.

4- إنّ 3 من كل 4 طلاب ذوي صعوبات التعلُّم يتسمون بمهارات اجتماعية مختلفة بشكل دال إحصائيًا عن أقرانهم ممن ليس لديهم صعوبات التعلُّم.

- هدفت **دراسة زيرة كاواي الطولية** (1975-2005) الى فحص أثر العوامل الخطرة على نمو الأطفال ممن لديهم صعوبات تعلُّم. تكونت العينة من(698) من ذوي صعوبات التعلُّم من مدينة هوى بالصين. طبقت قائمة ضبط العوامل الخطرة. توصلت الدراسة للنتائج التالية:

1- تعُّرض الاطفال لمخاطر متعَّددة في الأسرة مثل الطلاق والخلافات بين الزوجين يزيد احتمال التعرض لصعوبات التعلُّم لاحقًا.

2- النتائج تكون أقل سلبية عند وجود عوامل حماية مثل مهارات لغوية جيدة، مفهوم إيجابي للذات .

- هدفت **دراسة بوريسون وكوسدن** (Boreson & Kwosdon 2007) الى التعرف على مفهوم الذات لدى ذوي صعوبات التعلُّم .طبق مقياس مفهوم الذات على عينة مكونة من 430 تلميذاً وتلميذة بمدينة ليفربول بالمملكة المتحدة اختيرت عشوائياً .

جاءت اهم النتائج كما يلي:

1- أنّ صعوبات التعلُّم تعتبرعوامل خطر ولكنها لا تحدد وحدها سلوك المستقبل.

2- أن تركيبة العوامل المختلفة (الشخصية والعائلية والاجتماعية) في حياة طفل صعوبات التعلُّم هي التي تحدد نجاحه أو فشله في مختلف نواحي الحياة.

EDITORIAL

3- يعتبر فهم وتقبل الإعاقة من العوامل الحاسمة في تنمية نظرة إيجابية للذات

4- إنّ ذوي صعوبات التعلُّم أقدر على:

أ- تحديد نقاط القوة والضعف لديهم.

ب- توظيف مهاراتهم.

ج- طلب المساعدة عند الحاجة.

- هدفت **دراسة رافيف ووستون** (Raveve & Wdston 2007) الى التعرف على فهم الذات و تقدير الذات لدى ذوي صعوبات التعلُّم طبق مقياسى فهم الذات و تقدير الذات على (340) فرداً من ذوي صعوبات التعلُّم اختيروا عشوائياً من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة سدنى باستراليا.توصلت نتائج الدراسة الى الاتي :

1-حصل أطفال صعوبات التعلُّم على درجات أقل من غيرهم في مقاييس فهم الذات و تقدير الذات.

2-عزا أفراد العينة تدني درجاتهم على مقياسى فهم الذات وتقدير الذات إلى الآتي:

أ- فشل متكرر في المدرسة.

ب- مشاكل في التقبل الاجتماعي.

ج- مستويات متباينة من التحصيل الأكاديمي .

- هدفت **دراسة ملمان وآخرون (Milman, *et al*. 2008)** (كندا) الى معرفة الاستراجيات العلاجية لأطفال صعوبات التعلُّم . و توصلت الدراسة الى أنّ عملية المداخلة العلاجية لأطفال صعوبات التعلُّم يجب تراعى النقاط التالية:

1. العمل مع مجموعات صغيرة .
2. استخدام وسائط تواصل متعددة، وضمنًا الأنشطة غير اللفظية.
3. يقترح على المدرسين التقليل من المقارنة الاجتماعية.
4. تخصيص مهام تساعد أطفال صعوبات التعلُّم على النجاح.
5. اعتماد برامج موجهة للوالدين، تركز على تعليمهم كيف يساعدون أطفالهم على الاعتماد على أنفسهم.
6. العلاج باستخدام الكتب لتعزيز تقدير الذات.

EDITORIAL

- هدفت **دراسة رقية السيد الطيب العباس(2008)** الى تقنين مقياس صعوبات التعلُّم بلغ عدد أفراد العينة (3991) تلميذاً وتلميذة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من مرحلة الأساس من جميع ولايات السُّودان. تم تطبيق المقاييس الاتية: اختبارات التحصيل الدراسي المقننة، مقياس رسم الرجل للذكاء، مقياس تشخيص صعوبات التعلُّم. و توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

1- جميع قيم ارتباط البنود ببعضها البعض دالة عند مستوى معنوية 0.05 وهذا يؤكد بما لايدع مجالاً للشك أنّ للمقياس التشخيصى لصعوبات التعلُّم صدق بناء عند تطبيقه في مجتمع الدراسة الحالية.

2- جميع معاملات الثبات دالة احصائياً عند مستوى معنوية (0.001) حيث تراوحت قيم الثبات بين 0.49 كادنى قيمة و0.83 كاعلى قيمة لأبعاد المقياس. وتراوحت بين 0.85 كأدنى قيمة و0.92 كأعلى قيمة للمقياس ككل.

3- تراوحت قيم الصدق الذاتى بين0.76 كأدنى قيمة و0.91 كأعلى قيمة لأبعاد المقياس. كما تراوحت قيم الصدق الذاتي للقياس الكلي بين 0.92 كأدنى قيمة و0.97 كأعلى قيمة.

7- تم اعداد المعايير الميئينية بشكل عام للذكور والاناث معاً، حسب بنود المقياس وهى الاستماع ، التحدث، القراءة، الكتابة، الحساب، المنطق بالترتيب.

