اضطرابات التواصل اللغوي وعلاقتها بالإساءة الانفعالية لذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية

أ . م . د صنعاء يعقوب خضير التميمي / طالبة ماجستير هدى علي عزيز فيض الله
جامعة المستنصريه /كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية .

ملخص البحث

في العالم العربي عادة يدخل التلميذ المرحلة الابتدائية في نهاية الست سنوات، وحين يجتمع المعلم بالتلاميذ في المدرسة الابتدائية ويبدأ في أداء مهمته فأنه يلحظ تدريجيا وجود فروق بين التلاميذ إذ إن سير عمليه التعلم وقدرته على التواصل والاستيعاب والفهم والانتباه ، وتصبح هذه الفروق أكثر وضوحا بعد السنة الأولى والثانية وتبدأ بعدها استعدادات التلاميذ في الظهور من خلال مستوى التحصيل وسلوكه داخل وخارج الصف ، وإذا قبلنا مبدئيا بهما كمعيار للحكم على مدى تحقيق الأهداف العلمية ونجاح الخطط التربوية فأن الظاهرة التي تستحق الدراسة والاهتمام هي التي قد تعوق تحقيق هذه الأهداف وتؤدي إلى فشل الخطط التربوية ، وهي ظاهره الإساءة الانفعالية والتعرف على العلاقة بينها وبين اضطرابات التواصل اللغوي بنوعية (العسر القرائي وصعوبة ألكتابة) .

وتهدف الدراسة الحالية إلى :-

١- التعرف على العلاقة بين الإساءة الانفعالية وأنواع العسر القرائي بحسب متغيري النوع والمراحل العمرية.

٢ - التعرف على العلاقة بين الإساءة الانفعالية وصعوبة الكتابة بحسب النوع والمراحل العمرية .

٣ - التعرف على الفروق في العلاقة بين الإساءة الانفعالية وأنواع العسر القرائي تبعاً للنوع والمراحل العمرية .

٤ - التعرف على الفروق في العلاقة بين الإساءة الانفعالية وصعوبة الكتابة تبعا للنوع والمراحل العمرية

كما حُدد البحث الحالي بتلاميذ اضطرابات التواصل اللغوي بنوعية (العسر القرائي وصعوبة الكتابة) من ذوي صعوبات التعلم في صفوف التربية الخاصة لمديرية تربية مدينة الصدر الرصافة الثالثة للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١ .

وتحقيقا لأهداف البحث الحالي قامت الباحثة ببناء مقياس الإساءة الانفعالية وفق نظرية (Glasserالمكونة من(٣٠) فقرة بصورته النهائية بعد عرضه على الخبراء ،ومن ثم قامت الباحثة بتطبيقه على عينة تم اختيارها قصدياً للتلاميذ الذين يعانون من اضطرابات التواصل اللغوي ،إذ طبقت الأداة على(١١٣) تلميذ وتلميذة وتم التحقق من صدقة وثباته كما قامت بتبني تشخيص وزارة التربية العراقية(

١٩٧٨)لاضطرابات التواصل اللغوي لذوي صعوبات التعلم ، وتم استعمال الوسائل الإحصائية المناسبة ، وفي ضوء أهداف البحث تم التوصل إلى النتائج الآتية:-

١ - وجود علاقة داله بين الإساءة الانفعالية والعسر القرائي بأنواعه (العيوب الصوتية ،عيوب الإدراك الكلي للكلمات ، العيوب ألصوتية +الإدراك الكلي للكلمات).

٢- وجود علاقة داله بين الإساءة الانفعالية وصعوبة ألكتابة .

٣- انعدام الفرق بين الإساءة الانفعالية والعسر القرائي بأنواعه (العيوب الصوتية ، عيوب الإدراك الكلي للكلمات ،العيوب الصوتية + الإدراك الكلي للكلمات) تبعاً لمتغيري النوع والمراحل العمرية.

٤- انعدام الفرق بين الإساءة الانفعالية وصعوبة ألكتابة تبعاً لمتغيري النوع و المراحل العمرية .

وقد حدد البحث جملة من التوصيات من أبرزها :-

١- توعية الأسرة والمدرسة والمجتمع ببنود اتفاقية حقوق الطفل وتنمية الاتجاهات الايجابية للإباء والأمهات نحو الأبناء.

٢ - التأكيد على دور المرشد التربوي في المدارس الابتدائية للتدخل،مع معالجة مشكلات الأطفال المساء إليهم.

٣ - تحفيز التلاميذ من ذوي الاضطرابات اللغوية بنوعيها (العسر القرائي ،صعوبة الكتابة) على المشاركة والتفاعل في المناقشات الجماعية داخل قاعات الدراسة والأنشطة المدرسية.

وفي ضوء التوصيات تم التوصل لعده مقترحات منها :

١- التأكيد على إجراء المزيد من البحوث الخاصة بالا ساءه الانفعالية للتوصل إلى إطار نظري محكم يوجه إجراءات التدخل على المستوى الوقائي .

٢- إجراء دراسة في الإساءة الانفعالية وعلاقتها بعدد من المتغيرات منها انخفاض تقدير الذات والانطواء والخوف .

٣- إجراء دراسة عن اثر الإساءة الانفعالية في مستوى التحصيل الدراسي لطلبة المرحلة المتوسطة .

الفصل الأول : أولا : مشكله البحث .

أن التنشئة الاجتماعية في أساسها عمليه تربية وتعليم ونضج يقوم على أساس التفاعل الايجابي ، وتؤدي إلى إكساب الفرد سلوكاً وقيما واتجاهات متناسقة لادوار اجتماعية معينة تمكنة من مسايرة الجماعة والتوافق معها وتكسبه الطابع الاجتماعي والثقافي وتيسر له سبل التكيف والاندماج في ظل الحياة الاجتماعية (الريحاني : ١٩٨٥ ، ١٠٢) .

وتعد اضطرابات التواصل اللغوي من أبرز نواتج عمليه التنشئة الاجتماعية السيئة (جمعه : ٢٠٠٧ ، ٤في ضوء هذه المعطيات يمكن القول " أن دراسة العلاقة بين اضطرابات التواصل اللغوي والإساءة الانفعالية التي تمارس من قبل الوالدين والقائمين على الرعاية للأبناء تنطوي على مشكلة يمكن تحديدها

ونلمس أثارها ونتائجها وبخاصة عندما تهتم الدراسة بفئة غير اعتيادية من الأطفال وهم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الخاصة ، إن هؤلاء الأطفال شأنهم شأن الفئات الأخرى التي تنضوي تحت مضلة التربية الخاصة هم بحاجة إلى عدد من البرامج التربوية ووسائل الرعاية والاهتمام التي تقدم إليهم من اجل مساعدتهم على تنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن وتحقيق ذاتهم ومساعدتهم على التواصل ، ولعل المعاملة التي يوجهها الأبوان نحو أبنائهم من ذوي صعوبات التعلم الخاصة إذا كانت سلبية قد تزيد من حدة المشكلة وتعمل على تفاقم المظاهر السلوكية السلبية المصاحبة لصعوبات التعلم الخاصة وبالعكس فقد تعمل المعاملة للوالدين إذا كانت ايجابيه على مساعده هؤلاء الأبناء على تنميه قدراتهم وتحقيق تواصلهم اللغوي .

وقد أشارت العديد من الدراسات حول بعض أساليب العقاب النفسي والجسدي المرتبطة بالاضطرابات اللغوية ، وأضافت إلى أن الإساءة الانفعالية تمثل مظهر من مظاهر السلوك الإنساني له تأثيرات سلبية على شخصية الفرد منها دراسة (الروسان ٢٠٠٠) إذ أشار إلى دورا التنشئة الأسرية والمدرسية في سلوك الطفل وان أساليب العقاب النفسي والجسدي يلعب دور في أحداث اضطرابات لغويه ، أذ أن إهمال الطفل من قبل الوالدين ومعاملته بنحو سلبي يؤثر على نموه اللغوي (الروسان

وأشارت وزارة التربية العراقية(٢٠١٠) إلى أن عدد التلاميذ الذين يعانون من اضطرابات التواصل اللغوي في عموم العراق بلغت (٢٥٦٠) تلميذ وتلميذه ، واعدت مديريه تربية الرصافة الثالثة ٢٠١٠-٢٠١١احصائية بأعداد

التلاميذ الذين يعانون من اضطرابات التواصل اللغوي، فكان عددهم (٢٥٤) تلميذ وتلميذة في صفوف التربية الخاصة (مديرية تربية الرصافة الثالثة :٢٠١٠،web) .

ولأجل ذلك تهدف الباحثة تسليط الضوء على هذه الفئة محاولة الإجابة عن التساؤل الأتي :-

- هل هناك علاقة بين اضطرابات التواصل اللغوي بنوعية "العسر القرائي وصعوبة الكتابة " والإساءة الانفعالية لذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية .

ثانياً : أهمية البحث .

كان الظن قديما أن تربية الطفل لا تتطلب أكثر من إشباع حاجاته الفسلجية ، والحقيقة التي لا غبار عليها اليوم ، أن الطفل خلال مراحل نموه يتطلب عناية بحاجاته النفسية والانفعالية والاجتماعية إلى جانب حاجاته الفسيولوجية (الجسماني : ١٩٨٣ ، ٢٤) .

إذ تعد مرحلة الطفولة من المراحل المهمة التي يمر بها الفرد ، ففي هذه المرحلة تبدأ اغلب الخصائص الشخصية التي يتصف بها فيما بعد بالظهور (سمين : ١٩٨٧ ، ١١) .

تعد تربية الطفل ومعاملته من أقوى الوسائل تأثيرا في شخصيته، وهي محصلة تفاعل التغيرات في أساليب المعاملة في التنشئة والاتجاهات الثقافية لأفراد الأسرة (علي : ١٩٩٥ ، ٢٢١) .

وللمدرسة دور كبير في حياة الطفل فهي لا تقوي الاستجابات التي يحاول الإباء تعليمها للطفل فحسب ، بل تعلمه الكثير من الاستجابات الجديدة بصفتها مؤسسة من المؤسسات الأساسية للتواصل اللغوي معدة لتكمل دور الآباء ، و بتعليمها الطفل المهارات الدراسية وتوسيع معلوماته الثقافية وتمكينه من ممارسة العلاقات الاجتماعية في ظل إشرافها وتوجيهها تمكنه من مواجهة المشكلات المتزايدة التي تعترض طريقهُ نحو الرشد (سمين : ١٩٨٧ ، ١٣) .

أن القراءة والكتابة فرعان مهمان من فروع التواصل اللغوي وتعدان من أبرز وسائل كسب المعرفة والحصول على المعلومات ، وهما من الموضوعات المهمة التي ينبغي الاهتمام بهما وخاصة لأطفال المرحلة الأساسية فهما تمكنان الفرد من التواصل أو الاتصال المباشر بالآخرين وتكوين العلاقات الإنسانية كما أنهما ضروريتان للتكوين الثقافي والنمو الذاتي للإفراد ، ومن الجدير بالذكر أن نسبه(70-60%)من الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم هم من ذوي اضطرابات التواصل اللغوي بنوعية(العسر القرائي وصعوبة الكتابة) (Kirk : 1988: 281) .

لذلك دعا مؤتمر القمة العالمي جميع الحكومات إلى تشجيع التصديق على اتفاقية حقوق الطفل وحمايته وتنفيذها في اقرب وقت ممكن (اليونيسيف : ٢٠٠١ ، ٨٧) .

أما في العراق وعلى الرغم مما تضمنه الدستور الدائم الذي صوت عليه في ٢٠٠٥/١٠/١٥ ، من مواد تطرقت ضمنا إلى أطفال العراق المواد (٢٩ ،٣٠، ٣٥) ألا أنها بقيت ذات تأثير محدود مقارنة مع المطالبة الشعبية بإفراد باب

خاص بالطفل العراقي في الدستور يتضمن مواد تلتزم بإشاعة ثقافة السلم الاجتماعية في تربية الطفل القائمة على نبذ كل أشكال العنف الاجتماعي والأخلاقي (الظاهر : ٢٠٠٥ ، ١٨٧) .

ثالثاً: أهداف البحث .

يرمي البحث الحالي إلى إيجاد العلاقة بين اضطرابات التواصل اللغوي والإساءة الانفعالية لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بحسب النوع والمراحل العمرية (٦-٨) سنوات (٩-١٠)سنوات (١١-١٤) سنة .

وتنبثق من هذا المرمى الأهداف الفرعية الآتية:-

١ - التعرف على العلاقة بين الإساءة الانفعالية والعيوب الصوتية بحسب متغيري النوع و المراحل العمرية (عالي ، واطئ) .

٢ - التعرف على العلاقة بين الإساءة الانفعالية والإدراك الكلي للكلمات بحسب متغيري النوع والمراحل العمرية (عالي ، واطئ).

٣ - التعرف على العلاقة بين الإساءة الانفعالية و(العيوب الصوتية +الإدراك الكلي للكلمات) بحسب النوع والمراحل العمرية (عالي ، واطئ).

