اتجاهات أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم نحو أبنائهم في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية

إعـــــداد

د. ناجي السعايدة

أستاذ مساعد- قسم العلوم التربوية
كلية الأميرة عالية الجامعية
جامعة البلقاء التطبيقية - الأردن

د. يعقوب فريد الفرح

أستاذ مساعد- قسم العلوم التربوية
كلية الأميرة عالية الجامعية
جامعة البلقاء التطبيقية - الأردن

مجلة بحوث التربية النوعية – جامعة المنصورة
العدد الثاني عشر – يوليو ٢٠٠٨

اتجاهات أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم نحو أبنائهم في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية

د . ناجي السعايدة د . يعقوب فريد الفرح

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التّعرف على اتجاهات أولياء أمور الطلبة، نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم، في ضوء المتغيرات الديموغرافية التالية :

١. المستوى التعليمي للأب.
٢. المستوى التعليمي للأم.
٣. جنس الطالب ذو صعوبة التعلم.
٤. نوع صعوبة التعلم لدى الطالب.
٥. شدة صعوبة التعلم لدى الطالب.

وقد تّكون مجتمع الدراسة من مجموعة من أولياء أمور الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم في مدارس عمان العاصمة والملتحقين في غرفة مصادر التعلم. أما عينة الدراسة فقد تكونت من (١٠٠) أب يوجد لديه ابن ذي صعوبات تعلم في مدارس عمان / العاصمة، وتم اختيارهم بالطريقة القصدية، حيث اشترط في الأب المشارك في العينة أن يكون لديه ابن ذي صعوبات تعلم ويكون الأب قادرا على القراءة والكتابة كحد أدنى.

أما فيما يتعلق بأداة الدراسة، فقد تم استخدام مقياس الاتجاهات التي قامت "خريس" بتطويره عام (٢٠٠٢) على عينة من أولياء الأمور.

هذا وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك اتجاهات إيجابية لدى أولياء أمور الطلبة نحو أبنائهم الذين يعانون من صعوبات التعلم.

مقدمة الدراسة:

يشهد الأردن اهتماماً متزايدا بفئات التربية الخاصة عموماً ، ومن بينها فئة الأطفال ذوي صعوبات التعلم. فقد بادر الباحثين إلى دراسة أهم مظاهر هؤلاء الطلبة وخصائصهم، وتحديد المشكلات التي يعانون منها للتوصل إلى طرق تدريس مناسبة لهم.

وقد ظهر مصطلح صعوبات التعلم "Learning Disabilities" نتيجة ما لاحظه المربون في الخمسينات والستينات من القرن العشرين، من وجود كثير من الطلبة الذين كانوا يُقبلون في المدارس العادية ولا يستطيعون أداء المهمات المطلوبة منهم في البرامج التعليمية العادية، إضافة إلى مشكلات في المجالين الأكاديمي والاجتماعي مقارنة مع الطلبة العاديين (Vaughn,2001) . حيث أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يوجد لديهم تأخراً في قدرتهم على القراءة والكتابة والقدرات الحسابية بسنوات، مقارنة مع زملائهم العاديين من نفس الفئة العمرية.

ويشير والاس وجيرالد (Wallace and Gerald, 1986)، إلى أن بعض الطلاب ذوي صعوبات التعلم يظهرون صفات سلوكية اجتماعية تؤثر في عملية تعلمهم، مثل أحلام اليقظة والعدوانية والثرثرة وتحدي السلطة وعدم إكمال المهمات المطلوبة منهم والإزعاج والانسحاب الاجتماعي ، والرفض من زملائهم، والصعوبات في إتباع التعليمات ، وعدم المشاركة في النقاش الجماعي ، وصعوبة العمل باستقلالية ، كما يُظهِر هؤلاء الأطفال مشكلات سلوكية أخرى، مثل نقص في المهارات الاجتماعية، وهم أقل تكيفاً في الحياة الاجتماعية، كما أنهم يعانون من تدني في مستوى مفهوم الذات مقارنة مع أقرانهم من العاديين.

مفهوم صعوبات التعلم :

تُعّد صعوبات التعلم واحدة من فئات التربية الخاصة التي كانت وما يزال الغموض يكتنفها من حيث التعريف والأسباب ، ولقد أطلق على هذه الإعاقة العديد من التسميات المشار إليها في (الروسان،٢٠٠١) . ومنها الأطفال ذوي الإصابات الدماغية ، والأطفال ذوي المشكلات الإدراكية، والأطفال ذوي الخلل الدماغي البسيط ، والأطفال العاجزين عن التعلم ، هذا وقد وصفت هذه الإعاقة بأنها "محيّرة" أو غير مرئية ، وأطلق عليها مصطلح الإعاقة الخفية ، وقد تم اقتراح حوالي ثمانية وثلاثين تعريفاً مختلفاً لها. ومن أكثر هذه التعريفات استخداماً وقبولاً التعريف الذي قدمته الجمعية الوطنية الاستشارية للأطفال المعوقين عام ١٩٦٨ المشار إليها في (الخطيب،١٩٩٨) ، والذي ينص على أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم : "هم أولئك الذين يظهرون اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستعمال اللغة المكتوبة، أو المنطوقة والتي تبدو على شكل عجز في القدرة على الكلام أو التفكير أو الاستماع ، أو القراءة أو التهجئة ، أو الحساب والتي تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقات الحسية المختلفة".

كما يشير سميث (٢٠٠٤) إلى أن الحكومة الفدرالية الأمريكية في سنة ١٩٩٩ قدمت تعريفاً لصعوبات التعلم وهو " صعوبة التعلم المحددة " وتعني اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية المستخدمة في الفهم أو استعمال اللغة ، المنطوقة أو المكتوبة التي تظهر بحد ذاتها في قدرة غير

كاملة للإصغاء أو التفكير والكلام والقراءة والكتابة والتهجئة ، أو إجراء العمليات الحسابية ، ومتضمنة في حالات أو ظروف مثل الإعاقة الإدراكية والإصابة الدماغية والاختلال الوظيفي للدماغ والحبسة الكلامية النمائية. وتتضح المشكلة الرئيسية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في التباين الملحوظ بين التحصيل الأكاديمي والقدرات العقلية. ويجب التأكيد أن هذا التباين يقتضي تقديم خدمات تربوية خاصة (Snyder; Bailey & Auer , 1994) .

أسباب صعوبات التعلم:

هناك عدة عوامل تؤدي إلى صعوبات التعلم يمكن حصرها بالأسباب التالية : العوامل الفسيولوجية وتتضمن العوامل الوراثية والجينية، والخلل الوظيفي البسيط في الدماغ، والنضج وسوء التغذية، والأمراض والعوامل النفسية، والعوامل المدرسية، والبيئية (أبو حسونة ، ٢٠٠٤).

ويُظهِر الأطفال ذوي صعوبات التعلم اضطرابات في الوظائف النفسية الأساسية مثل الإدراك، والتذكر، وتكوين المفاهيم، فبعض الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا يستطيعون فهم الاتجاهات المكانية، أو تذّكر مادة تعليمية، أو القدرة على كتابتها، إن مثل هذه الصعوبات قد تسبب اضطرابات نفسية واضحة لديهم،مثل القلق، والخجل، والخوف. ويذهب البعض إلى أن مثل هذه الصعوبات النفسية هي سبب الاضطراب في التعلم أو على الأقل تُسهم فيه. أما بالنسبة للمدرسة فلها تأثير واضح على تكيف الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، بخاصة إذا توفرت لهم المثيرات التي تؤدي إلى تفعيل دورهم (عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٠).

أنواع صعوبات التعلم :

تقسم صعوبات التعلم إلى نوعين ، هما :

أولاً : صعوبات التعلم النمائية :

يُعّرف الزراد(١٩٩١) صعوبات التعلم النمائية أنها الصعوبات التي تتعلق بالوظائف الدماغية، وبالعمليات العقلية، والمعرفية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الأكاديمي . ويرى(chapman,1988) انه من الضروري أن يطّور الطفل الكثير من العمليات والمهارات الضرورية في الإدراك، والتناسق الحركي، وتناسق حركات العين واليد، والتتابع، والذاكرة البصرية وغيرها ليتعلم كتابة اسمه مثلاً، ولكن حين يكون هناك اضطراب في هذه الوظائف بدرجة كبيرة وواضحة، حيث يعجز الطفل عن تعويضها، فحينئذ يكون لديه صعوبة واضحة في تعلم الكتابة أو التهجئة أو إجراء العمليات الحسابية.

