الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أم البواقي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

شعبة: علم النفس
قسم العلوم الاجتماعية

الرقم التسلسلي:.....
رقم التسجيل:.....

أساليب المعاملة الوالدية ودورها في ظهور صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ سنة الرابعة ابتدائي دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات ولاية باتنة

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث (ل.م.د)

تخصص: علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة الباحثة:
عزوز شافيه

إشراف الأستاذة الدكتورة:
قالي جنات

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة:

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
توافق سميرة	أستاذ	جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي-	رئيسا
قالي جنات	أستاذ	جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي-	مشرفا ومقررا
بليردوح كوكب الزمان	أستاذ	جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي-	مناقشا
عداد وسام	أستاذ محاضر-أ-	جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي-	مناقشا
شوشان عمار	أستاذ	جامعة الحاج لخضر-باتنة1-	مناقشا
عيواج صونيا	أستاذ محاضر-أ-	جامعة الحاج لخضر-باتنة1-	مناقشا

السنة الجامعية 2023/2022

﴿ وَلْيَخْشَ الَّذِينَ لَوْ تَرَكُوا مِنْ خَلْفِهِمْ ذُرِّيَّةً ضِعَافًا خَافُوا عَلَيْهِمْ فَلْيَتَّقُوا اللَّهَ وَلْيَقُولُوا قَوْلًا سَدِيدًا﴾

النساء:09

شكر وتقدير

الحمد لله تعالى على كريم فضله ومنه، وأشكره على جزيل عطائه وإحسانه، فهو الذي أعانني بقدرته لإنجاز هذا العمل المتواضع، فالحمد لله الذي أوجدني وأمدني بالقوة والصبر والصحة والعافية ... فالحمد لله حمدا كثيرا.

﴿لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ﴾ إبراهيم: 07

أتقدم بجزيل الشكر والعرفان والتقدير لكل من تفضل علي وقدم لي يد المساعدة في سبيل إعداد هذا البحث وأخص بالذكر:

"أمي وأبي" اللذان لم يبخلا علي في رضاهما ودعائهما ودعمهما المتواصل، والذي يعتبر السبب الرئيس في وصولي لمرحلة الدكتوراه

شكري وتقديري الكامل للأستاذة المشرفة (الأستاذة الدكتورة قالي جنات) التي لم تبخل علي بوقتها ولا بجهدها لإنجاح العمل فقد كنت الجسر الذي أعبر من خلاله إلى النجاح والدرجات العلا في العلم بارك الله فيكم أستاذتي ونفع الله بعلمك الوطن والمسلمين

كما أتقدم بشكري للجنة المناقشة على قبولها مناقشة وتقييم هذا العمل فقد بذلو معنا الكثير من الوقت والجهد لإنجاح البحث فنفع الله بعلمي وعلمكم أمة الإسلام

أتقدم بشكري إلى الطاقم الإداري والتربوي من معلمين ومديري المدارس الابتدائية التي تمت فيها الدراسة وأخص بالذكر السيد المدير إسماعيل حسين لما قدمه لي من تسهيلات ومساعدات كثيرة جدا لكم مني كل الثناء والتقدير

كما أتوجه بالشكر لكل من ساهم في تدريسي وتعليمي أي معلومة نافعة من أساتذة ودكاترة سواء في المدرسة أو الجامعة

كما لايفوتني أن أشكر كل من شاركني أفراحي وأعلى من همتي: زوجي، أخي، أخواتي حفظكم الله لي

شافيه

ملخص الدراسة

عزوز شافيه
أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث(ل.م.د)
في علم النفس المدرسي

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة دور أساليب المعاملة الوالدية في ظهور صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية:

1- ماهي أساليب المعاملة الوالدية الأكثر شيوعا لدى والدي تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الوالدين في أساليب المعاملة الوالدية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات وفقا لمتغير الجنس (أب/ أم)؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في أساليب المعاملة الوالدية وفقا لمتغير مستوى الصعوبة (خفيفة، متوسطة، شديدة)؟

4- هل تساهم أساليب المعاملة الوالدية بأبعادها المختلفة بالتنبؤ بظهور صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؟

ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة البحث بطريقة قصدية بمتوسط عمري قدره عشرة (10) سنوات، حيث تكونت من 53 تلميذ وتلميذة من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، موزعين في (10) مدارس ابتدائية ببلدية عين التوتة -ولاية باتنة-، باستخدام المنهج الوصفي بأسلوبه الإرتباطي، وأعتمد في جمع البيانات على إستخدام مجموعة من الإختبارات والمقاييس والتي تتمثل في المقابلة، والملاحظة، واستمارة دراسة الحالة من إعداد الطالبة الباحثة، واختبار القدرة العقلية للمصفوفات المتتابعة رافن مقنن على البيئة الجزائرية من طرف الباحثة عيواج صونيا، والمقياس التشخيصي لصعوبات تعلم الرياضيات للزيات والمقنن على البيئة الجزائرية من طرف الباحث عمراني زهير، واختبار تحصيلي في مادة الرياضيات من إعداد الطالبة الباحثة، وأخيرا استبيان أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الوالدين من إعداد الطالبة الباحثة، وبعد تطبيق أدوات الدراسة ومعالجة البيانات بالإستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (spss 20) أظهرت الدراسة النتائج التالية:

- **جاءت أساليب المعاملة السلبية في المرتبة الأولى (الحماية الزائدة، التسلط، الإهمال)، ويليها كلا من الأسلوب الديموقراطي، ومن ثم أسلوب التقبل.**
- **وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية بين الوالدين وفقا لمتغير الجنس (أب/ أم) لصالح الآباء.**
- **عدم وجود للفروق بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في أساليب المعاملة الوالدية وفقا لمتغير مستوى الصعوبة(خفيفة، متوسطة، شديدة)**
- **يساهم أسلوب الحماية الزائدة والإهمال والتسلط (صورة الأم) والإهمال والتسلط (صورة الأب) في التنبؤ صعوبات تعلم الرياضيات**

الكلمات المفتاحية: أساليب المعاملة الوالدية، صعوبات تعلم الرياضيات، تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي

إشراف الأستاذة: د. قالي جنات جامعة العربي بن مهيدي-أم البواقي-

ماي 2023

Azzouz chafia

A communicative approach

A thesis submitted for the doctorate (L.M.D)

in school psychology

Summay

The current study aimed to find out the role of parentmg styles in the emergence of mathematics learning difficulties among students of the fourth year of primary school by answering the following questions:

1- What are the most common parentmg styles for parents with math learning difficulties?

2- Are there statistically significant differences between parents in parentmg styles among students with mathematics learning difficulties according to the gender variable (father / mother)?

3-Are there statistically significant differences between students with mathematics learning difficulties in parentmg styles according to the difficulty level variable (mild, medium, severe)?

4- Do parentmg styles in their various dimensions contribute to predicting the difficulties of learning mathematics among students of the fourth year of primary education?

To achieve this, the research sample was selected intentionally with an average age of ten (10) years, as it consisted of 53 male and female students with mathematics learning difficulties, distributed in (10) primary schools in the municipality of Ain Touta -Batna- using the correlational descriptive approach. The data collection was based on a set of tests and measures, which are represented in the interview, observation, the case study form prepared by the student researcher, the mental ability test of successive matrices Raven codified on the Algerian environment by the researcher "Iyouaj Sonia", the diagnostic scale of mathematics learning difficulties for Zayat and codified on the Algerian environment by the researcher "Omrani Zuhair", and an achievement test prepared by the student researcher, and finally a questionnaire of parentmg styles as perceived by parents prepared by the student researcher, and after applying the study tools Data processing with the help of the Statistical Package for Social Sciences (SPSS 20) program, the study showed the following results:

- Negative parentmg styles came in first place (the overprotection styles, the authoritarian style, the neglect style), followed by the democratic style, and then the acceptance style.

- The existence of statistically significant differences in the methods of parentmg styles between parents according to the gender variable (father / mother) in favor of parents.

- There are no differences between students with mathematics learning difficulties in parentmg styles according to the difficulty level variable

- Overprotection, neglect and authoritarian (mother's image) and neglect and authoritarian (father's image) contribute to predicting math learning difficulties

Keywords: Parental treatment methods, math learning difficulties, fourth grade students

supervised by Professor : Dr. Kalli djannt, larbi ben ‘mhidi University -oum el bouaghi- (Algeria)

May 2023

Azzouz chafia
Une approche communicative une thèse
présentée pour l'obtention du doctorat (L.M.D)
en psychologie scolaire.

Résumé

L'étude actuelle vise à déterminer le rôle des styles de parentalité dans l'apparition de difficultés d'apprentissage en mathématiques chez les élèves de quatrième année du primaire en répondant aux questions suivantes :

1- quels sont les styles de parentalité les plus courants pour les parents ayant des difficultés d'apprentissage en maths ?

2- y a-t-il des différences statistiquement significatives entre les styles de parentalité des parents d'élèves ayant des difficultés en mathématiques selon la variable de genre (père/mère) ?

3- y a-t-il des différences statistiquement significatives entre les styles de parentalité des élèves ayant des difficultés en mathématiques selon le niveau de difficulté (léger, moyen, sévère) ?

4- les styles de parentalité dans leurs différentes dimensions contribuent-ils à prédire les difficultés d'apprentissage en mathématiques chez les élèves de quatrième année du primaire ?

Pour atteindre cet objectif, un échantillon de recherche a été sélectionné intentionnellement, avec une moyenne d'âge de 10 ans, composé de 53 élèves (garçons et filles) ayant des difficultés en mathématiques, répartis dans 10 écoles primaires de la municipalité d'Ain Touta-Batna, en utilisant l'approche descriptive corrélationnelle. La collecte de données a été réalisée à l'aide d'un ensemble de tests et de mesures, comprenant une interview, une observation, un formulaire d'étude de cas préparé par le chercheur étudiant, un test d'aptitude mentale de matrices successives de Raven codifié dans l'environnement algérien par la chercheuse "Iyouaj Sonia", l'échelle diagnostique des difficultés d'apprentissage en mathématiques de Zayat codifiée dans l'environnement algérien par le chercheur "Omrani Zuhair", un test de réussite préparé par le chercheur étudiant, et enfin un questionnaire sur les styles de parentalité perçus par les parents préparé par le chercheur étudiant. Après l'application des outils d'étude, le traitement des données a été réalisé à l'aide du logiciel SPSS 20, montrant les résultats suivants :

- les styles de parentalité négatifs arrive en première place (styles de surprotection, style autoritaire, style de négligence), suivi du style démocratique, puis du style d'acceptation.

- Il existe des différences statistiquement significatives dans les méthodes de styles de parentalité entre les parents selon la variable de genre (père/mère) en faveur des parents.

- Il n'y a pas de différences entre les styles de parentalité des élèves ayant des difficultés en mathématiques selon le niveau de difficulté.

- Les styles de surprotection, de négligence et autoritaire (image de la mère) et de négligence et autoritaire (image du père) contribuent à prédire les difficultés d'apprentissage en mathématiques.

Mots clés: méthodes de traitement parental, difficultés d'apprentissage en mathématiques, élèves de quatrième année.

Sous la supervision du professeur : Dr Kalli Djannt, Université Larbi Ben'Mhidi - Oum El Bouaghi - Algérie.

Mai 2023

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

المـــــــــــوضـــــــوعـــــــات

شكر وتقدير	
إهداء	
ملخص الدراسة باللغة العربية	ه
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	و
ملخص الدراسة باللغة الفرنسية	ز
فهرس المحتويات	ح
فهرس الجداول	ل
فهرس الأشكال والرسومات البيانية	س
فهرس الملاحق	ع
قائمة المختصرات	ف
مـــقـــدمـــــــــــــــــــــة	1
الجـــــانـــــب النـــــظـــــري	
الفصـــــل الأول: إشـــكـــالـــيـــة الـــــدراســـــة ومـــــتـــــغيـــــراتـــــها	
1. إشكالية الدراسة وتساؤلاتها	06
2. دواعي اختيار الموضوع	13
3. أهداف الدراسة	14
4. أهمية الدراسة	15
5. التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة	16
6. عرض الدراسات السابقة	17
7. التعقيب على الدراسات السابقة، نقاط التشابه والإختلاف ومكانة الدراسة من الدراسات السابقة	34
8. فرضيات الدراسة	42

الفصل الثاني: أساليب المعاملة الوالدية

✓ تمهيد	44
1. الأسرة والتنشئة الاجتماعية	45
1.1. العلاقة بين الوالدين	45
2.1. العلاقة بين الوالدين والطفل	46
3.1. العلاقات بين الإخوة	46
2. تعريف المعاملة الوالدية	46
3. العوامل المؤثرة في تكوين أساليب المعاملة الوالدية	49
3. 1. حجم الأسرة	50
3. 2. المستوى التعليمي للوالدين	50
3. 3. تنشئة الآباء	50
3. 4. العلاقات الزوجية	51
3. 5. الوضع الإجتماعي والإقتصادي للأسرة	51
4. أساليب المعاملة الوالدية وفقا للنماذج النظرية ومظاهرها	52
5. نظريات أساليب المعاملة الوالدية	64
✓ خلاصة الفصل	75

الفصل الثالث: صعوبات تعلم الرياضيات

✓ تمهيد	77
أولا: صعوبات التعلم	78
1. تعريف صعوبات التعلم	78
2. التطور التاريخي لمصطلح صعوبات التعلم	88
3. صعوبات التعلم وبعض المفاهيم المرتبطة بها	92
4. تصنيف صعوبات التعلم	95

5. النماذج النظرية المفسرة لصعوبات التعلم	96
6. خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم	104
ثانيا: صعوبات تعلم الرياضيات	106
1. الرياضيات	
1.1. أهمية الرياضيات	106
1. 2. أهداف تدريس مادة الرياضيات الرياضيات في المرحلة الابتدائية	109
1. 3. منهاج مادة الرياضيات	110
2. صعوبات تعلم الرياضيات	114
2. 1. تعريف صعوبات تعلم الرياضيات	114
2. 2. انتشار صعوبات تعلم الرياضيات	117
2. 3. سمات وخصائص التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات	122
2. 4. أسباب وعوامل صعوبات تعلم الرياضيات	123
2. 5. أنواع صعوبات تعلم الرياضيات	128
2. 6. تشخيص صعوبات تعلم الرياضيات	132
ثالثا: الأسرة وصعوبات التعلم	136
1. أساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي	136
2. ردود فعل الوالدين إزاء الصعوبة التعلمية	140
3. دور الأسرة في رعاية التلميذ ذوي صعوبات التعلم	142
✓ خلاصة الفصل	145
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
✓ تمهيد	148
أولا: الدراسة الإستطلاعية	149
1. أهداف الدراسة الاستطلاعية	149

2. خطوات الدراسة الاستطلاعية	150
3. عينة الدراسة الاستطلاعية (تحديدها)	151
4. أدوات الدراسة الاستطلاعية	153
5. نتائج الدراسة الاستطلاعية	169
ثانيا: الدراسة الأساسية	174
1. منهج الدراسة الأساسية	174
2. حدود الدراسة الأساسية	175
3. عينة الدراسة الأساسية	176
4. أدوات الدراسة الأساسية	178
5. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	184
✓ خلاصة الفصل	185
الفصل الخامس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة	
أولا: عرض النتائج	187
ثانيا: مناقشة وتفسير النتائج	204
ثالثا: مناقشة عامة	229
الخاتمة	233
قائمة المراجع	238
الملاحق	

فـــهرس الجداول

1. الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة	18
2. افتراضات ومفاهيم النظريات وأهم الانتقادات الموجهة لها	73
3. خصائص ذوي صعوبات التعلم كما يراها عبد الواحد	105
4. مضامين برنامج الرياضيات للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي	111
5. الكفاءات المستهدفة للسنة الرابعة ابتدائي	113
6. نسبة الانتشار وطريقة التشخيص حسب الدراسات السالفة الذكر	120
7. النماذج الثلاث لتقييم صعوبات التعلم بما فيها صعوبات تعلم الرياضيات	135
8. توزيع مجتمع الدراسة (تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي) حسب المدارس الابتدائية	152
9. صياغة الأهداف السلوكية ومستوياتها حسب المجالات الأربع (الأعداد والحساب، الفضاء والهندسة، المقادير والقياس، وتنظيم المعطيات)	159
10. جدول مواصفات الإختبار التحصيلي في مادة الرياضيات	161
11. معاملات السهولة/الصعوبة لكل تمرين من تمارين الإختبار التحصيلي في مادة الرياضيات	163
12. معاملات التمييز لكل تمرين من تمارين الإختبار التحصيلي في مادة الرياضيات	164
13. نتائج الصدق المرتبط بمحك خارجي	165
14. نتائج صدق الاستبيان بطريقة المقارنة الطرفية	165
15. نتائج ثبات الاختبار التحصيلي بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية	166
16. حجم العينة الأولية لذوي صعوبات التعلم الرياضيات وفقا لنتائج الإختبار التحصيلي	169
17. نتائج محك الإستبعاد	170
18. توزيع العينة النهائية للدراسة الأساسية	177
19. توزيع فقرات استبيان أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الآباء على المحاور المقترحة	182

20. نتائج صدق الاستبيان بطريقة المقارنة الطرفية	183
21. نتائج الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية	184
22. التكرارات والمتوسطات الحسابية لعينة الدراسة في محور التقبل مرتبة تنازليا وفقا للمتوسط الحسابي	188
23. التكرارات والمتوسطات الحسابية لعينة الدراسة في محور الأسلوب الديموقراطي مرتبة تنازليا وفقا للمتوسط الحسابي	189
24. التكرارات والمتوسطات الحسابية لعينة الدراسة في محور أسلوب التسلط مرتبة تنازليا وفقا للمتوسط الحسابي	190
25. التكرارات والمتوسطات الحسابية لعينة الدراسة في محور أسلوب الإهمال مرتبة تنازليا وفقا للمتوسط الحسابي	191
26. التكرارات والمتوسطات الحسابية لعينة الدراسة في محور أسلوب الحماية الزائدة مرتبة تنازليا وفقا للمتوسط الحسابي	192
27. المتوسطات الحسابية لمحاور الاستبيان وترتيبها والمتوسط الحسابي للاستبيان ككل	193
28. أساليب المعاملة الوالدية لدى عينة الدراسة صورة الأب	195
29. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجات المتحصل عليها من محاور استبيان أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأم	196
30. دلالة الفروق في متوسطات أساليب المعاملة الوالدية بين الوالدين وفقا لمتغير الجنس (أب/أم)	198
31. نتائج تحليل التباين الأحادي Anova دلالة الفروق بين متوسطات التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في أساليب المعاملة الوالدية وفقا لمتغير مستوى الصعوبة (خفيفة، متوسطة، شديدة)	199
32. الإرتباط بين صعوبات تعلم الرياضيات ومحاور أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأم	200
33. نتائج اختبار Anova والدلالة المعنوية للإنحدار الخطي المتعدد لصورة الأم	201
34. ملخص نتائج اختبار الإنحدار الخطي المتعدد بين المتغيرات المستقلة (أسلوب	201

الحماية الزائدة، أسلوب الإهمال وأسلوب التسلط وأسلوب التقبل وأسلوب الديموقراطي) على المتغير التابع (صعوبات تعلم الرياضيات) لصورة الأم
35. الإرتباط بين صعوبات تعلم الرياضيات ومحاور أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأب 202
36. نتائج اختبار Anova والدلالة المعنوية للإنحدار الخطي المتعدد لصورة الأب 203
37. ملخص نتائج اختبار الانحدار الخطي المتعدد بين المتغيرات المستقلة (أسلوب الحماية الزائدة، أسلوب الإهمال وأسلوب التسلط وأسلوب التقبل وأسلوب الديموقراطي) على المتغير التابع (صعوبات تعلم الرياضيات) لصورةالأب 203

فـــــــهـــــــرس الأشـــــكـــــــــــال

.1	نموذج Symondes (1939)	52
.2	نموذج ANNE ROE (1957)	53
.3	تصنيف أساليب المعاملة الوالدية حسب نموذج Scheafer	54
.4	تصنيف أساليب المعاملة الوالدية حسب نموذج Baumrind, 1991	56
.5	تصنيف أساليب المعاملة الوالدية حسب نموذج Becker, 1964	57
.6	الأنظمة الخمسة لـــــ Bronfenbrenner	70
.7	التسلسل الزمني لظهور مصطلح صعوبات التعلم حسب تصنيف سليمان عبد الواحد	86
.8	تصنيف (Kirk & Kalvant,1994) لصعوبات التعلم	97
.9	أسباب وأعراض وتشخيص صعوبات التعلم وفقا للمدخل الطبي	98
.10	أسباب وأعراض وتشخيص صعوبات التعلم وفقا للمدخل النمائي	99
.11	أسباب وأعراض وتشخيص صعوبات التعلم وفقا للمدخل السلوكي	101
.12	أسباب وأعراض وتشخيص صعوبات التعلم وفقا للمدخل المعرفي	102
.13	أسباب وأعراض وتشخيص صعوبات التعلم وفقا للمدخل النفس عصبي	103
.14	النسبة المئوية لعينة الدراسة الإستطلاعية	153
.15	العينة الأولية لصعوبات التعلم الرياضيات	170
.16	توزيع العينة النهائية للدراسة الأساسية	178
.17	أساليب المعاملة الوالدية لدى عينة الدراسة للاستبيان ككل	194
.18	أساليب المعاملة الوالدية لدى عينة الدراسة صورة الأب	195
.19	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجات المتحصل عليها من محاور استبيان أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأم	197
.20	دلالة الفروق في أساليب المعاملة الوالدية بين الوالدين وفقا لمتغير الجنس	198

فـــهرس المـــلاحق

1. عينة من محضر النتائج الفصلية للفصل الأول للعام الدراسي 2020-2021/2021-2022
2. الكتاب المدرسي للسنة الرابعة
3. استمارة دراسة حالة المستوى الاقتصادي والاجتماعي للتلميذ
4. اختبار تحصيلي مع نموذج لإجابة تلميذة
5. اختبار القدرة العقلية (مصفوفات رافن)
6. مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الرياضيات للزيات مع نموذج لإجابة المعلم
7. استبيان اساليب المعاملة الوالدية الصورة النهائية
8. السادة المحكمين
9. طلب ترخيص
10. الموافقة بإجراء الدراسة الميدانية
11. إشهاد بإجراء الدراسة الميدانية

قائمة المختصرات

Association of Mature Children with Learning Disability	ACALD
Basic Skills Agency	BSA
The National Council of Supervisors of Mathematics	CSM
Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5-TR, American Psychiatric Association.	DSM-5-TR
Healthy Children Project	HCP
The National Coaltion Committee for Learning Disability	ICLD
Learning Disability	LD
Learning Disability Association	LDA
Learning Disability mathematic	LDM
The Normal Association of Community Health Center	NACHC
National Council Teachers Mathematics	NCTM
The National Joint council for Learning Disability	NJCLD
Pew Research Center	PRC
The Normal Spatial Association of the Response Code	SNARC

مقدمة

مقدمة

يقاس تقدم وتطور مجتمع ما بجهود ومساهمات جيل الآباء والأبناء، ولا يمكن لهذا الأخير تحقيق التقدم بدون تواجده في ثلاث بيئات رئيسية وهي الأسرة، الأقران والمدرسة. والتي تؤثر فيه بشكل مباشر أو غير مباشر. وباعتبار أن الأسرة أصغر وحدة اجتماعية؛ فإنها البوابة الرئيسية في بناء أي مجتمع، وهي البيئة الأولى التي يتعرض لها الفرد وهي المصنع الذي تتشكل فيه شخصيته، فإن تأثيرها سيستمر مدى الحياة.

وعلى الرغم من تنوع وظائف الأسرة النفسية، الاجتماعية والتربوية إلا أنها تشترك في هدف واحد ألا وهو تكوين أسرة سعيدة ومترابطة وحماية أفرادها من مختلف المشكلات النفسية والسلوكية والأكاديمية، منها مستوى الآداء الأكاديمي لأبنائهم في المرحلة الإبتدائية.

حيث وجد (Kendall & Eckenrode, 1996)[1] أن من أكثر تبعات الممارسات الوالدية وخاصة منها السلبية لها تأثير واضح في ضعف الأداء المدرسي، وانخفاض درجاتهم في اللغة والقراءة والرياضيات، وزيادة صعوبات التعلم، وهنا يظهر تأثير الأسرة في الأشكال العديدة لأساليب المعاملة الوالدية التي يتلقاها الأبناء سواءا كانت إيجابية أم سلبية.