٤ - التعرف على العلاقة بين الإساءة الانفعالية وصعوبة الكتابة بحسب النوع والمراحل العمرية (عالي ، واطئ).

٥ - التعرف على الفروق في العلاقة بين الإساءة الانفعالية والعيوب الصوتية بحسب النوع والمراحل العمرية .

٦ - التعرف على الفروق في العلاقة بين الإساءة الانفعالية والإدراك الكلي للكلمات بحسب النوع والمراحل العمرية .

٧ - التعرف على الفروق في العلاقة بين الإساءة الانفعالية و (العيوب الصوتية + الإدراك الكلي للكلمات) بحسب للنوع والمراحل العمرية .

٨ - التعرف على الفروق في العلاقة بين الإساءة الانفعالية وصعوبة الكتابة بحسب النوع والمراحل العمرية .

رابعاً : حدود البحث .

يقتصر البحث الحالي على التلاميذ ممن يعانون من صعوبات التعلم الخاصة (العسر القرائي ، صعوبة الكتابة) للصفوف الدراسية (الأول ، الثاني ، الثالث ، الرابع) من كلا الجنسين (ذكور،اناث) التابعة لمديرية تربية الرصافة الثالثة في بغداد للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١م .

خامساً: تحديد المصطلحات .

أولا : اضطرابات التواصل اللغوي Language Disorder .

١- عرفتها وزارة التربية العراقية ١٩٧٨ : فئة من الأطفال يعانون من مشاكل في النطق سواء أكانت عضوية أم نفسية قابلة للتدريب والتعلم لا يدخل بضمنها (الصم والبكم) . (المديرية العامة للتعليم العام : ٢٠١٠: web) .

٢- عرفها عوده ٢٠٠٥ : اضطراب في اللغة يحدث أبدال أو تشويه أو حذف للكلمة أو نطق غير مألوف للكلمة (عوده: ٢٠٠٥ ، ١٢٦) .

التعريف النظري : تبنت الباحثة تعريف وزاره التربية العراقية ١٩٧٨ تعريفا نظريا للبحث الحالي لانه التعريف المناسب لعينه البحث .

ثانياً : عسر القراءة Dyslexia

١- عرفتها وزارة التربية العراقية ١٩٧٨ : صعوبة في قدره الطفل على القراءة وعجزه عن فهم الكلمة شرط أن لا يدخل ضمنها العيوب النطقية (المديرية العامة للتعليم العام : ٢٠١٠ ، web)

٢- عرفها الروسان ٢٠٠١ : تباين ملحوظ في قدره الطفل على القراءة وعمره الزمني على عكس ما هو متوقع أن يظهر لمن هم في مثل عمره (الروسان: ٢٠٠١ : ٧٤) .

التعريف النظري : تبنت الباحثة تعريف وزاره التربية العراقية ١٩٧٨ تعريفا نظرياً للبحث الحالي وذلك لان الوزارة وضعت تعريفا واضحاً ومحدداً وقد قامت الباحثة بتبني تشخيص وزارة التربية العراقية .

ثالثاً : صعوبة الكتابة Writing Disability .

١- تعريف وزاره التربية العراقية ١٩٧٨ : مجموعة من المشاكل التي تعيق الطفل عن أداء مهارة الكتابة شرط إن تكون هذه المشاكل خالية من أي أعاقة عضوية أو عقلية (المديرية العامة للتعليم العام : web ، ٢٠١٠)

٢- عرفها عبد الرحيم ٢٠٠٥ : الانسجام بين البصر والحركة أو قصور في عملية التصوير مما يؤدي إلى عدم ألقدرة على مسك القلم وكتابة الأحرف (عبد الرحيم : ٢٠٠٥ ، ٨٥) .

التعريف النظري : تبنت الباحثة تعريف وزاره التربية العراقية ١٩٧٨ تعريفا نظريا للبحث الحالي لأنه تعريفاً واضحاً ومتكاملا يمثل عينه البحث داخل صفوف التربية الخاصة في المدارس الابتدائية.

رابعاً : الإساءة الانفعالية Emotional Abuse .

١- عرفتها Glaser 2002 : بأنها سلوك يصدر عن الإباء أو مقدمي الرعاية للطفل بنمو مقصود أو غير مقصود تتسم بالدوام والتكرار ولا تتطلب الاتصال البدني ، ويتمثل بالإهمال النفسي والازدراء (النعت السلبي) للطفل والتفاعل السلبي معه والفشل في إدراك أو الاعتراف بفرديته واستغلاله في سلوكيات غير مقبولة (Glaser : 2002 : 35) .

٢- عرفتها الجلبي ٢٠٠٣: بأنها أفعال يقوم بها الوالدان أو أحداهما تتسم بالعنف الموجهة نحو الطفل مما يؤدي إلى إصابته بأذى نفسي (ألجلبي : ٢٠٠٣ : ٩٢) .

التعريف النظري : تبنت الباحثة تعريف Glaser 2002 تعريفا نظريا لبحثها الحالي .

التعريف الإجرائي : هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ على فقرات مقياس الإساءة الانفعالية المعدة في البحث الحالي والتي تعبر عن استجابات التلميذ نحو الإساءة الانفعالية الموجة إليهم من قبل الوالدين .

خامساً : صعوبات التعلم Learning Disability .

١- عرفتها وزاره التربية العراقية ١٩٧٨ :بأنها مصطلح عام يصف مجموعة من التلاميذ في الفصل الدراسي العادي يظهرون انخفاضا في التحصيل الدراسي عن زملائهم العاديين مع أنهم يتمتعون بذكاء عادي فوق المتوسط ألا أنهم يظهرون صعوبة في عدد من العمليات المتصلة بالتعلم كالتفكير أو الإدراك أو الانتباه أو القراءة أو الكتابة أو التهجي أو النطق أو في العمليات الحسابية ولا يدخل بضمنها ذوو الإعاقة العقلية (المديرية العامة للتعليم العام :Web،٢٠١٠) .

٢- عرفها السيد وعبد الرحيم ١٩٩٩ : بأنها مجموعة من الاضطرابات النفسية الأساسية التي تظهر الواضح بين التحصيل المتوقع للطفل والعمر العقلي له ولا وجود لأعاقه جسدية أو عقلية يعاني منها (الربيعي :٢٠٠٣،١٥) .

التعريف النظري : تبنت الباحثة تعريف وزارة التربية العراقية ١٩٧٨ تعريفا نظريا لبحثها الحالي لانه تعريفاً واضحاً ومتكاملاً ويعد التعريف الأنسب لعينة البحث.

الفصل الثاني: الإطار النظري . اضطرابات التواصل اللغوي Language disorder . إن اغلب الأطفال من ذوي صعوبات التعلم توجد عندهم اضطرابات لغوية مشتركه ، ومن خلال صفوف التربية الخاصة التابعة لمديريه تربية الرصافة الثالثة للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم مختلفة وجدت الباحثة أن اغلب التلاميذ يعانون من اضطرابي التواصل اللغوي منه العسر القرائي وصعوبة ألكتابه موضوع البحث الحالي ، وعلى الرغم أن برامج البحوث تميز بين اضطرابات النمو الأساسية للغة واضطرابات التعلم المكتسبة .

إذ أن اعتماد اللغة المكتوبة على اللغة المنطوقة أمر ثابت ، إن اضطرابات التعلم المحددة الأخرى من المحتمل أن تحدث عند نقص اللغة المنطوقة ، كما إن اضطرابات اللغة الأولى عند سن ما قبل المدرسة ترتبط بصعوبات لاحقه هي القراءة والكتابة ومن المعتقد بأن 80% من الأطفال الذين يعانون من صعوبات التواصل اللغوي يتم تحديدهم على أنهم تلاميذ يعانون من عسر القراءة وصعوبة ألكتابه ، وهي تعد التصنيف الأكبر ضمن هذا المجال ، وهذا الرأي النظري يتسق مع اكتشافات عدد من الأبحاث التي حددت ووثقت مجموعة من المعوقات في مجالات اللغة المنطوقة والخاصة بالصوتيات وشكل الجمل والعبارات لدى الاطفال ذوي اضطرابات التعلم (مصطفى : ٢٠٠١ ، ٢٠٩) .

يرى كل من (Kirk &chalfant: 1988:213) أن هناك عدة أنواع لاضطرابات التواصل:-

أولا:- اضطرابات النطق Articulation disorders.

١- الحذف Omission.

٢- الإضافة Addition .

٣- الإبدال Substitution .

٤- التشويه Distortion .

ثانياً :- اضطرابات الكلام Speech disorder .

١- اللجلجة أو التلعثم (Stuttering &Atanmerring).

٢- اللدغة أو اللثغة(Dyslalia) (اللدغة الرائية ، اللدغة السينية ، اللدغة السينية البلعومية)

٣- الخنف (Rninolalia) (الخنف المفتوح ، الخنف المقفل) .

٤- السرعة الزائدة في الكلام (Cluttering) .

ثالثاً :- اضطرابات الصوت Voice disorder .

رابعاً :- اضطرابات اللغة Language disorders .

١- تأخر ظهور اللغة (Language delay).

٢- فقدان ألقدره على فهم اللغة أو ما يطلق عليها(Aphasia) .

٣- صعوبة التذكر والتعبير(Dysnomia of apraxia).

٤- صعوبة فهم معنى الكلمات أو الجمل(Echolalia agnosia).

٥- صعوبة تركيب الجملة أو ما يطلق عليه عيوب اللغة (Language deficit) .

٦- صعوبة في فهم الرياضيات (Math) .

٧- عسر القراءة Dyslexia .

٨- صعوبة الكتابة Writing disabilitiy

وسوف تتناول الباحثة النوعين الأخيرين (عسر القراءة وصعوبة الكتابة) بالتفصيل كونه موضوع البحث الحالي واحد أنواع اضطرابات التواصل اللغوي لذوي صعوبات التعلم والشائعة داخل الصف الخاص.

النظريات المفسرة لاكتساب اللغة .

أولاً : النظرية السلوكية : نظرية سكنر . يرى سكنر إن اللغة سلوك كأي سلوك أخر ، يكتسبها الفرد من خلال الممارسة والخبرة ويتم تدعيمها على وفق مبدا لمبدأ التعزيز والعقاب ، فمن وجهة نظره يولد الطفل وذهنه صفحة بيضاء ويتعلم اللغة بفعل التدريب والتكرار الذي يحصل عليه من الكبار والتدريج وبمزيد من التكرار سوف ينتقل لتعلم ألفاظ متقدمة في التعقيد بعد إن كان سلوكه اللفظي بسيطاً (منصور ،١٩٨٢، ١٣٥)

ثانيا:النظرية التوليدية التحويلية:نظرية تشومسكي .ينطلق تشومسكي في هذه النظرية من فرضية منطقية وهي إن اللغة قدرة فطرية مخلوقة عندالإنسان ، وهي قدرة خلاقة معقدة تعمل بنظام في خلق اللغة والكلام وابتكارهما عند الطفل ، حيث انه يولد وعنده من ساعة ولادته قدرة في اكتساب اللغة الأم عن وعي وإدراك وفي نظام متناسق داخلياً و خارجياً وبخاصة في سنه المبكر جداً ، وعندما يستوعب الطفل القواعد المختلفة التي تعتمد عليها اللغة تتكون عنده القدرة على الخلق والابتكار أي القدرة على تركيب الجمل

المختـــــــــلفة التي يريدها في الوقت والظرف المناسبـــــين ، دون إن يكـــون بالضرورة قد ســـمع تلك الجمل أو حفظها ممن حول(زكريا : ١٩٨٢، ٢٣) .

عسر القراءة Dyslexia . بدأت الأضـواء تسلط على عسر القراءة مع تطور حاجه الإنسان إلى التواصل بالكلمة المكتوبة ، وقد أطلق على الأطفال الذين يعانون من العسر القرائي مصطلحات مختلفة مع التقدم العلمي والتربوي ، فقد أطلق عليها الطبيب الانجليزي (Hinshelwood) مصطلح عمى الكلمة الخلقي وأطلق عليها (Orton) فيما بعد مصطلح الرموز الملتوية الصعوبة الشديدة في القراءة (الوقفي :٢٠٠٩، ٣٨٤) ، أول من أطلق مصطلح العسر القرائي (الديسلكسيا) قاصدا بة الصعوبة الشديدة في القراءة كان عالم الأعصاب الألماني (Berlin) عام ١٨٧٢ مستخدما المفردات اليونانية فالكلمة في أصلها اليوناني ترجع إلى(dys) وتعني الصعوبة و(lexis) وتعني تحليل الكلمة المكتوبة ، غير إن البعض يتوسع في تعريف المقصود بها ويجعله يشمل بالإضافة إلى عسر القراءة صعوبة التهجئة وصعوبة الكتابة وصعوبة اللفظ وصعوبة الاستيعاب القرائي وصعوبة الرياضيات لاقتران حل المسائل بالقدرة على قراءتها ، فضلاً عن الصعوبات التي يمكن مواجهتها في التعرف على الإعداد ، و قد يعاني الطفل شكلا واحدا من إشكال هذه الصعوبات أو أكثر (Polloock &Weller : 1997 : 385) ، لذلك قد يكون العسر القرائي في بعد واحد أو قد يكون في إبعاد متعددة في وقت واحد ، وقد ذكر (عبد الرحيم : ١٩٩٢ ، ٢٧) إلى ثلاثة أنواع وهي : -

١- النوع الأول : تكون الصعوبة متمثلة بالعيوب الصوتية(Dyaphonit) .