ثانياً : صعوبات التعلم الأكاديمية :

يعاني الأطفال ذوي صعوبات التعلم تأخرا في قدرتهم على القراءة والكتابة والقدرات الحسابية بسنوات عن زملائهم من نفس السن ، وتقسم صعوبات التعلم الأكاديمية إلى :

١. صعوبات القراءة :

يواجه معظم الطلبة من ذوي صعوبات التعلم مشكلات في القراءة ، مما يترتب عليه مشكلات أخرى في جميع المواد الأكاديمية التي تعتمد على القراءة. كما أن العديد من الأمراض الاجتماعية لها صلة بمشكلات القراءة، حيث تميل جماعات من العاطلين عن العمل والمتسربين من المدارس والأحداث الجانحين لان تكون من ذوي صعوبات القراءة (Lerner, 2000).

ويلاحظ العاملون في مجال التعليم تزايد أعداد الطلبة غير القادرين على القراءة بشكل يدعو للدهشة، ولا توجد دراسات عربية حسب علم الباحث (خطاب، ٢٠٠٠) بحثت في نسبة الطلبة ذوي صعوبات التعلم بشكل عام ونسبة الطلبة ذوي صعوبات القراءة بشكل خاص ،أما في الولايات المتحدة الأمريكية فيشير "ليرنر" إلى ما نسبته ١٠- ١٥٪ من الطلاب في المدارس العادية يعانون من صعوبات القراءة ، وهذه الصعوبات من أهم الأسباب الرئيسية للفشل الدراسي ، الذي يقود الى سلوكات غير سليمة والى الشعور بالقلق وضعف الدافعية . لذلك تعتبر عملية القراءة هامة جدا للحصول على احترام الذات واحترام الآخرين بينما يسهم التفاعل مع خبرات القراءة في تحسين صورة الذات عند الطالب (Lerner, 2000).

ويطلق مصطلح عسر القراءة أو "الديسلكسيا" على صعوبات القراءة الشديدة ، الناتجة عن خلل وظيفي في الدماغ . وتعرف "الديسلكسيا" على أنها اضطراب نوعي نمائي مبني على اللغة ، وهي من أصل وراثي وتتميز بصعوبات في فك الرموز الحرفية (التهجئة)، وصعوبات في الكتابة أيضا نتيجة عجز في التآزر الحركي البصري ، وضعف القدرة على تركيب الكلام وإنشاء الجمل المفيدة وعجز في القدرة على فهم الرموز المكتوبة ويلاحظ عند بعضهم تأخر ظهور الكلام أصلا إذ يتأخر ظهور الكلمة الأولى حتى سن الثالثة عند الأطفال الذين يعانون من الديسلسكيا بدلاً من ظهورها في عمر سنة كما هو الحال عند الأطفال العاديين. وتقود بدورها إلى مشكلات مزمنة في القراءة والاستيعاب ، والخلط بين الاتجاهات، والتأخر في معرفة قراءة الساعة وصعوبة في ربط الحذاء وترتيب الأشياء (Hoien & Lundbereg , 2000).

٢. صعوبات الكتابة :

يرى (أبو العزائم، ٢٠٠٣) أن الإنسان يحتاج إلى استخدام عدة وظائف من وظائف الدماغ حتى يستطيع الكتابة، ولذلك يجب إلا يكون هناك خللاً عصبياً أو وظيفياً في مناطق الدماغ المسؤولة عن التعامل مع المعلومات المستخدمة في الكتابة ، ولذلك فإن اضطراب الكتابة النمائي يمكن أن يحدث بسبب مشاكل من تلك المناطق، ومن الأمثلة على اضطراب الكتابة عدم التفرقة في تسلسل الأصوات في الكلمة مما يؤدي إلى مشاكل في الإملاء أو ما يسمى "اضطراب الهجاء" ولذلك فإن الطفل الذي يعاني من اضطراب الكتابة كاضطراب التعبير اللغوي من الممكن أن يصبح غير قادر على اكتساب كلمات جديدة مع الخطأ في استعمال الكلمات، وقصر الجمل والاختلال في التراكيب النحوية.

ويرى (حافظ، ٢٠٠٠) إن علاج صعوبات تعلم الكتابة يكون عن طريق علاج اضطراب الضبط الحركي الذي يتضمن ضبط وضع الجسم أثناء الكتابة ليكون مريحاً للطفل ،ويتضمن تدريب الطفل على كيفية الإمساك بالقلم والكتابة بشكل صحيح، وتحسن الإدراك البصري بتعلمه تمييز أوجه الشبه والاختلاف بين الأشكال والأحجام والحروف والكلمات والأعداد ، وتحسين الذاكرة البصرية لحفظ شكل الحروف والأرقام وتشكيل الحروف وكتابتها كتقديم نموذج للطفل للحروف والأرقام لتقليدها وملاحظة العوامل المشتركة بينها ، والتكرار للحفظ.

٣. صعوبات الحساب :

الرياضيات لغة مشتركة بين كل الثقافات والحضارات وهي عبارة عن لغة رمزية تساعد الإنسان على التفكير والتواصل مع العناصر وفهم العلاقات الكمية للأشياء، والرياضيات تشمل القدرة على التفكير في المصطلحات الكمية وإجراء العمليات الحسابية والقياسات والجبر والهندسة والإحصاء. (Lerner, 2000)

ويطلق مصطلح صعوبات التعلم على الطلبة الذين يجدون صعوبة في :

- استخدام وفهم المفاهيم والحقائق الرياضية.
- الفهم الحسابي والاستدلال العددي والرياضي.
- إجراء المعالجات الحسابية والرياضية.

يتم تصنيف الطفل على أن لديه صعوبات في الحساب إذا كان يتمتع بدرجة ذكاء عالية أو عادية مع وجود انحراف أو تباعد بين العمر العقلي والتحصيل الرياضي يصل إلى سنتين (الزيات، ٢٠٠١).

ويشير (Lerner,2000) إلى ما نسبته ٢٦٪ من الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين يتلقون خدمات التربية الخاصة في الولايات المتحدة هم من الطلبة ذوي صعوبات الرياضيات. حيث تظهر الصعوبات الرياضية في معظم الأعمار ابتداءً من مرحلة ما قبل المدرسة على شكل صعوبات في التعامل مع الأشكال الهندسية والحجوم والعلاقات، وتستمر حتى ما بعد المرحلة المدرسية، وتبلغ الصعوبة أوجها في مرحلة ما بعد الصف السابع الأساسي (Mercer & Mercer, 2001).

مظاهر صعوبات التعلم :

تبدو مظاهر صعوبات التعلم متعددة، فقد تكون مظاهر سلوكية أو لغوية أو عصبية، ويصنَّف الفرد بأنه من ذوي صعوبات التعلم، إذا بدت عليه واحدة أو أكثر من المظاهر التالية :

أولاً :المظاهر السلوكية:

وتشمل صعوبات الإدراك والتمييز بين الأشياء : حيث يصعب على الطفل أن يميز بين الشكل والخلفية، كما يصعب عليه أن يدرك الشكل والمثير ككل فهو يرى على سبيل المثال حرف (أ) على انه ثلاث أجزاء (أ، ل، ف) غير مترابطة ، كما يصعب عليه أن يميز الصورة الصحيحة والمعكوسة للحرف أو الشكل. ومن المظاهر السلوكية الأخرى الاستمرار في النشاط دون توقف فلا يستطيع التعرف على

نهاية النشاط المطلوب منه، فإذا طلبت منه أن يكتب الأرقام ١، ٢، ٣، على صفحة من دفتره فقد يستمر على المقعد أو الأرض دون توقف كذلك بالنسبة لبقية الأنشطة، واضطراب المفاهيم من المظاهر السلوكية أيضا، حيث يبدو ذلك في صعوبة التمييز بين المفاهيم المتجانسة أو المتقاربة مثل مفهوم الملح والسكر ، كذلك اضطراب السلوك الحركي والنشاط الزائد مظهر أخر من المظاهر السلوكية، ويقصد بذلك أن يُظهِر الطفل اضطرابا في التوازن الحركي، أو المشي، أو صعوبة البقاء في مكان واحد، وصعوبة القبض على الأشياء بالطريقة المألوفة لدى أقرانهم العاديين(الوقفي، ١٩٩٥).