وتعد فئة ذوي صعوبات التعلم من أكثر فئات التربية الخاصة انتشارا وأكثرها تناولا من قبل باحثين متعددي التخصصات ويعكس هذا الإهتمام خطورة وضعيتها، بالإضافة إلى الإيقاع السريع في عمليات الكشف والتشخيص والعلاج. وحسب الدراسات تعتبر صعوبات تعلم الرياضيات الأكثر شيوعا وانتشارا رغم كونها أكثر المجالات التي لم تلقى إهتماما حيث تم الإبلاغ عن صعوبات التعلم الرياضيات بحوالي 6% بالتساوي مع التكرارات المبلغ عنها

[1] تم الاعتماد في عملية التوثيق وبنية وتنظيم الأطروحة على دليل صياغة الأطروحات والرسائل الجامعية العربية: الأخلاقيات والتنظيم والاستشهاد المرجعي، مرتكز على دليل الجمعية الأمريكية لعلم النفس (ط6)، (2019)

رغم اختلاف عملية الكشف والتشخيص وحتى عدم وجود توافق في الأراء في التعريف بشكل عام.

وعليه جاءت هذه الدراسة نتيجة لمجموعة من الأسباب الذاتية والموضوعية والتي ساهمت في اختيار وتناول الطالبة الباحثة للموضوع من بينها حب المعرفة، والرغبة في التعمق أكثر في مجال صعوبات التعلم عامة، وصعوبات تعلم الرياضيات خاصة من خلال التدريب على استخدام أدوات الكشف والتشخيص، كذلك قلة الدراسات التي تعنى بموضوع الدراسة خاصة أن أغلب الدراسات حول أساليب المعاملة الوالدية درست من وجهة نظر الأبناء فقط وليس من وجهة نظر الآباء–في حدود إطلاع الطالبة الباحثة–، كما أن أهمية دراسة أساليب المعاملة الوالدية ودورها في ظهور صعوبات تعلم الرياضيات (من وجهة نظر الطالبة الباحثة) ذات فائدة للموضوع، وهذا من أجل توعية الوالدين بالآثار الناجمة عن استخدام بعض أساليب المعاملة الوالدية مع أطفالهم المتمدرسين. كما أن هناك عدد كبير من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم الرياضيات في مختلف الأطوار التعليمية ما يجعل تناول هذا الموضوع من الضرورة أن نوليه العناية لما له من أهمية في عملية الكشف والتكفل المبكر؛ وبالتالي العناية بالتعليم ومن ثم الكشف وتحديد هذه الأسباب في بداية ظهورها.

وفي هذا الإطار تطرقت الدراسة إلى موضوع صعوبات تعلم الرياضيات للكشف عن أساليب المعاملة الوالدية المساهمة في ظهورها. ولتحقيق ذلك تضمنت الدراسة خمسة (05) فصول موزعة مابين النظري والتطبيقي؛ جانب نظري؛ وتم فيه عرض لمتغيرات الدراسة بشيء من التفصيل، وجانب تطبيقي؛ وتم فيه تناول الإجراءات الميدانية للدراسة بما فيها عرض وتفسير وتحليل ومناقشة النتائج.

✓ **أولا: الجانب النظري**، ويتضمن ثلاثة (03) فصول كما يلي:

- **الفصل الأول:** المعنون إشكالية الدراسة ومتغيراتها، استهلت به الأطروحة كقاعدة تم الانطلاق منها ويتضمن: إشكالية الدراسة وتساؤلاتها وأهدافها وأهميتها والتعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة، بالإضافة لعرض الدراسات السابقة ذات العلاقة بصعوبات التعلم وأساليب المعاملة الوالدية والتعقيب عليها وتحديد أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات، وتحديد موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة، ثم الفرضيات التي ترمي الدراسة للتحقق منها.

- **الفصل الثاني:** المعنون بـــــ **أساليب المعاملة الوالدية**، وتضمن خمس (05) عناصر: الأسرة والتنشئة الاجتماعية وينطوي على العلاقة بين الوالدين، العلاقة بين الوالدين والطفل العلاقة بين الإخوة، ثم مفهومها والعوامل المؤثرة في تكوينها، أنواعها، ونظرياتها.

- **الفصل الثالث:** المعنون بـــ **صعوبات تعلم الرياضيات** وتضمن ثلاثة (03) عناصر: **الجزء الأول**، يتعلق بصعوبات التعلم، **والجزء الثاني**، يتعلق بصعوبات تعلم الرياضيات، **والجزء الثالث**، يتعلق بالأسرة وصعوبات التعلم.

✓**ثانيا: الجانب التطبيقي (الميداني)**، تضمن فصلين هما:

- **الفصل الرابع:** المعنون بـــ **الإجراءات المنهجية للدراسة** والذي تم التعرض فيه إلى جزأين **أولهما**، الدراسة الاستطلاعية وكل مايتعلق بها، **والجزء الثاني**، تم فيه التطرق إلى الدراسة الأساسية وخطواتها، وانتهى الفصل بالتطرق إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

- **الفصل الخامس:** المعنون بـــــ **عرض ومناقشة نتائج الدراسة** التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة في ضوء فرضيات البحث في **الجزء الأول**، أما **الجزء الثاني**، وفيه تم مناقشة وتفسير النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة. **والجزء الثالث**، مناقشة عامة لنتائج الدراسة.

لنصل إلى خاتمة الدراسة ومنه يتم صياغة بعض المقترحات البحثية والتربوية والتي من شأنها إعطاء صورة أكثر وضوحا لفتح آفاق لموضوع الدراسة وبالتالي إمكانية إجراء بحوث ودراسات ذات العلاقة بالموضوع.

الجانب النظري

الفصل الأول

إشكالية الدراسة ومنطلقاتها

تمهيد

1. إشكالية الدراسة وتساؤلاتها
2. دواعي اختيار الموضوع
3. أهداف الدراسة
4. أهمية الدراسة
5. التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة
6. عرض الدراسات السابقة
7. التعقيب على الدراسات السابقة، نقاط التشابه والاختلاف ومكانتها من الدراسات السابقة
8. فرضيات الدراسة

1. اشكالية الدراسة وتساؤلاتها

أصبحت الدول المتقدمة تضع التعليم في قائمة الأولويات وتعمل على ترقيته ودعمه وتوجيهه ومعالجة المشكلات التي تعوق مسيرته، ومن أهم هذه المشكلات؛ مشكلة صعوبات التعلم.

وتعد صعوبات التعلم في الوقت الحاضر من أهم المواضيع التي تعنى بالعملية التعلمية التعليمية؛ خاصة وأنها الأكثر انتشارا بين فئات التربية الخاصة ما جعلها تحظى باهتمام كبير من قبل باحثين متعددي التخصصات، فتعددت بذلك التوجهات النظرية في تعريفها، وتحديد أسبابها وعوامل ظهورها وأنواعها وخصائصها، كما تعتبر مصدرا للشكوى من طرف المعلمين وأولياء الأمور والمجتمع ككل، في الوقت الذى لا تتوفر لديهم المعرفة الكافية حول طبيعة المشكلة، فهي مشكلة ذات طابع عالمي تمس الأطفال على اختلاف أصلهم وجنسهم وخصائصهم، ودرجة تقدمهم أو تخلفهم، فلا تخلوا مرحلة تعليمية منها، سواء في المرحلة التحضيرية أو الابتدائية أو المتوسطة أو الثانوية وحتى الجامعية.

وعموما فصعوبات التعلم هي اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأولية (انتباه، إدراك، لغة، تفكير، تذكر، حل المشكلات) والثانوية (قراءة، كتابة، حساب) والتي تؤثر بشكل كبير على الأداء الأكاديمي للفرد، أساسها خلل وظيفي على مستوى الجهاز العصبي المركزي (سليم تشريحيا مع وجود خلل على مستوى الوظيفة)، وهي ليست نتيجة لإعاقات؛ عقلية أو حسية أو حركية أوانفعالية أو حرمان ثقافي أو إقتصادي أو إجتماعي، ويكون مستوى القدرات العقلية لدى هذه الفئة متوسطا أو فوق المتوسط، بحيث يظهرون تباعدا بين ما يملكونه من قدرات (يقاس باختبارات الذكاء) وبين أدائهم الأكاديمي (يقاس باختبارات التحصيل).

وتختلف معدلات انتشار صعوبات التعلم نظرا لاختلاف عملية التشخيص، حيث أشارت أغلب التقديرات أن نسبة انتشار صعوبات التعلم بشكل عام بين الأطفال تتراوح بين 1.2% عام 2004 إلى 28% عام 2000. (Isabela et all, 2016, p.196)

وحسب الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية DSM-5 فإن معدلات انتشار صعوبات التعلم بين الأطفال في المجالات الأكاديمية تتراوح بين 5%- 15%. وعادة ما تتم عملية الكشف والتعرف عليهم خلال السنوات المبكرة من عمر الطفل أو خلال المرحلة الابتدائية، وفي حال لم يتم اكتشافها فسيستمر تأثيرها إلى المراحل التعليمية اللاحقة، وبالتالي تصبح عملية الكشف والتشخيص أكثر تعقيدا – فكلما تم التعرف والكشف مبكرا على المشكلة كلما كانت عملية العلاج سهلة وسريعة- وعلى المستوى الإجرائي فإن ذوي صعوبات التعلم يظهرون عجزا في اكتساب المعرفة أو المهارات التي يجب تطويرها في جميع المواد الدراسية أو مادة من المواد، وعادة ما يتم تحديدها من خلال درجات الإختبار أو العلامات التي يحددها المعلمون أو كليهما. (Vaseekaran, 2018, p.19)

ومن بين هذه المواد الدراسية "الرياضيات" والتي لها دور كبير في تزويد المتعلم بالمهارات الأساسية واللازمة للحياة العملية بصفة عامة والتعليمية بصفة خاصة في المرحلة الابتدائية. ومن المؤكد أن الهدف من تعليم الرياضيات هو النجاح لجميع التلاميذ، ومع ذلك فإنه بينما يحقق عدد قليل من الأطفال نتائج جيدة في الرياضيات، يجد الكثير منهم صعوبة في فيها. (Tall, 1993, p.01)

وفي هذا ذكر مجدي عزيز أن الصعوبة في الرياضيات هي كل ما يعوق التلميذ للوصول إلى الحل السليم في خطوة من خطوات الحل كما أن الصعوبة عبارة عن عدم قدرة التلميذ على اكتساب المفاهيم الرياضية والمهارات والإجراءات. (عطية صالح، 2016، ص151)

وفي ذات السياق يرى (Desoete, Roeyers & De Clercq, 2004) أن صعوبات تعلم الرياضيات تشير إلى درجة كبيرة من الضعف في المهارات الحسابية (مع أداء أقل بشكل كبير) إضافة إلى ذلك لا يستفيد الأطفال من المساعدة الجيدة، ويتميز بتأخر تطوري في الحصول على إجراءات العد المستخدمة لحل المشكلات الحسابية البسيطة. وتتفق معظم الدراسات العربية منها والأجنبية التي اهتمت بدراسة صعوبات الرياضيات كدراسة (فيصل الزراد،1991)، (محمد البيلي وآخرون،1991)، (عبد الناصر أنيس، 1992)، (أحمد عواد، 1992)، (أبو المجد، 1998)، (Butterworth, 2005)، (الزعبي، 2007)، (Geary, 2011)، (العجال، 2016)، (Kinga, Bianca, Teresa & Jemma, 2018)، (Rajkumar &.Hema)، (Carvalho & Haase, 2019)، (Vinutha, Priya & Samreen,2021) على أن مفهوم صعوبات تعلم الرياضيات يشير إلى درجة كبيرة من الضعف في استخدام المهارات الأولية الأساسية كالجمع والطرح والضرب والمهارات المتقدمة كالقسمة والجبر والهندسة والأعداد العشرية...، وتظهر جليا في ضعف أو انخفاض التحصيل في مادة الرياضيات مقارنة مع زملائهم في نفس المستوى العمري والصفي، رغم ما يملكونه من قدرات عقلية والتي تتراوح مابين المتوسط إلى مافوق المتوسط، مع وجود مظاهر وخصائص سلوكية كعدم القدرة على التعرف واستخدام واسترجاع الحقائق الرياضية...الخ، وهي نتيجة خلل وظيفي للجهاز العصبي المركزي مع استبعاد ذوي الإعاقات؛ العقلية، والحسية والحركية والانفعالية وذوي الحرمان الثقافي والإتصادي، وتقدر نسبة انتشارها حسب الدراسات المذكورة من 1.3%- 24.63%.

وتماشيا مع ماتم ذكره، ووفقا للإطار النظري والدراسات السابقة فإن صعوبات تعلم الرياضيات ذات منشأ نمائي عصبي متعلق بالخلل الوظيفي للجهاز العصبي كما ذكرنا سالفا وهي بطبيعة الحال كأي مشكلة متعددة الأسباب تصاحبها مجموعة من العوامل من شأنها

المساهمة في زيادة شدة ظهورها، وهذا ما أدى إلى ظهور إتجاه حديث يؤكد على أهمية العوامل الأسرية في مشكلة صعوبات التعلم، ودورها الهام بل والأهم في علاج هذه المشكلة أو التخفيف من حدتها أو آثارها. (سالم، كريمان وسابق، 2014، ص188)

ومن هذا المنطلق فإننا سنركز على أحد الجوانب التي نرى أنها ذات أهمية بالغة في المساهمة في بروزها وظهورها أكثر وهي المعاملة الوالدية.

ويرى كل من (Inge, Arantzazu, Eider & Iratxe, 2019, p.03) أن أساليب المعاملة الوالدية هي سياق أو مناخ عاطفي أكثر من كونها مجموعة من الممارسات التي يقوم بها الوالدان خلال عملية التنشئة، وبالتالي فهي أفضل طريقة يمكن للوالدين من خلالها تعليم أطفالهم باعتبارها تجسيدًا للشعور بالمسؤولية تجاه الطفل، وكل هذا يتوقف على كيفية تقديمهم للرعاية والتعليم الجيد لأطفالهم، حتى يتمكن الأطفال من النمو والتطور بشكل جيد.
(Agustin, Riri, Sukarno, & Citra, Desy Eka, 2022, p.40)

ويرى (ابراهيم، 2014) أن للوالدين أهمية كبرى في حياة الطفل، فهما المحيط الأول الذي يكسبه الخبرات ويحدد شخصيته مستقبلا، وهما حجر الزاوية في عملية التنشئة الاجتماعية من حيث كونهما نموذجاً يتعلم من خلاله الأبناء ويتأثرون بهم، ويؤثران فيهم، وهو ما يعني أن أساليب المعاملة الوالدية مهمة جداً فى حياة الأطفال بصفة عامة، والأطفال ذوي صعوبات التعلم (ص447) والرياضيات بصفة خاصة.

وأشارت بعض الدراسات كدراسة (سليمان، 2003؛ عبد الله، 2006؛ بدر الدين، 2014) إلى أن هذه الصعوبات ليست بجديدة على الطفل وإنما هي نتيجة لصعوبات نمائية كان يعاني منها في مرحلة الروضة أو قبلها. هذه الصعوبات لم تكتشف فظهرت بشكل واضح بعد الإلتحاق بالمدرسة في شكل صعوبات تعلم. (بدر، 2014، ص592)

ولهذا فإن أساليب المعاملة الوالدية المتبعة مع الطفل قد تؤثر سلبًا على الأطفال وبالتالي تزيد من مخاطر إصابة ديناميكيات النمو ما يؤثر على النتائج المتعلقة بالجانب الأكاديمي والسلوكي والعلائقي. (أب–أم–طفل).(Grant, 2022, p.01)

وحسب (هلالهان، لويد، كوفمان، وويس، 2007) فإن العوامل الأسرية تلعب دوراً ملحوظاً في حدوث صعوبات التعلم، فأساليب التنشئة مفرطة الرداءة التي يتبعها الوالدان من شأنها أن تعرض الأطفال لمخاطر صعوبات التعلم، فضلا عن ذلك الدور السلبي المباشر على التعلم الذي يمكن أن تلعبه الأسرة وذلك بتعريض الطفل لمواقف يكون من الأكثر احتمالاً أن يتعرض على أثرها لحدوث خلل في أدائه الوظيفي للمخ. (ص 124)

وفي نفس الصدد خلص كلا من (Harold, Acquah, Sellers & Haroon, 2016) في تقريرهم حول "ما الذي يعمل على تعزيز العلاقات بين الوالدين وتحسين النتائج لدى الاطفال" إلى وجود إرتباط بين الصراع بين الوالدين والأداء الأكاديمي للأطفال، واضطرابات النوم التي تتنبأ بصعوبات الانتباه والتركيز في المدرسة، قد يكون لها تأثيرات على نمو الدماغ من خلال الاضطرابات العصبية الحيوية الخاصة بمناطق الدماغ المرتبطة بالإدراك (الفهم والتعلم) وعلى سبيل المثال، خلصت دراسة حول أثر الصراع بين الوالدين على الأداء الأكاديمي لأطفال المدارس الإبتدائية، إلى أن الأطفال الذين يعيشون في بيئة متوترة حققوا درجات أقل في الرياضيات واللغة ومقاييس القدرة المدرسية اللفظية وغير اللفظية. (p.24).

وأشارت أغلب الأبحاث التي تعنى بدراسة الإرتباط بين الوالدين والنتائج الخاصة بالأطفال، بأنه كلما كان الآباء يظهرون معدلات مرتفعة من السلوكيات القاسية المتضاربة فإنه غالبًا ما تحدث مشكلات سلوكية وعاطفية معًا، كالعدوانية والتغيب عن المدرسة والسلوك

المعارض ويميلون أيضًا إلى التعرض لمستويات أعلى من الاكتئاب والقلق، فضلاً عن ضعف التحصيل التعليمي وصعوبات القراءة. (O'Connor & Scott, 2007)

وتتنوع أساليب المعاملة الوالدية ما بين الإيجابية كالديموقراطية والتقبل، والسلبية كالإهمال والحماية الزائدة والتسلط، وتعد هذه الأخيرة أنماطا متطرفة في ممارسات الوالدين قد يلجأ إليها بعض الآباء، مما يؤدى إلى وجود مشكلات كثيرة لدى الطفل قد لا يلاحظها أو يهتم بها الوالدين. (بدر، 2015، ص592)

ومن العوامل التي يذكرها الباحثون والتي تسهم في الإصابة بصعوبات التعلم اتجاهات الأم السالبة نحو الحمل والانفعالات السلبية في المعاملة من الأبوين تجاه الأبناء، حيث ينجم عن ذلك تدني لمستوى الذكاء والقدرات. (سيد، 2006، ص14)

ومن بين أساليب المعاملة الوالدية التي تبنتها الباحثة ووجدت الدراسات السابقة أن لها تأثيرًا على ظهور صعوبات التعلم بصفة عامة، دراسة محمود منسي (1989) والتي توصلت إلى أن الإهمال من أهم العوامل المرتبطة بصعوبات تعلم اللغة العربية، في حين أن دراسة (Baricansienne, 2006) توصلت إلى أن أنماط الممارسات الوالدية السلبية التي تتسم بالتسلطية والتحكم وعدم الدعم والمناقشة ترتبط بزيادة حدة صعوبة التعلم والمشكلات لديه.

وتوصلت دراسة دراسة الظفيري، راشد سليم، ابن جدعان، ومنصور منيف (2010) حول علاقة ضغوط الوالدية بشدة صعوبات التعلم لدى الأطفال إلى أن هناك علاقة بين شدة ضغوط الوالدية وبين وجود طفل من ذوي صعوبات التعلم. وتوصلت دراسة حجاب سارة (2013) حول أثر المعاملة الوالدية في ظهور صعوبات لدى أطفال المدرسة الابتدائية إلى أن هناك علاقة بين كل من أسلوب القسوة، الإهمال، الحماية الزائدة والتفرقة في ظهور صعوبات تعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائي. وخلصت دراسة بدر (2014) إلى أن أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية (الأسلوب الديمقراطي، أسلوب التقبل) يمكن أن تساعد على

الإكتشاف المبكر للصعوبة، أما أساليب التربية السلبية (أسلوب التسلط، أسلوب القسوة، أسلوب الإهمال) تؤدي إلى تأخر في اكتشاف وعلاج المشكلات التي يعاني منها الطفل. وخلصت دراسة شوشاني (2018) إلى أن عائلة الطفل من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تتميز بنمط النسق المنغلق، كما أنها غير وظيفية (سوء أداء وظائفها).

وعلى العكس من ذلك ذكر علي الضو وزهران (2017) أن المعاملة الوالدية التي توفر حاجات الطفل وإشباعها والمتمثلة في المرونة والحرية والتقبل والتسامح والعدل والحوار، ثم الدفء الوالدي، تجعل الطفل في ظل هذه المعاملة يتميز بسمات الشخصية السوية المتمثلة في الاستقلال الذاتي، والثقة بالنفس، وتحمل المسؤولية والشعور بالأمن والكفاءة في التحصيل، وفي التواصل والمهارة في حل المشكلات ومواجهة مواقف الحياة (ص64)، وهذا ماخلصت إليه دراسة (Kuppens & Ceulemans, 2019) إلى أن وجود آباء موثوقين (ديموقراطيين) مرتبطين بأفضل النتائج الطفل، في حين أن وجود آباء مستبدين يتزامن مع النتائج الأقل ملاءمة، كما أن اتباع الأساليب الإيجابية في التعامل مع الطفل من شأنه أن يقلل من الصعوبات النمائية في مراحل التعلم المختلفة، ويمكن للأبوين أن يكونا المرجع المعرفي والعاطفي الذي يستند إليه الطفل في تشكيل نظرته الخاصة إلى نفسه والعالم من حوله.
(بدر، 2014، ص592)

وتجدر الإشارة إلى أن هناك أساس قوي للبحوث يربط بين جودة العلاقة بين الوالدين والطفل والنتائج المعرفية أو الأكاديمية. حيث أفاد بعض الباحثين أن أساليب المعاملة الوالدية الموثوقة مرتبطة بأداء أكاديمي أعلى من أساليب الأبوة الأخرى.
(O’Connor & Scott, 2007, p.11)

وعليه فإن أساليب معاملة الوالدين المتبعة مع الطفل قد تؤثر سلبًا على الأطفال، وبالتالي تزيد من مخاطر إصابة ديناميكيات النمو السلبية والتي تؤثر على النتائج المتعلقة بالجانب الأكاديمي والسلوكي والعلائقي (أب-أم-طفل).(Grant, 2022, p.01)

ومن هنا يقع على عاتق المسؤولين والباحثين والمتخصصين مسؤولية إجراء المزيد من الدراسات والبحوث الإجرائية -لأن الأبحاث السابقة استندت إلى حد كبير على التصاميم الإرتباطية التي لا تثبت السببية- وهذا من أجل الفهم العميق لطبيعة العلاقة بين الوالدين ونتائج الطفل وبالتالي الإهتمام والتكفل بفئة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات وأسرهم واستغلال طاقاتهم الكامنة.

وانطلاقا من التراث النظري والدراسات السابقة والتي تشير إلى أن للمعاملة الوالدية دور في ظهور صعوبات التعلم الرياضيات جاءت فكرة الدراسة الحالية.

وتجعل الأسباب المذكورة أعلاه من الممكن لهذا البحث أن يضيف إلى ما هو معروف عن كيف تلعب أساليب المعاملة المتبعة من قبل الوالدين دورًا في زيادة وشدة ظهور صعوبات تعلم الرياضيات، من خلال طرح التساؤلات التالية:

- ماهي أساليب المعاملة الوالدية الأكثر شيوعا لدى والدي تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الوالدين في أساليب المعاملة الوالدية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات وفقا لمتغير الجنس (أب/ أم)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في أساليب المعاملة الوالدية وفقا لمتغير مستوى الصعوبة (خفيفة، متوسطة، شديدة)؟
- هل تساهم أساليب المعاملة الوالدية بأبعادها المختلفة بالتنبؤ بصعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؟

2. دواعي اختيار الموضوع:

من أسباب اختيار الطالبة الباحثة لهذا الموضوع:

– حب المعرفة، والرغبة في التعمق أكثر في مجال صعوبات التعلم عامة، وصعوبات تعلم الرياضيات خاصة من خلال التدريب على استخدام أدوات الكشف والتشخيص.