- هدفت **دراسة حليمة بوضياف** (2009) الى التعرف على دور التعليم التحضيرى في الكشف المبكر عن الأطفال ذوي صعوبات التعلُّم . استخدمت الباحثة ثلاثة مؤشرات كما يلى: الوسائل التعليمية ، محتوى المنهاج ، والعلاقة بين المعلمة والطفل. ضمنت هذه المؤشرات في استبيان وزَّع على 30 معلمة تمَّ اختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة من اقسام التعليم التحضيري بمدينة مسيلة بالجزائر ، اوضحت نتائج الدراسة ما يلي:

1- أهمية الوسائل التعلُّمية في الكشف المبكر عن الأطفال ذوي صعوبات التعلُّم.

2- منهاج التعليم التحضيرى يساعد في الكشف المبكر عن الأطفال ذوي صعوبات التعلُّم.

3- أهمية العلاقة التي تجمع بين المعلمة والطفل بما فيها من حوار وتحفيز.

الدراسة الميدانية:

منهج الدراسة

EDITORIAL

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وهو المنهج الذي يعطي وصفاً إحصائياً رقمياً لكيفية توزيع متغير أو أكثر وسط مجتمع ما (رجاء أبو علام 1998) وهو يناسب المشكلة موضوع الدراسة وهي انتشار اضطراب صعوبات التعلُّم .

أدوات الدراسة:

الأدوات التي استخدمت في الدراسة هي:

1-استمارة البيانات الأولية :

تحتوي استمارة البيانات الأولية على الآتي:

الاسم اختياري، الإقليم، النوع، العمر، هل الطفل مصاب بإعاقة ؟ وما نوعها ؟.

2- استمارة المعلمين: تم تصميم استمارة للمعلمين من قبل الباحثة لتوضيح أعراض صعوبات التعلُّم للمعلمين حتى يتسنى لهم ترشيح الطلاب الذين تنطبق عليهم هذه الخصائص.

1-قصورالانتباه. 2- قصورالتنظيم. 3- قصورالذاكرة. 4- صعوبة في مهارة الكتابة. 5- صعوبة في مهارة الهجاء. 6- صعوبة في مهارة الحساب. 7- قصورفي التكيف الاجتماعي 8- قصور في التفاعل مع الأقران. 9-النشاط الزائد.10 -التشتت. 11- الاندفاعية أي الاستجابة بسرعة ودون تفكير 12 السلوك العدواني أوالسلوك الانسحابي 13- الاعتمادية 14-الافتقار للحساسية الاجتماعية والإدراك الملائم للمواقف الاجتماعية.

وقد تم عرض هذه الاستمارة على متخصصين في مجال صعوبات التعلُّم عددهم خمسة عدلوا بعض البنود واضافوا بندين هما البند (13) والبند (14).

3- مقياس رسم الرجل: يستخدم مقياس رسم الرجل لقياس الذكاء وقد وضعته قود انف عام 1926م (Good Enough) وقام بتقنينه على البيئة السُّودانية مالك بدري عام 1980م. وقد ادخل مالك بدرى معاييرالشلوخ للرجال وحمل العصا، بلغ الصدق 0,64 وبلغ الثبات 0,80. واعادت تجريبه الباحثة 2007 م. الباحثة استخرجت معايير جديدة هى لبس الجلابية والبنطلون بدون شلوخ وحمل عصا. بلغ صدقه 0,71 وثباته 0,82 .

4-الاختبارات التحصيلية: صممت اختبارات تحصيلية لكل من مادة الرياضيات ومادة اللغُّة العربية (تعبيراً، وقراءة، وكتابة). واستخرج لها الصدق الظاهري بواسطة سبعة محكمين من المعلمين كما طبقت الاختبارات على ستين من مجتمع العينة كعينة استطلاعية بلغ الثبات 0،67 والصدق الذاتي 0,80 أما التناسق الداخلي الكلى للبنود أو العبارات فقد بلغ 0,61.

EDITORIAL

5- مقياس تشخيص صعوبات التعلُّم: Learning Disabilities Diagnostic

صـــعوبات التعلُّم لايتم التأكد منها إلا في الصـــف الثالث. أما ســـن الثامنة عشـــرة فإنّ التلاميذ ذوي صعوبات التعلُّم غالباً ما يمكثون في مرحلة الأساس أكثر من عشر سنوات كحد أدنى لأنهم من الصف الثالث يبدأون في التعثر ويمكثون في كل صف سنتين أو أكثر.

إنّ مقيـاس تشـــخيص صـــعوبـات التعلُّم الـذي وضـــعـه البـاحثـان الاميركيـان دونـالـد.د هـامـل وبراين.ر.برانت Donald D.Hammil & Brian R.Bryan يحتوي على ستة أبعاد هى:الإستماع ، والتحدث ، والقراءة والكتابة، والحساب، والمنطق كل بعد يحتوي على خمسة عشر سؤالاً. يطبق على الأطفال من سن الثامنة حتى الثامنة عشرة - أى يبدأ من الصف الثالث مرحلة الأساس حتى الصف الثامن لأنّ صـعوبات التعلُّم يتم التأكد منها بعد سـن الثامنة أو الصـف الثالث-. قامت بتقنين المقياس الباحثة رقية السيد الطيب (2008) على البيئة السُّودانية. حيث استخرج الصدق الظاهري بواسطة المحكمين ثم استخرج صدق البناء وذلك بإيجاد معاملات الارتباط بين استجابات المفحوصين من الجنسين في العينة الاستطلاعية في كل سـؤال من أسـئلة الاختبار مع الدرجة الكلية للمجموعة الفرعية التي يقع فيها السـؤال، ومع الدرجة الكلية للاختبار ككل .كما قامت الباحثة بحســـاب معامل ثبات الاختبار بطريقتي التجزئة النصـــفية (تعديل سـبيرمان – براون) وألفا كرونباخ. وجاءت جميع قيم معاملات الثبات دالة إحصـائياً عند مسـتوى معنوية 0.001 .كما قامت الباحثة بحســاب الصــدق الذاتي للاختبار من معاملات الثبات فتراوحت قيم الثبات بين (0.62) و(0.90) وللمجموعات الفرعية تراوحت بين (0.94) و(0.95) للاختبار الكلى. يتم تصـــحيح المقياس كما يلى: للمقياس ثلاثة بدائل هى دائماً، أحياناً، نادراً ، لكل منها ثلاث درجات دائماً درجاتها (1،2،3) وأحياناً درجاتها (4،5،6) ونادراً درجاتها (7،8،9). تجمع درجات كل بعد، أعلى درجة للبعد (135) درجة، وأدنى درجة للبعد (15).تحول هذه الدرجات الخام الى درجات معيارية بواســـطة جداول خاصـة لذلك، ولكل بعد درجات معيارية مختلفة كما أن لكل عمر درجات معيارية مختلفة أيضـاً. الدرجات المعيارية (7،8،9) تعنى أنّ صـعوبات التعلُّم غير ممكنة والدرجة (6) تعني أنّ صـعوبات التعلُّم محتملة. والدرجة (1،2،3) تعني أنّ صعوبات التعلُّم مؤكدة.