ثانياً : المظاهر العصبية (البيولوجية) :

وتشمل على الإشارات العصبية الخفيفة، والاضطرابات العصبية المزمنة التي تظهر على شكل اضطرابات في المهارات الحركية الدقيقة. والاضطرابات العصبية المزمنة تعود الى إصابة في الدماغ قد تحدث قبل الولادة أو أثنائها أو بعدها، وخلو عائلة الفرد من الإعاقة العقلية يعتبر مؤشرا أخر من المؤشرات العصبية ويعني ذلك أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم من الأطفال العاديين غير المعوقين عقليا كما يشير تاريخ الأسرة الطبي (الروسان، ٢٠٠١).

ثالثاً : المظاهر اللغوية :

تُعّد الاضطرابات اللغوية من أكثر المظاهر وضوحاً واهتماما من قبل الباحث في ميدان صعوبات التعلم، فقد صنّف لي (Lee) مظاهر الاضطرابات اللغوية التي تقع ضمن ميدان العجز عن التعلم بصعوبات القراءة (Dyslexia) والكتابة (Dysgraphia). وصعوبات القراءة والكتابة من الموضوعات البارزة والمميزة لمظاهر الاضطرابات اللغوية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم (الوقفي، ١٩٩٥).

آثار صعوبات التعلم:

تنجم عن صعوبات التعلم آثار كبيرة على حياة الأطفال الذين يعانون من هذه الصعوبات، وذلك سواء في الحياة الاجتماعية أو المدرسية أو الأسرية، كما تؤثر هذه الصعوبات على كل من يحيط بهم، وفيما يأتي أهم هذه الآثار:

أولاً: الآثار على الأطفال ذوي صعوبات التعلم :

تشمل صعوبات التعلم مشكلات في المواد التعليمية، والمجال الاجتماعي والعاطفي، حيث وجد إن نظرة الأطفال ذوي صعوبات التعلم لأنفسهم هي نظرة سلبية، كما أنهم أكثر قلقاً، واقل تقبلاً من قبل أصدقائهم من الأطفال ذوي التحصيل العادي. وبما إن صعوبات التعلم غير ملاحظة فإن التشخيص المتأخر شائع، ويؤدي إلى تأخير التدخل لمواجهة هذا الاضطراب، وقد يؤدي عدم معرفة والديّ الطفل بوجود هذا الاضطراب إلى عدم تحمل سلوكيات طفلهم، لعدم معرفتهم بما تؤثره هذه الحالة على طفلهم، بذلك فهم يتوقعون منه أن يقوم، بما يستطيع القيام به أقرانه العاديين من نفس العمر الزمني (Dyson, 1996).

وهناك مجموعة أساليب لإعداد الوالدين في التعامل مع طفلهم ذي الصعوبات التعلمية، بعضها أساليب داعمة وبعضها إرشادية أو تدريبية، والمهم في ذلك هو استخدام هذه الأساليب للوصول إلى الهدف النهائي وهو السعادة الأسرية والتعامل السوي والفاعل بين الطفل وأسرته، ومن هذه الأساليب، التوعية الأسرية، والندوات والمحاضرات، والإرشاد والدعم الأسري، ووسائل الإعلام، والدورات التدريبية، حيث تسعى هذه الأساليب إلى مشاركة الوالدين في إعداد ومناقشة الأسر لأمور أطفالهم من ناحيتين الأخصائيين كمسئولين والوالدين كمشاركين، وتزويد الأسرة بخبرات في التعامل مع طفلهم. (Poground, Fazzi, Fampert, 1992)

كما أن هناك حاجات أخرى ترتبط بأسر الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية وهي تتعلق بالخدمات اللازمة أو الأهداف المتوقع تحقيقها، ومن أهمها الحاجة إلى تقديم المعلومات، حيث يُشّكل الحصول على المعلومات حاجة ملحة بالنسبة للوالدين، وغالبا ما يحتاج الوالدين إلى فهم حالة الطفل بصورة أعمق، ومعرفة ما يجب توقعه في المستقبل بالنسبة للطفل، ومعرفة المعلومات التي تتعلق بمراحل نمو الأطفال، ومعلومات تتعلق بالمساعدات والخدمات التي يوفرها المجتمع المحلي، ومعلومات تتعلق بتعليم الطفل وإكسابه المهارات الأكاديمية الأساسية (Eheart, Ciccone, 1982).

ثانياً : الآثار على الأسرة: هناك آثار مهمة قد يواجهها أسر الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، ومنها:

١. إن صعوبات التعلم تؤثر في جميع مناحي حياة العائلة، فقد تتميز علاقة الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم مع عائلته بالإجهاد والضعف، ويشعر والديه بعدم الكفاءة في التعامل مع المشاكل التي يعتبرها الآباء الآخرين مشاكل عادية، فهم يشعران بالإحباط والفشل في التعامل مع المشكلات التي تتكرر يوميا.
٢. أهمية معرفة الطفل لتفهم عائلته الكامل للمشكلة المتعلقة بالصعوبات التي يواجهها، ومن المهم أن يتفهم أفراد العائلة للنجاحات والإخفاقات التي يمرون بها، فالطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم لا يستطيع التعامل مع المستويات المتصاعدة من الضغط أو القلق،حيث ردود فعل الأهل قد تساعد في تحسن أو تفاقم حالة الطفل.
٣. كثير من تصرفات الأطفال ذوي صعوبات التعلم تكون غير مقبولة سلوكياً، أو اجتماعياً، أو أكاديميا من قبل الآباء والمعلمين في المدرسة والمنزل، ومن الصعب أن يمر يوم دون حدوث مشكلة للطفل ذوي صعوبات التعلم (Dyson, 1996).

تعريف الاتجاه:

ستبقى دراسة الاتجاهات من أهم الحاجات الملازمة لتفسير السلوك الإنساني بهدف مواجهة المؤشرات التي تعمل على تكوين الاتجاهات السلبية (عودة، ١٩٩٠). والخبرات التي تشكل الاتجاهات قد تكون منسية وقد يكون الفرد غير واع بأسباب وجودها، وقد أكد ألبورت أن الاتجاه سواء كان مدرك من قبل الفرد أو غير مدرك فهو تكوين فرضي ناتج من خبرات أساسية(Allport, 1985).

أما بالنسبة لتعريف الاتجاه فلا يوجد هناك تعريف محدد له يعتمده جميع الباحثين والأخصائيين، وفيما يأتي بعض هذه التعريفات:

يُعّـرف بوجـاردوس (Bogardus) المـشار إليـه في (كريمـه، ١٩٩٢) الاتجـاه بأنـه: "نزعـة الفـرد الداخليـة نحـو أو ضد العوامـل البيئيـة متـأثرا في ذلـك بالمعـايير الإيجابيـة أو الـسلبية الـتي تفرضـها هذه البيئة".

ويُعّـرف البـورت (Allport,1985) الاتجـاه بأنـه: "حالـة مـن الاسـتعداد العقلـي والعـصبي والنفسي التي تنظم أو تتكون من خلال التجربة والخبرة التي تسبب تأثيرا موجباً أو ديناميكياً على استجابات الفرد لكل الموضوعات والمواقف التي تثير هذه الاستجابة والتي ترتبط بهذا الاتجاه".

طرق التعبير عن الاتجاهات :

يتم التعبير عن الاتجاهات بطريقتين كما ذكر (منسي، ١٩٩٨) ، هما :

١.**الطريقة اللفظية**، وتنقسم إلى نوعين هما:

أ. **الاتجاه اللفظي التلقائي:** عندما يعّبر الفرد عن اتجاهه في حديثه بصراحة أو ضمناً.

ب.**الاتجاه اللفظي المستشار:** ويتضح ذلك حينما يعّبر الفرد عن اتجاهه نحو موضوع معين نتيجة لسؤال يوجه إليه.