– صعوبة تشخيص هذه الفئة أكبر عقبة يواجهها الباحث في مجال صعوبات التعلم (تجربة شخصية).

– رغم إجماع الباحثين على أن صعوبات التعلم أسبابها معروفة لدى الجميع، وهي ذات منشأ نمائي إلا أن هناك بعض العوامل وخاصة الأسرية منها التي تجعلها تبرز أكثر من حيث حدة وشدة ظهورها لدى عينة الدراسة.

– قلة البحوث في بلادنا حول صعوبات تعلم الرياضيات ويرجع إلى التغاضي من قبل الباحثين في تناول الموضوع رغم كونه الأكثر انتشارا حسب أغلب الدراسات.

– توعية كلا من الوالدين والمعلمين والمختصين بحجم مشكلة صعوبات تعلم الرياصات، وأهمية الكشف المبكر عنها.

3. أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى:

- ✓التعرف على أسالىب المعاملة الوالدية الأكثر شيوعا لدى والدي تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.
- ✓الكشف عن الفروق بين الوالدين في أساليب المعاملة الوالدية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات وفقا لمتغير الجنس (أب/أم)
- ✓الكشف عن الفروق في أساليب المعاملة الوالدية بين تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في ضوء متغير مستوى الصعوبة (خفيفة، متوسطة، شديدة)

- ✓التعرف عما إذا كانت أساليب المعاملة الوالدية بأبعادها المختلفة تساهم في التنبؤ بصعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.
- ✓لفت انتباه أولياء أمور الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم إلى أساليب المعاملة الوالدية التي تساهم في زيادة حدة صعوبات تعلم الرياضيات.
- ✓ملاحظة الطالبة الباحثة في إطار بحثها عدم وجود دراسات تناولت العلاقة بين أساليب المعاملة وصعوبات تعلم الرياضيات.

4. أهمية الدراسة

تظهر أهمية هذه الدراسة في تناولها للجوانب التالية:

- تكتسب هذه الدراسة أهميتها من الناحية النظرية من أهمية موضوعها، في علم النفس المدرسي، وجاء هذا لتوسيع المعرفة حول أساليب المعاملة الوالدية ودورها في ظهور صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.
- تكمن أهمية الدراسة في بناء مقياس لأساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الآباء، نظرا لعدم وجود مقياس لأساليب المعاملة الوالدية –في حدود بحث الطالبة الباحثة– لأن أغلب الدراسات والبحوث ركزت في تناول أساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الأبناء فقط.
- استنتاج أثر أساليب المعاملة الوالدية على صعوبات التعلم وتفسيرها، والتعرف على العوامل المفسرة لاختلاف الأولياء في ذلك.
- تبرز أهمية الدراسة أيضا في أنها تتناول مرحلة في غاية الأهمية وهي مرحلة الطفولة المتأخرة، من حيث أنها الأساس الذي تبنى عليه المرحلة اللاحقة.
- تبرز أهمية الدراسة في أنها أجريت على شريحة لها خصائصها النفسية والسلوكية والمعرفية المميزة، وهي شريحة الآباء وأبنائهم ذوي صعوبات تعلم الرياضيات

- الخروج بتصور نظري حول طبيعة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وصعوبات تعلم الرياضيات؛ الأمر الذي من شأنه أن يساهم في تفسير العوامل المؤدية لها.
- تسليط الضوء على الأساليب الصحيحة في التربية (وبضدها تتمايز الأشياء)
- الإستعانة بنتائج الدراسة في مساعدة كلا من التلاميذ وآبائهم لتعريفهم بالموضوع وأهميته.

وبمراجعة البحوث التي أجريت في هذا المجال اتضح أن المجتمع الجزائري مازال في حاجة ماسة لمثل هذه الدراسات التي تتناول تلك الفترة الهامة من حياة الأطفال، وهي مرحلة الطفولة المتاخرة، للوقوف على بعض المحددات والعوامل التي يمكن أن تسهم في إيجابية أو سلبية المعاملة الوالدية، لتحديد أثارها على الصحة النفسية والأكاديمية لأبنائهم.

5.التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة.

أ-**أساليب المعاملة الوالدية:** وتعرفها (الشيخ، 2004) بأنها "الطرق التي يتعامل بها الوالدان مع الأبناء فى المواقف المختلفة والتي تؤدي إلى ترسيخ القيم والمبادئ والمثل العليا لدى الأبناء مما يجعلهم قادرين على التعامل مع البيئة المحيطة بهم بشكل إيجابي وطبيعي ومؤثر". (ص05)

تعرف **إجرائيا** في هذه الدراسة بالأساليب التي يتبعها الوالدان (أب/أم) مع الأبناء المتمدرسين بالسنة الرابعة ابتدائي، والتي تتحدد من خلال الدرجة الكلية التي يتحصل عليها أفراد العينة (الوالدين) انطلاقا من استبيان أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الآباء، وهو الاستبيان المصصم من قبل الطالبة الباحثة حول المعاملة الوالدية والتي حددتها بخمسة (05) أساليب وهي: الأسلوب الديموقراطي، أسلوب التقبل، التسلط، الإهمال، الحماية الزائدة؛ والتي من شأنها أن تزيد في حدة وبروز صعوبات تعلم الرياضيات لدى أبنائهم.

ب-صعوبات تعلم الرياضيات: تشير إلى نوع من صعوبات التعلم المحددة التي تؤثر على قدرة التلميذ على فهم وحفظ وتنظيم الأرقام والرموز والوقت وتعلم الحقائق الرياضية،

صعوبة في العد. وترجع إلى العديد من العوامل الجينية والبيئية، والتي تكون سببا في ظهورها وبروزها.(Vinutha, Priya & Samreen, 2021 , p.08)

إجرائيا: هم التلاميذ الذين يظهرون انخفاضا في أدائهم الأكاديمي على الإختبار التحصيلي في مادة الرياضيات المصمم من طرف الطالبة الباحثة بالتعاون مع معلمي السنة الرابعة ابتدائي، رغم أن أداءهم على اختبار القدرات العقلية (مصفوفات رافن المتتابعة) كان ذو مستوى متوسط من القدرات العقلية، ويبدون تباعدا بين التحصيل الفعلي ومستوى الذكاء، ولا يعانون من أية إعاقات؛ حسية، وحركية، وعقلية أو حرمان اجتماعي أو إقتصادي أو ثقافي.

ج-**تلميذ المرحلة الابتدائية:** هو التلميذ (ذكر/أنثى) الذي يزاول دراسته بإحدى المدارس الابتدائية، والذي يكون ضمن الفئة العمرية من (9-12)، وينتقل تبعا لنجاحه إلى المرحلة المتوسطة.

إجرائيا: حدد في هذه الدراسة بأنه كل تلميذ (ذكر/أنثى) يدرس السنة الرابعة من التعليم الابتدائي ببعض المدارس الابتدائية بمدينة عين التوتة -باتنة- من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

6.عرض الدراسات السابقة.

تناولت الطالبة الباحثة عرضا لبعض الدراسات السابقة التي لها علاقة بالبحث الحالي من حيث المتغيرات التي تناولها البحث الحالي وقد اشتملت على دراسات محلية، عربية وأجنبية.

وقد صنفت الباحثة هذه الدراسات إلى 03 محاور وهي كالتالي:

1- دراسات تناولت أساليب المعاملة الوالدية.

2- دراسات تناولت صعوبات تعلم الرياضيات.

3- دراسات تناولت العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وصعوبات التعلم.

وسوف تعرضها الطالبة الباحثة بشيء من التفصيل من الحديثة إلى القديمة، والعربية ثم الأجنبية، ثم تعقب عليها من حيث الأهداف، والعينات، والأدوات، والنتائج ثم التطرق لنقاط التشابه والاختلاف ومكانة الدراسة من الدراسات السابقة.

جدول رقم (01) الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة

أولا: الدراسات التي تناولت أساليب المعاملة الوالدية		
1. العربية		
1	**الباحث**	**صديق محمد أحمد يوسف وفاطمة الطاهر أحمد الأصم (2019)**
	مكان الدراسة	أم درمان (السودان)
	عنوان الدراسة	أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء في مرحلة التعليم الأساسي بمحلية أبو سعد– أم درمان وعلاقتها بالتحصيل الدراسي.
	هدف الدراسة	معرفة أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها التلاميذ وعلاقتها بالتحصيل الدراسي
	عينة الدراسة	(146) تلميذ/ة بالصفوف الرابع والخامس والسادس بمرحلة تعليم الأساس
	أدوات الدراسة	مقياس المعاملة الوالدية ودرجات التحصيل الدراسي للطالب
	نتائج الدراسة	– أساليب المعاملة الوالدية بأبعادها المختلفة للوالدين تتسم بالإيجابية. – عدم وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدارسي لدى التلاميذ عدا أسلوب الدفء والتساهل للأم. – توجد فروق ذات دلالة احصائية في أساليب معاملة الأب تبعا لنوع الطفل في كل من أساليب الحماية الزائدة والإهمال، المساواة والتفرقة، والدفء والتساهل، والمعاملة الكلية وذلك لصالح الأطفال الذكور.
2	**الباحث**	**شتوح بختة (2017)**

	مكان الدراسة	الأغواط (الجزائر)
	عنوان الدراسة	أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى تلاميذ سنة رابعة إبتدائي
	هدف الدراسة	– الكشف عن طبيعة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية (الأب/ الأم)، وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى تلاميذ سنة رابعة إبتدائي – التعرف على الفروق بين أفراد العينة في كل من المتغيرين تبعا للجنس والمستوى التعليمي للوالدين
	عينة الدراسة	(140) تلميذا من تلاميذ سنة رابعة إبتدائي منهم (69) ذكرا، و(71) أنثى، تراوحت أعمارهم بين (9-11) سنة
	أدوات الدراسة	مقياس أساليب المعاملة الوالدية (الأب/ الأم)، (النفيعي، 1992) مقياس التوافق النفسي، (شقير، 2003).
	نتائج الدراسة	– عدم وجود علاقة إرتباطية بين أساليب المعاملة بأبعادها والتوافق النفسي – عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في درجة أساليب المعاملة الوالدية (الأب/ الأم)، وفي التوافق النفسي وأبعاده – عدم وجود فروق بين أساليب المعاملة الوالدية بأبعادها، والتوافق النفسي تبعا للمستوى التعليمي للآباء
3	الباحث	**هادي موسى جابر الحقوي(2017)**
	مكان الدراسة	السعودية
	عنوان الدراسة	أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مدرسة هارون الرشيد بمنطقة جازان
	هدف الدراسة	هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء والتحصيل الدراسي، لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمنطقة جازان
	عينة الدراسة	40 طالباً في الصف الثاني متوسط
	أدوات الدراسة	مقياس أساليب المعاملة الوالدية بصورتيه، النفيعي (1988)

	نتائج الدراسة	– وجود علاقة ارتباطية بين أساليب معاملة الأب (الأسلوب العقابي، سحب الحب، التوجيه والإرشاد) وبين التحصيل الدراسي للأبناء – وجود علاقة ارتباطية بين أساليب معاملة الأم (الأسلوب العقابي، سحب الحب، التوجيه والإرشاد) وبين التحصيل الدراسي للأبناء – عدم وجود فروق بين أساليب المعاملة الوالدية (الأسلوب العقابي، سحب الحب، التوجيه والإرشاد) في المجمل بين الآباء والأمهات
4	الباحث	**الرقب والزيود(2008)**
	مكان الدراسة	الأدرن
	عنوان الدراسة	أنماط التنشئة الاجتماعية الممارسة لدى الأسر الأردنية من وجهة نظر الوالدين
	هدف الدراسة	التعرف على أنماط التنشئة الاجتماعية الممارسة لدى الأسر الأردنية من وجهة نظر الوالدين.
	عينة الدراسة	2000 من الآباء والأمهات، واختيرت بطريقة عشوائية طبقية
	أدوات الدراسة	مقياس لأنماط التنشئة الاجتماعية
	نتائج الدراسة	–أنماط التنشئة الاجتماعية الإيجابية لدى الأسر الأردنية على درجة مرتفعة من الممارسة – جاء أسلوبي التقبل والتعاون بالمرتبة الأولى – أنماط التنشئة الاجتماعية السلبية لدى الأسر الأردنية كانت على درجة متوسطة من الممارسة حيث جاء أسلوب الإهمال والتفرقة في المرتبة الأولى، يليهما في المرتبة الثانية مجالي الحماية الزائدة والتذبذب، وفي المرتبة الأخيرة جاء مجال التسلط
5	الباحث	**رفاعي السيد (1994)**
	مكان الدراسة	القاهرة
	عنوان الدراسة	العلاقة بين خبرات الإساءة الفعلية وبين بعض المشكلات السلوكية والنفسية

	هدف الدراسة	هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين خبرات الإساءة الفعلية وبين بعض المشكلات السلوكية والنفسية (فرط النشاط، العدوان)
	عينة الدراسة	عينة من المترددين على إحدى المؤسسات العلاجية تراوحت أعمارهم ما بين 10-16 سنة، 30 مجموعة تجريبية تعرضت للإساءة، 30 مجموعة ضابطة
	أدوات الدراسة	مقياس الإساءة الطفلية وقائمة المشكلات السلوكية للطفل والمراهق، المقابلة
	نتائج الدراسة	- وجود ارتباط دال موجب بين مظاهر الإساءة وكل المشكلات النفسية، وكذلك إلى أن المشكلات النفسية والسلوكية تزداد بزيادة التفكك الأسرى وسوء التوافق الزواجى
6	الباحث	غنايم عادل صلاح (1993)
	مكان الدراسة	/
	عنوان الدراسة	أساليب التنشئة الوالدية الخاطئة ودورها في ظهور المخاوف المرضية لدى الأبناء الذكور/ الإناث
	هدف الدراسة	التعرف على أساليب التنشئة الوالدية الخاطئة التى تؤدى إلى ظهور المخاوف المرضية لدى الأبناء الذكور/ الإناث
	عينة الدراسة	التلاميذ العاديين للصف الثانى، الثالث، الرابع، الخامس الابتدائى عمرهم بين 11/8
	أدوات الدراسة	استمارة بيانات شخصية اجتماعية عن الطفل، الأسرة، اختبار الذكاء المصور مقياس أساليب التنشئة الوالدية كما يدركها الأطفال
	نتائج الدراسة	اتباع الوالدين لأساليب التنشئة الخاطئة فى تربية أبنائهم لمن أهم العوامل التي تؤدى إلى شعور هؤلاء الأبناء بالعجز والنقص وفقدان الثقة فى أنفسهم مما يؤدى إلى وقوعهم فى براثن المخاوف المرضية
2. الأجـــــنـــــبـــــيـــــــــــــة		
1	الباحث	Kuppens & Ceulemans (2019)
	مكان الدراسة	بلجيكا
	عنوان الدراسة	أساليب المعاملة الوالدية: نظرة فاحصة على مفهوم معروف جيدا

	هدف الدراسة	التعرف على أساليب المعاملة الوالدية لدى الأسر الفلمنكية (البلجيكية)
	عينة الدراسة	600 عائلة فلمنكية تربي طفلًا يتراوح عمره بين 8 و10 سنوات
	أدوات الدراسة	الرقابة السلوكية للوالدين
	نتائج الدراسة	– كشف التحليل العنقودي القائم على بعدين من أبعاد الأبوة (دعم الوالدين والتحكم السلوكي) عن أنماط الأبوة المتطابقة هي أسلوب الأبوة الموثوق، والسلطوي، وغير المتورط (الإهمال) – وجود آباء موثوقين (إيجابيين) مرتبطين بأفضل النتائج الطفل، في حين أن وجود آباء مستبدين يتزامن مع النتائج الأقل ملاءمة
2	الباحث	**Zahari Ishak, Suet Fin Low and Poh Li Lau (2012)**
	مكان الدراسة	ماليزيا
	عنوان الدراسة	أسلوب المعاملة الوالدية كمنبئ للتحصيل الأكاديمي للطلاب
	هدف الدراسة	اختبار نموذج المعادلة الهيكلية للإنجاز الأكاديمي بين الطلاب الذين يستخدمون أساليب الأبوة كوسيط
	عينة الدراسة	493 طالباً وطالبة من ثماني مدارس
	أدوات الدراسة	استبيان السلطة الأبوية، الاختبار التحصيلي
	نتائج الدراسة	– أساليب الأبوة السلطوية هي أكثر ممارسات الوالدين شيوعًا. – أساليب الأبوة والأمومة منبأ للإنجاز الأكاديمي – أساليب الأبوة والأمومة خففت من تأثير مفهوم الذات الأكاديمية، التحصيل الدراسي. – تأثير مفهوم الذات الأكاديمية على التحصيل الدراسي
3	الباحث	**Stewart, Sunita Mahtani, Bond, Michael Harris, Abu Saleh, Abdullah & Stefan S. L. Ma. (2000)**
	مكان الدراسة	بنغلادش
	عنوان	نوع الجنس والأبوة والأمومة وأداء المراهقين في بنغلاديش

	الدراسة	
	هدف الدراسة	الكشف عن العلاقة بين الأساليب والممارسات الأبوية المتصورة والتحصيل الأكاديمي
	عينة الدراسة	212(ذكر/أنثى) الذين تتراوح أعمارهم بين 14 و15 عامًا
	أدوات الدراسة	مقياس تصورات الأولاد والبنات لأساليب المعاملة الوالدية
	نتائج الدراسة	– ارتبطت ممارسات الإشراف الأبوي بأسلوب أبوي دافئ للفتيات والسيطرة على الأولاد – تنبأت تصورات الإناث (وليس الذكور) للآباء بالتحصيل الأكاديمي
ثـــــانـــــيـــا: دراســـــات تـــنـــاولـــــت صـــــعـــوبـــات تـــعـلـــم الـــريـــــاضـــيـــات		
4	**الباحث**	**بعزي سمية (2013)**
	مكان الدراسة	باتنة، الجزائر
	عنوان الدراسة	تحديد صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة واقتراح الاستراتيجية العلاجية المناسبة لحلها وتجريبها"العمليات على الكسور والأعداد الناطقة نموذجا"
	هدف الدراسة	التعرف على الصعوبات التي تواجه تلاميذ المرحلة المتوسطة في فهم واستيعاب مادة الرياضيات واقتراح الاستراتيجية العلاجية تعتمد على التشخيص والعلاج لصعوبات تعلم الرياضيات وتجريبها
	عينة الدراسة	تكونت عينة الدراسة من 713 تلميذ في الجبر و610 تلميذا في الهندسة من أربع متوسطات لتشخيص وتحديد صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة للسنوات الدراسية الأربع، بالإضافة إلى 140 تلميذ التشخيص صعوبات تعلم الرياضيات، و11 تلميذ وتلميذة كمجموعة تجريبية
	أدوات الدراسة	– استبيان الأساتذة مادة الرياضيات حول تحديد صعوبات تعلم الرياضيات في المرحلة المتوسطة – اختبارات التحصيلية في كل من الجبر والهندسة للسنوات الدراسية الأربع – أدوات تطبيق الدراسة التجريبية: اختبار تشخيصي في محور العمليات على الكسور والأعداد الناطقة للسنة الثالثة من التعليم المتوسط

		– استبيان صعوبات تعلم الرياضيات العمليات على الكسور والأعداد الناطقة – اختبار القدرة العقلية وإعداد فاروق عبد الفتاح موسى –اختبار تحصيلي لتشخيص فئة ذوي صعوبات التعلم – تصميم الاستراتيجية العلاجية – تصميم اختبارين للتحصيل في للقياس القبلي والبعدي
	نتائج الدراسة	– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نسبة انتشار صعوبات تعلم الرياضيات في المواضيع الخاصة بالجبر لدى تلاميذ المتوسطة باختلاف سنوات الدراسة – توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نسبة انتشار صعوبات تعلم الرياضيات في المواضيع الخاصة بالهندسة لدى تلاميذ المتوسطة باختلاف سنوات الدراسة – توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نسبة انتشار صعوبات تعلم الرياضيات في محور العمليات على الكسور والأعداد الناطقة لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط باختلاف الموضوع (العمليات على الكسور، الأعداد الناطقة) – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط ذوي صعوبات تعلم الرياضيات عينة الدراسة في القياس القبلى والبعدي لتطبيق الاستراتجية العلاجية المقترحة لصالح التطبيق البعدي – تسهم الاستراتجية المقترحة في رفع مستوى تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية.
2	**الباحث**	**بن يحي عطاء الله (2008)**
	مكان الدراسة	الأغواط (الجزائر)
	عنوان الدراسة	تشخيص صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الابتدائي (دراسة ميدانية بولاية الأغواط)
	هدف الدراسة	– معرفة مدى انتشار صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الابتدائي – معرفة أيهما أكثر تمثيلاً لصعوبات تعلم الرياضيات: الذكور/ الإناث –الكشف عن الفروق بين الجنسين في صعوبات تعلم الرياضيات – معرفة أيهما أكثر تمثيل لصعوبات تعلم الرياضيات: تلاميذ المنطقة الحضرية، أم

		تلاميذ المنطقة الريفي – إمكانية الكشف المبكر لصعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ التعليم الابتدائي – التعرف على طرق التشخيص وأدوات الكشف لصعوبات تعلم الرياضيات في المرحلة الابتدائية.
	عينة الدراسة	300 تلميذ وتلميذة من السنة الخامسة ابتدائي
	أدوات الدراسة	– اختبار تشخيصي معياري المرجع في مادة الرياضيات – اختبار القدرة العقلية للمرحلة العمرية من 9-11، إعداد فاروق عبد الفتاح موسى – مقياس تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم، محمود عوض الله سالم، وأحمد أحمد عواد – بطاقة الملاحظة والمتابعة والتقويم: من مقياس (دليل المعلم في استكشاف صعوبات التعلم ومعالجتها)
	نتائج الدراسة	– نسبة انتشار صعوبات تعلم الرياضيات (12.67%) – نسبة تمثيل الذكور لصعوبات تعلم الرياضيات (33.16%) والإناث (15.9%) . – عدم وجود فروق بين الجنسين في صعوبات تعلم الرياضيات – نسبة تمثيل تلاميذ المنطقة الريفية (13.20%) والمنطقة الحضرية (12.05%).
ثالثا: دراسات تناولت العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وصعوبات التعلم		
	1. العربية	
1	**الباحث**	**شوشاني صالح (2018)**
	مكان الدراسة	الوادي(الجزائر)
	عنوان الدراسة	التناول النسقي العائلي للطفل من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية – دراسة عيادية نسقية على عائلة بالوادي
	هدف الدراسة	– الكشف عن أنماط التفاعلات لعائلة الطفل ذو صعوبة تعلم أكاديمية – التعرف على نمط هذا النسق (مقاربة نسقية بنائية)

		– الكشف عن كون هذه العائلة وظيفية أو غير وظيفية
	عينة الدراسة	عائلة واحدة (عائلة الحالة)
	أدوات الدراسة	– المقابلة العائلية النسقية – اختبار FAT
	نتائج الدراسة	–أن عائلة الطفل من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تتميز بنمط النسق المنغلق، كما أنها غير وظيفية (سوء أداء وظائفها).
2	الباحث	بايزيد أفنان(2018)
	مكان الدراسة	جدة
	عنوان الدراسة	أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتقدير الذات لدى طالبات صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في المدارس الابتدائية بمدينة جدة
	هدف الدراسة	– الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وتقدير الذات لدى طالبات صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في المدارس الابتدائية بمدينة جدة
	عينة الدراسة	(150) طالبة صع–وبات التعلم في الصف الثالث ابتدائي
	أدوات الدراسة	مقياس اتجاهات التنشئة الأسرية للحوارنة (2005)، ومقياس تقدير الذات لهير (Hare,1975) ترجمة وتقنين الضيدان (2003).
	نتائج الدراسة	– أسلوب التسلط والإهمال الأكثر شيوعا، والأقل شيوعا الديمقراطي والحماية الزائدة. – أعلى درجة لتقدير الذات هي تقدير الذات العائلي، وأدنى درجة هو تقدير الذات المدرسي. – عدم وجود علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية لأساليب المعاملة الوالدية للأب والأم وجميع أبعاد تقدير الذات، باستثناء بعد تقدير الذات العائلي – توجد فروق بين متوسط استجابات العينة لأساليب المعاملة الوالدية تبعا لمتغير الوالدين لصالح الأم في أسلوبي الديمقراطي – الحماية الزائدة، والديمقراطي – الإهمال)، ولصالح الأب في أسلوبي التسلط – الحماية الزائدة، والتسلط – الإهمال
3	الباحث	كرار وصال المهدي (2016)
	مكان الدراسة	الخرطوم