٢- النـوع الثـاني : ويتمثـل فـي معانـاة الأطفـال مـن عيـوب أوليـة فـي القـدرة علـى الكلمـات ككليـات (Dyseidetic) .

٣- النوع الثالث : وهو مزيج من النوعين السابقين المتمثلين بصعوبة صوتية (النوع الأول) وصعوبة الإدراك الكلي (النوع الثاني) .

وقد وجد أن حالات العسر القرائي توجد في الإحياء الفقيرة المكتظة أكثر من وجودها لدى أبناء القطاعات الموسرة في المجتمع وكذلك توجد في نسب كبيرة في المناطق الريفية المنعزلة التي يتدنى فيها مستوى التعليم ونوعيته وتتراوح نسبتها في بريطانيا (١:٦)في المجتمعات المحرومة وتنزل إلى (١:١٠) في المجتمعات الريفية (Hornsby : 1995 : 78) .

كما ذكر (كامل ١٩٨٨) إلى أن نسب العسر القرائي في مصر بلغت(٢٦%)، ولسنه ١٩٨٩ بلغت (٢٠،٦%) ، ولسنه١٩٩٣في محافظه المنصورة بلغت(١٦،٥%)، ولسنه ١٩٩٤ بلغت(٣٠،٧%)، ولسنه ١٩٩٦في محافظه القاهرة بلغت(٩،٨%) (عبد الحميد :٢٠٠٣: ٧٦) .

كما أشار "الزيات ١٩٩٨" إلى أن نسب العسر القرائي بلغ ١٩،٦% في السعودية (الزيات :١٩٩٨، ١٠٠) ،

وقد وجدت الباحثة أن أعداد التلاميذ في مديريه تربيه الرصافة الثالثة يصل الى (١٢٥) تلميذ وتلميذة لعام ٢٠١٠-٢٠١١ .

تفسير العسر القرائي . هناك العديد من وجهات النظر المختلفة في تفسير العسر القرائي ، أن العسر القرائي له عده أنماط وهي (عبد الرحيم:٢٠٠٥، ١٠٩) :

١- من حيث العموم والخصوص : وهو ترتيب تنازلي من العام إلى الخاص :

أ- الضعف اللغوي (Language Disability). يشير إلى ضعف التلاميذ في كل فنون اللغة ، إذ يواجه التلميذ ضعفا في القراءة والكتابة والتحدث والاستماع .

ب- الضعف القرائي (Reading disability). يشير إلى ضعف التلاميذ في مهارات القراءة عموما ، إذ يواجه التلميذ ضعفا في التعرف على الكلمات ونطقها ، وفهم المفردات ، وفهم الجمل ، واستخراج الأفكار الفرعية والرئيسة وغيرها من مهارات القراءة .

ج- العسر القرائي النمائي (Developmental Dyslexia) . مثل النوع السابق ، إلا انه يستمر مع التلميذ في المراحل العمرية المختلفة من الطفولة وحتى الرشد .

د- العسر القرائي(Dyslexia) . يشير إلى ضعف التلاميذ في إحدى مهارات القراءة فقط ، مثل نطق الكلمات نطقا عكسيا كأن ينطق "حبر" "ربح" أو كلمه "رب" "بر" .....وسواها ، ويظهر بخاصة عند تلاميذ المرحلة الابتدائية بنحو خاص أو مرحله الطفولة عموماً .

٢- من حيث الدرجة أو شده الضعف : ويترتب أيضا تنازليا إذ يبدأ من أكثرها شده وينتهي بأقلها (أضعفها) معتمدا على عدد السنوات التي قضاها الطفل في المدرسة والصف المتوقع وصوله قرائيا :

أ- العجز القرائي : هو المستوى الذي يقل فيه التلميذ أربع سنوات دراسية عن الصف المتوقع له ، وقد يرجع ذلك إلى أسباب عقليه أو مشكلات سلوكية .

ب- هو المستوى الذي يقل فيه التلميذ ثلاث سنوات دراسية عن الصف المتوقع له ،وقد يرجع ذلك إلى أسباب نفسية

ج- القصور القرائي : هو المستوى الذي يقل فيه التلميذ سنتين دراسيتين عن الصف المتوقع له ، يرجع إلى أسباب تربوية أو نفسية أو كلاهما معاً .

د- الضعف القرائي أو صعوبة القراءة : هو المستوى الذي يقل فيه التلميذ سنة دراسية واحدة عن الصف المتوقع له ، وقد يرجع ذلك إلى أسباب تربوية أو اجتماعية أو نفسية (الوقفي : ١٩٩٩، ٤٢) .

صعوبة الكتابة Writing disability . يختلف الطلبة المشخصون كطلبة ذوي صعوبات تعليمية عن الطلبة ذوي التحصيل السوي في مجالات معرفتهم بالاستراتيجيات المتعلقة بالكتابة ، فهم اقل وعيا بالخطوات التي تتبع في العملية

الكتابية واضعف حصيلة فكرية واقل دراية بالإجراءات التي تتبع في تنظيم عناصر الموضوع الكتابي ، كما يظهر على كتاباتهم قلة في مقدار الكتابة في الموضوع وقلة في عدد الكلمات في الجملة ، ويتصل ضعف حصيلتهم الفكرية بضعف لغتهم الشفوية حيث لا يتمكنون من اكتساب الأفكار وخزنها من طريقة التحدث مع الآخرين ، كما يلاحظ على البعض ضعف شديد في تنظيم الأفكار في الفقرات وسلسلتها بنحو منطقي وترقيم مناسب (Vogel : 1998: 285).

وتتسم صعوبة الكتابة بنقص ملحوظ في مهارة التعبير الكتابي عما هو متوقع ومتعلق بسن الطفل ومستواه وذكائه وتعليمة ، وهذا النقص يتداخل مع انجاز الطفل المدرسي أو مع احتياجاته للكتابة في حياته اليومية والتي لا يمكن أن يفسرها خلل نفسي أو سوء العملية التعليمية وليست بسبب قصور سمعي أو بصري أو مرض عصبي يعيق الانجاز الدراسي بدرجه ملحوظة أو تتداخل مع الأنشطة الحياتية اليومية التي تتطلب التعبير بالكتابة ، وقد يتضح ذلك من الأخطاء الإملائية أو النحوية أو نقص النقط فوق الحروف أو ضعف تنظيم الفقرات ويصاحبه اضطرابات نمو القراءة ونمو التعبير اللغوي ونمو الحساب واضطراب نمو التوافق الحركي واضطراب السلوك(حمودة : ١٩٩٨، ١١٨) ، إذ أشارت مديريه تربية الرصافة الثالثة إلى وجود (٧٠) تلميذ وتلميذة يعانون من صعوبة في الكتابة تم إدخالهم من قبل المديرية في الصفوف الخاصة وفق تقارير تربوية وطبية من اجل رفع المستوى التعليمي لهم (مديريه تربية الرصافه الثالثة : ٢٠١٠ ، web) ، وقد قامت الرابطة الكويتية لصعوبة الكتابة بالتعاون مع وزارة التربية عام ١٩٩٢ في عمل دراسة حديثة على عينة من مخرجات المرحلة الابتدائية الأولى شملت (١٧٥٤) تلميذ وتلميذة حيث كان (٦٤٤)منهم أي بنسبة 29% يعانون من صعوبة الكتابة (شبكة العلوم النفسية :٢٠٠٣، ٩٣) .

نظريات في تقييم عملية صعوبة الكتابة . ذكر كل من (عيسى وخليفة: ٢٠٠٨، ٢٠١) عده نظريات في تقييم عملية صعوبة الكتابة منها:-

١- نظرية الفكرة التجريبية . وجد (Grham) أن ميكانيكية الكتابة تؤثر على نوعية وكمية وتصميم الكتابة ، ودعت هذه النتائج من قبل (Berninger) الذي أكد أن الكتابة ذات معنى هام في الأداء الذي يعود إلى السلالة والجودة في مدارس المبتدئين لخص كلا من (Fink Harris Grham) وجهات نظرهم على النتيجة السلبية لصعوبات الكتابة في العصر الحديث ، ولقد أكد الباحثيون على إن صياغة الكتابة تتطلب زيادة في مصادر الذاكرة والانتباه العالي ، تؤكد بعض الدراسات أن الطفل ربما ينسى الأفكار والخطط المخزونة في الذاكرة قبل نقلها بنجاح في أوراقة إثناء كتابته ببطء ، كما يلحظ أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في الكتابة يميلون إلى التوقف إثناء الكتابة ، ولقد

أوضح (Sovik) مرارا وتكرارا عن سبب هذا التوقف حيث يكون إثناء كتابة كلمة مكونة من ثلاثة أو أربعة أحرف (عيسى و خليفة :٢٠٠٨، ٢٠٢) .

٢- نظريه الفكرة المجردة .عرفت صعوبة الكتابة من قبل (هامسترا – بليتزو بلوت عام ١٩٩٣): بأنها الصعوبة في إنتاج اللغة المكتوبة التي لها صلة بتقنية الكتابة ، وقد أشير أيضا إلى أنها عدم القدرة على التعلم المحدود ،فعلى

المعلمين أن يضعوا في اعتبارهم إن ١٢% من الطالبات وحوالي(٢١%-٣٢%)من الطلاب لديهم صعوبة في الكتابة ، وتعتبر صعوبة الكتابة شكوى عامة بين التلاميذ والبالغين في عدم قدرتهم على التعلم (روبين و هندرسون : ١٩٨٢، ١٢٢) .

كما أن القطع الإنشائية وامتحانات المقال مصدر كبير للإحباط لتلاميذ يعانون من صعوبة الكتابة وهي تشكل عاقبة وخيمة لتلاميذ التقدم الأكاديمي ، من جهة أخرى تعد كبداية ممكنة لكل من المساعدة الوقائية و التعديلية لصعوبة الكتابة (حافظ : ٢٠٠٠، ٢٦٠) .

الاساءه الانفعالية : Emotional Abuse .تشير الدراسات إلى استعمال الكثير من الأوصاف أو التسميات الدالة على الإساءة الانفعالية مثل القسوة النفسية Mencruelty (Navarre: 1987 : 80) والإساءة النفسية أو أساءه المعاملة النفسية Psychological Maltrea (Hart german&brassard:1987:11)والإهمال الانفعالي Emotional neglect (Whitig:1976:110) ، والأذى والجرح النفسي Mental injury (Junewicz:1983: 91) ، والانهاك والتحطيم النفسي Psychological battering (Kavangh :1982:48) ، لقد أجمعت اغلب أدبيات إساءة معاملة الأطفال المتعلقة بسوء المعاملة الانفعالية التركيز على طبيعة وخصائص سوء المعاملة

والسلوك الدال عليه أكثر من التركيز على الضرر أو الأذى الذي يلحق بضحايا التعرض له ، ويتفق اغلب الباحثين مع هذا التوجه (Bernent &hammerman :2000:100) .

إن تحديد قانون خاص بإساءة معاملة الأطفال دائما ما يكون صعبا وغير واضح ، وعلية فهناك ثلاثة جوانب أساسية لها دور في هذا الشأن وهي متى يمكن للدولة أن تتدخل في حياة الأسرة (مثلا :هل هناك حاجة لكتابة تقرير عن حالة إساءة معاملة الأطفال وإهمالهم) وكيف يمكن أن تتدخل (مثلا : هل يجب على مؤسسة حماية الطفل أن تقدم للأسرة ، أو هل هناك حاجة إلى وضع الطفل المساء إلية في دور الرعاية للأطفال أو متى يتم توجيه تهمة إجرامية للمعتدين ، وما هي الإجراءات المطلوبة المتاحة لانجاز المسؤولية المهنية تجاه العملاء والدولة (Boune: 1998: 228) ، كما أشارت دراسة أجرتها وزارة التربية العراقية عام ١٩٩٨ إلى ازدياد ظاهرة التسرب من المدرسة والحرمان من التعليم اذ بلغ إعداد التلاميذ (١١١٥٥٢) تلميذ وتلميذة بسبب الإساءة الموجة من قبل الوالدين ، كذلك أشارت دراسة أخرى أجريت عام ٢٠٠١ إلى ازدياد حدة المشاكل السلوكية ، وتعرض الأطفال للإساءة الانفعالية والمخاطر والحوادث من خلال التحاقهم بالعمل (المديرية العامة للتعليم العام : ٢٠١٠ ، web) ، كما أشارت

إحصائية عام ١٩٩٠ من قبل وزارة الصحة أن ازدياد معدلات الوفيات اذ وصل إلى (٧٥) حالة وازداد العدد عام ٢٠٠٠ إلى (١٣٧) حاله بسبب عدم توفير الرعاية الطبية من قبل الوالدين إلى أبنائهم كما أشارت وزاره الصحة إلى نسب انتشار مرض فقر الدم إلى(٤،٥%)عام ١٩٩٠ وارتفع إلى(٢٥،٦%)عام ٢٠٠١ بسبب عدم توفير التغذية المناسبة واللازمة وتوفير الرعاية الصحية الطبيعية للأطفال (ألجلبي : ٢٠٠٢ ، web) .