٢.**الطريقة العملية** : وذلك حينما يُعّبر الفرد عن اتجاهه بشكل علمي في سلوكه.

وظائف الاتجاهات:

أما فيما يتعلق بوظائف الاتجاهات، فإنها تستند إلى دوافع أساسية، تُيّسر للفرد القدرة على التعامل مع المواقف والأوضاع المختلفة، وفيما يأتي أهم هذه الوظائف:

- **الوظائف المنفعية** (Utilitarian Function):

وهي الوسيلة التلائمية المنفعية التكيفية التي تساعد الفرد في الحصول على أقصى قدر ممكن من الثواب واقل قدر ممكن من العقاب من البيئة الخارجية، وتزود الفرد بالقدرة على التكيف في المواقف المتعددة التي يواجهها وإنشاء علاقات سوية وتكيفية في مجتمعه (الكبيسي، ٢٠٠٠).

- **الوظائف الدفاعية عن الذات** (Self-Defensive Function):

وهي تلك الاتجاهات التي يحملها الأفراد لكي تقوم بحمايتهم من معرفة نواقصهم عن طريق ميكانزمات الرفض التي تقوم لتجنب الحقائق غير المرضية، وبذلك فإن أكثر اتجاهات الفرد ترتبط بحاجاته الشخصية ودوافعه الفردية أكثر من ارتباطها بالخصائص الموضوعية لموضوع الاتجاه، وهنا يحمي الفرد نفسه من الاعتراف بأشياء حقيقية عن نفسه أو عن الوقائع المرة في عالمه الخارجي. (Wright, 1983)

- **وظيفة التعبير عن القيم** (Function Value-Expressive):

يحقق فيها الفرد التعبير عن ذاته ويتبنى اتجاهات تحدد سلوكه وهويته ومكانته في المجتمع، وفيها يجد إشباع في التعبير عن اتجاهاته والقيم التي يتمسك بها.

مشكلة الدراسة وأهميتها:

يشهد الأردن اهتماماً متزايدا بفئات التربية الخاصة عموماً، ومن بينها فئة الأطفال ذوي صعوبات التعلم. فقد بادر الباحثين إلى دراسة أهم مظاهر هؤلاء الطلبة وخصائصهم، وتحديد المشكلات التي يعانون منها للتوصل إلى طرق تدريس مناسبة لهم. وترتكز المشكلة الرئيسية لدى الطالب ذي صعوبات التعلم في افتقاره إلى النجاح في المجالات المختلفة التي يقوم بها وتجعله ذي صعوبات تعلم، حيث يبدو اقل قبولاً لدى مدّرسيه وأقرانه وربما لدى والديه، ويدعم فشله المتكرر اتجاهاتهم السلبية نحوه، مما يؤدي إلى زيادة الشعور بالإحباط وقد يؤدي ذلك إلى مزيد من سوء التوافق وتدني مفهوم الذات لديه، فيصبح الأطفال ذوي صعوبات التعلم مفتقرين لتعاون الآخرين كالأقران والمدرسين والوالدين والأخوة، حيث ذلك يطور الشعور بالعجز لديهم (الزيات، ١٩٩٨).

وتكمن أهمية الدراسة في أن ميدان التربية الخاصة في المملكة الأردنية الهاشمية بحاجة لمثل هذه الدراسة التي ستلقي الضوء على العلاقة بين أطفال ذوي صعوبات التعلم واتجاهات أولياء الأمور نحوهم من خلال تطبيق مقياس اتجاهات، للتعرف على اتجاهاتهم نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم.

أما مشكلة الدراسة فتكمن في التعرف على اتجاهات أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم نحو أبنائهم في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية في مدينة عمان /العاصمة . وبشكل أكثر تحديدا حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

١. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أولياء أمور الطلبة، نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم تُعزى إلى المستوى التعليمي للأب؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أولياء أمور الطلبة، نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم تُعزى إلى المستوى التعليمي للأم؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أولياء أمور الطلبة،نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم تُعزى إلى جنس ابنهم ذي صعوبات التعلم؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أولياء أمور الطلبة، نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم تُعزى إلى نوع صعوبة التعلم لدى الطالب؟
٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أولياء أمور الطلبة، نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم تُعزى إلى شدة صعوبة التعلم لدى الطالب؟

مبررات الدراسة:

١. التعرف على العلاقة بين أطفال ذوي صعوبات التعلم واتجاهات أولياء الأمور نحوهم في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية.
٢. قلة وجود دراسات عربية اهتمت باتجاهات أولياء الأمور نحو الطلبة ذوي صعوبات التعلم.
٣. أهمية اتجاهات أولياء الأمور في تكوين شخصية الفرد.

محددات الدراسة:

١. عينة الدراسة ، فقد اقتصرت العينة على مجموعة من أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر في مدارس عمان/العاصمة.

٢. الأدوات المستخدمة: مقياس الاتجاهات التي قامت خريس بتطويره (٢٠٠٢).

٣. اقتصرت هذه الدراسة على الآباء القادرين على القراء والكتابة كحد أدنى للمستوى التعليمي.

تعريف مصطلحات الدراسة:

١.صعوبات التعلم:

تُعّرف ليرنر(Learner) صعوبات التعلم بأنها تلك الفئة من الأطفال التي تعاني من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستعمال اللغة المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات السمع والكلام والقراءة والتهجئة والحساب (الروسان،٢٠٠١).

٢. الطلبة ذوي صعوبات التعلم:

يُعّرف الطلبة ذوي صعوبات التعلم في هذه الدراسة، بأنهم الذين تم اعتبارهم من قبل مربي الصف، ومدير المدرسة، والمرشد الاجتماعي، ومعلم صعوبات التعلم، بأن لديهم أحد الاضطرابات السابقة أو أكثر، وتم تشخيصهم بأنهم يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية ذات الصلة بفهم اللغة المكتوبة أو المنطوقة.

٣. غرفة المصادر:

هي صف دراسي مجّهز بوسائل خاصة، يلتحق به الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة لفترة من اليوم الدراسي تتفق وحاجاتهم (باري مكمارا، ١٩٩٧).

وفي هذه الدراسة تُعّرف غرفة المصادر: بأنها صف دراسي مجهز بخدمات تربوية خاصة تناسب واحتياجات الطلبة الذين تم تحويلهم على أن يكون لديهم صعوبات تعلم في واحدة أو أكثر من مظاهر التعلم، ويتم تنفيذ البرنامج داخل هذا الصف الدراسي وفق حاجات الطلبة.

٤. الاتجاه:

يُعّرف الاتجاه، بأنه حالة من الاستعداد النفسي، تنظم من خلال استجابة الفرد على الأداة المستخدمة (جبريل،١٩٩٣).

وفي هذه الدراسة يُعّرف الاتجاه: بأنه العلامة التي يحصل عليها أولياء الأمور عند الإجابة على مقياس الاتجاهات نحو أطفالهم ذوي صعوبات التعلم.

٥. أولياء الأمور:

يُعّرف أولياء الأمور في هذه الدراسة بأنهم أباء الطلبة ذوي صعوبات التعلم القادرين على القراءة والكتابة.

الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات السابقة أجريت، حول الاتجاهات نحو الطلبة ذوي صعوبات التعلم وفيما يأتي سأستعرض بعض هذه الدراسات:

قام دياموند، وكارين، وليفورجي، ووليام (Diamond, Karen, Lefurgy and William,1993) بدراسة بعنوان" **اتجاهات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة نحو أقرانهم ذوي صعوبات التعلم**" هدفت إلى التعرف على اتجاهات أطفال ما قبل مرحلة المدرسة نحو نظرائهم ذوي الصعوبات، حيث شملت الدراسة (٣٦٠) طفل تراوحت أعمارهم من (٣- ٤) سنوات، وقد تمت ملاحظتهم على مدى عام دراسي أثناء اللعب مع الرفاق، عن طريق تسمية أفضل أصدقاء للطفل في اللعب، حيث تم التعرف عليهم في بداية ونهاية العام الدراسي، وقد أظهرت الدراسة أن الأطفال العاديين بعمر ثلاثة سنوات أظهروا انحداراً نحو تقبلهم للأطفال ذوي الصعوبات، أما الأطفال بعمر أربع سنوات فقد اظهروا أفضلية نحو زملائهم العاديين من الجنسيين كزملاء في اللعب.