مجتمع الدراسة:

EDITORIAL

يتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ مرحلة الأساس بولايات السُّودان الخمسة والعشرون وهى : ولاية الخرطوم الولايات والوسطى و الولايات الشمالية و الولايات الجنوبية و الولايات الشرقية و الولايات الغربية. من كل ولاية تم اختيار مدرستين للبنين ومدرستين للبنات من الحضر ، ومدرستين للبنات ومدرستين للبنين من الريف. أى أربع مدارس للبنات وأربع مدارس للبنين من كل ولاية من الولايات الخمس والعشرين. بلغ عدد المدارس (200) مدرسة بواقع (8) مدارس لكل ولاية وقد بلغ عدد التلاميذ (30480). جدول رقم(1) يوضح ذلك.

جدول رقم (1)

الولاية	عدد المدارس	عدد البنين	عدد البنات	المجموع
الخرطوم	8	3914	4205	8119
الولايات الوسطى	32	2993	3054	6047
الولايات الشمالية	16	2535	2500	5035
الولايات الشرقية	24	2195	1822	4017
الولايات الغربية	40	2200	2000	4200
الولايات الجنوبية	80	1717	1345	3062
المجموع	200	15554	14926	30480

عينة الدراسة:

تم اختيار العينة كما يلى: أولاً؛ تم استبعاد التلاميذ الذين تزيد أعمارهم عن (18) سنة أو تقل عن ثماني سنوات ، وتبقى (23529) تلميذاً وتلميذة من جملة (30480) وهو مجتمع الدراسة. تم تطبيق المحكات التالية عليهم تمهيداً لاختيار التلاميذ ذوي صعوبات التعلُّم.

1. محك ترشيح المعلمين.
2. محك استبعاد ذوي الإعاقات الحسية.
3. محك استبعاد ذوي التحصيل الدراسي المرتفع والمتوسط.
4. المحك السيكومتري حيث أبعد التلاميذ ذوو القدرات العقلية المرتفعة أعلى من(130) درجة وذوو القدرات العقلية المنخفضة أقل من (70) درجة.

- **محك ترشيح المعلمين:** طلبت الباحثة ومساعديها في الاقاليم من المعلمين أن يرشحوا التلاميذ الذين يشكون في إصابتهم بصعوبات التعلُّم استناداً على الاستمارة التي أعطيت لهم والتي تحتوى على 14

EDITORIAL

خاصية من خصائص ذوي صعوبات التعلُّم. رشح المعلمون(9891) تلميذاً وتلميذة وأبعد (13638) تلميذاً وتلميذة.

- **محك استبعاد ذوي الاعاقات الحسية:** تم تطبيق هذا المحك على التلاميذ الذين رشحهم المعلمون والبالغ عددهم (9891) وتم استبعاد (2971) تلميذاً وتلميذة مصابون بالإعاقتين السمعية والبصرية وتبقى (6920) تلميذاً وتلميذة.
- **محك استبعاد ذوو التحصيل الدراسى المرتفع والمتوسط:** بعد استبعاد ذوي الإعاقة الحسية (المصابين بالإعاقتين السمعية والبصرية) تبقى(6920) تلميذاً وتلميذة. طبقت عليهم الإختبارات التحصيلية المقننة لكل من مادة الرياضيات ومادة اللغُّة العربية (تعبيراً، وقراءة، وكتابة).استبعد على إثرها كل التلاميذ الذين جاء اداؤهم مرتفعاً أو متوسطاً وكان عددهم (3229) تلميذاً وتلميذة وتبقى (3691) تلميذاً وتلميذة. بعد أن تم استخدام تلك المحكات تقلص عدد التلاميذ إلى (3691) تلميذا وتلميذة ، طبق عليهم مقياس صعوبات التعلُّم – الذى يحتوى على مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وهذه المهارات تمثل مادة اللغُّة العربية ومهارتى الرياضيات والفهم وتمثلان مادة الرياضيات . بعد تطبيق مقياس صعوبات التعلُّم وجد أن هناك (310) تلميذا وتلميذة ليس لديهم صعوبات تعلم فقد كان متوسط الدرجة المعيارية لديهم (8) فاستبعدوا كما اتضح أن هناك (57) تلميذاً وتلميذة لديهم اضطرابات انفعالية إذ بلغ متوسط الدرجة المعيارية لديهم (7) استبعدوا أيضاً كما أنّ هناك (72) تلميذاً وتلميذة لديهم إعاقة عقلية وبلغ متوسط درجاتهم المعيارية (3) وتم استبعادهم، أما باقي الأفراد الذين بلغ عددهم (3152) تلميذاً وتلميذة فهم المصابون بصعوبات التعلُّم. الجدول التالي يوضح تفاصيل ذلك:

جدول رقم (2) يوضح تصنيف عينة الدراسة

البعد	ليس لديهم صعوبات تعلم	لديهم صعوبات تعلم في ابعاد اخرى ماعدا هذا البعد	لديهم اضطرابات انفعالية شديدة	لديهم صعوبات تعلم في هذا البعد فقط	لديهم اعاقة عقلية		المجموع
				العدد	النسبة		
الاستماع	310	2301	57	412	13.1	72	3152
التحدث	310	2371	57	342	10.9	72	3152
القراءة	310	1965	57	749	23.7	72	3152
الكتابة	310	1993	57	720	22.8	72	3152
االحساب(رياضيات)	310	2199	57	514	16.3	72	3152
المنطق(الفهم)	310	2298	57	415	13.2	72	3152

جدول رقم (3) يوضح توصيف عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات النوع ،العمر ،الولاية

EDITORIAL

متغيرات التوصيف	مستويات المتغير	تلاميذ	تلميذات	المجموع
المستويات العمرية	9-8	290	354	644
	12-10	504	536	1040
	15-13	506	553	1059
	18-16	190	219	409
	المجموع	1490	1662	3152
الولايات	الخرطوم	380	409	789
	الوسطى	252	282	534
	الشمالية	235	271	506
	الشرقية	218	242	460
	الغربية	258	280	538
	الجنوبية	147	178	325
المجموع		1490	1662	3152

نتائج الدراسة:

سوف يتم في هذا الجزء من البحث عرض النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الفروض التالية:

الفرض الأول: ينص هذا الفرض على أنه (تنتشر صعوبات التعلُّم لدى تلاميذ مرحلة الاساس في السُّودان بنسبة كبيرة). تم تطبيق أدوات الدراسة على جميع أفراد العينة وجمعت البيانات وحللت بواسطة التكرارات والنسب المئوية كمعالجات إحصائية وجاءت نسبة انتشار صعوبات التعلُّم في السُّودان 13.4% . والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (4) يوضح نسبة انتشار صعوبات تعلم اللغُّة العربية لدى تلاميذ مرحلة الأساس

المجتمع	العينة	النسبة	حدود الثقة بالمجتمع	
			الحد الادنى	الحد الاعلى
23529	3152	%13.4	12.7	13.9

يتضح من الجدول السابق أنّ نسبة صعوبات التعلُّم تقارب النسبة في الدول العربية، إذ إنّ النسبة في دولة الأمارات المتحدة (13.7) وفي جمهورية مصر العربية (16.5) وفي المملكة العربية السعودية (14.7). وكانت الباحثة تتوقع أن تكون النسبة أعلى في السُّودان منها في الدول العربية الأخرى ولكن جاءت النسبة أقل من ذلك. وضعت الباحثة هذا الفرض نسبة لأن هناك كثير من المشكلات تمثل عقبة كأداء تعترض سبيل المسيرة التعليمية في السُّودان، منها شح أو انعدام الوسائل التعليمية والاعتماد على أسلوب

EDITORIAL

التلقين وعدم تهيئة البيئة المدرسية واكتظاظ الفصول بالتلاميذ وعدم اهتمام الدولة بالمعلم إذ يأتي في ذيل القائمة من حيث التدريب الداخلي والخارجي. كما تعاني البيئة المدرسية من تدني الخدمات الصحية والتربوية والنفسية. في معظم الأحوال نجد المعلم سيئ التوافق النفسي والمهني غير راض عن مهنته ، غير قادر على تطوير نفسه ومهاراته. ولكن جاءت النسبة أقل من الدول العربية، ربما يعود ذلك لأثر الوراثة التي يرجع اليها سبب صعوبات التعلُّم بنسبة 50%الى 70% . فالوراثة لها دور كبير في تلك الدول التي ينحدر السكان فيها من أصل واحد مثل المملكة السعودية، حيث يكون الزواج في معظم الأحوال مغلقاً. عكس المجتمع السُّودانى التي تتعدد فيه الاثنيات بشكل كبير ويكثر فيه التداخل بين هذه الاثنيات والقبائل حتى داخل القبيلة الواحدة نجد أنه تختلف نسبة الدم العربى والدم الزنجى من فرد إلى آخر. وأيضاً ينطبق الشي نفسه على المصريين الذين يسكن معظمهم في الريف المصري. كما يمكن أن يرجع ذلك أيضاً لإستخدام المواد الجاهزة في تغذية الأطفال بكثرة - وهى تحتوى على مواد حافظة - في البلدان العربية العربية معظم تلاميذ يعتمدون في افطارهم على الوجبات الجاهزة مثل البطاطس (الشيبس) والعصائر الجاهزة ، عكس معظم االتلاميذ السُّودانيين الذين يعتمدون في تغذيتهم على المواد الطبيعية بشكل كبير(الفول والعدس والخضروات مثل الطماطم والباذنجان) ونادراً ما يعتمدون على مواد جاهزة أما بسبب التقاليد الغذائية السُّودانية أو بسبب ضعف الدخل الذى يحول دون اضافة أعباء جديدة على الأسرة التي تتمثل في شراء مواد غذائية جاهزة للأطفال. اختلفت نتيجة الدراسة مع دراسة جلاء أحمد دياب والتي توصلت إلى أنّ نسبة انتشار صعوبات التعلُّم في محافظة الخرطوم تساوي 11.8 وهى أقل من النسبة التي توصلت اليها هذه الدراسة وهى 13.4 وهذا يرجع ربما إلى أنّ العينة كانت من محافظة الخرطوم أى انحصرت في الحضر فقط ولم تتناول الريف بالإضافة إلى أن العينة قليلة 228 تلميذاً وتلميذة وعينة الدراسة الحالية 3152 تلميذاً وتلميذة.