	عنوان الدراسة	بعض الخصائص السلوكية وعلاقتها بأساليب معاملة الأم لذوي صعوبات التعلم بمراكز التربية الخاصة بولاية الخرطوم
	هدف الدراسة	التعرف على بعض الخصائص السلوكية وعلاقتها بأساليب معاملة الأم لذوي صعوبات التعلم بمراكز التربية الخاصة بولاية الخرطوم
	عينة الدراسة	89 تلميذ ذو صعوبات تعلم
	أدوات الدراسة	مقياس الخصائص السلوكية، مقياس أساليب معاملة الأم
	نتائج الدراسة	– تتميز الخصائص السلوكية لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالارتفاع – تتميز أساليب معاملة الأم لدى ذوي صعوبات التعلم بالإيجابية – لا توجد علاقة بين الخصائص السلوكية وأساليب معاملة الأم من لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمراكز التربية الخاصة – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص السلوكية من وجهة نظر المعلم بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمراكز التربية الخاصة – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب معاملة الأم لدى التلاميذ صعوبات التعلم بمراكز التربية الخاصة ولاية الخرطوم تعزي لمتغير النوع. – توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص السلوكية بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم. – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب معاملة الأم لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير النوع. –توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب معاملة الأم لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم
4	الباحث	**أشرف محمد أحمد علي و قمر محجوب (2016)**
	مكان الدراسة	الخرطوم
	عنوان الدراسة	المناخ الأسري وعلاقته بالشعور بالأمن النفسي لذوي صعوبات التعلم بمراكز الاحتياجات الخاصة بولاية الخرطوم

	هدف الدراسة	معرفة السمة العامة للمناخ الأسري والشعور بالأمن النفسي لدى ذوي صعوبات التعلم بولاية الخرطوم–السودان، بالإضافة إلى تأثير متغيري (النوع الاجتماعي، نوع صعوبة التعلم)
	عينة الدراسة	(110) من ذوي صعوبات التعلم منهم(60) ذكراً و(50) أنثى
	أدوات الدراسة	مقياس المناخ الأسري والشعور بالأمن النفسي
	نتائج الدراسة	– تتسم السمة العامة لكل من المناخ الأسري والشعور بالأمن النفسي بالإرتفاع – وجود علاقة ارتباطية بين المناخ الأسري والشعور بالأمن النفسي – عدم وجود فروق في المتغيرين تعزى لمتغيري النوع ونوع صعوبات التعلم – عدم وجود تفاعل دال إحصائيا بين نوع صعوبات التعلم والمناخ الأسري على الأمن النفسي لدى ذوي صعوبات التعلم
5	**الباحث**	**خديجة بدر (2015)**
	مكان الدراسة	مصر
	عنوان الدراسة	علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالإكتشاف المبكر لصعوبات التعلم لدى طفل ما قبل المدرسة
	هدف الدراسة	التعرف على العلاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية المتبع في الأسرة والاكتشاف المبكر لصعوبات التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة.
	عينة الدراسة	38 طفلا وطفلة.
	أدوات الدراسة	– بطارية المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة – اختبار القدرة العقلية العامة لأوتيس لينون – استبيان المعاملة الوالدية كما يدركها الوالدان (من إعداد الباحثة) – مقياس الإكتشاف المبكر لصعوبات التعلم لأطفال الروضة من قبل الوالدين
	نتائج الدراسة	–هناك علاقة بين أسلوب المعاملة الوالية الإيجابية والسلبية والإكتشاف المبكر لصعوبات التعلم لدي الطفل في المراحل المبكرة. – أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية (الأسلوب الديمقراطي، أسلوب التقبل) وما يترتب

		عليها من تفاعل لفظي وسلوكي بين الوالدين والطفل يمكن أن تساعد على الاكتشاف المبكر للصعوبة، أما أساليب التربية السلبية (أسلوب التسلط، أسلوب القسوة، أسلوب الإهمال) وما يترتب عليها من نقص في التواصل بين الوالدين والطفل وإتاحة الفرصة له للتعبير عن احتياجاته تؤدي إلى تأخر في اكتشاف وعلاج المشكلات التي يعاني منها.
6	**الباحث**	**حجاب سارة (2013)**
	مكان الدراسة	الجزائر
	عنوان الدراسة	أثر المعاملة الوالدية في ظهور صعوبات لدى أطفال المدرسة الابتدائية
	هدف الدراسة	هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر المعاملة الوالدية في ظهور صعوبات التعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية
	عينة الدراسة	دراسة (05) حالات
	أدوات الدراسة	الملاحظة العيادية، المقابلة العيادية، اختبار رسم العائلة
	نتائج الدراسة	يؤثر كلا من أسلوب القسوة، الإهمال، الحماية الزائدة والتفرقة في ظهور صعوبات تعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية
7	**الباحث**	**الدود أحمد (2013)**
	مكان الدراسة	السودان
	عنوان الدراسة	صعوبات التعلم النوعية وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية وسمات الشخصية لدى تلاميذ مرحلة الأساس: دراسة مسحية للحلقة الثالثة بمحلية أو روابة
	هدف الدراسة	– الكشف عن مستوى انتشار صعوبات التعلم النوعية وسط تلاميذ مرحلة الأساس – الكشف عن العلاقة بين صعوبات التعلم النوعية لدى تلاميذ مرحلة الأساس الحلقة الأخيرة والسمات الشخصية (الثقة بالنفس والميل الاجتماعي). – الكشف عن العلاقة بين صعوبات التعلم النوعية لدى تلاميذ مرحلة الأساس في الحلقة الأخيرة (سابع/ وثامن) وأساليب المعاملة الوالدية – الكشف عن مستوى الفروق في صعوبات التعلم النوعية لدى تلاميذ مرحلة الأساس في

		الحلقة الأخيرة السابع و الثامن تبعا لمتغير النوع (ذكور / إناث). – الكشف عن مستوى الفروق في صعوبات التعلم النوعية لدى تلاميذ مرحلة الأساس في الحلقة الأخيرة (سابع، ثامن) تبعا لمتغير المستوى الصفي (سابع ثامن).
	عينة الدراسة	256 تلميذ وتلميذة، 22 معلم ومعلمة
	أدوات الدراسة	– مقياس صعوبات التعلم النوعية لتلاميذ مرحلة الأساس – مقياس تقدير الخصائص السلوكية للزيات – مقياس مايكل باست للكشف عن صعوبات التعلم – مقياس المصفوفات المتتابعة لرافن – معدل التحصيل في مادة الرياضيات واللغة العربية – مقياس أساليب المعاملة الوالدية – مقياس السمات الشخصية
	نتائج الدراسة	– تنتشر صعوبات الذاكرة بدرجة مرتفعة أما الانتباه والادراك والكتابة والقراءة والحساب والفهم جاءت بدرجة متوسطة – توجد علاقة ارتباط بين الصعوبات النوعية للتعلم وحجم الأسرة – توجد علاقة ارتباط طردي دال إحصائيا بين معاملة الأب في التفرقة مقابل الإهمال والصعوبات النوعية للتعلم. – توجد علاقة ارتباط عكسي دال إحصائيا بين معاملة الأم في (التفرقة والإهمال والإدراك.
8	**الباحث**	**دراسة الظفيري، راشد سليم، ابن جدعان، منصور منيف (2010).**
	مكان الدراسة	/
	عنوان الدراسة	علاقة ضغوط الوالدية بشدة صعوبات التعلم لدى الأطفال دراسة مقارنة
	هدف الدراسة	– معرفة ما إذا كان هناك علاقة بين شدة ضغوط الوالدية وبين وجود طفل من ذوي صعوبات التعلم – ومعرفة ما إذا كان جنس الابن وجنس الوالد يحدث فرقا في شدة هذه الضغوط.

		– التعرف على مدى التصاحب بين ضغوط الوالدية المتصلة بالطفل ضغوط الوالدية المتصلة بالوالد. – التعرف على الفروق بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين
	عينة الدراسة	368 تلميذ وتلميذة، منها 41 ذوي صعوبات شديدة في القراءة، 35 ذوي صعوبات بسيطة في القراءة، و292 من العاديين
	أدوات الدراسة	– اختبار رسم الرجل لجودانوف – اختبار هاريس للذكاء أعداد كمال مرسي (1993) – اختبار الذكاء غير اللغوي لـــــــــمحمد غالي ورجاء أبو علام (1985) – اختبار تحصيلي في مهارات القراءة للصف الرابع الابتدائي، لـــــمحمد هويدي فتحي عبد القادر أحمد عواد (1997). – مقياس ضغوط الوالدية لـــــ Abidin الصورة السادسة (1983) تقنين فيولا البيلاوي 1988
	نتائج الدراسة	– هناك علاقة بين شدة ضغوط الوالدية وبين وجود طفل من ذوي صعوبات التعلم – آباء وأمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم كانو أكثر عرضة للضغوط الوالدية من آباء وأمهات العاديين، والآباء هم أكثر عرضة للضغوط مقارنة بالأمهات
9	الباحث	**دراسة محمود منسي (1989)**
	مكان الدراسة	المدينة المنورة
	عنوان الدراسة	العوامل الأسرية المرتبطة بصعوبات تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
	هدف الدراسة	هدفت الدراسة العوامل الأسرية المرتبطة بصعوبات تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
	عينة الدراسة	(150) معلما ومعلمة
	أدوات الدراسة	/
	نتائج الدراسة	– أهم العوامل المرتبطة بصعوبات تعلم اللغة العربية هي الأسرة وأبعادها إهمال

		مشاعر الطفل أساليب المعاملة الوالدية الحرمان العاطفي والقلق وعدم الشعور بالأمن وعدم مراقبة الأسرة ومتابعتها لأبنائها –عدم توفير المناخ المناسب للدراسة في المنزل –الشجار الدائم والخلافات الأسرية).
2. الأجـــــــنـــبـــيـــــــــــــــــــــة		
1	**الباحث**	**Priyanka Bajaria (2015)**
	مكان الدراسة	مومباي (الهند)
	عنوان الدراسة	مفهوم الذات وأساليب المعاملة الوالدية لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم
	هدف الدراسة	تحديد العلاقات بين أنماط الأبوة والأمومة المتصورة ومفهوم الذات بين المراهقين الذين يعانون من صعوبات التعلم
	عينة الدراسة	60 زوجًا من الامهات وأبنائهن
	أدوات الدراسة	– استبيان السلطة الأبوية (PAQ)، كما يدركه الأبناء – استبيان أبعاد وأساليب المعاملة الوالدية (PSDQ–النسخة القصيرة) – واستبيان مفهوم الذات (SCQ)
	نتائج الدراسة	– وجود علاقة سلبية بين المفهوم الذاتي للمراهقين وأسلوب تربية الأمهات الموثوق، كما يتصورها ذوي صعوبات التعلم – لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات لدى المراهقين وأسلوب تربية الأمهات الاستبدادي وأسلوب الأبوة المتساهلة للأم، كما يتصورها ذوي صعوبات التعلم. – عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المفهوم الذاتي للمراهقين الذين يعانون من صعوبة التعلم والأبعاد: والسلطوية، والمتساهلة والمهملة
2	**الباحث**	**George, Cartiona, Kolodziej, Natalia, Rendall, Michael & Coiffait, Fleur-Michelle (2014)**
	مكان الدراسة	بريطانيا
	عنوان الدراسة	فعالية برنامج تدريبي لأولياء أمور الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم
	هدف الدراسة	– تقييم فعالية برنامج تدريبي لأولياء أمور الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم

		– تحسين التفاعلات الوالدية لدى والدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم وتقليل ضغوط الوالدين الذين تعرضوا للإجهاد أوفقدان الثقة في فهم تشخيص سلوك الأطفال. – هدفت إلى تحديد أي اختلافات بين أولياء أمور الأطفال في سن ما قبل المدرسة وأولياء أمور الأطفال في سن المدرسة، واستكشاف العلاقات الممكنة بين المتغيرات التي تم قياسها
	عينة الدراسة	آباء 34 طفلاً
	أدوات الدراسة	استبيان الضغوط الوالدية ومقياس صعوبات لتعلم لشافيلد
	نتائج الدراسة	– انخفاض في إجهاد الوالدين وزيادة في ثقة الوالدين وفهمهم لسلوك أطفالهم بعد البرنامج. – كشفت المقارنات داخل المجموعة عن فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات العمرية لمرحلة ما قبل المدرسة والمدرسة من حيث مستويات الإجهاد لدى الوالدين والتغيرات في فهم تشخيص الطفل
3	**الباحث**	**Hamer, C.S, Farkes, G and Maczuga (2010)**
	مكان الدراسة	/
	عنوان الدراسة	تنمية اللغة ومحو الأمية لأطفال برنامج Head Start: دراسة باستخدام قاعدة بيانات مسح تجارب الأسرة والطفل
	هدف الدراسة	هدفت لدراسة مدى الارتباط بين أبعاد ومتغيرات البيئة الأسرية، وقدرة التلامية ذوي صعوبات التعلم على القراءة والكتابة
	عينة الدراسة	120 طفلا وطفلة بنهاية مرحلة رياض الأطفال(الحضانة) ووالديهم
	أدوات الدراسة	برنامج Head Start
	نتائج الدراسة	– وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين خصائص البيئة الأسرية (اللقاءات داخل الأسرة، مساعدة الآباء للأبناء في أداء الواحبات، قراءة القصص والمجلات للأطفال)، وقدرة الأطفال على القراءة ومعرفة الكلمات والحروف.

4	الباحث	Allison Breit, Cabell & Justice 2010
	مكان الدراسة	أمريكا
	عنوان الدراسة	محو الأمية المنزلية وصعوبات التعلم: دراسة وصفية باستخدام قواعد بيانات المسوح الوطنية للتعليم المنزلي (NHES)
	هدف الدراسة	هدفت الدراسة إلى االكشف عن الفروق في خدمات القراءة المنزلية والمتمثلة في اهتمام الآباء بقراءة القصص والكتب لابنائهم لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم والعاديين
	عينة الدراسة	(478) تلميذ وتلميذة بالسنة الرابعة الابتدائي، منهم (230) من ذوي صعوبات تعلم في القراءة والكتابة، (248) من العاديين
	أدوات الدراسة	باستخدام قواعد بيانات المسوح الوطنية للتعليم المنزلي(NHES)
	نتائج الدراسة	– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في خدمات القراءة المنزلية بين آباء الطفال ذوي صعوبات التعلم والعاديين لصالح العاديين واستنتجت الدراسة أن آباء العاديين لديهم مستويات أعلى من مهارات القراءة والكتابة الناشئة للأطفال مقارنة بآباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم. (سالم، سابق، وكريمان، 2014، ص199)
5	الباحث	Lucy Barnard-Brak David Thomso (2009)
	مكان الدراسة	أمريكا
	عنوان الدراسة	كيف ترتبط أساليب الرعاية للأطفال ذوي الصعوبات بالتحصيل الدراسي
	هدف الدراسة	فحص ارتباط تلقي رعاية مؤقتة مع التحصيل الدراسي للأطفال ذوي صعوبات التعلم
	عينة الدراسة	ذوي صعوبات التعلم تتراوح أعمارهم بيم 9-12
	أدوات الدراسة	– استبيان مقابلة الوالدين – قياس التحصيل الأكاديمي – بطارية WJ-III-R للإنجاز الأكاديمي: القراءة والرياضيات.
	نتائج الدراسة	وجود ارتباط إيجابي بين تلقي خدمات الرعاية المؤقتة والتحصيل الأكاديمي للأطفال ذوي صعوبات التعلم.

		– تربط هذه النتائج خدمات الرعاية المؤقتة بنتائج التحصيل الأكاديمي
6	الباحث	Baricansienne (2006)
	عنوان الدراسة	دور الأباء في التوافق السلوكي والأكاديمي لأبنائهم ذوي صعوبات تعلم القراءة مقارنة بالتلاميذ العاديين
	هدف الدراسة	دراسة دور الأباء في التوافق السلوكي والأكاديمي لأبنائهم ذوي صعوبات تعلم القراءة مقارنة بالتلاميذ العاديين وأنماط الممارسات الوالدية الموجودة لدى كلاً من والديهم وتأثير الأنماط الوالدية وطبيعة الممارسات الوالدية التي تؤدي إلى التكيف
	عينة الدراسة	(204) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي (102) تلميذا وتلميذ ذوي صعوبات تعلم، (102) تلميذا وتلميذة من العاديين
	أدوات الدراسة	– مقياس المشاعر والاتجاهات نحو الطفل – مقياس تضمين ومشاركة الوالدين في تعلم الطفل
	نتائج الدراسة	– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات آباء التلاميذ العاديين ومتوسط درجات آباء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وذلك لصالح متوسط درجات آباء التلاميذ العاديين – وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أباء التلاميذ العاديين، ومتوسط درجات أباء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على مقياس تضمين ومشاركة الوالدين في تعليم الأطفال وذلك لصالح درجات أباء التلاميذ العاديين. – كما أن أنماط الممارسات الوالدية السلبية التي تتسم بالتسلطية والتحكم وعدم الدعم والمناقشة ترتبط بزيادة حدة صعوبة التعلم والمشكلات لديه.
7	الباحث	Avery (2000)
	عنوان الدراسة	العوامل المرتبطة بالتنشئة الوالدية الجيدة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وذوي المشكلات السلوكية
	هدف الدراسة	هدفت الدراسة إلى تحديد العوامل المرتبطة بالتنشئة الوالدية الجيدة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وذوي المشكلات السلوكية
	عينة الدراسة	(172) من الوالدين لأطفال ذوي صعوبات التعلم ذوي مشكلات سلوكية، والعاديين

		وأطفالهم
	أدوات الدراسة	– مقياس التنشئة الوالدية النفسية السلمية – مقياس مصادر المواجهة والتوافق – مقياس توازن النظام الأسري
	نتائج الدراسة	– هناك فروق دالة إحصائياً بين أسر الأطفال العاديين وأسر الأطفال ذوي صعوبات التعلم من حيث قدرتهم على التكيف والموائمة والمواجهة. (حامد محمود، 2017، ص214)

المصدر: إعداد الطالبة الباحثة

7.التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

بعد عرض الدراسات السابقة وتحليلها بشيء من التفصيل، يمكن الوقوف على الملاحظات أو النقاط التالية:

7. 1. التعليق على الدراسات السابقة المتعلقة بأساليب المعاملة الوالدية:

✓**من حيث المتغيرات، انقسمت الدراسات إلى قسمين:**

ركزت على تناول أساليب المعاملة الوالدية كمتغير وحيد كدراسة (Kuppens & Ceulemans,2019) و(الرقب والزيود، 2008)، ومنها التي تناولت علاقة أساليب المعاملة الوالدية ببعض المتغيرات كدراسة (صديق محمد والأصم، فاطمة، 2019)، (شتوح بختة، 2017)، (الحقوي، 2017)، (رفاعي، السيد، 1994)، (غنايم، صلاح، 1993)، (Zahari,) (Suet & Poh, 2012)، (Stewart, Bond, Abu Saleh & Stefan,2000)

✓ **من حيث الأهداف،** جاءت أهداف الدراسات وفق إتجاهين:

– **الإتجاه الأول:** من الدراسات ما يهدف إلى التعرف على أساليب المعاملة الوالدية لدى عينات الدراسات وكذا ترتيبها، كما هدفت إلى تحري الفروق بين الجنسين في أساليب المعاملة الوالدية.

- **الإتجاه الثاني:** من الدراسات ما يهدف إلى دراسة أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بمتغيرات كالتوافق النفسي، والمخاوف المرضية، والتحصيل، والمشكلات السلوكية والنفسية.

✓**من حيث العينة:** الملاحظ أن أغلب الدراسات اعتمدت على عينة التلاميذ والأطفال من الجنسين، تتراوح أعمارهم من 8-16 سنة، وعلى مراحل تعليمية مختلفة رياض الأطفال، ابتدائي، متوسط، ثانوي.

✓**من حيث الأدوات:** اعتمدت الدراسات على ثلاثة أنواع من الأدوات لقياس أساليب المعاملة الوالدية وهي:

- مقاييس أساليب المعاملة الوالدية التي تم إعدادها من طرف الباحثين أنفسهم حسب خصائص كل دراسة.

- الاستبيانات متعددة الأبعاد والمحاور والتي احتوت أساليب المعاملة الوالدية كبعد فيها، وهي من إعداد الباحثين كل حسب موضوع وأهداف بحثه.

✓ **من حيث النتائج:** توصلت الدراسات في نتائجها إلى ما يلي:

- أساليب المعاملة الوالدية بأبعادها المختلفة للوالدين تتسم بالإيجابية كدراسة (صديق محمد والأصم، فاطمة، 2019)، (الرقب والزيود، 2008)

- توجد فروق في أساليب المعاملة الوالدية وفقا لنوع الطفل (صديق محمد والأصم، فاطمة، 2019)

- عدم وجود فروق بين الآباء في أساليب المعاملة الوالدية (شتوح، 2017)، (الحقوي، 2017)

- وجود علاقة بين معاملة الأب ومعاملة الأم والتحصيل. (الحقوي،2017)

- عدو وجود علاقة ارتباطية بين أساليب المعاملة والتوافق النفسي. (شتوح، 2017)

- وجود علاقة بين المشكلات النفسية والإساءة الوالدية (رفاعي، 1994)

- اتباع الوالدين لأساليب التنشئة الخاطئة فـــى تربية أبنائهم من أهـــم العوامل التى تؤدي إلى شعور هؤلاء الأبناء بالعجز والنقص وفقـــدان الثقـــة فـــى أنفسهم.

7. 2. التعليق على الدراسات السابقة المتعلقة بصعوبات التعلم

✓**من حيث المتغيرات:** ركزت الدراسات على تشخيص صعوبات تعلم الرياضيات وتحديدها كدراسة (بعزي2013) ودراسة (بن يحي2008)

✓**من حيث هدف الدراسة:** هدفت الدراسات إلى:

- معرفة مدى انتشار صعوبات التعلم
- معرفة الفروق بين الجنسين في صعوبات التعلم
- التعرف على طرق التشخيص وأدوات الكشف لصعوبات تعلم الرياضيات.
- التعرف على الصعوبات التي تواجه تلاميذ المرحلة المتوسطة في فهم واستيعاب مادة الرياضيات واقتراح الإستراتيجية العلاجية التي تعتمد على التشخيص والعلاج.

✓**من حيث العينة:** أجريت الدراسات السابقة على عينات في مراحل تعليمية مختلفة ابتدائي، متوسط.

✓**من حيث الأدوات:** اتبعت الدراستين نفس الإجراءات في عملية تشخيص وتحديد ذوي صعوبات تعلم الرياضيات ومن أبرز الأدوات اختبار تحصيلي في مادة الرياضيات، اختبار تشخيصي في مادة الرياضيات، استبيان صعوبات تعلم الرياضيات للمعلم، اختبار القدرة العقلية.

✓**من حيث النتائج:** توصلت الدراسات في نتائجها إلى ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نسبة انتشار صعوبات تعلم الرياضيات في المواضيع الخاصة بالجبر لدى تلاميذ المتوسطة باختلاف سنوات الدراسة.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نسبة انتشار صعوبات تعلم الرياضيات في المواضيع الخاصة بالهندسة لدى تلاميذ المتوسطة باختلاف سنوات الدراسة.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نسبة انتشار صعوبات تعلم الرياضيات في محور العمليات على الكسور والأعداد الناطقة لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط باختلاف الموضوع (العمليات على الكسور، الأعداد الناطقة)

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط ذوي صعوبات تعلم الرياضيات عينة الدراسة في القياس القبلى والبعدي لتطبيق الاستراتجية العلاجية المقترحة لصالح التطبيق البعدي.

– تسهم الاستراتجية المقترحة في رفع مستوى تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية.