وفي دراسة لـ أليسون (Allison,1989)، هدفت إلى التعّرف على اتجاهات الوالدين نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم، حيث تكّونت العينة من آباء وأمهات لـ(١٢٥) طفلاً لديهم صعوبات تعلم، حيث أشارت النتائج إلى أن اتجاهات الوالدين تراوحت بين السلبية والإيجابية وذلك بسبب الفهم الخاطئ وقلّة معرفتهم بصعوبات التعلم لدى البعض منهم، والبعض الآخر لديه اتجاهات إيجابية بسبب درايته ومعرفته عن المشكلة وتبعاتها (خريس، ٢٠٠٢).

أما بوتين وفاندر (Butten and Vander,1993) فقد قاموا بدراسة بعنوان" **اتجاهات الطلبة العاديين المقيمين في المدرسة الداخلية نحو أقرانهم ذوي صعوبات التعلم**" وقد شملت عينة الدراسة على (٤٥) طالب من العاديين، و(٢٤) طالباً من ذوي صعوبات التعلم، حيث تم قياس اتجاهاتهم قبل دمجهم في السكن وبعده، وأظهرت النتائج أن الطلبة العاديين على اختلاف مستوياتهم التعليمية أصبحت اتجاهاتهم أكثر ايجابية وقبولاً للطلبة ذوي صعوبات التعلم بعد الإقامة معهم.

وفي دراسة أخرى قام بها كوك وبريان (Cook and Bryen,2001) بعنوان" **اتجاهات المعلمين نحو طلابهم ذوي صعوبات التعلم** "، هدفت إلى مقارنة اتجاهات المعلمين نحو طلابهم ذوي صعوبات التعلم، وقد شملت عينة الدراسة على(٧٠) معلماً يعملون بمدارس بها صفوف مدمجة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك اتجاهات مختلفة لدى المعلمين، نحو طلابهم الذين يعانون من صعوبات التعلم، إلا أن جميع المعلمين أظهروا قبولاً لدمج الطلاب ذوي صعوبات التعلم في صفوف دراسية تعليمية عامة، كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك اختلاف في اتجاهات المعلمين حيث كانت اتجاهات معلمي التربية الخاصة أكثر قبولاً لهم.

وفي دراسة أخرى لـ ستيفنسون (Stephenson, 1992)، هدفت إلى التّعرف على مواقف الأمهات اللواتي لديهن أبناء ذوي صعوبات تعلم في المؤسسات التعليمية، حيث تكّونت العينة من أربع أمهات تمت مقابلتهن من ٩- ٣٢ ساعة لمدة عام، وقد أظهرت النتائج بأن هناك اختلاط في فهم الأمهات لمشكلة صعوبات التعلم وتبعاتها، حيث اعتقد بعضهن بأن سبب المشاكل التي يعاني منها

أطفالهن هو المعلمين والمعالجين والنظام التعليمي الخاطئ مع أبنائهن، بينما بعضهن الآخر أبدى طابع الارتياح والثقة مع المعلمات، وبعضهن شعرنّ بالعزلة عن مجتمع مدارس أطفالهن (خريس، ٢٠٠٢).

كما قام دوجلس(Dougles,2001) بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى تقبل الطلبة العاديين لدمج الطلبة ذوي صعوبات التعلم في البيئة الصفية العادية، حيث قام الباحث بتوزيع استبانه على (٣٦٢) طالب ضمن منطقتين في الولايات المتحدة الأمريكية ، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في تقبل الطلبة العاديين لذوي صعوبات التعلم في نفس الصف العادي بخاصة ذوي الخبرة التعليمية الذين ابدوا ترحيباً ودعماً أكثر لهذا الدمج.

وقام أيضاً بالجرن (Bulgren,2002) بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى رضا أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم، على التحاق أبناءهم في المدارس العليا، وتكونت العينة من (١٤٠) من أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وقد أظهرت النتائج بأن أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم أظهروا مستوى متوسط من الرضا، نحو التحاق أبناءهم في المدارس العليا، وكان لهم ملاحظات حول الأنظمة المدرسية التي لا توفر احتياجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن اهتمام أولياء أمور الطلبة في المناطق الحضرية، لديهم مستوى مرتفعاً من الرضا مقارنة مع أولياء أمور الطلبة في المناطق الريفية .

وهدفت دراسة أخرى لـ الغزو (٢٠٠٠)، إلى التعرف على اتجاهات المعلمين والمديرين الأردنيين نحو دمج الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف العادية،وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية من معلمين ومدراء عاملين في المدارس الأردنية، وكان عددهم (٥٧٠) مدير ومعلم حيث طبق على أفراد العينة مقياس كفاءة المعلمين، ومقياس اتجاهات نحو عملية الدمج (ATMS)، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن هناك اتجاهات سلبية لأفراد العينة نحو دمج الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف العادية، لكن كان تقبلهم لدمج الطلبة ذوي صعوبات التعلم ايجابي بالمقارنة مع اتجاهاتهم نحو دمج الطلبة المتخلفين عقلياً.

وأظهرت نتائج دراسة لـ دايسون (Dyson, 1996)، لتسعة عشر والداً ووالدةً وتسعة عشر أخاً وأختاً لطلاب ذوي صعوبات تعلم، هدفت إلى التّعرف حول اتجاهاتهم نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم، حيث أظهرت النتائج بأن وجود طفل ذي صعوبات تعلم يسبب ضغطاً كبيراً عليهم ويؤثر على نمط التفاعل فيما بينهم، كما يؤدي إلى القلق لدى والديّ الأطفال ذوي صعوبات التعلم (خريس، ٢٠٠٢).

وفي دراسة أخرى قام بها حسين (١٩٩٠) حول اتجاهات المعلمين والمعلمات في مديرة تربية اربد نحو المعاقين حركياً، وتكونت عينة الدراسة من (٤٥٠) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائيا من المعلمين العاملين في مديرية تربية اربد، حيث أشارت النتائج إلى أن المعلمات يملن لإظهار اتجاهاً أكثر ايجابياً نحو المعوقين من المعلمين، كما أبرزت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى للجنس والعمر والمستوى العقلي بحيث تتناسب مع الاتجاه الايجابي والمؤهل العلمي عند المعلمات.

أما الدراسة التي أجراها الجندي(٢٠٠٤)،وهدفت إلى تطوير برنامج تدريبي لتفسير اتجاهات الأطفال العاديين نحو أقرانهم ذوي الحاجات الخاصة، وزيادة المستوى المعرفي لديهم عن الأفراد المعوقين وعن الإعاقة، وزيادة تقبلهم لهم وتفاعلهم معهم. حيث تكونت عينة الدراسة من(٦٠) طالباً وطالبة من الصف السادس الأساسي، موزعين على مدرستين للذكور ومدرسة للإناث من مدارس مديرية عمان الثانية، وكان يوجد في هذه المدارس غرف مصادر.

وقام الباحث بتطبيق مقياس الاتجاهات نحو ذوي الحاجات الخاصة، ومقياس المعرفة بالإعاقة والأفراد المعوقين، ومقياس التفاعلات الاجتماعية مع الأفراد ذوي الحاجات الخاصة، ومقياس اتجاهات المعلمين نحو ذوي الحاجات الخاصة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية والضابطة، وكذلك بوجود فروق في درجة معرفة الطلبة بالإعاقة لصالح المجموعة التجريبية.

وقامت سميث (Smith,1997)، بدراسة أربعة أسر من الأمريكيين السود ذوي الدخل المتدني الذين لديهم أطفال ذوي صعوبات تعلم، وكان الهدف من الدراسة التّعرف إلى اتجاهات الوالدين وردود فعلهم نحو أطفالهم ذوي صعوبات التعلم، حيث بيّنت نتائج الدراسة أن اتجاهات الوالدين نحو أطفالهم كانت إيجابية وذلك من خلال التواصل الدائم مع المدرسة والسعي المستمر في الحصول على آراء المختصين ودعم الطفل في المنزل، وتقبل صعوبة التعلم لديه، وأوضحت النتيجة أيضاً أن الدعم المتواصل من الأهل لأطفالهم ذوي صعوبات التعلم لعب دوراً مهماً في إحراز التقدم الأكاديمي والتطور الإيجابي لهؤلاء الأطفال(خريس، ٢٠٠٢).