الفرض الثاني: ينص على أنه (تختلف نسبة انتشار صعوبات التعلُّم بين الولايات السُّودانية المختلفة) . لحساب نسبة انتشار صعوبات التعلُّم، حسب عدد التلاميذ والتلميذات الذين تم اختيارهم من كل ولايات السُّودان ، ثم حسب عدد التلاميذ المصابين بصعوبات التعلُّم في كل ولاية واستخرجت استناداً على ذلك النسبة المئوية لكل ولاية ، الجدول التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (5) يوضح نسبة انتشار صعوبات التعلُّم في كل ولاية

الولاية	المجتمع	العينة	النسبة
ولاية الخرطوم	6182	789	%12.7
الولايات الوسطى	4119	534	%12.9
الولايات الشمالية	3778	506	% 13.4
الولايات الغربية	3929	538	% 13.7
الولايات الشرقية	3335	460	% 13.8
الولايات الجنوبية	2308	325	%13.9
المجموع	23529	3152	%13.4

وكما هو موضح في الجدول السابق فقد جاءت النتيجة كما يلي:

سجلت ولاية الخرطوم أدنى نسبة لصعوبات التعلُّم وهى 12.7 % وذلك يرجع لأن ولاية الخرطوم تتركز فيها جل الخدمات التربوية والصحية والنفسية تليها الولايات الوسطى 12.9 % تليها االولايات الشمالية 13.4% وهما أقرب إلى ولاية الخرطوم وتتوفر فيهما معظم الخدمات ويشهدان تنمية اقتصادية مقدرة . يلي ذلك الولايات الغربية 13.7 % وتتبعتها الولايات الشرقية 13.8 % .الولايات الشرقية والغربية تعانى من تدنى التنمية وقلة الخدمات.وقد لاحظت الباحثة اثناء زيارتها لتلك الولايات أنه لا توجد أدنى عناية بصحة الغذاء وسلامته بالمدارس فالتلاميذ يتناولون وجباتهم الغذائية من الباعة المتجولين في أو حول المدرسة والذين يفتقرون لأدنى مؤشرات الصحة والسلامة.

سجلت أعلى نسبة لصعوبات التعلُّم في الولايات الجنوبية وهي 13.9 %. مع العلم بأن المدارس التي اختيرت في الجنوب هى المدارس التي تطبق المنهج القومي وتدرس اللغُّة العربية وقد روعى في الاختبارات التحصيلية وضع اختبار لغة عربية خاص للتلاميذ في الولايات الجنوبية. والولايات الجنوبية تتوفر فيها كل أسباب صعوبات التعلُّم من عدم توفير العناصر اللازمة لنمو جسم الجنين ، كذلك الحميات و المشكلات الصحية المزمنة لدى الأطفال كما ذكر ذلك فتحي مصطفى الزيات(1998) ويرجع ذلك لسؤ الخدمات الصحية في الجنوب. كما تنطبق كثير من العوامل البيئية التي يمكن أنّ تسهم في إعاقة عملية التعلُّم تتمثل في الحالة الاجتماعية والاقتصادية المتردية للأسرة وكبرعدد أفرادها خاصة أنّ الأسر الجنوبية قد عانت من كل ذلك نتيجة لظروف الحرب والنزوح.

الفرض الثالث: وينص الفرض على أنه (توجد فروق في انتشار اضطراب صعوبات التعلُّم تبعاً لمتغير النوع) .

جدول رقم (6) يوضح نسبة انتشار صعوبات التعلُّم لدى الذكور ولدى الاناث

EDITORIAL

	الذكور	الاناث	المجموع
المجتمع	11117	12412	23529
العينة	1490	1662	3152
النسبة%	%13.46	%13.34	26.85

جدول رقم (7) نتيجة اختبار(ت) يوضح الفروق بين الذكور والاناث ذوي صعوبات التعلُّم

النوع	الوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة (ت) المحسوبة	د ح	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
التلاميذ	46	6.0	1.42	2	0.873	الفرق غير دال
التلميذات	49	6.2	1.42	2	0.873	

من الجدول (6) يتضح أن نسبة انتشار صعوبات التعلُّم وسط الذكور تساوى 13.46% أعلى من نسبة انتشار صعوبات التعلُّم لدى الاناث والتي تساوى 13.34%. ومن الجدول(7) يتضح أنّ هناك فروقاً ولكنها غير دالة بين الذكور في نسبة انتشار صعوبات التعلُّم. وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن الإناث في السُّودان في الآونة الأخيرة لقين اهتماماً كبيراً من قبل الأسر واتيحت لهن فرصاً تعليمية واسعة مما مثل حافزاً قوياً لهن للتقدم العلمى ويظهر ذلك جلياً في نتائج امتحانات الشهادتين: الأساس والثانوى إذ اصبحن يتبوأن المراكز الأولى. وحتى على مستوى الجامعات فالبنات يتفوقن على البنين في نسبة الدخول. واصبح هم الذكور في السُّودان هو الهجرة فما عادت الوظائف ذات العائد المنخفض جاذبة لهم كما أن ضيق فرص التوظيف يمثل عاملاً آخر لتدنى مستوى الذكور مقارنة بالاناث. كما أنّ الذكور في مرحلتى الطفولة المتوسطة والمتأخرة في السُّودان يجدون حرية أكثر من الإناث يستغلونها في الخروج من المنزل معظم الوقت واللعب مع الرفاق مما يصرفهم عن الاجتهاد والنشاط الاكاديمى الجاد. ومن جانب آخر تستغل الإناث فرصة تواجدهن داخل المنزل في الأعمال الجادة والنشاط الاكاديمي الهادف. أما في مرحلة المراهقة فهنالك الكثير من المشاكل يتعرض لها الذكر المراهق أكثر من الأنثى مما يؤثرسلباً على تحصيله الدراسي من أمثلة هذه المشاكل العدوان ، والإنطواء والعزلة، والجنوح وهذه من العوامل التي تؤثر على التحصيل الدراسى.