– نسبة صعوبات تعلم الرياضيات 12.67 %

– نسبة صعوبات تعلم الرياضيات لدى الذكور (33.16 %) ونسبة الإناث (15.9%)

– عدم وجود فروق بين الجنسين في صعوبات تعلم الرياضيات.

7. 3. التعليق على الدراسات السابقة المتعلقة بطبيعة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وصعوبات التعلم.

✓**من حيث المتغيرات:** انقسمت الدراسات إلى قسمين:

– دراسات تناولت أساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الآباء وصعوبات التعلم

– ودراسات تناولت أساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الأبناء وصعوبات التعلم

– أغلب الدراسات اعتمدت متغير صعوبات التعلم وأساليب المعاملة كمتغير أساسي مع ربطه بمتغيرات أخرى

✓**من حيث الأهداف:** هدفت أغلب الدراسات إلى:

- التعرف على العلاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية المتبع في الأسرة والاكتشاف المبكر لصعوبات التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة.

- التعرف على أثر المعاملة الوالدية في ظهور صعوبات التعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية

- دراسة العوامل الأسرية المرتبطة بصعوبات تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

- دراسة مدى الارتباط بين أبعاد ومتغيرات البيئة الأسرية، وقدرة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على القراءة والكتابة.

- تحديد العوامل المرتبطة بالتنشئة الوالدية الجيدة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وذوي المشكلات السلوكية.

- الكشف عن أنماط التفاعلات لعائلة الطفل ذو صعوبة تعلم أكاديمية.

- الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وتقدير الذات لدى طالبات صعوبات التعلم.

- معرفة السمة العامة للمناخ الأسري والشعور بالأمن النفسي لدى ذوي صعوبات التعلم.

- تحديد العلاقات بين أنماط الأبوة والأمومة المتصورة ومفهوم الذات بين المراهقين الذين يعانون من صعوبات التعلم.

- تقييم فعالية برنامج تدريبي لأولياء أمور الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم.

- تحسين التفاعلات الوالدية لدى والدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم وتقليل ضغوط الوالدين الذين تعرضوا للإجهاد أوعدم الثقة في فهم تشخيص سلوك الأطفال.

- تحديد أي اختلافات بين أولياء أمور الأطفال في سن ما قبل المدرسة وأولياء أمور الأطفال في سن المدرسة، واستكشاف العلاقات الممكنة بين المتغيرات التي تم قياسها.

- االكشف عن الفروق في خدمات القراءة المنزلية والمتمثلة في اهتمام الآباء بقراءة القصص والكتب لابنائهم لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم والعاديين.

- فحص إرتباط تلقي رعاية مؤقتة مع التحصيل الدراسي للأطفال ذوي صعوبات التعلم عبر الزمن.

- دراسة دور الأباء في التوافق السلوكي والأكاديمي لأبنائهم ذوي صعوبات تعلم القراءة مقارنة بالتلاميذ العاديين وأنماط الممارسات الوالدية الموجودة لدى كلاً من والديهم وتأثير الأنماط الوالدية وطبيعة الممارسات الوالدية التي تؤدي إلى التكيف.

✓**من حيث العينة: أجريت** الدراسات السابقة على عينات ذوي صعوبات التعلم وأوليائهم ومعلميهم.

✓**من حيث الأدوات:** اعتمدت الدراسات على ثلاثة أنواع من الأدوات:

- **الاختبارات والمقاييس العالمية:** اختبار FAT، مقياس تقدير الذات لهبر (1975) (Hare) ترجمة وتقنين الضيدان (2003)، اختبار القدرة العقلية العامة لأوتيس لينون- اختبار رسم الرجل لجودانيف، هاريس للذكاء إعداد كمال مرسي (1993)، مقياس ضغوط الوالدية تأليف Abidin الصورة السادسة (1983) تقنين فيولا البيلاوي 1988، استبيان السلطة الأبوية (PAQ)، كما يدركه الأبناء، استبيان أبعاد وأساليب المعاملة الوالدية (PSDQ- النسخة القصيرة)، واستبيان مفهوم الذات (SCQ)، ومقياس صعوبات لتعلم لشافيلد، برنامج Head Start، استبيان مقابلة الوالدين، بطارية WJ-III-R للإنجاز الأكاديمي: القراءة والرياضيات.

- **مقاييس أساليب المعاملة الوالدية وصعوبات التعلم التي تم إعدادها من طرف الباحثين أنفسهم حسب خصائص كل دراسة:** كالمقابلة العائلية النسقية، استبيان المعاملة الوالدية كما

يدركها الوالدان (من إعداد الباحثة)، مقياس الإكتشاف المبكر لصعوبات التعلم لأطفال الروضة من قِبل الوالدين، الملاحظة العيادية، المقابلة العيادية

- **الاستبيانات متعددة الأبعاد والمحاور:** وهي من إعداد الباحثين كل حسب موضوع وأهداف بحثه. مقياس اتجاهات التنشئة الأسرية للحوارنة (2005)، مقياسي المناخ الأسري والشعور بالأمن النفسي، بطارية المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة، اختبار رسم العائلة، اختبار الذكاء غير اللغوي إعداد محمد غالي ورجاء أبو علام (1985)، اختبار تحصيلي في مهارات القراءة للصف الرابع الابتدائي، إعداد محمد هويدي فتحي عبد القادر أحمد عواد (1997).

✓ **من حيث النتائج:**

توصلت أغلب الدراسات إلى وجود علاقة بين صعوبات التعلم وأساليب المعاملة الوالدية كدراسة Baricansienne (2006) والتي توصلت إلى أن أنماط الممارسات الوالدية السلبية التي تتسم بالتسلطية والتحكم وعدم الدعم والمناقشة ترتبط بزيادة حدة صعوبة التعلم والمشكلات لديه. ودراسة حجاب سارة (2013) والتي توصلت إلى أنه يؤثر كلا من أسلوب القسوة، الإهمال، الحماية الزائدة و التفرقة في ظهور صعوبات تعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية، ودراسة الظفيري، راشد سليم، ابن جدعان (2010). والتي توصلت إلى أن هناك علاقة بين شدة ضغوط الوالدية وبين وجود طفل من ذوي صعوبات التعلم، و Lucy, Barnard-Brak David Thomso2009والتي خلصت إلى وجود ارتباط إيجابي بين تلقي خدمات الرعاية المؤقتة والتحصيل الأكاديمي عبر الزمن للأطفال ذوي صعوبات التعلم، ودراسة محمود منسي (1989) أهم العوامل المرتبطة بصعوبات تعلم اللغة العربية هي الأسرة وأبعادها كإهمال مشاعر الطفل، الحرمان العاطفي والقلق وعدم الشعور بالأمن وعدم مراقبة الأسرة ومتابعتها لأبنائها، عدم توفير المناخ المناسب للدراسة في المنزل، الشجار

الدائم والخلافات الأسرية، وخديجة بدر2015 والتي توصلت إلى أن هناك علاقة بين أسلوب المعاملة الوالية الإيجابية والسلبية والاكتشاف المبكر لصعوبات التعلم لدي الطفل في المراحل المبكرة.

- **نقاط التشابه والإختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:**

- **اتفقت** مع معظم الدراسات بتناول تلاميذ المرحلة الابتدائية كعينة.
- معظم الدراسات تشابهت في أهدافها وفروضها.
- جمعت بين متغيراتها للخروج بدراسة وفق سياق البيئة المحلية الجزائرية.
- اتفقت معظم الدراسات على استخدام المنهج الوصفي الإرتباطي.
- اتفقت معظم الدراسات مع الدراسة على تناول صعوبات التعلم وأساليب المعاملة الوالدية كمتغيرات.
- في حدود إطلاع الطالبة الباحثة؛ لم تجد أي دراسة من الدراسات السابقة تناولت متغيرات الدراسة الحـــالية بصورة كاملة العربية والأجنبية سواء الأجنبية أو العربية من حيث الإجراءات والعينة والأدوات والمنهج.

– **اختلفت** مع ماسبقها من الدراسات في تناول صعوبات التعلم بصفة عامة في حين خصت الطالبة الباحثة تناول صعوبات تعلم الرياضيات.

– لم تتبع جميع الخطوات التشخيصية للكشف عن التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

– جميع الدراسات طبقت على مجتمعات مختلفة (الجزائر، مصر، السعودية، الأردن، السودان أمريكا، بلجيكا، بنغلاديش، الهند، ، بريطانيا)

– لم تستخدم نفس المقاييس والإختبارات إلى جانب اختلاف في بعض الأساليب الاحصائية المتبعة.

– طبقت الدراسة الحالية في ظروف استثنائية وهي تفشي فيروس كورونا (كوفيد –19).

➢ **مكانة ومواطن إستفادة الدراسة من الدراسات السابقة:**

مماسبق يلاحظ أن بعض الباحثين تناولوا كل متغير من متغيرات الدراسة بشكل مستقل أو تم تناولهما معا، أما في الدراسة الحالية فقد اختارت الطالبة الباحثة فئة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، كما لاحظت الباحثة شح الدراسات التي تناولت طبيعة العلاقة بين صعوبات تعلم الرياضيات وأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة الدراسة من وجهة نظر الآباء، مما يضفي على هذه الدراسة التميز ويزيد من أهميتها، ولقد استفادت الدراسة من الدراسات السالفة الذكر مايلي:

- إعداد الإطار النظري وبالتالي إثرائه.
- تحديد مشكلة الدراسة، وأهدافها وصياغة الفروض.
- تحديد المنهج.
- تحديد الأدوات.
- تحليل وتفسير النتائج.
- ألقت هذه الدراسة الضوء على صعوبات تعلم الرياضيات، من حيث عملية التشخيص وطبيعة العلاقة بينها وبين المعاملة الوالدية.
- سعت هذه الدراسة إلى قياس أساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الآباء.

6- فرضيات الدراسة:

يمكن صياغة فرضيات الدراسة كما يلي:

- نتوقع أن تكون أساليب المعاملة الوالدية السلبية الأكثر شيوعا لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين والدي تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في أساليب المعاملة الوالدية وفقا لمتغير الجنس (أب/ أم).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ السنة الرابعة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في أساليب المعاملة الوالدية وفقا لمتغير مستوى الصعوبة (خفيفة، متوسطة، شديدة).

- تساهم أساليب المعاملة الوالدية بأبعادها المختلفة بالتنبؤ بظهور صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

الفصل الثاني
أساليب المعاملة الوالدية

تمهيد

1. الأسرة والتنشئة الاجتماعية

1. 1. العلاقة بين الوالدين

1. 2. العلاقة بين الوالدين والطفل

1. 3. العلاقة بين الإخوة

2. تعريف المعاملة الوالدية

3. العوامل المؤثرة في تكوين أساليب المعاملة الوالدية

3. 1. حجم الأسرة

3. 2. المستوى التعليمي للوالدين

3. 3. تنشئة الآباء

3. 4. العلاقات الزوجية

3. 5. الوضع الإجتماعي والإقتصادي للأسرة

4. أساليب المعاملة الوالدية وفقا للنماذج النظرية ومظاهرها

5. نظريات أساليب المعاملة الوالدية

خلاصة

تمهيد

أردت أن أستفتح الجانب النظري في فصله الثاني بمقولة **فيرجينيا ساتير** حول الأسرة "إن مشاعر القيمة لايمكن أن تزدهر إلا في جو ملائم يتم فيه تقدير الإختلافات الفردية، ويتم التسامح مع الأخطاء، والتواصل مفتوح، والقواعد مرنة، ويمكن لهذا الجو أن يتوفر في العائلة"

تم التطرق في هذا الفصل إلى الإطار النظري لأساليب المعاملة بصورة عامة، حيث تمت الإشارة للأسرة والتنشئة الاجتماعية، ثم تم عرض تعريف للمعاملة الوالدية والعوامل المؤثرة في تكوين أساليبها، وبعدها تم التطرق إلى أساليب المعاملة الوالدية وفقا للنماذج النظرية ومظاهرها؛ وقدمت الطالبة الباحثة في هذا مخططا يوضح الأساليب لكل نموذج، مع عرض أهم وجهات النظر النظرية حول أساليب المعاملة الوالدية متمثلة في نظرية التعلق، النظرية السلوكية، نظرية التعلم الاجتماعي، نظرية النظم البيئية ونظرية فيجوتسكي).

وبهذا فإن الفصل الحالي يهدف إلى استعراض ما سبق بصورة تفصيـــلية حول موضوع أساليب المعاملة الوالدية وذلك من خلال خمسة محاور مترابطة بشكل منهجي.

1. الأسرة والتنشئة الاجتماعية:

تمثل "الأسرة" مجموعة من الأشخاص المرتبطين ببعضهم البعض؛ كوحدة اجتماعية، تتكون من الآباء والأطفال الذين يعيشون معًا. (Altalib, AbuSulayman & Altalib, 2013, p. 24)

ومما لاشك فيه أن التنشئة الاجتماعية للأطفال هي العملية التي من خلالها يكتسب الأطفال المهارات الاجتماعية والعاطفية والمعرفية اللازمة للعمل في المجتمع الاجتماعي. وهي أيضا الوسيلة التي يستخدمها كل مجتمع لتطوير الأفراد الذين يتكيفون بشكل جيد مع معاييره وقيمه، وبالتالي ضمان وجوده واستمراريته (Rodrigo, Byrne, & Rodrıguez, 2014, p. 2173)

ومن هذا المنطلق يؤكد (David et Hall, 1991, p.62) أن تربية الطفل وتنشئته ليست بالمهمة السهلة والبسيطة لذا يجب على الآباء أن يحاولوا تقديم كل إمكانياتهم وخبراتهم للإسهام في تشكيل نموذج مثالي للتنشئة السليمة لأطفالهم. وهذا لايمكن أن يكون إلا من خلال شبكة التفاعلات والعلاقات الأسرية التي تلعب دورا كبيرا في عملية التنشئة؛ ويظهر أثرها في:

1.1. **العلاقة بين الوالدين** من حيث:

* السعادة الزوجية التي تؤدي إلى تماسك الأسرة مما يخلق مناخاً يساعد نمو الطفل إلى شخـــصية متكاملة ومتزنة.

* الوفاق والعلاقات السوية بين الوالدين تؤدي إلى إشباع حاجة الطفل إلى الأمن النفسي وإلى توافقه الاجتماعي.

* التعاسة الزوجية تؤدي إلى تفكك الأسرة مما يخلق مناخاً يؤدي إلى نمو الطفل نمواً نفـــسياً غير سليم.

* الخلافات بين الوالدين تؤدي إلى توتر يشيع في مناخ الأسرة مما يؤدي إلى أنماط السلوك المضطربة لدى الطفل كالغيرة والأنانية والخوف والشجار وعدم الإتزان الانفعالي.

1. 2. العلاقة بين الوالدين والطفل (الإتجاهات الوالدية نحو الطفل):

* فالعلاقات والاتجاهات المشبعة بالحب والقبول والثقة تساعد الطفل في أن ينمو إلى شخص يحب غيره ويتقبل الآخرين ويثق فيهم.

* العلاقات والإتجاهات السيئة والظروف غير المناسبة مثل الحماية الزائدة أو الإهمال والتسلط وتفضيل الذكر على الأنثى أو العكس أو الطفل الأكبر أو الأصغر تؤثر تأثيراً سيئاً على النمو وعلى الصحة النفسية للطفل.

1. 3. العلاقات بين الأخوة من حيث:

* العلاقات المنسجمة بين الإخوة الخالية من تفضيل طفل على طفل والخالية من التنافس تؤدي إلى النمو النفسي السليم للطفل. (الحربي، 2007، ص28)

2. تعريف المعاملة الوالدية:

تم استخدام مصطلح أساليب المعاملة الوالدية تحت العديد من المسميات كأنماط الرعاية الوالدية، أساليب التنشئة الوالدية، الأبوة والأمومة، الإتجاهات الوالدية في التنشئة، وسيتم ذكر مفهوم أساليب المعاملة الوالدية فقط للدلالة على المصطلح.

أ- **لغة:** حسب ما ورد في معجم المعاني الجامع فكلمة معاملة مشتقة من: عاملَ يعامل، معاملةً، فهو معامِل، والمفعول معامَل. وعامل فلانًا: أي تصرَّف معه في بيع أونحوه (ابراهيم وآخرون، 2008، ص628)

ب- **من الناحية الإصطلاحية:**

- يعرفها الشناوي (1981) بأنها الأساليب أو الأسس التربوية التى يعامل بها الوالدان الأبناء، والتي تتمثل فى التقبل والعطف والرعاية والحنان أو الإهمال

والـــرفض وعـــدم التقبل أو التساهل والحماية الزائدة والتـــدليل أو القسوة والسيطرة أو الشدة والعقاب والتوجيه، وغير ذلك من الأساليب وهذا كما يدركه الأبناء. (ص22)

مايلاحظ في تعريف الشناوي أنه عرفها بـــ "كما يدركها الأبناء" وهذا ما لا نجده في باقي التعريفات ويلاحظ تقسيمه لأساليب المعاملة إلى أساليب إيجابية كـــالتقبـــل والعطـــف والرعايـــــة والحنـــــان وسلبية كالإهمـــــال والـــــرفض وعـــــدم التقبـــــل أو التســـــاهل والحمايـــــة الزائـــــدة والتـــــدليل أو القسوة والسيطرة أو الشدة والعقاب والتوجيه.

– وعرفها "شيك" (Scek)، على أنها الأساليب التي يتبعها الوالدان، مع أبنائهما كما يدركها الآباء، تشمل التعامل والنظام والتعليم...(Scek, 1989, p.406)

يلاحظ من التعريف أنه تم حصر تعريف أساليب المعاملة الوالدية على "إدراك الوالدين فقط" وأهمل التأثير المتبادل بين الطفل والوالدين.

– هي كل ما يصدر من الأبوين أو كليهما ويؤثر على الطفل وعلى نمو شخصيته بقصد أو بغير قصد، ويدخل ضمن المعاملة الوالدية العمليات الآتية:

- ✓ التأثير الذي يحدث في سلوك الطفل من جراء إستجابة الوالد أو الوالدة أو كليهما لسلوكه.
- ✓ التأثير الذي يحدث في سلوك الطفل من جراء أساليب الثواب والعقاب التي يتخذها الوالـــد أو الوالدة أو كلاهما بقصد تعليمه وتدريبه.
- ✓ التأثير الذي يحدث في سلوك الطفل من جراء إشراكه في المواقـــف الاجتماعيـــة التـــي يتيحها له الوالد أو الوالدة أو كلاهما بهدف تعليمه الأساليب الصحيحة للسلوك في نظرهما.

- ✓ التأثير الذي يحدث في سلوك الطفل من جراء التوجيهات المباشرة والتعليمات اللفظية التي يوجهها له الوالد أو الوالدة أو كلاهما بقصد توجيهه إلى الأساليب الصحيحة في السلوك.
- ✓ التأثير الذي يحدث في سلوك الطفل من جراء التعارض بين أسلوب الوالد أو الوالدة في طريقة تربية الطفل وأسلوب معاملته (كفافي، 1989، ص56)

مايلاحظ في هذا التعريف أنه تم تحديد التأثيرات المتبادلة في شبكة التفاعلات والعلاقات الأسرية سواء الايجابية أو السلبية نتيجة التفاعل بين القطبين (طفل/أبوين)

– هي مجموعة من المواقف التي يتم توصيلها للطفل والتي تخلق مناخاً عاطفيًا يتم فيه التعبير عن سلوكيات الوالدين؛ وتشمل سلوكيات محددة والتي عادة ماتكون موجهة نحو الهدف الذي يؤدي من خلاله الآباء واجباتهم الأبوية والسلوكيات الأبوية غير الموجهة نحو الهدف، كالإيماءات، التغييرات في نبرة الصوت أو ردة الفعل العاطفية. (Darling & Steinberg, 1993, p.488)

– ويمكن تعريفها على أنها استمرارية أسلوب معين من الأساليب المتبعة في تنشئة الطفل وتربيته ويكون أثرها في تشكيل شخصيته وهي تنقسم إلى نوعين: أساليب سوية وتشمل (الديمقراطية وتحقيق الأمن النفسي للطفل والتقبل) وأساليب غير سوية وتشمل (الحماية الزائدة، التسلط، الإهمال).(موسى، 2003، ص11)

– يتم تعريفها على أنها سياق عاطفي أو مناخ أكثر من كونها مجموعة من الممارسات التي قام بها الوالدان خلال عملية التنشئة (Inge, Arantzazu, Eider & Iratxe,2019, p.03)

– عملية ديناميكية تتأثر بالعوامل الاجتماعية والثقافية لها أثر في النمو السليم أو المرضي للطفل (B.R, hroff & Raman, 2019, p.1)

يلاحظ من هذا التعريف أنه حدد التأثير الإيجابي والسلبي الذي يمكن أن تحدثه أساليب المعاملة الوالدية.

– هي بنية نفسية تمثل الاستراتيجية المعيارية التي يستخدمها الآباء عند تربية الأطفال. ويشير أسلوب المعاملة إلى نماذج شاملة (معيارية واسعة) للسلوكيات والإستراتيجيات التي يستخدمها الآباء للتواصل الاجتماعي والتحكم في أطفالهم، بدلاً من سلوك واحد. ويصف أسلوب المعاملة الوالدية الطريقة التي يتفاعل بها الآباء مع أطفالهم ويستجيبون لها.(Sooriya, 2017, p01)

– كما تعرف على أنها "سلوكيات محددة يمكن ملاحظتها بشكل مباشر، يستخدمها الآباء لتكوين صداقات والإختلاط مع أطفالهم". (Kuppens & Ceulemans, 2018, p.1)

– وحسب (عبود هاني، 2019) نقلا عن (الموسوي،2011؛ الغداني، 2014) فإن أساليب المعاملة الوالدية تأخذ منحيين؛ أحدهما إيجابي (أسلوب سوي) ويبعث على الأمن والاستقرار، ويتحدد من خلال أساليب التقبل والرعاية والإهتمام والتسامح والتوازن في أسلوب التنشئة التي تساعدهم على الإرتقاء المعرفي الذي يدفعهم للإستكشاف والإبداع، والآخر سلبي (أسلوب غير سوي)، ويبعث على الاضطراب النفسي، ويتحدد في أساليب الرفض، والتسلط، النبذ والتدليل، وغيره (عبود هاني، 2019، ص223).

مايلاحظ من التعريف أنه ميز بين منحيين في أساليب المعاملة الوالدية أحدهما سوي ذو تأثير إيجابي على الجانب المعرفي، والآخر غير سوي ذو تأثير سلبي على الصحة النفسية للطفل

تعليق:

يلاحظ من خلال ماسبق تناول الباحثين لأساليب المعاملة الوالدية من جوانب مختلفة، فمنهم من ينظر إليها من ناحية إدراك الآباء لمعاملة الأبناء، ومنهم من ينظر إليها من ناحية إدراك الأبناء لكيفية معاملة آبائهم، ومنهم من ينظر إليها كمجموعة من الطرق

يستخدمها الآباء عند تربية الأطفال. والشيء الأكيد أنه لابد من الإعتدال في استخدامها. وحسب الطالبة الباحثة؛ فإن أساليب المعاملة الوالدية تعني مجموعة من الطرق التربوية الإيجابية والسلبية، الصحيحة والخاطئة، المباشرة وغير المباشرة التي يمارسها الوالدان في مواقف الحياة اليومية، مع أبنائهما أثناء عملية التنشئة الاجتماعية، والتي تظهر من خلال مواقف التفاعل بينهم، وتهدف إلى ضبط السلوك وتوجيهه، وتختلف من مجتمع لآخر ومن أسرة إلى أخرى أين تتحكم فيه مجموعة من العوامل منها طبيعة الأسرة، المستوى الاجتماعي والثقافي والإقتصادي و التعليمي...

3. العوامل المؤثرة في تكوين أساليب المعاملة الوالدية

تختلف أساليب التربية من مجتمع لآخر ومن عائلة إلى أخرى وبين الآباء والأمهات في العائلة الواحدة، ويعود هذا لمجموعة من العوامل منها:

3. 1. حجم الأسرة: هو أحد العوامل التي تؤثر على تكوين أساليب المعاملة الوالدية، فكلما زاد حجم الأسرة وجب على الوالدين بذل المزيد من الجهد لتوفير الحب والحنان والرعاية التي تتناسب مع أطفالهم. ولهذا فإنها تنطلق من مبادئ ضمان الإحتياجات النفسية والثقافية والإجتماعية والمعرفية للأطفال. فكلما زاد عدد أفراد الأسرة أدى ذلك إلى زيادة العبء التربوي على الوالدين نظرا لعدم قدرتهم على تلبية احتياجاتهم، وهذا ما ينعكس على تربيتهم وتنشئتهم.