وقام مرعي(٢٠٠٤) بدراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في لواء حيفا، وعلاقة تلك الاتجاهات بجنس المعلم وخبرته ومؤهله العلمي، وتألفت عينة الدراسة من (٩٦) معلماً و(١٣٥) معلمة ممن يعملون في المدارس العادية في لواء حيفا، وأظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات عينة الدراسة نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية كانت ايجابية، ولم تكشف النتائج عن فروق بين اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى لمتغيرات الدراسة الجنس، والخبرة، أو المؤهل العلمي أو التفاعل بينهم.

وفي دراسة مسحية لـ بريان (Bryan, 2001)، أظهرت بأن أداء الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتأثر بالطفل نفسه وبالاتجاهات والمساعدات التي يتلقاها الطفل من قبل والديه ومُعلميه، فاتجاهات الوالدين وتوقعاتهم تنعكس سلباً أو إيجاباً على مساعدتهم ودعمهم لأطفالهم ذوي صعوبات التعلم. (خريس، ٢٠٠٢)

خلاصة الدراسات السابقة:

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة، بأن الاتجاهات نحو الطلبة ذوي صعوبات التعلم كانت متباينة ما بين السلبية والإيجابية، سواء من قبل أولياء الأمور أو الطلبة العاديين أو المعلمين والمعلمات.

الطريقة والإجراءات:

١. منهج الدراسة:

للتحقق من هدف الدراسة حسب متغيراتها، فقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لاستخراج نتائجها.

٢. مجتمع الدراسة وعينتها:

تألف مجتمع الدراسة من جميع أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدارس عمان/ العاصمة، أما العينة، فقد تألفت من ١٠٠ أب وأم يوجد لديهم ابن ذي صعوبات تعلم في مدارس عمان العاصمة التي تم اختيارها بالطريقة القصدية، حيث اشتُرط في الأب والأم المشاركين في العينة أن يكون لديهم ابن ذي صعوبات تعلم، وأن يكونوا قادرين على القراءة والكتابة بالحد الأدنى. والجدول رقم(١) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المدارس المختارة:

جدول رقم(١)

توزيع عينة الدراسة على المدارس

اسم المدرسة	العدد الكلي	عدد الآباء	عدد الأمهات
الحصاد التربوي	٢٠	٩	١١
المنصور	٢٠	١٢	٨
الوسام الذهبي	١٧	١٠	٧
الاتحاد	٢٣	١٥	٨
العالمية	٢٠	١٥	٥
المجموع	١٠٠	٦١	٣٩

٣. أداة الدراسة:

أُستُخدِم في هذه الدراسة "مقياس اتجاهات الوالدين نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم" التي قامت بتطويره خريس (٢٠٠٢)، ويتكون هذا المقياس من(٣١) عبارة تُعّبر عن اتجاهات المعلمين أو الوالدين نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم، وذلك من خلال الخيارات الخمسة المتدرجة التالية: موافق بشدة(وتعني الموافقة الشديدة مع الاتجاه) وتعطى درجة (٥)؛ موافق (وتعني الموافقة العادية مع الاتجاه) وتعطى درجة (٤)؛ محايد (وتعني التوسط في الاتجاه) وتعطى درجة (٣)؛ غير موافق (وتعني عدم الموافقة العادية مع الاتجاه) وتعطى درجة (٢)؛ غير موافق بشدة (وتعني عدم الموافقة الشديدة على الاتجاه) وتعطى الدرجة (١)، وبذلك فإن أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص هي (٣٠) علامة، وأعلى درجة ممكنة هي (١٥٥) علامة.

٤. **الصدق والثبات:**

أولاً: صدق المحتوى:

تم عرض المقياس على عشرة مُحّكمين من أعضاء هيئة التدريس في قسم الإرشاد وعلم النفس التربوي في جامعة اليرموك. وقام الأساتذة بإبداء آرائهم حول مدى وضوح الفقرات وصياغتها وانتمائها للبعد الذي تقيسه. حيث تم حذف فقرات وتعديل فقرات أخرى ليصبح المقياس مكوناً من (٣٥) فقرة.

ثانياً: صدق البناء:

قامت "خريس"، بتجريب أداة الدراسة على عينة تكونت من(٣١) أمّاً وأباً من خارج عينة الدراسة وذلك للحصول على صدق البناء عن طريق:

١. معامل ارتباط الفقرة مع البعد والعلامة الكلية شريطة أن لا يقل هذا الارتباط عن(٠,٢٠).

٢. معامل الارتباط بين علامات الأبعاد الكلية، حيث كان معامل الارتباط بين البعد الأول مع العلامة الكلية (٠,٨٧)، وكان معامل الارتباط بين البعد الثاني مع العلامة الكلية (٠,٨٣)، وتُعّد معاملات الارتباط أعلاه مؤشراً جيداً على صدق المقياس لأغراض هذه الدراسة.

ثالثاً: معامل كرونباخ ألفا:

حيث تم حساب الاتساق الداخلي للبعدين والعلامة الكلية باستخدام معامل كرونباخ ألفا. وكانت ألفا كما يلي: الاتجاه نحو تقبل الأطفال ذوي صعوبات التعلم(٠,٧٣). والاتجاه نحو التعامل مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم ورعايتهم(٠,٧٥)، والعلامة الكلية لجميع فقرات المقياس(٠,٨١).

رابعاً: معامل الثبات النصفي:

وكان معامل التجزئة النصفية للبعد الأول (٠,٦٨) وللبعد الثاني (٠,٧٠)، وللمقياس كاملاً (٠,٦١)، والجدول رقم (٢) يبّين قيم معاملات الثبات:

جدول رقم (٢)

قيم معامل كرونباخ ألفا، والتجزئة النصفية

البعد	معامل كرونباخ ألفا	معامل التجزئة النصفية
الأول	٠,٧٣	٠,٦٨
الثاني	٠,٧٥	٠,٧٠
العلامة الكلية	٠,٨١	٠,٦١

وتشير النتائج الواردة في الجدول السابق إلى أن معاملات كرونباخ ألفا ومعامل التجزئة النصفية، تُعّد مؤشرات جيدة على ثبات المقياس لأغراض هذه الدراسة (خريس، ٢٠٠٢).

٥. إجراءات الدراسة:

قام الباحثان بتحديد أسماء بعض المدارس التي تتوفر بها غرف مصادر وكان عددها ٥ مدارس، ثم تم لقاء مدراء ومديرات المدارس ومعلمي ومعلمات غرف المصادر في هذه المدارس لتوضيح أهمية الدراسة وطريقة تطبيقها، ثم قام الباحثان بتوزيع نماذج على معلمي غرف المصادر من أجل جمع المعلومات الأولية عن مجتمع الدراسة من حيث عدد الطلبة ذوي صعوبات التعلم في كل صف، وعدد الآباء والأمهات القادرين على القراءة والكتابة، حيث كان عدد الطلاب في هذه المدارس(٦١) طالباً، وعدد الطالبات(٣٩) طالبة، ثم تم توزيع الاستبيانات على الطلبة ليقوم أولياء أمورهم بتعبئتها وإرجاعها بعد يومين، ثم تم تفريغ المعلومات من الاستبيانات وتحليلها إحصائياً واستخلاص النتائج والخروج بالتوصيات المناسبة.

٦. التحليل الإحصائي:

للإجابة على السؤال الأول والثاني والخامس من أسئلة الدراسة، فقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي(one way anova)، لحساب مجموع المربعات ومتوسط المربعات وقيمة(ف)، لإيجاد فيما إذا كان هناك فروقات دالة إحصائياً بين اتجاهات أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم، تُعزى إلى المستوى التعليمي للأب أو الأم أو إلى شدة صعوبة التعلم لدى الطالب.