الفرض الرابع: ينص هذا الفرض على أنه (توجد فروق في انتشار اضطراب صعوبات التعلُّم تبعاً لمتغير العمر) .

جدول رقم (8) يوضح اكثر الفئات العمرية التي تنتشر فيها صعوبات التعلُّم

EDITORIAL

الفئة العمرية	التكرار	النسبة	حدود الثقة بالمجتمع	
			الحد الادنى	الحد الاعلى
9-8	694	% 22.01	18.2	22.2
12-10	940	% 29.82	29.1	35.5
15-13	1159	%36.7	30.2	36.8
18-16	359	% 11.38	9.2	17.4
المجموع	3152	%100	21.6	27.6

من الجدول السابق يتضح أنّ أكثر الفئات العمرية التي ترتفع فيها نسبة صعوبات التعلُّم هى الفئة العمرية (13-15) سنة وهي مرحلة المراهقة التي تتميز بالتغيرات الجسمية والجنسية السريعة ، والتي تؤدي في بعض الأحيان إلى تعرض المراهق لأزمات النمو مما يسبب له القلق والصراع والثورة. خاصة إذا كانت لدى المراهق فكرة سالبة نحو مظاهر النمو التي تتعلق بالنضج الجنسي . وإذا كان الراشدون يعاملونه بأسلوب التهديد والتخويف والتسلط ، مما يزيد من إحباط المراهق صاحب الحساسية الانفعالية وبالتالي تصبح عاملاً قوياً للقلق ، وتجعل المراهق يبحث عن مخرج ، أو يقاوم الإحباط ، وأحياناً قد يستسلم ويرتكب سلوكاً خاطئاً وبخاصة أولئك الذين لا يستطيعون الاعتماد على أنفسهم أو لا يثقون بأنفسهم حيث يستغلون من قبل الآخرين ، مما يؤدي إلى غضب الكبار منهم و يزيد شعورهم بالذنب والإثم، وقد يؤدي بهم أحياناً إلى الجنوح. يعبر المراهق بسلوكه عما بداخله ، ويكون المراهق صورة عن ذاته في هذه المرحلة بمقارنة نفسه مع رفاقه الآخرين دون أن يأخذ رأي أحد ، وقد يؤدي تصوره لنفسه إلى الشعور بالنقص أو الدونية ويتضح ذلك من تسلطه على الأطفال وخضوعه للكبار، أو انتمائه لجماعات غير عادية في المجتمع لتعويض جوانب النقص التي يشعر بها ، أو لتحقيق ذاته .ويظهر السلوك اللاسوي بوضوح لدى المراهق الذي يعيش مع أسرة تعاني من مشكلات وصعوبات ، وذلك ليحرر نفسه من التوتر والإحباط ، إلا أن المراهق عموماً يحتاج إلى أسرة تتصف بالحكمة والتعقل وتكون مصدر حماية وطمأنينة وارتياح .ويظهر السلوك اللاسوي لدى المراهق أيضاً إذا لم توفر الأنشطة المدرسية المنظمة والمناهج الدراسية المتعددة.كل هذه العوامل المختلفة التي يتعرض لها المراهق تؤثر على مسيرته التربوية والتعليمية.

الفرض الخامس: ينص هذا الفرض على أنه (تسود أبعاد صعوبات التعلُّم بدرجات فوق الوسط بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلُّم) .

جدول رقم (9) يوضح نتيجة اختبار (ت) لمعرفة درجة سيادة أبعاد صعوبات التعلُّم

الابعاد	الوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	قيمة (ت) المحسوبة	دح	الدلالة الاحصائية	الاستنتاج درجة سيادة البعد

EDITORIAL

الاستماع	4.3	6.28	411	0،020	وسط
التحدث	6.8	1.5	1.29	341	0.034	وسط
القراءة	6.9	1.2	0.89	747	0.001	فوق الوسط
الكتابة	5.5	1.9	5.05	719	0.001	فوق الوسط
الحساب (رياضيات)	5.6	1.7	4.98	513	0.001	فوق الوسط
االمنطق (الفهم)	6.7	2.2	1.32	414	0.001	فوق الوسط

نلاحظ من الجدول السابق أنّ أكثر الأبعاد انتشاراً هو بعد القراءة، (747) من أفراد العينة يعانون من صعوبة القراءة. ويعزي كيرك وايلكنس (Kirk & Elkins 1985) ذلك الى أن صعوبات القراءة تمثل أكثر أنماط صعوبات التعلُّم الاكاديمية شيوعاً وأن (80%) من الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم لديهم صعوبات في القراءة. كما يؤكد كثير من الباحثين أن صعوبة القراءة تمثل السبب الرئيس للفشل المدرسى وتؤثر على الشعور بالكفاءة الذاتية(Smith, C1990, Kenneth. G shapel, 1992).

يلى القراءة، الكتابة من حيث السيادة والانتشار إذ يلاحظ من الجدول رقم (9) أنّ (719) من أفراد العينة يعانون من صعوبة الكتابة. يشير هاريس (Harris 1990) المذكورفي فتحي الزيات(1998) إلى أنّ الغالبية العظمى من الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم لديهم مشكلات وصعوبات حادة في مهارات الكتابة وتعزى الباحثة حدوث هذه المشكلة في السُّودان إلى أن المعلمين لايهتمون بتدريب التلاميذ على استراتيجيات الكتابة الفعالة وهى مرحلة ماقبل الكتابة ومرحلة المسودة ومرحلة المراجعة ومرحلة التحرير بجانب اهمالهم للتدريب في المجالات التي تؤثر على فاعلية العمليات المعرفية والتي تقف خلف مهارات الكتابة الفعالة وتتمثل في الإنتباه والفهم والإدراك والتفكير وحل المشكلات. كما أن منهج مرحلة الأساس في السُّودان لايتضمن التدريب على العمليات المسهلة للكتابة والتي تتمثل في توليد الافكار وصياغتها وتنظيمها.