تصنف "جلاسر ٢٠٠٢" الإساءة الانفعالية إلى خمس فئات أساسية تستوعب كل السلوك المجسد لهذه الإساءة بناءً على التعريف العام لنظرية "كلاسر للإساءة الانفعالية "(Glaser : 2002: 322) وهي :-

١- الإهمال وعدم التجاوب الانفعالي مع الطفل وتجاهل مشاعره وانفعالاته وسلوكاتة التعبيرية .

٢- عزو خصائص أو صفات سلبية للطفل وإلصاق صفات أو أشياء قبيحة بة فضلاً عن الاتجاهات العدائية نحوه وتشويه سمعته ونبذة والتقليل من شأنه أو تحقيره .

٣- التفاعل مع الطفل بطرق غير متسقة مبعثرة أو متذبذبة ، ولا تتناسب مع عمرة ولا مع المرحلة النمائية التي يمر بها.

٤- عجز الوالدين في ادراك قدرات الاطفال الذاتية .

٥- الفشل في تنميه مهارات التوافق الاجتماعي عند الطفل .

المنظور النفسي للإساءة الانفعالية . تمثل المحكات الآتية الضوابط التي يتعين الالتزام بها على نحو ما ترى (جلاسر ٢٠٠٢) إذا أريد التوصل إلى تفسير للإساءة الانفعالية (Glaser: 2002: 203) :-

١- ينبغي أن تصف الإساءة الانفعالية طبيعة وخصائص العلاقة بين الأطفال بدلا من وصف الحدث أو سلسلة الإحداث المتكررة التي تحدث في سياق هذه العلاقة .

٢- إن تكون التفاعلات محل الاهتمام منتشرة أو معممة أو تمييز هذه العلاقة لمدة طويلة أو متواصلة .

٣- إن تحدث هذه التفاعلات أو يحتمل إن تحدث ضررا أو أذى بالصحة النفسية - الانفعالية أو بنمو الطفل بنحو عام.

٤- تتضمن الإساءة الانفعالية عدم قيام الإباء أو غيرهم من الأشخاص المقربين من الطفل عن قصد أودون قصد بأفعال و سلوكات معينة يفترض أن يتم التجاوب بها مع سلوكات الطفل التعبيرية واحتياجاته .

٥- لا تتطلب الإساءة الانفعالية الاتصال البدي للطفل ، أي جرحه أو خدشه أو ضربة .

الإطار المرجعي لبارنت ومانللي وسيكتي ١٩٩٣ صيغ إطارا مفاهيميا جديدا في هذا مجال الإساءة الانفعالية غير مؤسس على السلوكيات الو الدية أو على التفاعلات بين الإباء والأطفال وبناء علية يتم تصنيف مختلف صيغ الإساءة الانفعالية المطروحة في معظم نظم التصنيف في ضوء ما يعرف بالعناصر الأساسية المكونة لجودة الحياة النفسية للطفل ، وتلخص هذه العناصر الأساسية في النقاط الآتية :-

١- الطفل كائن حي موجود بالفعل له كامل الجدارة التي تؤهله لان يكون إنسانا سويا .

٢- لهذا الطفل استعدادات وقدرات وخصائص فريدة ومتميزة عن غيرة من الأطفال ويجب إن تحترم هذه الإمكانات وان يتم تقديرها .

٣- تشير كلمة طفل بحكم التعريف إلى كائن حي ضعيف يسهل الاعتداء علية ، حساس غير محصن معتمد بنحو تام على الآخرين .

٤- الطفل إنسان حساس غير محصن معتمد بنحو تامم على الآخرين ، وهو كائن ضعيف لا يستطيع تلبية احتياجاته بنفسه .

٥- الطفل كائن أنساني له مشاعره وانفعالاته وتفكيره وادراكاتة الخاصة شديدة التميز التي ينبغي ان تحترم وتقدر ، وان يتم التجاوب الإنساني المتعاطف معها .

٦- الطفل إنسان اجتماعي تتزايد مع تقدمة في العمر تفاعلاته واتصالاته الاجتماعية مع الآخرين في محيط سياقه الاجتماعي الخاص .

٧- الطفل إنسان اجتماعي تتزايد مع تقدمة في العمر تفاعلاته واتصالاته الاجتماعية مع الآخرين في محيط سياقه الاجتماعي الخاص (barenett& manaly& cicchett ;1993; 124).

صعوبات التعلم Learning disabilities لقد أصبح الاهتمام متزايداً بصعوبات التعلم وبخاصة بعد إدراجها ضمن الفئات الخاصة ، فأجريت دراسات وبحوث عديدة اهتم عدد منها بصعوبات التعلم ذاتها من حيث عواملها أو تشخيصها أو علاجها ، بينما اتجه بعضها الأخر إلى التركيز على خصائص شخصيات ذوي صعوبات التعلم لشتى

جوانب الشخصية ، وتمثل صعوبات التعلم مشكلة نفسية وتربوية واجتماعية تؤثر في الطفل الذي يعاني منها ، كما تؤثر على اسرتة وعلى علاقاته بزملائه ، مما يستلزم التدخل التربوي ، بل واستعمال تكنيكات الإرشاد النفسي الملائم مما يساهم في تخفيف معاناة هؤلاء التلاميذ (الصمادي : ١٩٩٧ ، ١٠٩٦) .

وتحدد مصطلح صعوبات التعلم على يد صموئيل كيرك ١٩٦٣ الذي استعمل هذا المصطلح لوصف مجموعة من الأطفال لديهم اضطرابات لغوية ، وفي مهارات التواصل اللغوي اللازمة في التواصل والتفاعل الاجتماعي ولا

تتضمن هذه المجموعة من الأطفال ذوي الإعاقات الحسية (الصم والمكفوفين) كما يستبعد من هذه المجموعة ذوي التخلف العقلي (Kaufman &koufman : 2001: 30) ، وفي البيئة العربية أوضحت دراسة "البيلي وآخرون ١٩٩١" أن(١٤%)من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بدولة الإمارات المتحدة يعانون من صعوبات التعلم (البيلي وآخرون : ١٩٩١، ٧٦) ، وأشارت دراسة (توفيق ١٩٩٣) إلى أن نسبه تلاميذ الصف الرابع والخامس والسادس بسلطنة عمان يصل إلى(٢١،٥%)كانت نسبة الذكور(١٢،٢%)بينما الإناث (٩،٣%)(توفيق :١٩٩٣، ٥٤) .

كما أشارت دراسة "دبيس ١٩٩٤" إلى أن نسبة ٢٣% من التلاميذ الذين يعانون صعوبة في التعلم بالمملكة العربية السعودية (دبيس : ١٩٩٤، ١٨٨) ، أن خطورة الأرقام ليست في عدد ذوي صعوبات التعلم بقدر ماهي في المشكلات التي يوجدها أمثال هؤلاء في المدارس ومدى الإعاقة التي يشكلونها للأطفال العاديين والمدرسين والإدارة المدرسية والإباء والمجتمع بشكل عام (مصطفى: ٢٠٠١، ١٩٥) ، أما في واقع المجتمع العراقي فقد بدأ الاهتمام بذوي صعوبات التعلم عام ١٩٧٨ ، وبدأت وزارة التربية العراقية بعد ذلك بفتح صفوف التربية الخاصة لذوي صعوبات التعلم لتضم مجموعة من ذوي الاضطرابات القابلة للتعلم والتدريب على أن لا يدخل ضمنها الإعاقات الحسية والعقلية ، كما تقوم وزارة التربية العراقية بفتح كل سنه صف تشخيصي يضم أعدادا من التلاميذ يتراوح أعدادهم بين ١٠-١٥ تلميذ وتلميذه يتم التعرف على الاضطرابات التي يعانون منها والتأكد من وجودها ثم يتم إدخالهم الصف الأول الخاص (مديرية تربية الرصافة الثالثة : ٢٠١٠ ، web) .

و بلغت أعداد تلاميذ مديرية تربية الرصافة الثالثة (٧١٣) تلميذ وتلميذة وهذه الأعداد بارتفاع متزايد حيث أرجعت وزاره التربية أسباب الارتفاع إلى أنها ثقافية واجتماعية وحتى وراثية ، ويضم صف صعوبات التعلم أنواع متعددة منها (بطئ التعلم ، اضطرابات التواصل اللغوي ، فرط النشاط الزائد ، زراعه القوقعة لضعاف السمع).

المداخل المفسرة لصعوبات التعلم .

١- **المدخل السلوكي Behavioral Approach.** يمثل هذا المجال أول المداخل وأكثرها أهمية كاستراتيجيات للتدخل أو العلاج ، و يقوم على التركيز والاقتحام المباشر للمشكلة أو السلوك ذاته ، ومعالجة نمط السلوك غير الفعال أو غير المنتج أو إحلال أنماط سلوكية فعالة محلة ، كما يركز هذا المدخل على مفهوم السواء في ضوء

مستوى الأداء الوظيفي العام والحسي ، والوضع الفسيولوجي الكلي للطفل ، فالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم هم عاديين تماما عدا الصعوبة النوعية التي يمكن معالجتها والتعامل معها بصورة مباشرة (الزيات : ١٩٩٨ ، ١٦٠) .

٢- **المدخل ألنمائي Developmental Approach.** يرى أصحاب هذا المدخل إن صعوبات التعلم تعكس بطئا في نضج العمليات البصرية ، الحركية ، اللغوية ، وعمليات الانتباه التي تميز النمو المعرفي ، ونظرا لان كل

طفل يعاني من صعوبات تعلم عنده مظاهر مختلفة من جوانب بطء النضج ، فأن كل منهم يختلف في معدل أم أسلوب اجتيازه لمراحل النمو ، ونظرا للمنهج المدرسي يفوق مستويات استعداد الأطفال الذين

يعانون من عدم كفاءة المخ بدرجة ما ، فأن هؤلاء الأطفال يفشلون في المدرسة (Lerner : 2000 : 178).

٣- **مدخل تجهيز المعلومات Information Processing Approach.** تنظر نظرية تشغيل المعلومات إلى المخ الإنساني على أنة أشبة بجهاز الحاسب الآلي ، فكلاهما يستقبل المعلومات ، ويجري عليها عدد من العمليات ثم يعطي بعض الاستجابات المناسبة ، لذا تركز هذه النظرية على كيفية استقبال المخ للمعلومات ومن ثم تحليلها (Lerner: 2000: 200) .

٤- **المدخل المعرفي Cognitive Approach.** يفتقد التلاميذ ذوو صعوبات التعلم إلى كفاءة التمثيل المعرفي إذ تظل الوحدات المعرفية والمفاهيم المكتسبة في البناء المعرفي عندهم تفتقر إلى التمثيل والمواءمة ، ونتيجة لعدم إحداث ترابطات معرفية قصديه بها ، فأنها لا تلبث إن تتناقص إعدادها بالفقد أو النسيان ، وتتحلل أثارها داخل عمليات ونظم التجهيز ، ويصبح البناء المعرفي لهم ضحلا ويؤثر بدورة على التمثيل اللاحق للوحدات المعرفية فتنحسر كفاءة التمثيل المعرفي عند هؤلاء التلاميذ(الزيات : ١٩٩٨ ، ٢٢١) .

الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاتة . إجراءات البحث :

أولا: مجتمع البحث . يمثل المجتمع التلاميذ الملتحقين بصفوف التربية الخاصة للمدارس الابتدائية التابعة لمديرية تربية مدينة الصدر /الرصافة الثالثة والبالغ عددهم (٧١٣) تلميذ وتلميذه يعانون من صعوبات التعلم منهم (٤١٤) ذكور و(٢٩٩) إناث موزعين على (٨٧) مدرسة كما في الجدول رقم (١) .

جدول (١)

يمثل توزيع إفراد المجتمع حسب المراحل والنوع

الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث		الصف الرابع		المجموع	
ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
١١٦	٨٩	٩٧	٦٠	٩٢	٥٥	١٠٩	٩٥	٤١٤	٢٩٩

ثانيا : عينة البحث : تم اختيار عينة قصديه بلغت (١١٣) تلميذ وتلميذة من مجتمع البحث يعانون من اضطرابات التواصل اللغوي بنوعية (العسر القرائي وصعوبة الكتابة) وهي عينة مناسبة للبحوث الأرتباطية اعتمادا على

(Gay&airasian:2003:201:) مكون من (٧١) ذكور و(٤٢) إناث موزعين على (٦٥) مدرسة بواقع (٢٣) مدرسة للإناث و (٣١) مدرسة للذكور و(١١) مدرسة مختلطة كما في الجدول رقم (٢) .