وللإجابة على السؤال الثالث والرابع من أسئلة الدراسة، فقد تم استخدام اختبار ت (T. test)، لحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وقيمة(ف) و(ت)، لإيجاد فيما إذا كان هناك فروقات دالة إحصائياً بين اتجاهات أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم تعزى إلى متغير الجنس أو إلى نوع صعوبة التعلم لدى الطالب.

نتائج الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات أولياء أمور الطلبة نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم في ضوء عدد من المتغيرات الديموغرافية. وفيما يأتي عرض لنتائج الدراسة:

أولاً: العوامل الشخصية:

يبين الجدول رقم(٣) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً للعوامل الشخصية، حيث نلاحظ ما يلي:

١. **المستوى التعليمي للأب:** بلغت نسبة الآباء الجامعيين من أفراد عينة الدراسة(٣٧,٠٪) والحاملين للشهادة الثانوية(٣١,٠٪)، بينما بلغت نسبة غير المتعلمين منهم(٣٢,٠٪).
٢. **المستوى التعليمي للأم:** بلغت نسبة الأمهات الجامعيات(٣٦,٠٪)، والحاملات للشهادة الثانوية (٤١,٠٪)، بينما بلغت نسبة غير المتعلمات منهن(٢٣,٠٪).
٣. **جنس الابن ذي صعوبة التعلم:** بلغت نسبة الطلاب ذوي صعوبات التعلم في عينة الدراسة (٦١,٠٪)، بينما بلغت نسبة الطالبات(٣٩,٠٪).

٤. **درجة صعوبة التعلم**: بلغت درجات صعوبات التعلم لأفراد عينة الدراسة كما يلي: البسيطة(٣٣,٠٪)، والمتوسطة(٤٣,٠٪)، والشديدة(٢٤,٠٪).

٥. **نوع صعوبة التعلم**: بلغت نسبة من لديهم صعوبة تعلم في اللغة العربية(٥٦,٠٪)، وفي الرياضيات(٤٤,٠٪).

جدول رقم (٣) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً للعوامل الشخصية

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
المستوى التعليمي للأب	غير متعلم	32	٪32.0
	ثانوي	31	%31.0
	جامعي	37	%37.0
المستوى التعليمي للأم	غير متعلمة	23	٪23.0
	ثانوي	41	%41.0
	جامعي	36	%36.0
جنس الابن ذي صعوبة التعلم	ذكر	61	%61.0
	أنثى	39	٪39.0
درجة صعوبة التعلم	بسيطة	33	%33.0
	متوسطة	43	%43.0
	شديدة	24	%24.0
نوع صعوبة التعلم	عربي	56	%56.0
	رياضيات	44	%44.0
	المجموع	100	%100.0

ثانياً: أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أولياء أمورالطلبة، نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم تُعزى إلى المستوى التعليمي للأب؟

للإجابة على هذا السؤال، فقد قام الباحث باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، لحساب مجموع المربعات ومتوسط المربعات وقيمة(ف)، والجدول رقم(٤) يبين ذلك:

جدول رقم(٤)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) لاختبار السؤال الأول

	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	.006	2	.003	0.021	0.979
داخل المجموعات	13.387	97	.138		
المجموع	13.392	99			

($\alpha \leq$ ٠,٠٥)

بالنظر إلى الجدول رقم (٤) نلاحظ أن قيمة (ف) بلغت (٠,٠٢١)،وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α≤ ٠,٠٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أولياء أمور الطلبة نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم، تُعزى إلى المستوى التعليمي للأب، أي أن المستوى التعليمي للآباء لا يؤثر على اتجاهاتهم نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أولياء أمور الطلبة، نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم تُعزى إلى المستوى التعليمي للأم؟

للإجابة على هذا السؤال، فقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، لحساب مجموع المربعات ومتوسط المربعات وقيمة(ف)، والجدول رقم(٥) يبين ذلك:

جدول رقم(٥)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) لاختبار السؤال الثاني

	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	.167	2	.083	0.611	0.545
داخل المجموعات	13.226	97	.136		
المجموع	13.392	99			

(α≤ ٠,٠٥)

بالنظر إلى الجدول رقم (٥) نلاحظ أن قيمة (ف) بلغت (٠,٦١١)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α≤ ٠,٠٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أولياء أمور الطلبة نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم، تُعزى إلى المستوى التعليمي للأم، أي أن المستوى التعليمي للأمهات لا يؤثر على اتجاهاتهن نحو أبنائهن ذوي صعوبات التعلم.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أولياء أمور الطلبة، نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم تعزى إلى جنس ابنهم ذي صعوبات التعلم؟

للإجابة على هذا السؤال فقد تم استخدام اختبار ت (T.test)، لحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وقيمة (ف)،و(ت) لمتغير الجنس، والجدول رقم(٦) يبين ذلك:

جدول رقم(٦) نتائج اختبار (ت) لاختبار السؤال الثالث

قيمة ف	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	
				ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
0.024	1.226	98	0.223	3.32	3.23	0.37015	0.36163

(α≤ ٠,٠٥)

بالنظر إلى الجدول رقم (٦) نلاحظ أن قيمة ت بلغت (١,٢٢٦) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α≤ ٠,٠٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أولياء أمور

الطلبة نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم، تُعزى إلى جنس الابن ذي صعوبة التعلم، أي أن جنس الابن ذي صعوبات التعلم، سواء كان ذكراً أم أنثى،لا يؤثر على اتجاهات والديه نحوه.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أولياء أمور الطلبة، نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم تعزى إلى نوع صعوبة التعلم لدى الطالب؟

للإجابة على هذا السؤال فقد تم استخدام اختبار ت (T.test)، لحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وقيمة (ف)،و(ت) لمتغير نوع صعوبة التعلم، والجدول رقم (٧) يبين ذلك:

جدول رقم (٧)

نتائج اختبار (ت) لاختبار السؤال الرابع

الانحراف المعياري		المتوسط الحسابي		مستوى الدلالة	درجة الحرية	قيمة ت	قيمة ف
رياضيات	عربي	رياضيات	عربي				
0.38614	0.35594	3.3006	3.2778	0.761	98	0.306	0.965

($\alpha \leq$ ٠,٠٥)

بالنظر إلى الجدول رقم (٧) نلاحظ أن قيمة ت بلغت (0.306) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أولياء أمور الطلبة نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم، تُعزى إلى نوع صعوبة التعلم لدى الطالب، أي أن نوع صعوبة التعلم لدى الابن، لا تؤثر على اتجاهات والديه نحوه.

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أولياء أمور الطلبة، نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم تُعزى إلى شدة صعوبة التعلم لدى الطالب؟

للإجابة على هذا السؤال، فقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، لحساب مجموع المربعات ومتوسط المربعات وقيمة(ف)، والجدول رقم(٨) يبين ذلك:

الجدول (٨)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) لاختبار السؤال الثاني

	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.325	2	0.163	1.206	0.304
داخل المجموعات	13.067	97	0.135		
المجموع	13.392	99			

($\alpha \leq$ ٠,٠٥)

بالنظر إلى الجدول رقم (٨) نلاحظ أن قيمة (ف) بلغت (1.206)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أولياء

أمور الطلبة نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم، تُعزى إلى شدة صعوبة التعلم لدى الطالب ، أي أن شدة صعوبة التعلم لدى الابن، لا تؤثر على اتجاهات والديه نحوه.

مناقشة النتائج:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم، نحو أبنائهم في ضوء عدد من المتغيرات الديموغرافية.

فقد تبين من خلال نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي واستخراج قيمة (ف) للسؤال الأول والثاني والخامس، من أسئلة الدراسة، أنه ليس هناك فروقاً في اتجاهات أولياء أمور الطلبة نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم، مهما كان المستوى التعليمي للآباء أو الأمهات، ومهما كانت شدة صعوبة التعلم لدى أبنائهم، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Bulgren, 2002) ودراسة (Allison, 1989).

كما أظهرت نتائج اختبار (T.test) للسؤال الثالث و الرابع من أسئلة الدراسة، بأنه ليس هناك فروقاً في اتجاهات الوالدين نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم، وذلك مهما كان جنس الابن ذي صعوبات التعلم سواء كان ذكراً أم أنثى، ومهما كان نوع صعوبة التعلم لدى الابن، فإن ذلك لا يؤثر على اتجاهات الوالدين نحوهم، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Smith,1997)، ودراسة (Bryan,2001)، ودراسة (Stephenson, 1992)، ودراسة (Bulgren, 2002).