الفرض السادس:

ينص هذا الفرض على (إنّ صعوبات تعلم مادة الرياضيات هى اكثر صعوبات التعلُّم انتشاراً في السُّودان).

جدول رقم (10) يوضح أكثر صعوبات التعلُّم انتشاراً

نوع صعوبات التعلّم	عدد الافراد	النسبة المئوية من العينة	نسبة الانتشار	حدود الثقة بالمجتمع	
				الحد الادنى	الحد الاعلى
اللغّة العربية	1479	47.25	11.19	10.08	12.20
الرياضيات	1673	52.75	15.21	13.12	17.30
المجموع	3152	100	26.40	23.20	29.50

EDITORIAL

بلغ عدد التلاميذ الذين يعانون من صعوبة مادة الرياضيات (1673) من الجدول رقم (9) يظهر أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبة الرياضيات فقط عددهم (513) تلميذاً. ومن جملة التلاميذ الذين يعانون من صعوبة الاستماع وعددهم (411) هناك (151) تلميذا منهم يعانون من صعوبة الرياضيات بجانب الاستماع، اما الذين يعانون صعوبة التحدث وهم(341) تلميذاً منهم (140) يعانون من صعوبة الرياضيات . ومن جملة التلاميذ الذين يعانون من صعوبة االقراءة وعددهم (747) هناك (385) تلميذاً منهم يعانون من صعوبة الرياضيات بجانب صعوبة القراءة. أما الذين يعانون صعوبة الكتابة وهم (719) تلميذاً، منهم (333) يعانون من صعوبة الرياضيات. ومن جملة التلاميذ الذين يعانون من صعوبة الفهم وعددهم (414) هناك (151) تلميذا منهم يعانون من صعوبة الرياضيات بجانب الفهم.والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (11) يوضح تفاصيل صعوبة مادة الرياضيات

البعد	عدد التلاميذ الذين يعانون من صعوبة هذا البعد	عدد التلاميذ الذين يعانون من صعوبة الرياضيات بجانب هذا البعد	عددالتلاميذ الذين يعانون من البعدين معاً
الاستماع	260	151	411
التحدث	201	140	341
القراءة	362	385	747
الكتابة	386	333	719
الرياضيات	513	513	513
الفهم	270	151	421
المجموع	1479	1673	3152

يقول فتحي الزيات (1998) في هذا الصدد لوحظ أنّ العديد من الأطفال والطلاب يجدون صعوبة حادة في مجال الرياضيات الى درجة أنّ صعوبة تعلم الرياضيات تمثل اكثر صعوبات التعلُّم أهمية وشيوعاً واستقطاباً للاهتمام الانساني على اختلاف أنماطه وتوجهاته. تبدأ هذا المشكلة من مرحلة الأساس وتستمر حتى المرحلة الثانوية وتؤثر على مسيرة الطالب الاكاديمية والمهنية والعملية. وترى الباحثة أنّ مشكلة صعوبات تعلُّم الرياضيات في السُّودان ترجع إلى أن المعلم لايهتم باكساب التلميذ المهارات والقدرات والخبرات السابقة التي تمكنه من اجتياز وتخطي هذه الصعوبة وهذه المهارات والقدرات هى التدريب على

EDITORIAL

الإنتباه والإدراك والنمو الحسي الحركي والأنشطة التي تعالج المسافات والفراغ والأشكال والترتيب والزمن. كما أن مناهج الرياضيات في السُّودان وأساليب تقويمها تتركز على الحفظ والاستظهار ولا تشجع الإبتكار.كما تنعدم الوسائل المشوقة التي تستثير التلاميذ وتحفزهم على التحصيل.(رقية السيد الطيب ، عبد الرحمن عبد المجيد ، زينات سنهورى 2007)

التوصيات :

1- الكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلُّم. إذ أنّ فعاليات التدخل العلاجي تتضاءل إلى حد كبير مع تأخر الكشف عن ذوي صعوبات التعلُّم حيث تتداخل أنماط الصعوبات وتصبح أقل فاعلية للتشخيص والعلاج.

2- علاج الاضطربات النفسية المصاحبة لصعوبات التعلُّم والتي تصيب الطفل من جراء وعيه بفشله وعدم قدرته على تغيير هذا الوضع مما يولد لديه أنواعاً مختلفة من التوترات النفسية والاحباطات وسوء التوافق الشخصي والانفعالي والاجتماعي.

3- تدريب المعلمين على تقنيات الكشف المبكر والمشاركة في وضع وتنفيذ البرامج العلاجية من خلال الأنشطة والممارسات التربوية داخل الفصل.

4- ترسيخ الاعتقاد لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلُّم بفاعلية الصعوبات التي لديهم للعلاج وإمكانية أن يكونوا عاديين حتى تستمر رغبة الطفل ومحاولاته لتجاوز الصعوبة التي تعوق بلوغه حد السواء.

5- استخدام عدد كبير من آليات التنبؤ وأساليب الكشف والتشخيص من بطاريات الاختبارات والاختبارات الفردية وتقويم وأحكام المعلمين واختبارات الذكاء والاختبارات التحصيلية والاختبارات الادراكية الحركية.

6- يجب تدعيم أنشطة النمو الادراكى السمعي والبصري والحركي.

7- الاهتمام بالتغذية والنمو الجسمي للأطفال.