جدول (٢)

يمثل توزيع إعداد إفراد العينة على المدارس الابتدائية

ت	اسم المدرسة	النوع	الصف	العدد	ت	اسم المدرسة	النوع	الصف	العدد
١	دهوك	ذكور	أول	٣	٢	الغصون	إناث	رابع	١
٣	الفراقد	إناث	أول	٢	٤	المكارم	إناث	رابع	١
٥	الزهراء	إناث	أول	١	٦	البراء	إناث	أول	١
٧	ثورة العشرين	إناث	أول	٢	٨	إبراهيم المجاب	ذكور	ثاني	١
٩	جسر الأئمة	ذكور	أول	١	١٠	جعفر الطيار	ذكور	ثالث	٢
١١	١٤ تموز	ذكور	أول	٣	١٢	شجرة الدر	إناث	ثاني	١
١٣	الأمل	مختلط	أول	٢	١٤	أبو حذيفة	ذكور	ثاني	٢
١٥	النشء الجديد	ذكور	أول	٢	١٦	الإباء	ذكور	ثالث	١
١٧	البلد الأمين	ذكور	أول	٢	١٨	الناشئة	إناث	ثالث	١
١٩	ثغر العراق	مختلط	ثاني	٤	٢٠	المأمون	ذكور	ثاني	١
٢١	الفراتين	ذكور	ثاني	٤	٢٢	المعرفة	إناث	ثاني	٢
٢٣	الشاعرة العربية	مختلط	ثاني	٥	٢٤	البيادر	ذكور	أول	١
٢٥	الشطرة	مختلط	ثاني	٣	٢٦	الألباب	إناث	ثاني	١
٢٧	عبد المطلب	ذكور	ثاني	١	٢٨	التقى	إناث	أول	١
٢٩	المنار	ذكور	ثاني	١	٣٠	الكرامة	ذكور	ثاني	١
٣١	الهدف	إناث	ثاني	٢	٣٢	الطالبين	ذكور	رابع	١
٣٣	جلولاء	إناث	ثالث	١	٣٤	الربيع	إناث	رابع	١
٣٥	اسود الرافدين	ذكور	ثالث	٢	٣٦	الأردن	إناث	رابع	٢
٣٧	الساقية	مختلط	رابع	٢	٣٨	الإسراء	إناث	رابع	٢
٣٩	فاطمة الزهراء	مختلط	رابع	٣	٤٠	المستقبل	إناث	رابع	٢
٤١	قريش	ذكور	أول	٢	٤٢	حجر بن عدي	ذكور	رابع	١
٤٣	النيل	ذكور	أول	١	٤٤	المقداد	ذكور	ثالث	١
٤٥	احد	ذكور	ثاني	٢	٤٦	الانسام	إناث	ثاني	١
٤٧	تبوك	ذكور	رابع	٢	٤٨	ابن هشام	ذكور	ثاني	١
٤٩	وادي السلام	مختلط	ثاني	١	٥٠	الكميت	ذكور	ثاني	١
٥١	عاتكة	إناث	ثاني	٣	٥٢	تبارك الرحمن	إناث	ثالث	١
٥٣	الغدير	ذكور	ثاني	٣	٥٤	أشور	إناث	ثالث	١
٥٥	العروبة	إناث	ثالث	٢	٥٦	الرميثة	إناث	رابع	١
٥٧	المدينة المنورة	ذكور	ثالث	١	٥٨	حسين المالكي	ذكور	ثالث	٢
٥٩	السناء	مختلط	ثالث	٢	٦٠	الاقباس	مختلط	ثالث	١
٦١	أسيا	مختلط	ثالث	٣	٦٢	الإيمان	إناث	ثالث	٢
٦٣	الغري	مختلط	ثالث	٣	٦٤	مالك الاشتر	ذكور	رابع	٢
٦٥	الخليج العربي	إناث	ثالث	٣					

ثالثا : أداه البحث :تطلب متغيرا الدر اسة وأهدافها بناء مقياس لقياس الإساءة الانفعالية على وفق وجهة نظر "كلاسر ٢٠٠٢" وتبني تشخيص وزارة التربية العراقية ١٩٧٨لأضطرابات التواصل اللغوي .

أولا :- مقياس الإساءة الانفعالية :اعتمدت الباحثة مجالات تعريف كلاسر ٢٠٠٢ الذي عرض في الفصل الثاني في صوغ فقرات المقياس وكانت المجالات هي :-

أ- مجال الإهمال :عدم التجاوب الانفعالي مع الطفل وتجاهل مشاعره وانفعالاته وسلوكيات التعبيرية وعدم حساسية الإباء وانشغالهم الدائم .

ب- مجال الازدراء (النعت السلبي) : نسب صفات أو خصائص سلبية وإلصاق صفات أو أسماء قبيحة بة

ج- مجال التفاعل السلبي: التفاعل السلبي مع الطفل بطرق غير منسقة أو متذبذبة لا تتناسب مع عمره ولا مع المرحلة النمائية التي يمر بها .

د- فرديه الطفل : فشل الإباء في الإدراك والاعتراف بفردية الطفل وقدراته وخصائصه باستخدام الطفل لتلبية أو تحقيق الحاجات النفسية للإباء.

هـ- مجال الاستغلال والفساد : إكساب الطفل سلوكات منحرفة غير اجتماعية تتمثل ب(الكذب ،التحايل ، الغش في الامتحان،التسول ، تناول المسكرات ، التسرب المدرسي ، الإهمال النفسي .

كما قامت الباحثة بتبني مقياس "كلاسر٢٠٠٢" للإساءة الانفعالية وإتماما لدقة المقياس أعادت الباحثة استخراج الحقائق السيكومترية له ،حيث بلغت عدد الفقرات (٤٣) فقره غطت مجالات المقياس .

كما تضمن المقياس بعض المعلومات الخاصة بالمفحوص منها :-

أ- **النوع :** (ذكور،إناث) .

ب- العمر: (مرحله الطفولة المبكرة،مرحله الطفولة ألمتوسطه،مرحله الطفولة المتأخرة) .

ج- نوع الاضطراب : (عسر القراءة ، صعوبة الكتابة)وقد تبين من التشخيص أن جميع إفراد العينة يعانون من العسر القرائي (١١٣)تلميذ وتلميذه منهم (٧١) ذكور و (٤٢) إناث كما إن الذين يعانون من صعوبة الكتابة (٦٣) تلميذ وتلميذه منهم (٣٧) ذكور و(٢٦) إناث ، كما في الجدول رقم (٣) .

جدول (٣)

يمثل نوع الاضطراب الذي يعاني منه إفراد العينة

ت	نوع الاضطراب	الذكور	الإناث	المجموع
١	العسر القرائي	٧١	٤٢	١١٣
٢	صعوبة الكتابة	٣٧	٢٦	٦٣

كما وقد تبين إن ذوي العسر القرائي يعانون من (العيوب الصوتية ، عيوب الإدراك الكلي للكلمات ، العيوب الصوتية + عيوب الإدراك الكلي للكلمات) كما موضح في جدول رقم (٤)

يمثل إعداد التلاميذ حسب نوع العسر القرائي

ت	نوع العسر القرائي	الذكور	الإناث	المجموع
١	العيوب الصوتية	٣٩	٢٢	٦١
٢	عيوب الإدراك الكلي للكلمات	١٣	٧	٢٠
٣	العيوب الصوتية +عيوب الإدراك الكلي للكلمات	١٩	١٣	٣٢

د- **درجه الاضطراب :** من خلال الاستبيان تبين إن درجة الاضطراب للعسر القرائي وصعوبة الكتابة متفاوتة منها (عالي ، واطئ) وكما موضح في جدول رقم (٥)

جدول (٥)

يمثل درجات الاضطراب لتلاميذ عينه البحث

ت	درجه الاضطراب	الجنس	عالي	واطئ
١	العيوب الصوتية	الإناث	٥	١٧
		الذكور	٩	٣٠
٢	عيوب الإدراك الكلي للكلمات	الإناث	/	٧
		الذكور	٣	١٠
٣	العيوب الصوتية + عيوب الإدراك الكلي للكلمات	الإناث	٥	٨
		الذكور	١٠	٩
٤	صعوبة الكتابة	الاناث	٧	١٩
		الذكور	١٤	٢٣

صلاحية الفقرات : عرضت فقرات المقياس بمجالاته ألخمسه المكونة من ٤٣ فقرة على مجموعة من الخبراء للتعرف على صلاح الفقرات للقياس كما في ملحق (١) حيث تألفت مجموعة المحكمين من خبراء في علم النفس التربوي وعلم النفس الخواص والتربية الخاصة وكان عددهم ١٠ كما في ملحق (٢) ،حيث قدمت لهم الباحثة الفقرات والتعليمات مع تعريف الإساءة الانفعالية ومجالاتها ألخمسه وبدائل المقياس ، ثم جمعت الاستمارات وتم الاطلاع على ملاحظات الخبراء بشأن صلاح الفقرات والمجالات ، فأتفق الخبراء على حذف المجال الخامس لأنة لا يتناسب مع واقع التلاميذ ، فاستبقيت الفقرات التي حصلت على 80% من موافقة الخبراء وحذفت (١٣) فقرات لم يتفق عليها وكان العدد النهائي (٣٠) فقرة كما في ملحق (٣) حيث مثلت فقرات المقياس بصورته النهائية ، كما تم التصحيح وفق الأوزان ٣، ٢، ١، لتقابل بدائل الإجابة وتم تطبيق المقياس على أفراد العينة وبما أن عدد الافراد قليل فأن عينة البناء

هي نفسها عينة التطبيق وتم حساب القوة التمييزية لفقرات المقياس واستبعاد الفقرات غير المميزة كما في جدول رقم (٦) .

جدول (٦)
القوة التمييزية لفقرات مقياس الإساءة الانفعالية

ت	المجموعة العليا		ألمجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١	٢،٦٧٧٤	٠،٦٥٢٥٤	١،٩٣٥٥	٠،٨٩٢٠٢	٣،٧٣٨
٢	٢،٦٤٥٢	٠،٥٥٠٦٦	١،٨٧١٠	٠،٩٥٧١٥	٣،٩٠٤
٣	٢،٢٩٠٣	٠،٤٦١٤١	١،٨٣٨٧	٠،٥٨٢٩١	٣،٣٨٢
٤	٢،٥١٦١	٠،٧٢٤٣٨	١،٣٢٢٦	٠،٥٤٠٨١	٧،٣٥١
٥	٢،٩٠٣٢	٠،٣٩٦٢٢	٢،٢٢٥٨	٠،٤٩٧٣٠	٥،٩٣٢
٦	٢،٩٦٧٧	٠،١٧٩٦١	١،٢٥٨١	٠،١٤٣١	١٧،٤٧٤
٧	٣،٠٠٠٠	٠،٠٠٠٠٠	١،٩٠٣٢	٠،٣٩٦٢٢	١٥،٤١٢
٨	٢،٥٨٠٦	٠،٥٠١٦١	٢،١٦١٣	٠،٤٥٣٣٧	٣،٤٥٠
٩	٢،٨٧١٠	٠،٤٩٩٤٦	١،٩٣٥٥	٠،٥٧٣٦١	٦،٨٢٨
١٠	٢،٨٠٦٥	٠،٢٠١٦١	١،٦١٢٩	٠،٧١٥٤٢	٨،١٠٠
١١	٢،٧٠٩٧	٠،٥٢٨٧٤	١،٦٤٥٢	٠،٦٦٠٧٣	٧،٠٠٤
١٢	٢،١٦١٣	٠،٨٢٠٤٤	١،١٢٩٠	٠،٣٤٠٧٨	٦،٤٦٩
١٣	٢،٣٢٢٦	٠،٤٧٥١٩	١،٥٤٨٤	٠،٥٦٧٩٦	٥،٨٢١
١٤	٢،٥٤٥٤	٠،٥٦٧٩٦	٢،٠٩٦٨	٠،٥٣٨٨٢	٣،٢١٢
١٥	٢،٩٣٥٥	٠،٢٤٩٧٣	٢،٥١٦١	٠،٥٦٩٨٥	٣،٧٥٣
١٦	٢،٧٤١٩	٠،٤٤٤٨٠	٢،٢٢٥٨	٠،٨٠٤٥٦	٣،١٢٦
١٧	٢،٩٠٣٢	٠،٣٠٠٥٤	١،٦١٢٩	٠،٧٦٠٥٩	٨،٧٨٥
١٨	٢،٥١٦١	٠،٦٢٥٦٢	١،٥١٦١	٠،٥٠٨٠٠	٦،٩٠٩
١٩	١،٦١٢٩	٠،٦٦٧٢٠	١،١٦١٣	٠،٣٧٣٨٨	٣،٢٨٨
٢٠	٢،٠٦٤٥	٠،٥١٢٢٢	١،٣٢٢٦	٠،٤٧٥١٩	٥،٩١٢
٢١	٢،١٦١٣	٠،٨٢٠٤٤	١،١٩٣٥	٠،٤٠١٦١	٥،٨٩٩
٢٢	٢،٥٤٨٤	٠،٦٢٣٩٠	١،٩٠٣٢	٠،٨٣٠٨٦	٣،٤٥٧
٢٣	٠،٦٤٥٢	٠،٤٨٦٣٧	١،٥٨٠٦	٠،٥٦٤١٦	٧،٩٥٧
٢٤	٢،٩٦٧٧	٠،١٧٩٦١	١،٢٥٨١	٠،١٤٣١	١٧،٤٧٤
٢٥	٢،٥٨٠٦	٠،٥٠١٦١	٢،١٦١٣	٠،٤٥٣٣٧	٣،٤٥٠
٢٦	٢،٨٠٦٥	٠،٢٠١٦١	١،٦١٢٩	٠،٧١٥٤٢	٨،١٠٠
٢٧	٢،١٦١٣	٠،٨٢٠٤٤	١،١٢٩٠	٠،٣٤٩٧٨	٦،٤٦٩
٢٨	٢،٥٤٥٤	٠،٥٦٧٩٦	٢،٠٩٦٨	٠،٥٣٨٨٢٢	٣،٢١٢
٢٩	٢،٧٤١٩	٠،٤٤٤٨٠	٢،٢٢٥٨	٠،٨٠٤٥٦	٣،١٢٦
٣٠	١،٦١٢٩	٠،٦٦٧٢٠	١،١٦١٣	٠،٣٧٣٨٨	٣،٢٨٨