وهكذا نلاحظ من خلال استعراض نتائج الدراسة والدراسات السابقة، بأن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتأثرون بكل من يتعاملون معهم بشكل سلبي أو إيجابي، وذلك سواء من والديهم أو معلميهم أو زملائهم الطلبة، كما أن اتجاهات والديهم نحوهم أيضاً تتغير بين السلبية الإيجابية، وذلك حسب معرفة ودراية هؤلاء الآباء عن صعوبات التعلم، وتتأثر أيضاً بالدعم والمساعدات المقدمة لهم سواء من المختصين أو المعلمين أو المؤسسات التربوية والتعليمية المعنية. كما تبين من النتائج والإطار النظري والدراسات السابقة لموضوع الدراسة، بأن اتجاهات الوالدين تتأثر بوجود طفل ذي صعوبات تعلم في الأسرة، حيث ذلك قد يسبب ضغط كبير على الوالدين ويؤثر على نمط حياة العائلة وتفاعل أفراد الأسرة، كما أن عدم معرفة الوالدين عن اضطرابات صعوبات التعلم وفهمهم لها بالشكل الصحيح قد يؤثر على اتجاهاتهم بشكل سلبي، وفي المقابل أثبتت الدراسات السابقة بأنه إذا تم تقديم برامج إرشادية للوالدين وأفراد أسرهم عن اضطرابات صعوبات التعلم وزاد دعم ومساندة هذه الأسر في التواصل مع المؤسسات التعليمية والتربوية التي تعتني بالأطفال ذوي صعوبات التعلم وتُحّسن من قدراتهم وتحصيلهم الأكاديمي، إن ذلك جميعه من شأنه أن يُغّير اتجاهات الوالدين لتكون اتجاهات ايجابية نحو أبنائهم ذوي صعوبات التعلم، وهذا سيؤدي بالتالي إلى تحّسن حالة هؤلاء الأطفال في المدرسة والمجتمع.

المراجـــع

المراجع العربية :

- أبو العزائم، محمود جمال،(٢٠٠٣)، **التخلف العقلي** [On-Line] المتوفرة:
http://www.elazayem.com/learning%2.disprders.htm
- أبو حسونة، نشات محمود،(٢٠٠٤)، أثر **برنامج تدريبي للمهارات الاجتماعية في تحسين مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية والتحصيل لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم**. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الجندي، خالد، (٢٠٠٤)، **فاعلية برامج تدريبي مقترح في تغيير اتجاهات الأطفال العاديين نحو ذوي الحاجات الخاصة في غرف المصادر**، رسالة جامعية غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان ، الأردن.
- الروسان، فاروق، (٢٠٠١)، **سيكولوجية الأطفال غير العاديين: مقدمة في التربية الخاصة** ، ط٥ :عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- الزراد، فيصل، (١٩٩١)، **صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الإمارات العربية المتحدة** (دراسة مسحية –تربوية- نفسية).
- الزيات، فتحي مصطفى، (١٩٩٨)، **صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية** ، الطبعة الأولى، القاهرة، دار النشر للجامعات.
- الزيات، فتحي، (٢٠٠١)، **المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم**. (ط١) ، القاهرة.
- السيد، عبد الحميد، (٢٠٠٠)، **صعوبات التعلم : تاريخها ، مفهومها ، تشخيصها ، علاجها** ، القاهرة، دار الفكر العربي.
- الكبيسي، راضي، (٢٠٠٠)، **اتجاهات الأبناء نحو أبائهم المعوقين**، عمان، دار الفكر.
- الوقفي، راضي، (١٩٩٥)، **مقدمة في صعوبات التعلم**، عمان : كلية الأميرة ثروت.
- جبريل، موسى عبد الخالق، (١٩٩٣)، **تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين** دراسياً، دراسات العلوم الإنسانية، المجلد(٢٠أ)، العدد (٢)، الجامعة الأردنية، ص ١٢٨- ١٤٦.
- حافظ، نبيل عبد الفتاح،(٢٠٠٠)، **صعوبات التعلم والتعليم العلاجي**، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
- حسين، محمد،(١٩٩٠)، **اثر برنامج تدريبي في تعديل اتجاهات والدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم نحو أبنائهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- خريس، ميساء، (٢٠٠٢)، **اتجاهات المعلمين والمعلمات في مديرية تربية اربد نحو المعوقين حركياً**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- عبد الهادي، نبيل ونصر الله، عمر وشقير، سمير، (٢٠٠٠)، **بطء التعلم وصعوباته**، ط١، عمان : دار وائل للطباعة والنشر.
- كريمة، سي، (١٩٩٢)، **اتجاهات الأمهات الجزائريات نحو أطفالهن المتخلفين عقلياً**. الجزائر : جامعة الجزائر.
- مرعي، طلعت سعيد،(٢٠٠٤)، **اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلبة العاديين في مدينة حيفا**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

المراجع الأجنبية:

- Alghazo, E.(2000), **Jordanian Teachers and Administrators Attitudes Towards the Inclusion of Persons with Disabilities in the Regular Classroom Dissertation Abstracts**, International, Vol.61,No. 4, P. 1354.
- Allport, G.W.(1985), **Attitudes in A handbook of Social Psychology**, London: Wesey Publishing Company.
- Ames, C.K. (1998), **What is Learning Disability? A study of special teacher beliefs** (Doctoral Dissertation , Portland State University, 1998), Dissertational Abstracts International, 1522, A59/05.
- Bulgren, A. (2002, Dec), The Educational Context and Outcomes for Nigh School Students with Disabilities: The Perceptions of Parents of Students with Disabilities.
- Butten, J. and Vonder, (1993), Residence Hall Students Attitudes Toward Resident Assistants with Learning Disabilities. The Jordnal on Post Secondary Education and Disability. 10(2) , Published by the Association of Higher Education and Disability.
- Chapman, J.W, (1988), **Learning Disabled Children's Self-Concept Review of Educational Research**, 58(3), 347-371.
- Cook, Bryan, (2001), A Comparison of Teachers Attitudes Toward their Inclujor Students with mild Severe Disabilities. **Journal of Special Education**, 39: 203.
- Diamond, Karen, Lefurgy, William, (1993), Attitudes of Preschool Children Toward their Peers with Disabilities: A Year-Long Investigation in Inter graded Classrooms. **Journal of Genetic Psychology**, 159: 215.
- Doglas, P.(2001), Acceptance of Learning Disabled Students in the Mainstreaming. **Journal of Learning Disabilities**, Vol. 14, No. 6, P. 344.
- Dyson, Lily. (1996), The Experiences of Families of Children with Learning Disabilities: Parental Stress, Family Function, ad Sibling Self-Concept. **Journal of Learning Disabilities**, 29(3), 281-288.
- Eheart, B. K., J, Ciecone (1982), Special Needs of Low Income Mothers of Developmentally Delayed Children. **American Journal of Mental Deficiency**.

- Hoien, T. L Undberg, I. (2000), **Dyslexia From Theory to Intervention.** Boston: Kluwer Academic Publishers.
- Lener, J, W. (2000), **Learning Disabilities Theories, Diagnosis, And Teaching Strategies**. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Mercer,C & Mercer,A.(2001), **Teaching Students With Learning Problems** (6ed). New Jersey; Merrill prentice hall.
- Poyround, R. Diane, J. Fazzi, Jessica, S. Lampert (1992), Early **Focus: Working With Young Blind and Visually Impaired Children and Their Families**.
- Snyder,P.; Bailey,D; and Auer,C. (1994), Preschool Eligibility Determination for Children with Known or Suspected Learning Disabilities. **Journal of Early Intervention**, 18(4), 380-390.
- Vaughn, Sharon,(2001),**The Social Functioning of Students with Learning Disabilities**, Exceptionality, 9(1), 47-65.
- Wallace, Kauffiman, and Gerald, James. (1986). Teaching Learning and Behavior Problem (3ed). Columbus: Merrill Publishing Company.