وللإشارة فإن حجم الأسرة لا يعني أن عملية أساليب المعاملة الوالدية ستعمل بشكل صحيح. فعلى سبيل المثال إذا كانت الأسرة مقتصرة على طفل واحد فقد تلجأ إلى اتباع أسلوب الحماية الزائدة لأن الأبوة والأمومة وجهاً لوجه، وبالتالي يخضع للإشراف مما يوفر له فرصًا أقل بمفرده. أما في حالة وجود أكثر من طفل فسيتم تقسيم الإهتمام عليهم، مما ينتج عنه انخفاض في التركيز والإشراف، وهو ما يوفر مساحة أكبر للطفل لممارسة استقلاليته. (الرقب والزيود، 2008، ص145-146)

3. 2. المستوى التعليمي للوالدين: يعتبر المستوى التعليمي للوالدين من أهم العوامل التي تؤثر على مواقفهم تجاه أطفالهم حيث يؤثر على قدرتهم على لعب دورهم في عملية التنشئة الإجتماعية لأبنائهم ويؤثر على موقفهم تجاههم ليكونو أكثر هدوءا وقبولا. (الرشدان، 2005، ص115)

وحسب عبد المنعم لقد بينت الكثير من الدراسات أن الآباء الأقل تعليما أكثر ميلا لإستخدام أساليب غير سوية، وأقل إستخدام للأساليب السوية، وأن الأمهات المتعلمات أكثر تسامحا مع أطفالهم من الأمهات غير متعلمات كما يلعب المستوى التعليمي للآباء دورا كبيرا في أداء الأسرة لوظيفتها لأن المستوى التعليمي يمكن اعتباره دليلا على الخبرات المكتسبة للآباء من خلال كل المواقف التعليمية واليومية التي عايشوها أثناء تعليمهم ومازالوا يعيشونها في ضوء تلك الخبرات المكتسبة (عبد المنعم، 1985، ص93)

3. 3. تنشئة الآباء: عادة ما يقوم الآباء بتنشئة أبنائهم بناءا على ما تربو عليه، فيتأثرون بطريقة آبائهم في تنشئتهم، وهذا ما يجعل أساليب آبائهم تنتقل إليهم وإلى الأجيال اللاحقة من خلال الوسط الثقافي للأسرة، وهذا ما يدفع الآباء إلى تنشئة أطفالهم باستخدام طرائق وأساليب تربوية مشابهة للتي تربوا عليها أو بطريقة لا شعورية تبني أساليب معاكسة (رميشي، 2013، ص52)

3. 4. العلاقات الزوجية: تعد من العوامل المؤثرة في تبني أسلوب تربوي معين، ومن أنماط العلاقات، العلاقة الثنائية التي تربط الأب بالأم وهي من أهم العناصر الحية المجسدة للواقع التي تؤثر على الطفل فكلما كانت العلاقة سوية بين الزوجين شعر الطفل بالأمن النفسي والسعادة الزوجية تؤدي إلى تماسك الأسرة بينما الخلافات تؤدي إلى تفككها. (رميشي، 2013، ص52)

3. 5. الوضع الإجتماعي والإقتصادي للأسرة: يلعب المستوى الإقتصادي دورا في التنشئة الإجتماعية، وفي النمو النفسي والإجتماعي للطفل، وذلك لأن الشخصية وحدة متكاملة يؤثر كل جانب منها على الجوانب الأخرى. فالجانب الإقتصادي يلعب دورا أساسيا في حياة

الأسرة ونجاحها، وذلك لما ينجم عن هذا الجانب المادي من إشباع لحاجات الطفل المادية والمعنوية، وهذا يؤدي للمحافظة على بنائها المادي والنفسي والإجتماعي وليس بالضرورة العكس. أما الأسر ذات المستوى الاجتماعي المتوسط، فيغلب على معاملة الآباء للأبناء أسلوب المعاملة الحسنة، والأمانة الخالية من الصرامة، وتشجيع الأبناء على الاستقلال والإعتماد على النفس، كما أن الوالدين يعتمدان في عقابهما على التأنيب وإشعار الطفل بالذنب مما يؤدي في بعض الأحيان إلى ميل الطفل نحو العدوان. (زعيمية، 2012، ص53). في نفس السياق توصلت (Benali, 2005, p.27) أن الخلفية الإجتماعية والثقافية والإقتصادية للأسرة ليست من المحددات البسيطة لممارسات الوالدين التربوية.

تعليق

لامناص من القول أن هناك العديد من العوامل التي تساهم في تشكيل الإتجاهات الوالدية والتي لها تأثير كبير على الصحة النفسية والمعرفية والجسدية للأطفال وتشير الطالبة الباحثة أن هناك عوامل أخرى تلعب دورا فعالا ومكملا للعوامل السابقة ولكن لايتسع المجال لذكرها جميعا.

4. أساليب المعاملة الوالدية وفقا النماذج النظرية ومظاهرها:

هناك العديد من النماذج النظرية التي تصف سلوك الوالدين في تعاملهم مع أطفالهم، وسنقوم بعرضها تبعا للتسلسل الزمني بشيء من التوضيح.

اقترح **Symondes (1939)** نموذجًا بقطبين: التقبل – الرفض، السيطرة – الخضوع (الشربيني وصادق، 2000، ص217)؛ وهو من أوائل النماذج النظرية لوصف سلوك الوالدين، وقد أوضح Symondes أهمية كل من الوصف الدقيق والتصنيف المنظم لسلوك الوالدين مع الأبناء. والوالد المثالي حسب Symondes يقع عند نقطة الصفر من التقبل والرفض لأنه لا يبالغ في تقبل ابنه أو رفضه، ويعطيه الحب بطريقة معتدلة.(خليل، 2006، ص52)

6 4 2 0 −2 −4 −6

رفض شديد تقبل شديد

شكل رقم (01) يوضح نموذج Symondes (1939)

وفي سنة (1957) قدم كل من **Roe & Siegelman (1957)** استبيان العلاقات بين الوالدين والطفل (مقياس للسلوك المميز للوالدين تجاه أطفالهم الصغار) للمراهقين والبالغين

وجود نموذج معدل للأطفال، اشتمل على عشرة اختبارات فرعية:

1- الحماية الزائدة(Protecting)

2- التسلط، زيادة المطالب مع السيطرة (Demanding)

3- الرفض (Rejecting)

4- الإهمال (Neglect)

5- التجاهل (Casual)

6- المحبة (Loving)

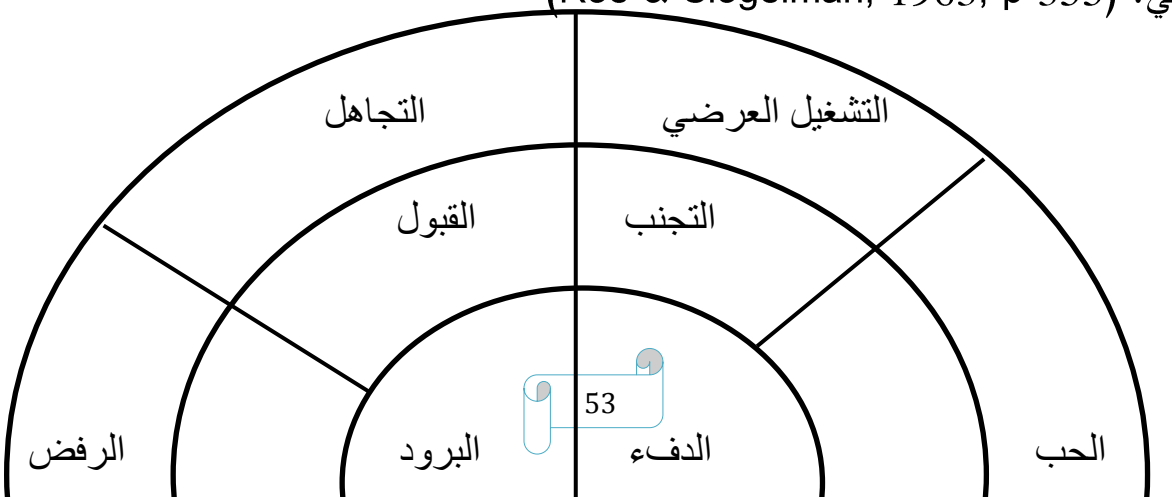
7- المكافأة الرمزية للحب (Symbolic-Love Rewad)

8- مكافأة المادية (Direct-Object Rewad)

9- عقاب الحب الرمزي (Symbolic-Love Punishme)

10- العقاب المادي (Direct-Object Punishment).

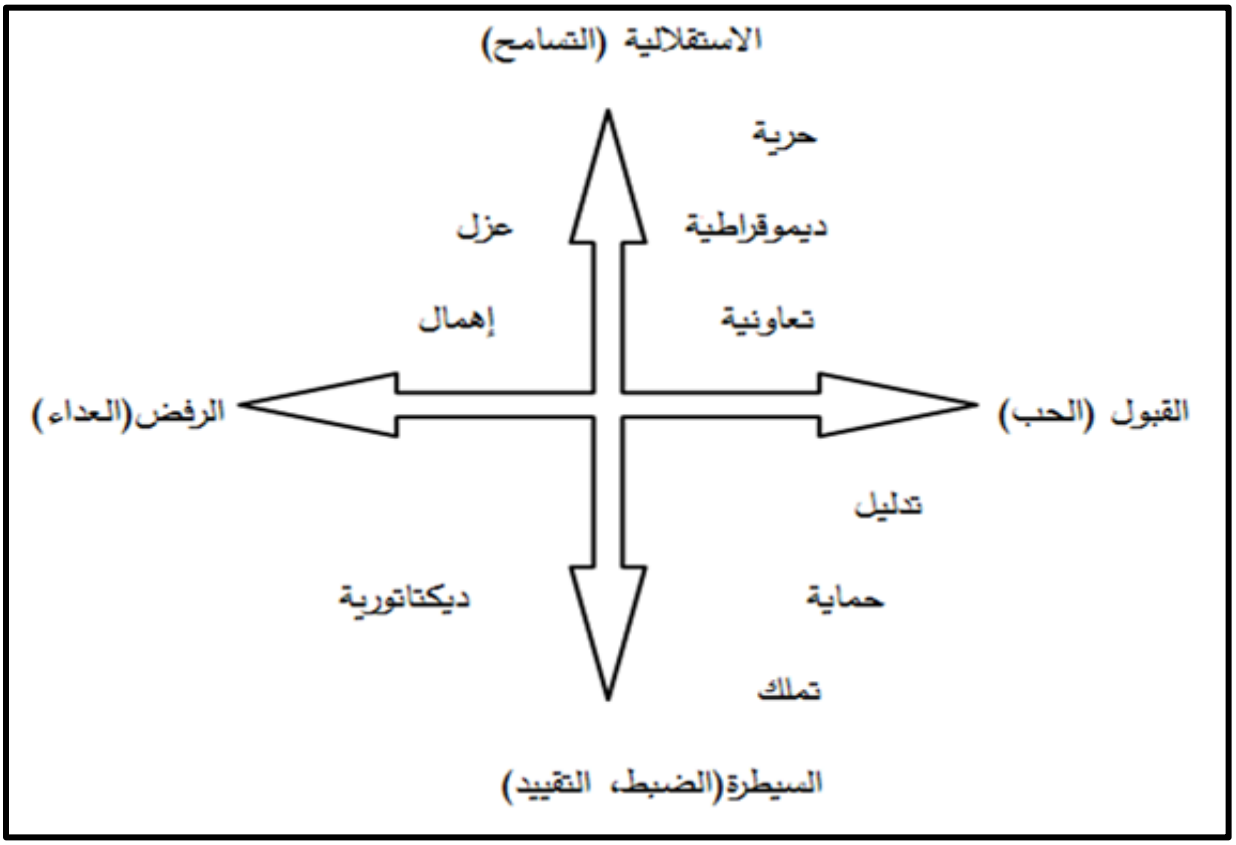
وتم تصورها على أنها مرتبطة في سلسلة متصلة دائرية كما هو موضح في الشكل التالي: (Roe & Siogelman, 1963, p 355)



شكل رقم (02) نموذج ANNE ROE (1957)

وفي عام **(1959، 1965)** قدم **شيفر Scheafer** لأول مرة نموذجًا متكررًا يصف الأنماط العامة التي يستخدمها الوالدان؛ وقام بتصنيفها إلى ثلاث أساليب وهي:

- القبول مقابل الرفض.
- الاستقلالية النفسية مقابل السيطرة النفسية.
- التحكم السلوكي الثابت مقابل التحكم السلوكي المتساهل. (Blakely kimble, 2014, p.3)



شكل رقم (03) تصنيف أساليب المعاملة الوالدية حسب نموذج Scheafer

وانطلاقا من هذا افترضت **بومريند (1966، 1968)** نموذجا ثلاثيا أوليا لأساليب المعاملة والتنشئة الإجتماعية للأطفال وهي:

- الأسلوب الديموقراطي (الموثوقية).
- أسلوب التسلط.
- أسلوب التساهل.
- وتم إضافة أسلوب الإهمال فيما بعد كأسلوب رابع وأطلق عليه "الأبوة والأمومة غير المتضمنة" (Blakely kimble, 2014, p.3)

أما بالنسبة للنموذج الأكثر شيوعا وهو الناتج عن مزيج بعدين أساسيين (الإستجابة والطلب) إستجابة الوالدين وهي "مدى انسجام ومساعدة الوالدين ورضاهم". مطالبة الوالدين وهي "الرغبة في وضع حدود وتنفيذ عواقب لسلوك الأطفال". (Das, 2022, p.02) واستخدم البعدين في الدراسات النظرية لأساليب المعاملة الوالدية على مدى عقود.

(Axpe, Rodríguez-Fernández, Arantzazu, & Antonio-Agirre, 2019, p.01)

أما تجريبيًا فحددت نماذج بومريند وإليانور ماكوبي وجون مارتن، أساليب المعاملة الوالدية، على"أنها قياس قادر على بُعد بعدين متعامدين: الدفء والصرامة" ويشير مصطلح **الدفء** إلى مستوى الحب والعاطفة لدى الوالدين لأطفالهم؛ ومدى منحهم الدعم؛ والتواصل والتحدث والتفكير معهم.

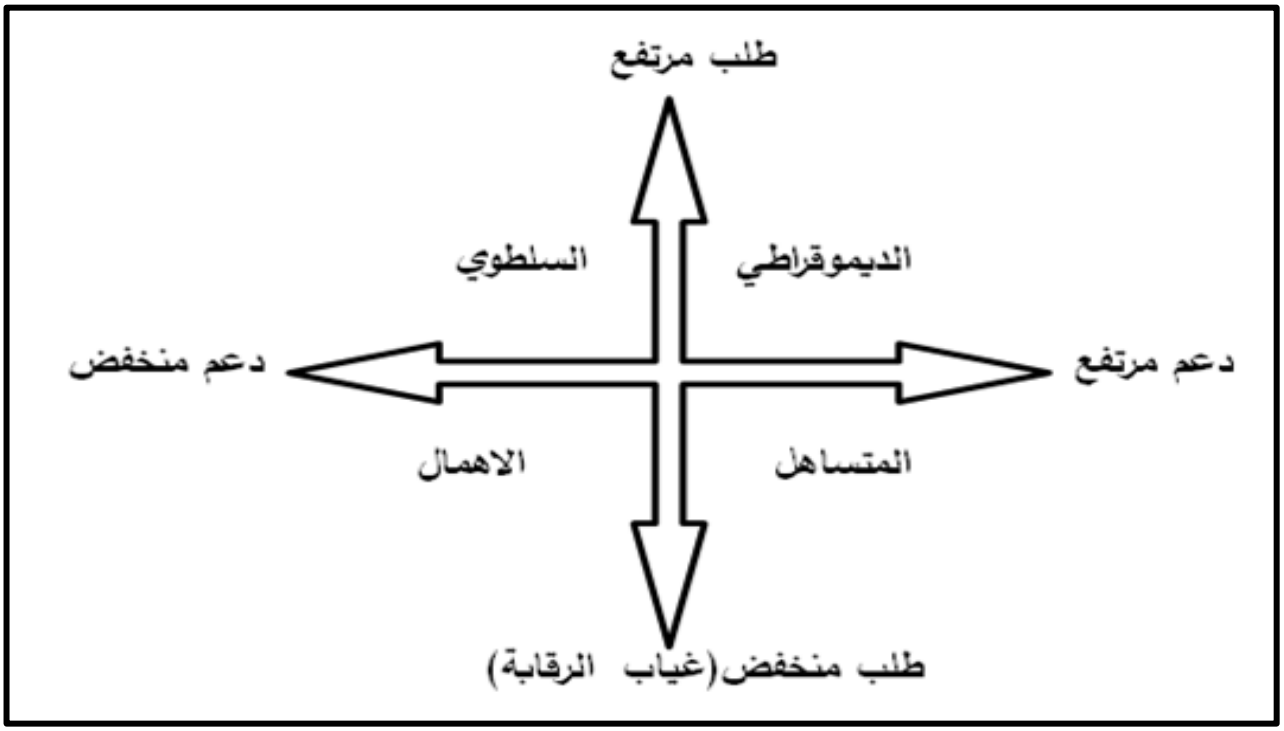
أما مصطلح **الصرامة** فيشير إلى الدرجة التي يستخدم فيها الآباء السيطرة والإشراف لوضع معايير لسلوك أطفالهم والحفاظ على موقع السلطة.

(Sadeghi, Ayoubi & Brand, 2022, p.02)

ومن خلال هذين البعدين السالفي الذكر حددت **بومريند** أربع انماط تجمع بين البعدين وهي كالتالي:

- ✓ الأسلوب الديموقراطي (الصرامة والدفء).
- ✓ أسلوب التسلط (الصرامة ولكن ليس الدفء).
- ✓ أسلوب التساهل (الدفء ولكن ليس الصرامة).
- ✓أسلوب الإهمال أو غير المتورط (لا الصرامة ولا الدفء).

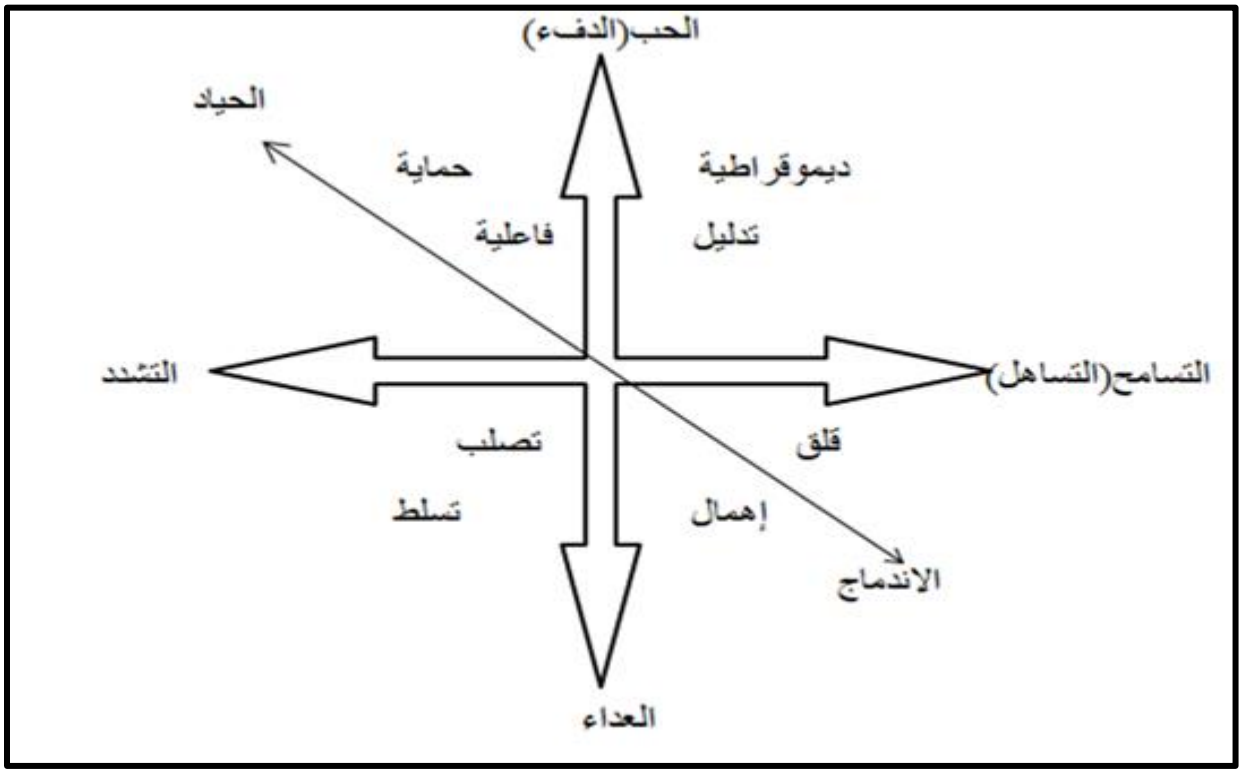
(Sadeghi & all, 2022, p.02)



شكل رقم (04) تصنيف أساليب المعاملة الوالدية حسب نموذج Baumrind, 1991

وخلص **Becker, 1964** من خلال تحليل الدراسات السابقة أن أساليب المعاملة الوالدية لها ثلاثة أبعاد عامة وهي:

- الحب (الدفء العاطفي)– العداء.
- التشدد والتقييد التسامح (التساهل)
- الاندماج الانفعالي (القلق)– الابتعاد الهادئ (الحياد). (الشربيني وصادق،2000، ص223)



شكل رقم (05) تصنيف أساليب المعاملة الوالدية حسب نموذج Becker, 1964

أما عربيا فقد أشارت **أبو ليلة (2002) أن السيد (1980)** قام بتصنيف أساليب المعاملة إلى ثلاثـــة أقطـــاب متقابلة هي:

- التقبل مقابل الرفض.
- الضبط العدواني مقابل تلقين القلق.
- الاستقلال مقابـــل الضبط والإكراه.

أما **حسين (1987)** فقد قام بتحديد أساليب تعامل الوالدين مـــع بناتهم في ثلاثة أساليب:

- السماحة أو التشدد أو عدم الاتساق.

أما **المفتي (1988)** فقد حدد أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء في أربعة أبعاد هي:

- التدعيم.
- المطالبة.
- العقاب.
- التحكم.

وطور **أبو عليا (1997)** مقياساً لأساليب المعاملـــة الوالديـــة، تضمن ثلاث مجالات هي:

- التقبل مقابل النبذ.
- الاستقلال مقابـــل الحمايـــة الزائدة.
- الديمقراطية مقابل التسلط. (أبو ليلة، 2002، ص51)

ومن خلال عرض أساليب المعاملة الوالدية وفق كل نموذج نظري سيتم عرض بعض مظاهر أساليب المعاملة الوالدية حسب تناولها في الدراسة، مع العلم أن الطالبة الباحثة لم تتبني نموذجا معينا وإنما ركزت على خمسة أساليب والمشار إليها في المقياس المستخدم في الدراسة لشموليتها، ولأنها تمثل طرفي المعاملة المتمثلة في الأساليب الايجابية والسلبية، كما قامت بدراسة العلاقة بين بعض الأساليب الأكثر استخداما وخاصة في البيئة العربية متمثلة في:

- **أسلوب التسلط.**
- **الإهمال.**
- **الحماية الزائدة.**
- **الديموقراطي.**
- **التقبل.**

ملاحظـــــــــــــــــــــــــة:

يستخدم الباحثون نفس المصطلح بطريقة مختلفة ومن مصطلحات أساليب المعاملة الوالدية:

- **أسلوب التسلط:** تم استخدامه بمعنى الأسلوب الأوتوقراطي، التحكم، الرقابة، الضبط والسيطرة، الديكتاتورية، التشدد، الضبط العدواني.
- **الأسلوب الديمقراطي:** تم استخدامه بمعنى الحزم، الاعتدال، التسامح، السماحة، الإستقلال والحرية.
- **أسلوب التقبل:** بمعنى الحب والدفء العاطفي، المساندة الإيجابية، الإهتمام، الحماية، الثواب.
- **أسلوب النبذ:** استخدم بمعنى الرفض والعداء، المساندة السلبية، تلقين القلق، التجنب، العقاب الخضوع، الإهمال، والتدليل.
- **أسلوب الإهمال:** بمعنى تجاهل تصرفات الأبناء، واللامبالاة.
- **أسلوب الحماية الزائدة:** ويعنى التدليل. (أبو ليلة، 2002، ص52)

1. **الأسلوب التسلطي authoritarian style:** أو الأبوة التقليدية، أول أسلوب في تصنيف بومريند وميزة هذا الأسلوب أنه يطالب دون دفء؛ أطلقت عليه Baumrind اسم "الحاكم الجامد" وعادة مايكونون منخفضين في الدعم ومرتفعين في الطلب؛ يتوقعون الطاعة ويطالبون بها لأنهم "مسؤولون" ولا يقدمون أي تفسيرات لأوامرهم. (Baumrind, 1991, n p)

وحسب ما ورد في (علوان، 2003، ص08) فهو عبارة عن آراء مفروضة على الطفل من أحد الوالدين أو أحدهما (عادة الأب) تمنعه من التعبير عن رغباته والتصرف بشكل مقبول لديه.