الصدق: ويقصد بالصد ق إن يعنى المقياس فعلا ما وضع لقياسه ، ويعد الصدق من الشروط الضرورية واللازمة لبناء الاختبارات والمقاييس وهو خاصية سايكومترية تكشف عن مدى تأدية المقياس للغرض الذي اعد من أجلة (Anustasi :1976: 134) ،وقد أوجدت الباحثة المؤشرات الاتية للصدق : -

١- الصدق الظاهري Face validity :ويعني إن الاختبار يبدو صادقا من حيث شكلة وصياغة الفقرات ، ويرى المعنيون بالقياس إن أفضل وسيله للتأكد من الصدق الظاهري لأداء البحث إن يقوم عدد من المحكمين والخبراء

المتخصصين بتقرير صلاحية الفقرات لقياس الظاهرة أو ألسمة التي وضعت من اجلها ، ويعد الحكم الصادر منهم مؤشرا على صدق الأداء (احمد: ١٩٦٠، ٧٤) .

٢- صدق البناء :الاتساق الداخلي للمقياس . ويعد أسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية على المقياس من الوسائل المستعملة في حساب الاتساق الداخلي للمقياس ، إذ يهتم بمعرفة كون كل فقرة من فقرات المقياس تسير في الاتجاه الذي يسير فيه المقياس كله أم لا فهي تمتاز بأنها تقدم لنا مقياسا متجانسا ((Nunlly : 1978: 292

وقد تبين إن جميع الفقرات ذات معامل ارتباط دال إحصائيا حيث إن القيمة ألجدولية (٠،١٩٥) عند مستوى دلاله (٠،٠٥) وبدرجه حرية (١١١) كما في الجدول (٧) .

جدول (٧)

قيم معامل ارتباط درجة ألفقره بالدرجة الكلية لاختبار الإساءة ألانفعالية

ت	معامل ارتباط ألفقرة بالدرجة الكلية	ت	معامل ارتباط ألفقرة بالدرجة الكلية
١	٠,٥١٩	٢	٠،٥٢٢
٣	٠،٤٨٣	٤	٠،٥٤٨
٥	٠،٥١٧	٦	٠،٧٨٠
٧	٠،٦٩٣	٨	٠،٣٤٥
٩	٠،٥٨٥	١٠	٠،٦٢٢
١١	٠،٥٣٤	١٢	٠،٥٣٤
١٣	٠،٥٧٧	١٤	٠،٣٤٨
١٥	٠،٣٤٨	١٦	٠،٣٥٨
١٧	٠،٦٧٠	١٨	٠،٥٢٦
١٩	٠،٣٨٨	٢٠	٠،٥١٢
٢١	٠،٥٠٨	٢٢	٠،٤٦٧
٢٣	٠،٦٠٦	٢٤	٠،٥٣٢
٢٥	٠،٤٨٧	٢٦	٠،٦٥٥
٢٧	٠،٣٨٨	٢٨	٠،٥٧٧
٢٩	٠،٣٤٨	٣٠	٠،٣٥٨

٩- **الثبات Reliability** .ويقصد بثبات الاختبار درجة التوافق والتجانس بين قياسين لشئ واحد ، أي إن درجات الفرد تكون متشابهه تحت ظروف قياس قليلة الاختلاف (ارفن وليم : ٢٠٠٣ ، ٣٣٥)

١- **طريقه أعادة الاختبار** . قامت الباحثة بإعادة تطبيق الاختبار على عينه بلغت (٦٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ العينة البالغ عددهم ١١٣ بعد مرور ١٥ يوم على التطبيق الأول (فيركسون :١٩٩١، ٥٢٧) .وبعدها تم احتساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني ، حيث بلغ معامل الثبات (٠،٨٢) وباستعمال الاختبار التائي

لدلالة معامل الارتباط عد معامل الارتباط دال إحصائيا إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة ١٠،٩١ وهي اكبر من الثانية الجدولية البالغة ٢ عند درجة حرية ٥٨ ومستوى دلالة ٠،٠٥ .

٢- **طريقه الاتساق الداخلي (إلفا كرونباخ)** .تقوم فكرة هذه ألطريقة التي تمتاز بتنسيقها وإمكانية الوثوق بنتائجها بحسب الارتباطات بين درجات فقرات المقياس اجمعها بوصف إن ألفقرة عبارة عن مقياس قائم بذاته وتقيس ما وضعت لقياسه ويؤشر معامل الثبات اتساق أداء الفرد إي تجانس الفقرات (عودة :٢٠٠٠، ٣٥٤) .

ثانيا:- تشخيص اضطرابات التواصل اللغوي بنوعية (العسر القرائي وصعوبة ألكتابة) .بالنسبة لمتغيري اضطرابات التواصل اللغوي فقد تبنت الباحثة تشخيص وزارة التربية العراقية ١٩٧٨ للتلاميذ الذين يعانون من مختلف أنواع صعوبات التعلم ومن ضمنها (اضطرابات التواصل اللغوي بنوعيه إذ تم التشخيص من قبل مديرية تربية مدينة الصدر الرصافة الثالثة عن طريق لجنتين تم وضعهما من قبلها هي (لجنه الفحص التربوي / لجنة الفحص الطبي) وغالبا ما يتم التشخيص من قبل الإباء أو المدرسة أو الطبيب الخاص ، حيث تهدف عملية التشخيص إلى التعرف أو تحديد تلك الاضطرابات ومعرفة أسبابها ومن ثم فتح صفوف خاصة لهؤلاء التلاميذ من اجل تعديل أو خفض تلك الاضطرابات ودمجهم مع اقرأنهم الاعتياديين ، كما تقوم المديرية بتوفير كادر متخصص في التربية الخاصة يشرف عليهم مشرف تربوي اختصاص ويتم تثبيت حالتهم والمعلومات عن طريق تقرير شهري كما في ملحق (٤) من قبل معلم التربية الخاصة لمتابعة مدى تحسن الاضطراب والجدير بالذكر إن مراحل صفوف التربية الخاصة هي (المرحلة الأولى، المرحلة الثانية ، المرحلة الثالثة ، المرحلة الرابعة) وبعد التأكد من خفض الاضطراب يتم إلحاق التلميذ بالصفوف الاعتيادية (الخامسة ، السادسة) من اجل دمجه مع اقرأنه في المرحلة الابتدائية ، إما بالنسبة للجنتين فهما:-

أولا :- اللجنة التربوية : وتعتمد التشخيص من خلال : -

١- أسلوب التعرف على التلاميذ الذين يعانون من الاضطرابات اللغوية بنوعيها

٢- ملاحظه سلوك التلميذ في المدرسة سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجة .

٣- التقييم الرسمي لسلوك التلميذ بمزيد من الإمعان والاهتمام عن بظروف معيشته ويدرس خلفيته الأسرية وتاريخه التطوري من واقع السجلات والبطاقات المتاحة بالمدرسة ويتم الاستفسار عنه من قبل زملائه ومعلميه عن مستوياته ألتحصيلية في المناهج التي يدرسونها .

٤- الاتصال بأسرته والبحث مع أولياء الأمور وبذلك تتوفر فكرة أعمق عن المشكلة التي يعاني منها التلميذ.

٥- فرز وتنظيم البيانات الخاصة بالتلميذ ومشكلته الدراسية .

٦- تحليل وتفسير البيانات الخاصة بالمشكلة التي يعاني منها التلميذ .

٧- تحديد صعوبة العوامل المؤثرة وترتيبها حسب الصعوبة .

بعض الأسئلة الشفهية من ضمن المنهج الدراسي وذلك للاستماع لطريقة القراءة وكيفية ألكتابة والأخطاء الإملائية التي يقع فيها التلميذ .

٩- كتابه تقرير عن حالة التلميذ وإرسالها لمديرية التربية ثم تقوم المديرية بأخذ الإجراءات اللازمة وإرسال نسخه من التقرير إلى أداره المدرسة ملحق(٥) .

١٠- يتكون أعضاء اللجنة التربوية من :-

أ- مدير المدرسة رئيساً .

ب- المشرف الاختصاص في التربية الخاصة عضواً .

ج - معلم التربية الخاصة عضواً .

د - معلم الصف الاعتيادي عضواً .

ثانيا:- اللجنة الطبية :

يهدف عمل اللجنة إلى جمع المعلومات عن البناء اللغوي لدى التلميذ ومحتواة ودلالات الألفاظ وطريقة استخدام اللغة ونطق الكلام والطلاقة اللغوية وخصائص الصوت ، والهدف الأساس من هذا التشخيص هو تحديد درجة الاضطراب ومعرفة مدى قابليته على التعديل أو التدريب أو خفض الاضطراب ويعتمد تشخيص اللجنة على ما يأتي .

١- فحص النطق وتحديد أخطاء النطق .

٢- فحص السمع .

٣- فحص التمييز السمعي بهدف تحديد مدى قدرة التلميذ على تمييز الأصوات التي يسمعها .

٤- فحص النمو اللغوي لتحديد مستوى النمو اللغوي عند التلميذ .

٥- فحص البصر.

٦- التعرف على طريقة ألكتابة (ما إذا كان الطفل أعسراً) .

٧- إعطاء التلميذ الحرية في التكلم عن مشاعره (التعبير عن ما يضايقه أو يخيفه) .

٨- كتابه تقرير عن حالة التلميذ وإرساله إلى مديرية التربية ، وتقوم المديرية بدورها باتخاذ الإجراءات اللازمة وإرسال نسخة من التقرير إلى أدارة المدرسة كما في ملحق (٦) .

٩- يتكون أعضاء اللجنة الطبية من :-

أ- أخصائي طب أطفال رئيساً .

ب- أخصائي انف / إذن / حنجرة عضواً .

ج - أخصائي عيون عضواً .

د - أخصائي إمراض نفسية وعصبية عضواً .

هـ - ممثل التربية الخاصة عضواً .

الوسائل الإحصائية : Statistical meams .

١- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين sample- t – test tow independent .

٢-- معامل ارتباط بيرسون Pearson correlation coefficient .

١- معادله إلفا كرونباخ Alpha cronbach formula .

٤- الاختبار التائي T – test.

٥- الاختبار الزائي Z – test .

الفصل الرابع .عرض النتائج وتفسيرها

الهدف الأول :إيجاد العلاقة بين العسر القرائي (العيوب الصوتية) والإساءة الانفعالية تبعا لمتغيري (النوع ، المراحل العمرية) والجدول رقم ٨ يوضح ذلك .

جدول (٨)

يمثل العلاقة بين العيوب الصوتية والإساءة الانفعالية .

الجنس	العدد	قيمه معامل الارتباط بين الإساءة الانفعالية والعيوب الصوتية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠،٠٥	درجات الحرية
			المحسوبة	ألجدوليه		
الذكور	٣٩	٠،٥٤٢	٣،٩٢٣	٢،٠٢١	داله	٣٧
الإناث	٢٢	٠،٥٩٨	٣،٣٣٦	٢،٠٨٦	داله	٢٠
طفولة مبكرة	٢١	٠،٦٧٣	٣،٩٦٦	٢،٠٩٣	داله	١٩
طفولة متوسطه	٢٠	٠،٦٠١	٣،١٩٠	٢،١٠١	داله	١٨
طفولة متأخرة	٢٠	٠،٦٥٢	٣،٦٤٨	٢،١٠١	داله	١٨

الهدف الثاني :إيجاد العلاقة بين العسر القرائي (الإدراك الكلي للكلمات) والإساءة الانفعالية تبعا لمتغيري (النوع ،المراحل العمرية) والجدول رقم ٩ يوضح ذلك .