8- إدخال برامج النشاط المصاحب في المدارس السُّودانية.

9- تقليل عدد التلاميذ في الصف.

EDITORIAL

10- الاهتمام بالأطفال ذوي صعوبات التعلُّم وعلى المعلم أن يعطيهم وقتاً إضافياً للتعلم.

11- الاهتمام بالتلميذ الذي يظهر عليه ضعف الارادة، وقلة الثقة بالنفس، والانسحاب الاجتماعي ونقص مهارات الاتصال، حتى يصبح قادراً على تجاوزها.

12- الإنتباه للمشكلات الناتجة من العقاب البدني أو المعنوي الذي يمارسه بعض المعلمين.

13- تجنب تكليف التلميذ بعمل ما كعقاب لأنه يرتبط بالعمل المدرسي ويؤدي لكراهية المدرسة والمعلم ، وتجنب حرمان التلميذ من شئ يحبه كعقاب أو طرده أو تجاهله أوإهماله أو عزله .

مقترحات لدراسات مستقبلية:

تقترح الباحثة الدراسات التالية:

1- فاعلية التدخل المبكر للأطفال ذوي صعوبات التعلُّم.

2-التعرف على مفهوم الذات و تقدير الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلُّم.

3- فاعلية الاستراتجيات العلاجية على التحصيل الدراسي لأطفال صعوبات التعلُّم.

4-التعرف على المهارات الاجتماعية لذوي صعوبات التعلُّم.

5-مدى فاعلية الارشاد النفسي في تطوير تقدير الذات لدى ذوي صعوبات التعلُّم.

6-أثر التنشئة الوالدية على الأطفال ذوي صعوبات التعلُّم.

EDITORIAL

المراجع

المراجع العربية:

1. احمد زكى صالح (1994م): **علم النفس التربوي**، الطبعة الخامسة ، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
2. الفريد هلي وباتريشا كيس وبارا سميث (1993م): **الخدمات المبكرة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة**، الطبعة الاولى ، منشورات مدينة الشارقة للخدمات الإنسانية، ترجمة زيدان السرطاوي وعبد العزيز السرطاوي، مكتبة الصفحات الذهبية،القاهرة.
3. أنور الشرقاوي (1998): **التعلُّم نظريات وتطبيقات**، مكتبة الانجلو المصرية، الطبعة الثالثة، القاهرة.
4. آمال صادق وفؤاد أبو حطب (1993): **علم النفس التربوي** ، مكتبة الانجلو المصرية، الطبعة الثالثة، القاهرة .
5. جمال الخطيب ، ومنى الحديدي، (1999م): **التدخل المبكر**، مطبعة الوطنية، عمان.
6. حليمة بوضياف (2009): **صعوبات التعلم، الأسباب والآثار السالبه والكشف المبكر** ، منشورات جامعة مسيلة، الجزائر.
7. رجاء محمود ابو علام (2006): **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، مكتبة الأنجلو المصرية، ، القاهرة .
8. رقية السيد الطيب، وامال عطا، وزينات سنهورى (2007): **دورالزائرة الصحية في الارشاد**، منشورات وزارة الصحة، الخرطوم.
9. رقية السيد الطيب و عبد الرحمن عبد المجيد ، وزينات سنهورى(2008): **دور المعلم في الإرشاد**، منشورات وزارة الصحة ،الخرطوم.
10. زيرة كاواي (2005): **أثر العوامل الخطرة على نمو الأطفال ذوي صعوبات التعلُّم**، ترجمة عادل عبد الله محمد ، مكتبة الانجلو المصرية ،القاهرة
11. سيد احمد عثمان (1999): **صعوبات التعلُّم** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.
12. سهير احمد (2005م): **سيكوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة**، الطبعة الثانية، مطبعة العلم، الكويت.
13. فتحي مصطفى الزيات (1998): **صعوبات التعلُّم**، دار النشر للجامعات، القاهرة.

EDITORIAL

14.عادل عبد الله محمد (2007): **صعوبات التعلُّم**، ط1 ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

15.كيرك وكالفنت (1998): **صعوبات التعلُّم النمائية والأكاديمية**، ترجمة زيدان السرطاوي وعبد العزيز السرطاوي، مكتبة الصفحات الذهبية،القاهرة.

16. **المؤتمر القومي الثاني حول سياسات التعليم** (2002): قاعة الصداقة بالخرطوم.

17.ياسر سالم السالم (1992): **تطوير صورة أردنية لمقياس مايكل بست** ، مطبعة الوطنية، عمان.

EDITORIAL

المراجع بالإنجليزية:

1- Barlow. D. & Durand. N, (2002). *Abnormal Psychology an integrative approach*, New York, library of Congress.

2- Boreson & Kwosdon (2007). *Education of the Slow- learning Child*, New York, the Ronald Press Co.

3- George. H. Shames (2006). *Learning difficulties in adult hood*, Elisabeth, London.

4- Milman, et al (2008). *Handbook of special education*, prentice, Hal.N.J.

5- *National Joined Committee learning difficulties NJCLD* (2002). Annual report, New York, the Ronald Press Co.

6- Kenneth. G. Shapely (1992). *Children with learning difficulties*. Julie. Wanton.

7- Power. M, (2008). *Children with learning difficulties – Guider practitioners and cares*, New York, Wenham, library of congress.

8- Kirk & Kalffnt (1988). *An Introduction to learning difficulties*, New York, McGraw – hill Book Company.

9- Kirk, S. and Gallagher, D. (1989). *Educating exceptional children*, Bostons, Houghtion Miffin,2007 .

10- Raveve & Wdston (2007). *Learning difficulties in Nature, cause, and Management*, Washington, John Wiley &Sons

11- Smith, C. (1990). *Learning Disabilities, Past and Present*. London, Saylor and Francis.