وحسب (Page Payne, 2013) في دراسة لـــ (Baumrind) كان "الآباء المستبدون أو المتسلطون أقل رعاية ومشاركة مع أطفالهم، كما أنهم مارسوا سيطرة تامة واستخدموا السلطة بحرية، ولكن لم يقدموا سوى القليل من الدعم أو المودة، أو لم يحاولو ذلك". (p.10)

2. **أسلوب الإهمال Negligent Parenting Style:** ميزته دفء منخفض وطلب منخفض، ومايلاحظ على الآباء المهملين أن غياب القواعد حتى وإن وجدت أوغياب الإرشادات، وإهتمام الوالدين غير ملحوظ. وترتبط خصائص هذا الأسلوب بغياب التنشئة وعدم الانتباه، وعدم تكريس الاحتياجات الأساسية. (Grant, 2022, p.10)؛ "هؤلاء الآباء لا يهتمون بالطفل، ويمنحونه الحد الأدنى من الرعاية الجسدية دون أي عاطفة، ينسون الوعود التي قُطعت له، ينسون أشياء له، هم باردون، لكنهم ليسوا مهينين ولا معاديين، يتركونه وشأنه، لكن لا يبتعدون عن طريقه لتجنبه. (Roe & Siogelman, 1963, p357)، كما أن لديهم توقعات ومطالب رغم عدم توفير العاطفة لأبنائهم (حرمان عاطفي)، يحاولون خلق القبول لأطفالهم من خلال الإستجابة لمطالبهم، ليسوا صارمين في تنفيذ توقعاتهم، وغياب التوبيخ مع الحرية الجسدية والعاطفية. (Datta & Thangbiakching, 2020, p.45)
3. **الأسلوب المتساهل Indulgent Parenting Style:** ويكون الإتصال فيه أحادي الإتجاه؛ حيث يقوم الأب أو الأم بالإستجابة لجميع طلبات الطفل، وميزته دعم مرتفع وطلب منخفض؛ بمعنى السماح للطفل بالتطور بشكل طبيعي دون السلطة المفروضة، يُنظر إلى الوالد على أنه مورد بدلاً من عامل نشط يشكل سلوك الطفل.

(Sanders & Turner,2018, p.04) كذلك "يتسمون بالرعاية والوضوح في إتصالهم ولكن يتحكمون قليلا. (Sadeghi & All, 2022, p10)

وتماشيا مع ما تم ذكره أشارت (Datta & Thangbiakching, 2020) إلى مجموعة من ميزات أسلوب المتساهل وهي:

- تحكم منخفض وإستجابة عالية
- يقبلون ويؤكدون رغبات الطفل
- يُمنح الطفل فرصًا للتنظيم الذاتي ولا يتم تشجيعه على إتباع الأعراف المحددة من الخارج
- لا وجود للقواعد والمعايير التأديبية كونهم منخفضي التحكم
- تشمل النتائج الإيجابية للتربية المتسامحة الأداء المدرسي الأفضل، تقدير الذات، وقلة الصعوبات الشخصية لدى الأطفال. (p.39)

وتوصلت **بومريند** في دراسة (1971، 1973) حول أساليب المعاملة الوالدية لدى الأطفال في عمر (8–9) سنوات إلى أن الأطفال الذين ينتمون لأسر تتبع أساليب سلطوية ومتساهلة لديهم إنخفاض في الكفاءة المعرفية والإجتماعية.

(Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts, & Fraleigh, 1987, p.1245)

وذكر(Das, 2022, p.02) أن الأباء المتساهلين غالبا مايكون أطفالهم اتكاليين، يتصرفون بناء على الدافع ، وليس لديهم الكثير من ضبط النفس أو النجاح.

4. أسلوب الحماية الزائدة Overprotection: هو المغالاة فى العناية بالطفل والخوف المفرط عليه، ليس فقط أوقات المرض بل في أوقات التغذية والنظافة واللعب وممارسة المهام التي يكلف بها. (الشربيني وصادق، 2000، ص225)

وحسب (Titze & All, 2014) فإن الحماية الزائدة تشير إلى مخاوف الوالدين غير المبررة والمبالغ فيها بشأن الأطفال وسلوكهم، وينظر إليها على أنها شكل من أشكال إختلال التحكم النفسي والذي يؤثر سلبا على إستقلالية الطفل والتنظيم الذاتي. (p.919)

وفيه يقوم أحد الوالدين أو كلاهما بالأعمال الموكلة إلى الطفل، فالوالدان يبالغان في الإهتمام بطفلهما، مما يؤدي إلى قلة توفر المواقف التي تؤدي إلى زيادة ثقة الطفل بنفسه وبقدراته. ومن أبرز مظاهر هذا النمط أن يقوم الوالدان بمنع الطفل من المشاركة في الرحلات والنشاطات واللقاءات الطلابية التي تُقام في مدرسته. مما يسهم في إنتاج شخصية تتصف بالخوف والهيبة من إرتياد المواقف الحياتية. (الرقب والزيود، 2008، ص149)

ويرى الشربيني وصادق (2000) أن من عيوبها خشية الطفل من اقتحام المواقف، وانخفاض مستوى الجرأة، وعدم الإعتماد على النفس. **(ص225)**

5. **الأسلوب الديموقراطي Authoritative style**: الأبوة الموثوقة (أي تشجيع الاستقلال الذاتي الفردي والكفاءة الإجتماعية، فضلاً عن الإمتثال للحدود أو المعايير المتوقعة.

(Sanders & Turner, 2018, p.04)

وأظهرت الدراسات أن هذا النوع من أساليب المعاملة الوالدية يرتبط ارتباطا مباشرا بالتحصيل الأكاديمي. (Darling & Steinberg, 1993, p.487) وهذا ما أكدته دراسة **بومريند** حول الأطفال في عمر (8–9) سنوات بأن الأطفال الذين ينتمون لأسر تتبع أساليب موثوقة أو ديموقراطية لديهم مستوى عال في الكفاءة المعرفية والإجتماعية.

(Dornbusch, & All, 1987, p.1245)

ويتجلى هذا الأسلوب حسب كامل وشحاته (2001) في المكافأت أو التعزيزات التي يمنحها الوالدان لقيام الطفل بعمل مقبول قــد تكون هذه التعزيزات غير مادية كالثناء والإبتسامة أو مادية كالألعاب والمال، وهذه التعزيزات لاتقدم له إلا بعد اكتمال السلوك وتكراره، ومن المعروف أن المكافآت لها تأثير في دعم هذا السلوك. (ص16)

وذكرت (Blakely Kimble, 2014) أن الآباء الديموقراطيين يتميزون بـــ:

- درجة عالية من التقبل.

- التحكم السلوكي.
- العقلانية.
- الدفء والتشجيع.
- السيطرة بطريقة تعزز إستقلالية الطفل.

– وضع القواعد بوضوح واستخدام التفكير لفرضها، وتم إعتبار هذا الأسلوب بأنه الأمثل، وقد ارتبط بنتائج الطفل الإيجابية مثل الإعتماد على الذات والمسؤولية الإجتماعية. (p.05)

- يشجعون على استقلالية الطفل.
- توقع الانضباط.
- توفر للأطفال قواعد واضحة ومحددة.
- استخدام العقاب مع إضفاء الدعم والدفء.
- الارتباط بالإيجابية للطفل مثل صورة ذاتية أفضل مع تقدير أعلى للذات.
- الاستعداد الأكاديمي والإجتماعي العاطفي للمدرسة لدى الأطفال.

(Datta & Thangbiakching, 2020, p.39)

6. **أسلوب التقبل Receptive style:** يتجلى في قبول الوالدين للطفل الصغير نفسه وجنسه وجسده وقدراته العقلية بشكل يؤكد أهمية وجوده ورغبته، حيث يتجلى ذلك في الإهتمام بحريته وتلبية احتياجاته، وتأكيد إستقلاليته ومساعدته على إدراك نفسه، مع توفير الأمان النفسي له الآن وفي المستقبل بشكل يؤدي إلى الشعور بالتوقعات الإجتماعية، ويقبل لنفسه ومجتمعه مكانته، مما يمنحه إحساسًا بالتواجد الإجتماعي. (بيومي خليل، 2000، ص75)

تعليق:

يمكن القول بصرف النظر عن الجدل والإختلافات الثقافية والخلفية النظرية للباحثين والمتخصصين حول أساليب المعاملة الوالدية بأنه يتم تصنيفها إلى مجموعتين أساسيتين ومختلفتين:

أساليب معاملة إيجابية (سوية) وتنطوي على التقبل والديموقراطية (الحوار)... وأساليب معاملة سلبية (غير سوية) وتنطوي على (الحماية الزائدة، التسلط، والإهمال،...)، ولكن لايفوتنا أن ننوه إلى أن استخدام الوالدين لهاته الأساليب قد يكون بمعرفة أو بجهل منهما

وفي هذا المقام يقول الشيخ محمد البشير الإبراهيمي في نصحه للمربي "الأطفال مفطورون على غرائز ناقصة يزيدها الإهمال وفقدان التربية الصالحة نقصا وشناعة، وتعالجها التربية الحكيمة كما تعالج الأمراض. فإذا لم تعالج في الصغر اندملت نفوسهم عليها كما يندمل الجرح على فساد، وجفت كما يجف العود على عوج، فضعوا أيديكم على تلك النقائص وتعمدوها بالإصلاح والتقويم، أو بالتشذيب والتعديل" (الابراهيمي، 1997، ص114)

5. نظريات أساليب المعاملة الوالدية

أحيانا تعكس وتصف بعض الأمثال الشعبية طبيعة العلاقة بين الطفل ووالديه من أبرزها "ذاك الشبل من ذاك الأسد"، وفي الثقافة الشعبية "اقلب البرمة على فمها تطلع البنت لأمها"، "لاتسقط الشجرة بعيدا". ولهذا مايزرعه فينا آباؤنا؛ نزرعه نحن في أبنائنا وأبناؤنا ينقلون ماتربو عليه إلى أجيالهم. ومن هذا المنطلق حاولت أغلب النظريات المتعلقة بتربية الأطفال سواء كانت علمية أو غير علمية، مساعدتنا في فهم ووصف الطرق التي يجب أن يتصرف الآباء بناء عليها. (SAGE Publications Inc, 2021, p.28)

ويشير أغلب الباحثين في مجال المعاملة الوالدية أنه لا توجد نظرية شاملة ومتكاملة تصف فيه سلوك الوالدين تجاه أبنائهم، ويرجع هذا لاختلاف توجهات المتخصصين في المجال من أطباء وعلماء نفس وتربويين...الخ.

وترجع أغلب الأبحاث حول المعاملة الوالدية إلى خمس وجهات نظر سائدة؛ وسيتم عرض لبعض وجهات النظر المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية من حيث وصف وجهة نظر كل نظرية، وأهم الإختلافات بين النظريات.

1- نظرية التعلق Attachement theory:

تستند نظرية التعلق إلى أساس طويل؛ جدًا ويعتبر بولبي (1969/ 1982) من أهم رواد هذه النظرية بحيث يرى أن الدافع الأساسي لسلوك الرضيع لم يكن التغذية أو الإرضاء كما تدعي النظريات السائدة، بل الحب بين الوالدين والطفل وتأثيره والأمن الذي يوفرانه هو محور هذه النظرية وبسبب هذه "القاعدة الآمنة" يمكن القول انها الشكل الأمثل للتطور الإجتماعي والعاطفي والصحي للطفل (Allen, 2011, p. 03-04)

والفرضية الأساسية لنظرية التعلق هي تلك الرابطة العاطفية التي تظهر خلال السنة الأولى من الحياة في مواقف تفاعلية بين الرضيع وواحد أو عدد قليل من مقدمي الرعاية الكبار المهمين وخاصة الأم. ويجب أن يؤدي الإرتباط العاطفي إلى الشعور بالنقاء أو الثقة التي ينميها الرضيع في نفسه **(التعلق الآمن)**. ويتم التعبير عن العلاقة الآمنة من خلال بحث الطفل عن القرب من شخصية التعلق عندما يشعر الطفل بالتوتر أو القلق. كما يتم التعبير عن العلاقة الآمنة إما عن طريق التجنب أو عن طريق التعارض بين نهج وتجنب مقدم الرعاية الأساسي في هذه المواقف. (Keller, 2018, p.11415)

ويطلق على **التعلق التجنبي** الرمز A في دراسات أنزرويث، وفيه لا ينزعج الطفل من انفصاله عن أمه وقد يكون أكثر ودية مع الشخص الغريب، وعندما تعود الأم إليه في موقف

لم الشمل يقترب منها ثم يتحرك بشكل مفاجئ بعيدا عنها، وعندما تحمله لايبدي أي رغبة في الإلتصاق الجسدي بها.

أما **التعلق المقاوم** يطلق عليه النوع C وتكون العلاقة غير آمنة بين الطفل وشخصية التعلق، وتتميز بانعكاس الدور والإستجابة غير المتسقة، وهذا النمط من الإرتباط وصفه الباحثون بأنه مشوش؛ حيث يظهر الطفل سلوكات متناقضة عند عودة شخصية التعلق كالخوف وعدم الارتياح والغضب والقلق ويخشون المواقف الجديدة وحتى الأشخاص، وتتضمن أساليبهم عدم الحساسية والإفتقار للمبادرة. (Bolen, 2000, p.131)

ثم إن العلاقة بين الوالد والطفل تعكس نظامًا سلوكيًا تم تكييفه لتعزيز البقاء على قيد الحياة والأداء. ويتكون النظام السلوكي من جزأين أساسيين:

البحث عن الحداثة والبحث عن القرب ويتطور هذا النظام ما بين ستة إلى عشرة أشهر من العمر، وعندما يشعر الأطفال بالأمان في محيطهم، فإنهم يستكشفون بيئتهم ويلعبون بأشياء جديدة؛ وفي حالة انزعاجهم أو خوفهم أو حزنهم فإنهم سوف يلجؤون لأحد الوالدين. وهي إحدى الوظائف الأساسية للتربية بحيث يعمل الآباء كقاعدة آمنة وهذا مايدعم تطوير الكفاءة الاجتماعية والمعرفية، ويؤسس لمشاعر انفعالية. https://us.sagepub.com

وفي حال تعرض الطفل لسوء المعاملة، فقد يطور الطفل أنماطًا معينة من الإستجابات المنظمة تجاه الوالد، مما يقلل من احتمالية سوء المعاملة أو الإهمال اللاحق. وبالمثل قد يستخدم مقدم الرعاية (الوالد/الأم) المسيء أساليب تربية معينة تقلل من مستوى الإتصال مع الطفل أو تؤدي إلى أداء بعض الوظائف الضرورية والأساسية دون أي مشاركة عاطفية. (Karen, Karen, Vicki & Dante, 1985, p.185)

وحسب (Levinger, 1994, p.45) فقد أشار (Brazelton, 1988) في دراسة له أن العديد من الأمهات الجدد اللواتي يتعين عليهن العودة إلى العمل قبل أن يبلغ رضيعهن 3

أشهر يحزن على فقدان علاقتهن بأطفالهن؛ إذ يعتقد Brazelton أن بعضهن أقمن دفاعات ضد تكوين ارتباط قوي للغاية في الوقت الذي يكون فيه تطوير المعاملة بالمثل بين الأم والطفل أمرًا بالغ الأهمية. وتوصل إلى أن المجتمع الذي يفشل في حماية العلاقات بين الوالدين والطفل يعرض الصحة العاطفية لأسرته وأطفالهم للخطر.

وفي دراسة طولية، حول حساسية الأمومة وتعلق الأطفال والحالة المزاجية في مراحل الطفولة المبكرة كمنبئ للتوافق في الطفولة الوسطى تمت متابعة (146حالة) وأظهرت النتائج أن الفتيات كن أكثر تكيفًا من الأولاد، باستثناء التطور المعرفي، كما يتميزن بسهولة الارتباط المزاجي بمستويات النمو الاجتماعي والمعرفي والشخصي وقلة مشاكل السلوك. وكذلك وجدت الدراسة أن سوء تنظيم التعلق عند الأطفال يترافق مع وجود صعوبات مزاجية لديهم خاصة تلك التي تنبئ بمعدل أقل من حيث القدرة على الضبط الأمثل للأنا وكذلك انخفاض النمو المعرفي.(Geert-Jan J M, Femmie, & Marinus, 2002, p.1)

وتشمل نقاط القوة في نظرية التعلق لفهم العلاقات الوثيقة مايلي:

– تساعد على تفسير سبب انجذاب المرء إلى العلاقة، وما الذي يجعل العلاقة جذابة أو مرضية، وما هي ردود الفعل على حلها.

– تقدم تفسيرًا وراثيا للإفتراض القائل بأن كل علاقة راسخة تنشأ من "البحث عن القرب"، وتصبح فيما بعد "ملاذًا آمنًا"، وفي النهاية وبشكل مثالي يمكن تحويلها إلى "قاعدة آمنة". هذا التسلسل التطوري المقترح لظهور الإلتزام المتبادل يقوي الصلة بين الطفولة والبلوغ، وله آثار مفيدة على معنى الأمن الشخصي وانعدام الأمن. (Levinger, 1994, p.45)

وتتمثل أبرز **الانتقادات الموجهة** لهذه النظرية في:

– بقاء الرضع وتنشئة الأطفال الناجحة هما مهمتان مختلفتان في الحياة تحدثان في مراحل مختلفة من النمو، ووفقًا لمبادئ النمو.

– تركز على حالتين رئيسيتين للهدف: الحاجة إلى القرب والحاجة إلى الشعور بالأمان (عند الأطفال الأكبر سنًا والبالغين). فقد تختلف طبيعة تقديم الرعاية وأهدافها ووظائفها اختلافًا كبيرًا في أنواع مختلفة من العلاقات (كالصداقات بين الوالدين والطفل، والصداقات بين البالغين والعلاقات العابرة). (Simpson & Rholes, 2000, p.114)

مايلاحظ في هذه النظرية أنها أهملت دور البيئة في سلوك الطفل.

2- النظرية السلوكية:

تستند نظرية واتسون على التكييف الكلاسيكي. هذا ينطوي على منبهين مرتبطين لإنتاج استجابة مكتسبة جديدة في البشر أو الحيوانات. يتضمن التكييف الكلاسيكي إقران حافز محايد سابقً (جرس) بحافز غير مشروط (طعم الطعام). يثير هذا المنبه غير المشروط بشكل طبيعي وتلقائي استجابة للطعام، والتي تسمى استجابة غير مشروطة. أدرك واطسون فائدة التكييف الكلاسيكي للسيطرة على مخاوف الأطفال ومعالجة المشكلات الشائعة مثل الخجل. كما حذر الآباء من مخاطر التدليل (إعطاء الكثير من الحب) للأطفال، لأنه يعتقد أن القيام بذلك سيؤدي إلى "عدم الفعالية"، ويعتقد واطسون أن الستخدام الحكيم للتكييف الكلاسيكي هو أداة بيئية قوية تسمح للآباء بالتأثير على نمو أطفالهم.
(theoretical perspectives on parenting, 2021, p.36)

3- نظرية التعلم الاجتماعي:

تؤكد على أهمية التفاعل الديناميكي بين الأفراد والبيئة في بناء الهوية. وحسب (O'Connor & Scott, 2007) فإن هذه النظرية تعد أحد أكثر النماذج تأثيرًا في العلاقات بين الوالدين والطفل، وهو مرتبط ارتباطًا وثيقًا بأفكار ونتائج باندورا. ويرتبط الأساس المفاهيمي لمقاربات التعلم الاجتماعي بعمل جيرالد باترسون (1969)، مؤسس مركز التعلم الاجتماعي وكونستانس هانف (1969)، هذا الأخير طور العلاج باللعب على أساس مكافأة سلوك الطفل من خلال الانتباه، وقام العديد من الممارسين الرائدين بتوسيع نموذج التعلم

الاجتماعي ليشمل مراعاة البيئة الاجتماعية للوالدين التي قد تساهم في ضعف الأبوة والأمومة، بما في ذلك روبرت والليز (1965) والذي كان له دور فعال في إظهار أن "الأمهات المعزولات كن أكثر قسوة على أطفالهن في الأيام التي كان فيها عدد قليل من البالغين الذين كانوا على اتصال بهن". (p.05)

وتفترض النظرية بأن تجارب الأطفال في الحياة الواقعية والتعرضات بشكل مباشر أو غير مباشر تشكل السلوك.

وبالنسبة لباترسون وآخرين (1969، 1996) فإن هناك تركيز على المبادئ السلوكية التقليدية للتعزيز والتكييف؛ فإذا تلقى الطفل مكافأة فورية على سلوكه، مثل الحصول على اهتمام الوالدين أو الموافقة فمن المحتمل أن يقوم بهذا السلوك مرة أخرى، بينما إذا تم تجاهله (أو معاقبته)، فهو/هي أقل من المحتمل أن يفعل ذلك مرة أخرى نظرًا لتأكيدها التاريخي على تغيير السلوك السلبي والعدواني لدى الأطفال. إن نماذج الأبوة والأمومة القائمة على نظرية التعلم الاجتماعي تميل إلى التأكيد على الصراع الأبوي والإكراه والانضباط المتسق. لكن الكثير من المنظرين قد أدمجوا الأبعاد الإيجابية للتربية كطريقة لتعزيز السلوك الإيجابي للطفل والتأثير فيه وتحسين الطبيعة الممتعة لتفاعلات الوالدين والأطفال مع بعضهم البعض. (O'Connor & Scott, 2007, p.06)

4- نظرية فيجوتسكي في النمو المعرفي Vygotsky Sociocultural Theory:

شدد فيجوتسكي المتأثر جزئيًا بآراء بياجيه، على العلاقة بين البشر وبيئتهم (الجسدية والإجتماعية) وتأثيرها على النمو المعرفي والتعلم، ويعتبر أن تفاعل الأطفال مع أفراد أسرهم في المجتمع أمرمهم لتعلمهم وتطورهم كون الأسرة هي المعلم الأول، لهذا السبب ركز فيجوتسكي على تدويل المعرفة (معرفة الكيفية) من خلال معالجة منطقة النمو القريب (ZPD) وتشير بأن الأطفال لديهم مستويات من القدرة على حل المشكلات.

وقد عرّف ZPD على أنها "المسافة بين المستوى التطوري الفعلي على النحو الذي يحدده حل المشكلات المستقل ومستوى التطور المحتمل الذي يتم تحديده من خلال حل المشكلات تحت إشراف الكبار أو بالتعاون مع أقران أكثر قدرة وبالتالي يكون الآباء مساهمين بشكل كبير في التنمية والإنجاز الأكاديمي من خلال المشاركة الفعلية. (Tekin, 2011, p.5)

5- **نظرية النظم البيئية Ecological system Theory:** تنظر نظرية النظم البيئية لـــ Bronfenbrenner إلى نمو الطفل على أنه نظام معقد من العلاقات المتأثرة بمستويات متعددة من البيئة المحيطة، من الإعدادات المباشرة للأسرة والمدرسة إلى القيم الثقافية الواسعة والقوانين والعادات، مع التركيز في دراسة نمو الطفل على الطفل وبيئته والمحيط الأكبر(Guy-Evans,2020,p.1).

قسم Bronfenbrenner بيئة الشخص إلى خمسة أنظمة مختلفة:

- النظام المصغر.
- النظام المتوسط.
- النظام الخارجي.
- النظام الكلي.
- النظام الزمني.