جدول (٩)

يمثل العلاقة بين الإدراك الكلي والإساءة تبعا للمراحل العمرية والنوع

العينة	العدد	قيمه معامل الارتباط بين الإدراك الكلي للكلمات	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠،٠٥	درجات الحرية
			المحسوبة	ألجدوليه		
الذكور	١٣	٠،٧٥٦	٣،٨٣٠	٢،٢٠١	داله	١١
الإناث	٧	٠،٧٩٤	٢،٩٢٠	٢،٥٧١	داله	٥
طفولة مبكرة	٨	٠،٧٣٩	٢،٦٨٦	٢،٤٤٧	داله	٦
طفولة متوسطه	٧	٠،٧٨٧	٠،٨٥٢	٢،٥٧١	داله	٥
طفولة متأخرة	٥	٠،٩١١	٣،٨٢٦	٣،١٨٢	داله	٣

٢٢

الهدف الثالث : إيجاد العلاقة بين العسر القرائي (العيوب الصوتية +الإدراك الكلي للكلمات) والإساءة الانفعالية تبعا لمتغيري (النوع ،المراحل العمرية) والجدول رقم ١٠ يوضح ذلك.

جدول (١٠)

يمثل العلاقة بين (العيوب الصوتية +الإدراك الكلي للكلمات) والإساءة الانفعالية

العينة	العدد	قيمه معامل الارتباط بين (العيوب الصوتية + الإدراك الكلي للكلمات	القيمة التائية		مستوى دلالة ٠،٠٥	درجات الحرية
			المحسوبة	ألجدوليه		
الذكور	١٩	٠،٧٦٣	٤،٨٦٦	٢،١١٠	داله	١٧
الإناث	١٣	٠،٧٩٧	٤،٣٧٦	٢،٢٠١	داله	١١
طفولة مبكرة	١٢	٠،٨٧٤	٥،٦٨٧	٢،٢٢٨	داله	١٠
طفولة متوسطه	١١	٠،٨٦٥	٥،١٧١	٢،٢٦٢	داله	٩
طفولة متأخرة	٩	٠،٩٤٣	٧،٤٩٦	٢،٣٦٥	داله	٧

الهدف الرابع :إيجاد العلا قه بين صعوبة ألكتابة والإساءة تبعا للنوع والمراحل العمرية والجدول ١١يوضح ذلك .

جدول (١١)
يمثل العلاقة بين صعوبة الكتابة والإساءة الانفعالية تبعا للنوع والمراحل العمرية

العينة	العدد	قيمه معامل الارتباط بين صعوبة الكتابة والإساءة الانفعالية	القيمة التائية		مستوى دلالة ٠،٠٥	درجات الحرية
			المحسوبة	ألجدوليه		
الذكور	٣٧	٠،٦٩٧	٥،٧٥٠	٢،٠٢١	داله	٣٥
الإناث	٢٦	٠،٧٢٤	٥،٣٠١	٢،٠٦٤	داله	٢٤
طفولة مبكرة	٢٣	٠،٧٠١	٤،٥٠٤	٢،٠٨٠	داله	٢١
طفولة متوسطة	٢٠	٠،٧٧٦	٥،٢١٩	٢،١٠١	داله	١٨
طفولة متأخرة	٢٠	٠،٧٦٣	٥،٠٠٧	٢،١٠١	داله	١٨

الهدف الخامس :إيجاد الفرق في العلاقة بين العسر القرائي (العيوب الصوتية) والإساءة الانفعالية تبعا للنوع والجدول ١٢يوضح ذلك . جدول (١٢)

يمثل الفرق في العلاقة بين العيوب الصوتية والإساءة الانفعالية تبعا للنوع

المقارنة	النوع	العدد	قيمه معامل الارتباط بين العيوب الصوتية والإساءة	قيمه فيشر المعيارية	القيمة الزائية		مستوى الدلالة
					محسوبة	جدوليه	
١	الذكور	٣٩	٠،٥٤٢	٠،٦٠٦	٠،٢٨٥	١،٩٦	غير داله
	الإناث	٢٢	٠،٥٩٨	٠،٦٨٧			

الهدف السادس :إيجاد الفرق في العلاقة بين العسر القرائي (العيوب الصوتية) والإساءة الانفعالية تبعا للمراحل العمرية (الطفولة المبكرة ، الطفولة المتوسطة ، الطفولة المتأخرة) والجدول ١٣يوضح ذلك .

جدول (١٣)

الفرق في العلاقة بين العيوب الصوتية والإساءة الانفعالية تبعا للمراحل العمرية

المقارنة	الفئات العمرية	العدد	قيمه معامل الارتباط	قيمه فيشر المعيارية	القيمة الزائية		مستوى الدلالة
					محسوبة	جدوليه	
١	طفولة المبكرة	٢١	٠،٦٧٣	٠،٦١٨	٠،٣٦٣	١،٩٦	غير داله
	طفولة متوسطه	٢٠	٠،٦٠١	٠،٦٩٥			
٢	طفولة مبكرة	٢١	٠،٦٧٣	٠،٨١٨	٠،١٢١	١،٩٦	غير داله
	طفولة متأخرة	٢٠	٠،٦٥٢	٠،٧٧٧			
٣	طفولة متوسطه	٢٠	٠،٦٠١	٠،٦٩٥	٠،١٤٨	١،٩٦	غير داله
	طفولة متأخرة	٢٠	٠،٦٥٢	٠،٧٧٧			

الهدف السابع :إيجاد الفرق في العلاقة بين العسر القرائي (الإدراك الكلي للكلمات)والإساءة الانفعالية تبعا لمتغير النوع والجدول رقم ١٤ يوضح ذلك

جدول (١٤)

يمثل الفرق في العلاقة بين الإدراك الكلي للكلمات والإساءة الانفعالية تبعا للنوع

المقارنة	العينة	العدد	قيمه معامل الارتباط بين الإدراك الكلي والإساءة	قيمه فيشر المعيارية	القيمة الزائيه		مستوى دلالة٠،٠٥
					محسوبة	جدوليه	
١	ذكور	١٣	٠،٧٥٦	٠،٩٨٦	٠،١٦٣	١،٩٦	غير داله
	إناث	٧	٠،٧٩٤	١،٠٨٣			

الهدف الثامن : إيجاد الفرق في العلاقة بين العسر القرائي (الإدراك الكلي للكلمات) والإساءة الانفعالية بحسب الفئات العمرية (طفولة مبكرة ،طفولة متوسطة ، طفولة متأخرة)والجدول ١٥ يوضح ذلك .

جدول (١٥)

يمثل الفرق في العلاقة بين الإدراك الكلي للكلمات والإساءة الانفعالية تبعا للمراحل العمرية

مقارنه	العينة	العدد	قيمه معامل الارتباط بين الإدراك الكلي والإساءة	قيمه فيشر المعيارية	القيمة الزائية		مستوى الدلالة ٠،٠٥
					محسوبة	جدوليه	
١	طفولة مبكرة	٧	٠،٧٣٩	٠،٩٤٨	٠،٠٧١	١،٩٦	غير دالة
	طفولة متوسطة	٨	٠،٧٨٧	١،٠٦٢			

٢	طفولة مبكرة طفولة متأخرة	٨ ٥	٠،٧٣٩ ٠،٩١١	٠،٩٤٨ ١،٥٣٠	٠،٦٩٥	١،٩٦	غير داله
٣	طفولة متوسطه طفولة متأخرة	٧ ٥	٠،٧٨٧ ٠،٩١١	١،٠٦٢ ١،٥٣٠	٠،٥٤٠	١،٩٦	غير داله

الهدف التاسع :إيجاد الفرق في العلاقة بين العسر القرائي (الإدراك الكلي للكلمات +العيوب الصوتية) تبعا لمتغير النوع والجدول ١٦ يوضح ذلك .

جدول(١٦)

يمثل الفرق في العلاقة بين (الإدراك الكلي للكلمات + العيوب الصوتية) والإساءة الانفعالية تبعا للنوع

مقارنه	العينة	العدد	قيمه معامل الارتباط بين (الإدراك الكلي +العيوب الصوتية)و الإساءة	قيمه فيشر المعيارية	القيمة الزائيه		مستوى دلالة٠،٠٥
					محسوبة	جدوليه	
١	ذكور إناث	١٩ ١٣	٠،٧٦٣ ٠،٧٩٧	١،٠٠٢ ١،٠٩٠	٠،٢١٨	١،٩٦	غير داله

الهدف العاشر :إيجاد الفرق في بين العسر القرائي (العيوب الصوتية +الإدراك الكلي للكلمات) والإساءة الانفعالية تبعا لمتغير المراحل العمرية (طفولة مبكرة ، طفولة متوسطه ، طفولة متأخرة) والجدول ١٧يوضح ذلك.

جدول (١٧)

يمثل الفرق في العلاقة بين (العيوب الصوتية +الإدراك الكلي للكلمات) والإساءة الانفعالية تبعا للمراحل العمرية

مقارنه	العينة	العدد	قيمه معامل الارتباط بين(العيوب الصوتية +الإدراك الكلي للكلمات) والإساءة	قيمه فيشر المعيارية	القيمة الزائية		مستوى الدلالة ٠،٠٥
					محسوبة	جدولية	
١	طفولة مبكرة طفولة متوسطة	١٢ ١١	٠،٨٧٤ ٠،٨٦٥	١،٣٥٠ ١،٣١٣	٠،٠٧٦	١،٩٦	غير دالة
٢	طفولة مبكرة طفولة متأخرة	١٢ ٩	٠،٨٧٤ ٠،٩٤٣	١،٣٥٠ ١،٧٥٠	٠،٧٥٨	١،٩٦	غير دالة
٣	طفولة متوسطة طفولة متأخرة	١١ ٩	٠،٨٦٥ ٠،٩٤٣	١،٣١٣ ١،٧٥٠	٠،٨٠٩	١،٩٦	غير دالة

الهدف الحادي عشر : إيجاد الفرق في العلاقة بين صعوبة ألكتابة والإساءة الانفعالية تبعا لمتغير النوع والجدول ١٨ يوضح ذلك .

جدول (١٨)

يمثل الفرق في العلاقة بين صعوبة الكتابة والإساءة الانفعالية تبعا لمتغير النوع

مقارنة	العينة	العدد	قيمه معامل الارتباط بين صعوبة الكتابة والإساءة الانفعالية	قيمه معامل فيشر	القيمة الزائية		مستوى الدلالة ٠،٠٥
					محسوبة	جدولية	
١	ذكور	٣٧	٠،٦٩٧	٠،٨٦٠	٠،٢٠٧	١،٩٦	غير داله
	إناث	٢٦	٠،٧٢٤	٠،٩١٦			

الهدف الثاني عشر : إيجاد الفرق في العلاقة بين صعوبة ألكتابة والإساءة الانفعالية تبعا للمراحل العمرية (مرحلة الطفولة المبكرة ، مرحلة الطفولة ألمتوسطة ، مرحلة الطفولة المتأخرة) والجدول ١٩ يوضح ذلك .

جدول (١٩)

يمثل الفروق في العلاقة بين صعوبة ألكتابة والإساءة الانفعالية تبعا للمراحل العمرية

مقارنه	العينة	العدد	معامل الارتباط بين صعوبة ألكتابة والإساءة الانفعالية	قيمه فيشر المعيارية	القيمة الزائية		مستوى دلالة ٠،٠٥
					محسوبة	جدولية	
١	طفولة مبكرة	٢٣	٠،٧٠١	٠،٨٦٩	٠،٥٠٣	١،٩٦	غير داله
	طفولة متوسطة	٢٠	٠،٧٧٦	١،٠٣٥			
٢	طفولة مبكرة	٢٣	٠،٧٠١	٠،٨٦٩	٠،١٨٧	١،٩٦	غير داله
	طفولة متأخرة	٢٠	٠،٧٦٣	١،٠٠٢			
٣	طفولة متوسطة	٢٠	٠،٧٧٦	١،٠٣٥	٠،٠٣٧	١،٩٦	غير دالة
	طفولة متأخرة	٢٠	٠،٧٦٣	١،٠٠٢			

تفسير النتائج .

١- من خلال تحليل بيانات متغيرات الدراسة اتضح وجود علاقة بين انواع اضطرابات التواصل اللغوي و الإساءة الانفعالية ، وصعوبة ألكتابة والإساءة الانفعالية تبعا لمتغيري (النوع ،المراحل العمرية)

(الأول ،الثاني، الثالث، الرابع) ، مما يدل على ان الإساءة الانفعالية نتيجة لنوع المعاملة الوالدية التي تسبب عدة مشاكل من ضمنها مشاكل اضطرابات التواصل اللغوي ، وهذا ما أكدت عليه عدد من الدراسات منها (Kirk&CHalfant 1988، ودراسة Tolan 2000 ، ودراسة الروسان ٢٠٠٢ ، ودراسة ألجلبي ٢٠٠٣) .

٢- أوضحت نتائج تحليل البيانات بالنسبة للأهداف (الخامس، السادس ، السابع ،الثامن ، التاسع ، العاشر ، الحادي عشر ، الثاني عشر) بأنه لا توجد فروق في العلاقة بين انواع اضطرابات التواصل اللغوي والإساءة الانفعالية وكذلك بين صعوبة ألكتابة والإساءة الانفعالية تبعا لمتغيري (الجنس ، المراحل العمرية) على اعتبار إن الإساءة واحده وتأثيرها واحد على كلا الجنسين ولجميع المراحل العمرية وهذة النتائج تتفق مع دراسة (دراسة Felton&ried 1984 ، ودراسة Maylone 1985 ، ودراسة Fgeland&frickson 1987) .

الاستنتاجات .

١- للمعلمين والقائمين على رعاية الأبناء تأثير واضح في حياة التلاميذ النفسية ، ومردود على التواصل اللغوي وبالتالي يؤثر في شخصيتهم ومظاهر سلوكهم ، وهذا ما أكد عليه (المرسي : ١٩٨٩، وتولان ٢٠٠٠) إذ إن كثرة تعرض الطفل لخبرات مؤلمة وخاصة في مرحلة الطفولة من قبل الآباء أو المعلمين يؤدي إلى تنمية الاستعداد للسلوك المضطرب ويجعلهم مهيئين لهذا السلوك في مراحل حياتهم المقبلة .

٢- سلطت نتائج هذا البحث الضوء على مشكلة قائمة متعلقة بالاضطرابات التواصل اللغوي(العسر القرائي وصعوبة الكتابة) والموجودة بأعداد متزايدة داخل صفوف التربية الخاصة ، وبناءً على ذلك فأن هذه المشكلة تحتاج إلى متابعة والاهتمام من اجل تعديلها أو خفضها .

التوصيات .

١- توعية الأسرة والمدرسة والمجتمع ببنود اتفاقية حقوق الطفل ، وتنمية الاتجاهات الايجابية للإباء والأمهات نحو الأبناء من خلال عقد ندوات في مجالس الإباء ، والعمل بجدية لتفعيل وتطوير مجالس الإباء ، وذلك من خلال توفير مديرية التربية لبطاقات مصورة لأطفال توجة لهم الإساءة

ونتائج الإساءة عليهم يتم توزيعها في مجالس الإباء مع استخدام طرق أخرى لإيصال الفكرة إليهم كأن يتم إشراك التلاميذ بعمل مسرحي يبين ظاهرة الإساءة على الأطفال ونتائجها يعرض إثناء مجالس الإباء من اجل إحداث التأثير النفسي المباشر على الإباء .

٢- قيام الإعلام التربوي بنشر نشرات ومطبوعات ملونة تمثل الإساءة الانفعالية الموجة للأطفال في كافة مؤسسات الدولة لمكافحة العنف ومحاربته بكل إشكاله ، وقيامها بفحص الأفلام والبرامج الخاصة بالأطفال ومراعاة خلوها من العنف والإساءة .

المقترحات .

١-التأكيد على إجراء المزيد من البحوث في مجال إساءة المعاملة للأطفال بصورة عامة ، والإساءة الانفعالية بصورة خاصة للتوصل إلى إطار نظري محكم يوجه إجراءات التدخل على المستوى الوقائي ، ويوضح " كوف ١٩٩٣"

الحاجة إلى المزيد من البحوث في مجال الإساءة الانفعالية لكونها قد تتوصل إلى نتائج تفضي إلى التفهم الأفضل للسياق العام لهذه الظاهرة .

٣- إجراء دراسة مماثلة في الإساءة الانفعالية وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل (انخفاض تقدير الذات، الانطواء، الخوف)

المصادر .

المصادر العربية

- ألجلبي ، سوسن شاكر (٢٠٠٣) : أثار العنف وإساءة معامله الأطفال شبكه الانترنيت : http//: www.rezger.com

- اليونيسيف ،منظمه الأمم المتحدة للطفولة (٢٠٠١) : الاستراتيجيات المتعلقة بالطفل في التسعينيات ، استعراض لسياسة اليونيسيف، نيويورك ، الولايات المتحدة الأمريكية منظمه الأمم المتحدة للطفولة .

- الربيعي ، أمل كاظم ميرة(٢٠٠٣) : صعوبات التعلم الخاصة وعلاقتها بقصور بعض الوظائف العقلية ، رسالة ماجستير (غير منشوره) كليه التربية للبنات ، جامعه بغداد.

- الصمادي ، جميل محمود (١٩٩٧) : صعوبات التعلم والإرشاد النفسي ، مجلد ٢ ،ص١٠٦٩-١٠٨١،جامعه عين شمس ، القاهرة.

- الظاهر، قحطان احمد (٢٠٠٥) : صعوبات التعلم ، دار وائل للنشر والتوزيع ، ط١ ، عمان

- الزيات ، فتحي مصطفى(١٩٩٨) : صعوبات التعلم، الأسس والنظرية التشخيصية والعلاجية ، دار النشر للجامعات ، القاهرة.

- ألروسان ، فاروق (٢٠٠١) : العجز في التعلم لطلبه مدارس الابتدائية من وجهه نظر التربية الخاصة – دراسة نظريه ، مجله العلوم الاجتماعية ، العدد١ ، عمان.

- ارفن ، ويليام (٢٠٠٣) : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار الكتاب العربي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة ، ترجمه هيثم كامل وماهر أبو هلاله .

- المرسي ، محمد كامل (١٩٨٩) : الصحة النفسية في ضوء علم النفس والإسلام ، ط١، دار القلم ، الكويت .

- المديرية العامة للتعليم العام / المجمع التربوي : ٢٠١٠ ، البريد الالكتروني : E-mail:genralteaching.moe @gmail . com

- الوقفي ، راضي (٢٠٠٩) : صعوبات التعلم النظري والتطبيقي ، منشورات كليه الأميرة ثروت ، عمان .

- الريحاني ،سليمان(١٩٨٥): اثر نمط التنشئة الأسرية في الشعور بالأمن ، مجلة الجامعة العربية المجلد(١٢) .

-الروسان ،فاروق(٢٠٠٠): سيكولوجية الأطفال غير العادين ،ط٢،دار للطباعة والنشر،عمان،الأردن.

- الجسماني،عبد علي (١٩٨٣) : سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقها الأساسية ، منشورات مكتبة أفاق عربية ومكتبة الفكر العربي.

- البيلي ، محمد(١٩٩١): صعوبات التعلم في مدارس المرحلة الابتدائية بدولة الأمارات العربية المتحدة(دراسة مسحية)،عدد٧،كلية التربية ،جامعة الأمارات ، ص٧٩ .

- احمد، محمد عبد السلام(١٩٦٠): القياس النفسي والتربوي ، مكتبة النهضة العربية ، القاهرة .

– توفيق ، زكريا (١٩٩٣) : صعوبات التعلم لدى عينه من تلاميذ المرحلة الابتدائية في سلطنه عمان (دراسة مسحية) ، مجله كليه التربية بالزقازيق ، العدد العشرون ، جزء أول ،ص ١٤٨.

- تولان ، بي (٢٠٠٠) : ألاستراتيجيه المتبعة في زيادة الأمان المدرسي ، جامعه شيكاغو ، ترجمه زيدان السر طاوي ، مكتبه الصفحات الذهبية ، المملكة العربية السعودية .

- جمعة ،عذراء(٢٠٠٧): الاتجاهات النفسية – الاجتماعية ، جريدة الصباح ،ص٤،العدد١٠٩٢، بغداد .

- حافظ ، نبيل عبد الفتاح (٢٠٠٠) : صعوبات التعلم والتعلم العلاجي ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة .
- حمودة ، محمود عبد الرحمن (١٩٩٨) : الطفولة والمراهقة والمشكلات النفسية والعلاج ، بدون ناشر، القاهرة .
- دبيس ،سعيد عبد اللة(١٩٩٤) : دراسة المظاهر السلوكية المميزة لصعوبات التعلم النمائية وعلاقتها ببعض المتغيرات ، مجلة علم النفس ، العدد٢٩، الهيئة المصرية العامة للكتاب ،القاهرة .
- زكريا ،ميشال (١٩٨٢) : الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت.
- عبد الرحيم ، طلعت حسن (٢٠٠٥) : سيكولوجيه التأخر الدراسي ، دار الفكر العربي، القاهرة. - الوقفي ، راضي (١٩٩٩) : الصعوبات التعليمية في اللغة العربية ، كليه الأميرة ثروت ، المركز الوطني لصعوبات التعلم ، الأردن .
- عيسى ،مراد علي و خليفة ، وليد السيد (٢٠٠٨): كيف يتعلم المخ ذو صعوبات الكتابة والعسر الكتاب- احمد ، محمد عبد السلام (١٩٦٠) : القياس النفسي والتربوي ، مكتبه النهضة العربية ، القاهرة.
- سمين ، زيد بهلول (١٩٨٧) : مشكلات التكيف السلوكي لدى الأطفال البطيء التعلم (دراسة مقارنه) ، رسالة ماجستير (غير منشوره) ، كليه الآداب ، جامعه بغداد .
- علي ، موفق (١٩٩٥) : أسس التقنيات ألحديثة واستخدامها ، دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل ، العراق .
- عودة ، احمد (٢٠٠٥) : القياس والتقويم في العملية التدريسية ،ط٣، دار الأمل للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن .
- عبد الرحيم ، فتحي (١٩٩٢) : سيكولوجية الأطفال غير العاديين استراتيجيات التربية الخاصة ، الجزء ٢ ، ط٣ ، دار القلم ، الكويت .
- عبد الحميد،فتحي السيد(٢٠٠٣): قضايا ومشكلات في سيكولوجية الإعاقة ورعاية المعوقين ،النظرية والتطبيق ،دار القلم ،الكويت
- عوده ، احمد (٢٠٠٠) : القياس والتقويم في العملية التربوية ، ط٢، دار الأمل للنشر والتوزيع ، عمان .
- فير كسون ، جورج أي (١٩٩١) : التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس ، ط٢، ترجمه هناء محسن العكيلي ، الجامعة المستنصرية ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد.
- منصور ، عبد المجيد احمد (١٩٨٢) : علم اللغة النفسي ، ط١ ،مطبعة شؤون المكتبات ، جامعة الملك سعود و الرياض .
- مديرية تربية الرصافة الثالثة (٢٠٠٥) : موقع على شبكة الانترنيت : http//www.rusafa3.com

المصادر الاجنبية

-Anustasi,Ann.(1976):psychological testing4 ,th/ad ,new york mcollier .

-Barenett,D,manaly,J,&cicchetti, D.(1993): defining child maltreatment the interface between policy and researchoin D,cicchetti &S,Toth(eds) , child abuse,child develobment and social policy ,Advances in applied developmental psychology (Vo1.8,pp.7- 73). Norwood ,NJ: ablex.

- Boune ,M (1998) :child emotional abuse treatment and prevetion , in N.J.Taylor and A.B Smith (eds) , investing in children primary prevention strategies, proceeding of the childrens issues .

-Egeland ,B.&Erickson .M,(1987): psychologically unavailable caregiving .INM.Brassard, B.Germain,&S.

-Felton ,R.H.& Ried ,F.B.(1984):cognitive deficts inreading disability and attention deficit disorder ,journal of learning disabilities ,22,pp.3-13.

-Glasser , D. (2002): Emothonal abuse and neglect (psychological maltreatment A conceptual framework .child Abuse&neglect) , 26 ,697-714.

- Gay ,L,R&air asian (2003) : Educational research competercies for analysis and application (3rd ed) Columbus,Ohio Merrill publishing co

- Hamarman ,S.&Bernet W.(2000) :evaluating and reporting emotional abuse in children , paExceptional children ,Boston :Houghton mirent – based .

-Hoffman,L.Scotti Elizabith ,H,(1988):Development psychology today .5th Ed, new yourk ,handom house,Inc.

- Hornsby,beve(1995):over coming Dyslexia,London, vermiliom -Lerner,W.(2000):learning disabilities theories ,diagnosis,and teaching strategies ,8th ed,Houghton Mifflin company ,new yourk.

- Kirk ,S(1988) :Educating Exceptional children ,Boston Honghton Mifflin .

-Kirk ,S.&chalfant,J(1988):developmental and academic learning disabilities,denver,love publishing .

-Kaufman ,A.S,&Kaufman ,N.L.(2001):strategy training and remedial techniques,Journal of learning Disabilities ,12.63- 66.

-Maylone ,janet,(1985): investigating personality characterics munchen .

- Nunally ,J,C,(1978) : Psycholomtic theory ,new york ,Mac Graw Hill.

-Polloock,joy &waller,E,(1997): Day to day dyslexia in the classroom kent ,mackays of catham.

-Tolan,P.(2000):school strategies for increasing safexty, Chicago university of Illinois

-Vogel,susan,Ann(1998):syntactic Abilities in normal and Dyslexia children ,Baltimore University ,park press.