شكل رقم (06) الأنظمة الخمسة لـــ Bronfenbrenner

- **النظام المصغر Microsystem:** نجده أيضا باسم النظام الدقيق أو الجزئي، وهو المستوى الأكثر تأثيرا في نظرية النظم البيئية (Guy-Evans, 2020, p.1). ويتمثل في عائلة الطفل، والتفاعلات بين الطفل ووالديه، والتفاعلات بين الأسرة النووية والأسرة الممتدة، والمدرسة التي تتضمن تفاعلات الطفل والمعلم، والطفل والأقران والمعلمين وأولياء الأمور وبطبيعة الحال فإن هذه الأنظمة تتغير وتتطور وتؤثر على قدراته، في حين تكمن المخاطر في أساليب المعاملة السلبية كسوء المعاملة والإهمال والقسوة التي تهدد نمو الطفل. (Wessels, 2013, p.15)
- **النظام الوسيط أو المتوسط Mesosystem:** ويتمثل في العلاقات المتبادلة بين الأنظمة الدقيقة الرئيسية في حياة الطفل في أي وقت معين، ويقاس ثراء النظام الوسيط بعدد ونوعية اتصالاته. (Wessels, 2013, p.15-16)، والنظام المتوسط هو نظام من الأنظمة الدقيقة ووفقا لنظرية النظم البيئية، إذا كان والدا الطفل ومعلموه يتوافقون ولديهم علاقة جيدة فيجب أن يكون لذلك آثار إيجابية على نمو الطفل، مقارنة

بالآثار السلبية على النمو إذا لم يتفق المعلمون والوالدان (Guy-Evans, 2020, p.1).

- **النظام الخارجي Exosystem:** ويتمثل في البنى الإجتماعية المحددة التي تؤثر على الطفل، ومع أن الطفل ليست له علاقة مباشرة بمكان عمل الوالد إلا أن الأحداث التي تؤثر على عمل الوالدين سيكون لها تأثير على علاقتهم مع الطفل، ومن أمثلة هذا النظام ساعات العمل الطويلة، والضغوط، والدخل المنخفض. (Wessels, 2013, p.16)
- **النظام الكلي Macrosystem:** ويصف الثقافة المجتمعية العامة التي يعيش فيها الأفراد وتشمل القيم والمعتقدات الثقافية والصناعية، والوضع الاجتماعي والاقتصادي. (Jonas, 2016, p23)

وترى (Guy–Evans, 2020) أن النظرية تركز على كيفية تأثير العناصر الثقافية على نمو الطفل، كالوضع الإجتماعي والإقتصادي والثروة والفقر والعرق. لذلك فإن الثقافة التي يعيش فيها الفرد قد تؤثر على معتقداته وتصوراته حول أحداث حياته. (p.03) فعلى سبيل المثال عادة ما يعطي الطفل المولود في عائلة ذات مكانة إجتماعية الأولوية بينما من ناحية أخرى فإن الطفل الذي لا يتمتع بهذه الإمتيازات يسعى إلى تلبية شروط الحياة الأساسية مثل الغذاء، اللباس...الخ. (جمعان، 2022، د ت)

- **النظام الزمني chronosystem:** لا يشمل التغيير أو الاتساق بمرور الوقت خصائص الشخص فقط بل حتى البيئة التي يعيش فيها مثلا التغيرات الحياتية التي تحدث على مدى العمر في الأسرة، الوضع الاجتماعي، الاقتصادي، العمل أو مكان الاقامة...، كلها تؤثر على النمو. (Bronfenbrenner, 1994, p.40)

ومن أهم الانتقادات الموجهة للنظرية كالتالي:

- إهمال الجوانب الوراثية والمعرفية للفرد.

- من الصعب اختبار النظرية تجريبياً، فقد تحدث الدراسات التي تبحث في النظم البيئية تأثيرًا لكنها لا تستطيع إثبات ما إذا كانت الأنظمة هي السبب المباشر لمثل هذه التأثيرات.
- لايمكن الحكم بالتأثير الايجابي على الذين لديهم أنظمة بيئية قوية وإيجابية، فقد يكون هذا صحيحًا في بعض الحالات، ولا يزال بإمكان العديد من الأشخاص أن يتطوروا إلى أفراد ذوي خبرة جيدة دون تأثيرات إيجابية من أنظمتهم البيئية. فمثلا إذا لم يتفق المعلمون والوالدان مع الطفل فقد لا يعاني بعض الأطفال من أي نوع من التأثير السلبي من هذا إذا لم يكن ذلك يعنيهم.(Guy-Evans, 2020, np)
- يتم تمثيل الأنظمة المختلفة كترتيب متداخل، فكل منها موجود ومع ذلك قد لايكون التداخل هو الطريقة الدقيقة لتصور الترابط بين الأنظمة المختلفة.

(Ettekal, & Mahoney, 2017, p.07)

- يعتقد أصحاب هذه النظرية أن الفرد يحتاج إلى أن ينظر إليه من أجل ظروفه الفردية، ويجب أن تكون قدرة الأفراد على التأثير في نجاحهم مركز الإهتمام بشكل أكبر، قبل دراسة سياق المحيط ومستوياته التي تعمل في نفس الوقت وتتفاعل مع الفرد وتؤثر على تطوره
- لا يتميز نموذج برونفنبرينر بما يمكن تفسيره على أنه مستوى عالمي.

(Jonas, 2016, p25)

يلاحظ من خلال عرض النظرية أن الأنظمة الخمسة تسير في سياق ارتباطي كسلم يسير عليه من مرحلة الطفولة المبكرة إلى مراحل متقدمة من العمر، وكل نظام مرتبط ويؤثر فيه بشكل أو بآخر.

ومن خلال ما سبق يمكن تلخيص النظريات السالفة الذكر في الجدول التالي:

جدول رقم (02) افتراضات ومفاهيم النظريات وأهم الانتقادات الموجهة لها

النظرية	الافتراضات ومفاهيم النظرية	الانتقادات
نظرية اتعلق لـــ John Bowlby	– أهميـــة التعلـــق الآمـــن للطفل في الســـنوات الأولى من الحيـــاة – مفاهيم النظرية: التعلق، البحث عن القرب، والبحث عن الحداثة. – التعلق الآمن، التعلق غير الآمن (التجنبي، المقاوم).	بقاء الرضع وتنشئة الأطفال الناجحة هما مهمتان مختلفتان في الحياة تحدثان في مراحل مختلفة من النمو، ووفقًا لمبادئ النمو. – التركيز على حالتين رئيسيتين للهدف : الرابطة العاطفية في الطفولة والشعور بالأمان لدى البالغين. – تختلف طبيعة تقديم الرعاية وأهدافها ووظائفها اختلافًا كبيرًا في أنواع مختلفة من العلاقات كـــ (الصداقات بين الوالدين والطفل، والصداقات بين البالغين والعلاقات العابرة.
النظرية السلوكية	– الاستخدام الحكيم للتكييف الكلاسيكي هو أداة بيئية قوية تسمح للآباء بالتأثير على نمو أطفالهم مفاهيم النظرية: مثير استجابة، مثير محايد، التعزيز، العقاب...	– مبادئ التعزيز والعقاب والتكييف الكلاسيكي لا تعالج المشكلات السلوكية المعقدة
نظرية التعلم الاجتماعي	تؤكد على عمليات التعلم الإجتماعي الرســـمي وغير الرســـمي والتعلم بالمحاكاة	أهملت تفسير المواقف الاجتماعية المعقدة
نظرية فيجوتسكي	–التركيز على العلاقة بين البشر وبيئتهم، الجسدية، والاجتماعية،	– التعلم لا يكون دائما نتيجة للبناء الفعال. – غير شاملة نظرا لاختلاف الثقافات

في النمو المعرفي	وتأثيرها على النمو المعرفي والتعلم، ويعتبر أن تفاعل الأطفال مع أفراد أسرهم في المجتمع أمرمهم لتعلمهم وتطورهم كون الأسرة هي المعلم الاول	والبيئات الاجتماعية والثقافية للأفراد.
نظرية النظم البيئية	التركيز في دراسة نمو الطفل على التفاعلات بين الطفل وبيئته والمحيط الأكبروهذا ضروري للنمو مفاهيم النظرية: النظام المصغر، النظام المتوسط، النظام الخارجي، النظام الكلي، والنظام الزمني.	– إهمال الجوانب الوراثية والمعرفية للفرد – من الصعب اختبار النظرية تجريبياً. – لا يتميز نموذج برونفنبرينر بما يمكن تفسيره على أنه مستوى عالمي.

المصدر: إعداد الطالبة الباحثة

خلاصة الفصل

"كلنا نريد أن يفلح أولادنا في المدرسة، وأن يحصلوا على وظائف جيدة. كلنا نسعى لإسعاد أولادنا وإرضائهم من خلال تلبية كل طلباتهم ورغباتهم، ولكننا في الغالب لا نعلم الطريقة الفضلى لمساعدتهم"

انطلاقا من مقولة **ويل لوكاس وأليستير سميث** يمكن القول أنه من الضروري أن تكون الأسرة على دراية تامة بأساليب المعاملة التي تستخدمها مع أطفالها العاديين وذوي صعوبات التعلم الرياضيات، خاصة وأن وجودها ككيان يؤثر ويتأثر خلال عملية التفاعل الاجتماعي بالإيجاب أو السلب نظرا لاقترانه في كثير من الأحيان بالنظريات المفسرة لأساليب المعاملة والعوامل المؤثرة في تكوينها ولهذا فإن جودة العلاقة بين الوالدين والطفل ترتبط ارتباطا مباشرا بالنتائج المعرفية أو الأكاديمية للطفل؛ وهذا ماسوف نتطرق إليه في الفصل التالي.

الفصل الثالث

صعوبات تعلم الرياضيات

تمهيد

أولا: صعوبات التعلم

1. تعريف صعوبات التعلم
2. التطور التاريخي لمصطلح صعوبات التعلم
3. صعوبات التعلم وبعض المفاهيم المرتبطة بها
4. تصنيف صعوبات التعلم
5. المداخل النظرية في تفسير صعوبات التعلم
6. خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم

ثانيا: صعوبات تعلم الرياضيات

1. **الرياضيات**
   - أهمية الرياضيات
   - الأهداف العامة لتدريس مادة الرياضيات
   - منهاج مادة الرياضيات للسنة الرابعة ابتدائي
2. **صعوبات تعلم الرياضيات**
   - تعريف صعوبات تعلم الرياضيات
   - انتشار صعوبات تعلم الرياضيات
   - سمات وخصائص التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات
   - أنواع صعوبات تعلم الرياضيات
   - العوامل المسببة لصعوبات تعلم الرياضيات
   - تشخيص صعوبات تعلم الرياضيات

ثالثا: الأسرة وصعوبات التعلم

- أساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي
- ردود فعل الوالدين إزاء الصعوبة التعلمية
- دور الأسرة في رعاية التلميذ ذوي صعوبات التعلم

خلاصة الفصل

تمهيد

بداية تم التطرق في هذا الفصل لصعوبات التعلم بصورة عامة، من حيث التعرف على تعريف صعوبات التعلم وفق التسلسل الزمني لظهوره. وخلصت الطالبة الباحثة إلى اعتبارات هامة يمكن للمختصين أخذها بعين الإعتبار لتحديد معالم ماهية صعوبات التعلم كونها معايير يمكن الحكم فيها على التلميذ بوجود الصعوبة من عدمها، والتعرف على التاريخ التطوري للمصطلح، وجاء هذا وفقا لأربع فترات من حيث الموقع والعلماء ووجهات النظر النقدية والممارسات، هذا وتم التطرق إلى صعوبات التعلم وبعض المفاهيم المرتبطة بها، وتصنيفها وأهم المداخل النظرية المفسرة لصعوبات التعلم وخصائص هذه الفئة.

وبعد إلمامنا بها تطرقنا بصورة تدريجية إلى موضوع الدراسة ألا وهو صعوبات تعلم الرياضيات، حيث قسم لمحورين؛ تم في البداية تناول مفهوم الرياضيات وأهميتها والأهداف العامة لتدريسها، ومنهاج مادة الرياضيات والكفاءات المستهدفة والمخطط السنوي للتعلمات لمادة الرياضيات للسنة الرابعة ابتدائي، ومن ثم تم تناول محور صعوبات الرياضيات من حيث تعريفها وانتشارها، وأنواعها والعوامل المسببة لها وتشخيصها.

أما المحور الثالث فخصص للأسرة وصعوبات التعلم، وتناول طبيعة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي، وردود فعل الوالدين إزاء الصعوبة التعلمية ودور الأسرة في رعاية الطفل.

إن هذا الفصل يهدف إلى استعراض ما سبق بصورة تفصيـــلية حول موضوع صعوبات التعلم وصعوبات تعلم الرياضيات، وكذا الأسرة وصعوبات التعلم وذلك من خلال ثلاثة محاور كبرى مترابطة بشكل منهجي.

أولا: صعوبات التعلم

1. تعريف صعوبات التعلم:

عرف مفهوم صعوبات التعلم سلسلة من التعريفات بين الشاملة وغير الشاملة منذ 1963، فخلال أوائل السبعينات كانت الأدبيات مليئة بوجهات نظر متضاربة حول تعريفه من تخصصات مختلفة (الطب، علم النفس، اللغة والتعليم)

(Mercer, Hughes & Mercer, 1985, p.45)

وفيما يلي عرض لأبرز التعريفات والتي يمكن تقديم بعضها في سياق تاريخي:

1.1. تعريف كيرك (Kirk,1962): من المعروف أن كيرك هو أول من أطلق مصطلح "صعوبات التعلم"، وأول تعريف قدمه كان عام 1962 والذي ينص على ما يلي: "ترجع صعوبات التعلم إلى عجز أو تأخر في واحدة أو أكثر من عمليات النطق، اللغة، القراءة، التهجئة، الكتابة أو الحساب نتيجة خلل محتمل في وظيفة الدماغ أو اضطراب انفعالي أو سلوكي، ولكنها ليست نتيجة لتخلف عقلي أو إعاقة حسية، أو عوامل ثقافية أو تعليمية". (البطانية وآخرون، 2009، ص30)

يلاحظ من خلال تعريف (Kirk,1962) أن صعوبات التعلم ناتجة عن خلل محتمل في وظيفة الدماغ أو اضطراب انفعالي أو سلوكي، وهو المحك الأساسي الذي اعتمده في التعرف على ذوي صعوبات التعلم.

2.1. تعريف كيرك (Kirk,1963): صعوبات التعلم هي "مفهوم يشير إلى تأخر أو اضطراب أو تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام، اللغة، القراءة، الكتابة، الهجاء وإجراء العمليات الحسابية الأولية، نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو اضطراب عاطفي أو مشكلات سلوكية، ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من مشاكل في التعلم الناجمة عن

الإعاقة السمعية أو البصرية أو الحركية، أو إعاقات التخلف العقلي أو الاضطراب العاطفي أو الحرمان الثقافي أو الاقتصادي". (خطاب، 2006، ص22)

يلاحظ من خلال تعريف (Kirk,1963) في تحديده لذوي صعوبات التعلم اعتماده على محك الاستبعاد، بحيث استبعد الإعاقة السمعية والبصرية والحركية، وإعاقات التخلف العقلي والاضطراب العاطفي والحرمان الثقافي والاقتصادي، كما استثنى صعوبات تعلم الرياضيات من هذا الحقل.

3.1. تعريف باربرا بيتمان (Batman,1964): أشارت باتمان في تعريفها للأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم بأنهم: "هم أولئك الذين يظهرون تباينا تربويا بين قدراتهم العقلية العامة والمستوى الفعلي لكل شكل مرتبط بالإضطرابات الأساسية في عملية التعلم، والتي قد تكون مصحوبة أو غير مصحوبة بخلل وظيفي عصبي مركزي يمكن إثباته، بينما لا ترجع صعوبات التعلم إلى التخلف العقلي أو الحرمان أو التعليمي أو الثقافي أو الاضطرابات الانفعالية الشديدة أو الإعاقة الحسية". (Hammill, 1990, p.75)

يلاحظ اختلاف تعريف (Batman) بشكل ملحوظ عن ذلك الذي شاركت في تأليفه مع (Kirk,1962) حيث ركزت على مكون التناقض أو التباعد بين القدرة العقلية والتحصيل الفعلي.

4.1. تعريف كليمنتس (Climentes,1966):

"يشير كليمنتس إلى أن مصطلح الخلل الوظيفي المخي البسيط إلى هؤلاء الاطفال الذين يقتربون من المتوسط أو فوق المتوسط من الذكاء والذين يعانون من صعوبات التعلم ترتبط بانحرافات في وظائف الجهاز العصبي المركزي، وقد تظهر هذه الإنحرافات في شكل تركيبات مختلفة من القصور في الإدراك وفي تكوين المفاهيم وفي اللغة والذاكرة وفي الوظائف الحركية". (سليمان عبد الواحد، 2010، ص31).

يلاحظ من خلال التعريف صعوبات التعلم ترجع إلى الخلل الوظيفي المخي البسيط (الأسباب الفسيولوجية الوظيفية).

5.1. تعريف اللجنة الوطنية للإشراف على الأطفال المعوقين(1968): اكتسب تعريف الهيئة الاستشارية الوطنية (NACHC) طابع الرسمية، وهو التعريف الذي اعتمده قانون صعوبات التعلم المحددة والذي ينص على أن: "صعوبات التعلم هي اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي ينطوي عليها فهم أو استخدام اللغة، المنطوقة أو المكتوبة، التي قد تتجلى في القدرة غير الكاملة على الاستماع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو إجراء العمليات الحسابية، بما في ذلك حالات مثل الإعاقات الإدراكية والإصابة الدماغية، والحد الأدنى من الخلل الوظيفي في الدماغ، وصعوبة القراءة، والحبسة التنموية، كما أن هناك اضطرابات غير مدرجة كالمشكلات التربوية والتي هي في المقام الأول نتيجة للإعاقات البصرية أو السمعية أو الحركية، أو التخلف العقلي، أو الاضطراب الانفعالي أو الحرمان البيئي أو الثقافي أو الاقتصادي". (النوبي، 2011، ص28)

ولقد حظي تعريف اللجنة الاستشارية الوطنية لعام 1968 بقبول فاق كل التعريفات الأخرى. ومع ذلك، حتى تمرير142-94 PL ، الذي أعطى التعريف حالة من الرسمية، لم يلغ عدم الرضا والخلاف على نطاق واسع فيما يتعلق بمسألة التعريف. والتعريف المعدل لعام 1968 الذي ظهر في 142-94 PL قد خدم التعليم في المجتمع بشكل جيد من نواح كثيرة، وخاصة من خلال توفير أساس للتمويل الفيدرالي والولائي للخدمات التعليمية للأطفال في سن المدرسة. ومع ذلك، فإن NJCLD تعتقد اعتقادا جازما بأن التعريف لديه نقاط ضعف متأصلة تجعله غير مقبول كتعريف يمكن استخدامه نظرا لكون مجال صعوبات التعلم واسع ومعقد. **<u>ومن الانتقادات الموجهة للتعريف</u>**:

1. نظرا لأن صعوبات التعلم قد تحدث لدى الأفراد من جميع الأعمار، فإن استخدام مصطلح الأطفال في تعريفات 1968 و PL 94-142 مقيدة بلا داع.

2. عدم التمييز بوضوح بين صعوبات التعلم الناجمة عن عوامل داخلية، سواء كانت نفسية أوعصبية وغيرها من مشكلات التعلم الناجمة عن التأثيرات البيئية.

3. في تعريف PL94-142، إدراج كلمة "الإملاء" كمظهر من مظاهر اضطراب معين وحذف مصطلح التعبير الكتابي.

4."المعوقات الإدراكية وإصابات الدماغ، والحد الأدنى من الخلل الوظيفي في الدماغ، وعسر القراءة، والحبسة التنموية". هذه مصطلحات من المفترض أن تساعد في توضيح التعريف ولكنها أدت إلى مزيد من الجدل والإرتباك وسوء التفسير.

5. الإعتقاد الخاطئ بأن صعوبات التعلم لا يمكن أن تحدث بالتزامن مع ظروف الإعاقة الأخرى ولا في وجود "حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي ومثل هذا التفسير ببساطة ليس دقيقا؛ بل هو أيضا غير دقيق. (Hamill, Leigh, McNutt & Larsen, 1981, pp337-338)

6.1. التعريف الإجرائي لمكتب التربية الأمريكي(1976)، يمكن القول أن الطفل يعاني من صعوبات تعلمية محددة:

"إذا كان هناك تباين حاد بين الإنجاز والقدرة العقلية في واحد أو أكثر من عدة مجالات كالتعبير الشفهي، أو التعبير الكتابي، أو الفهم الاستماعي، أو مهارات القراءة الأساسية، أو إجراء العمليات الحسابية، أو الاستدلال الحسابي، أو الإملاء. إضافة إلى تحقق شرط التباين الشديد" وذلك عندما يكون مستوى تحصيل الطفل في واحد أو أكثر من المجالات عند أو أقل من 50٪ من مستوى الإنجاز المتوقع للطفل، مع الأخذ بعين الاعتبار العمر الزمني والخبرات التعليمية السابقة".(Cottrell, 2014, P.03)

يلاحظ من خلال التعريف أن مكتب التربية الأمريكي لم يحدد سبب الصعوبة بشكل صريح، إضافة إلى أنه لم يوضح كيفية تحديد التباين الشديد.

1. 7. تعريف الحكومة الفدرالية (1977): صعوبات التعلم المحددة تعني "اضطرابا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي ينطوي عليها فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، التي قد تتجلى في القدرة غير الكاملة على الاستماع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو إجراء العمليات الحسابية، بما في ذلك حالات مثل الإعاقات الإدراكية والإصابة الدماغية، والحد الأدنى من الخلل الوظيفي في الدماغ، وصعوبة القراءة، والحبسة التنموية كما أن هناك اضطرابات غير مدرجة كالمشكلات التربوية والتي هي في المقام الأول نتيجة للإعاقات البصرية أو السمعية أو الحركية، أو التخلف العقلي، أو الاضطراب الانفعالي أو الحرمان البيئي أو الثقافي أو الاقتصادي". (Whittaker & Samuel, 2019, P.06)

ما يلاحظ على التعريف الفيدرالي أنه يتضمن قائمة بعوامل الإقصاء أو الاستبعاد كالمشكلات التربوية والتي هي في المقام الأول نتيجة للإعاقات البصرية أو السمعية أو الحركية، أو التخلف العقلي، أو الاضطراب الانفعالي أو الحرمان البيئي أو الثقافي أو الاقتصادي.

1. 8. تعريف المجلس الوطني المشترك لصعوبات التعلم (NJCLD,1981): مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تعبر عن نفسها من خلال صعوبات دالة في اكتساب واستخدام مهارات الإستماع أو الكلام أو القراءة أو الكتابة، أو الإستدلال أو العمليات الحسابية. وهذه الاضطرابات متأصلة في الفرد، والتي يفترض أن تكون ناتجة عن خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي. وقد تحدث طوال فترة حياة الفرد، كما يمكن أن تكون متلازمة مع مشكلات في الضبط الذاتي ومشكلات الإدراك والتفاعل الإجتماعي دون أن

تؤدي هذه الأحوال إلى صعوبة تعلمية بحد ذاتها. وعلى الرغم من أن صعوبات التعلم قد تحدث متزامنة مع ظروف الإعاقة لأخرى (كالإعاقة الحسية، والتخلف العقلي، والإضطراب الانفعالي الشديد جدا) أو على مؤثرات خارجية (كالفروق الثقافية والتعليم غير الملائم أو غير الكافي) إلا أنها ليست ناتجة عن هذه الظروف والمؤثرات. (Hammill, 1990, p.77)

يلاحظ من التّعريف في ضوء مقارنته بتعريف اللجنة الفيدرالية أن تعريف المجلس الوطني المشترك لصعوبات التعلم لم يشر إلى العمليات النفسية الأولية واعتمد على الخلل الوظيفي في الجهاز العصبي المركزي لتحديد صعوبات التعلم، كما أنها لم تميز بين صعوبات التعلم ومشكلات التعلم.

1. 9. تعريف جمعية الأطفال والراشدين ذوي الصعوبات التعلمية (ACALD,1985)

تعد صعوبات التعلم المحددة بمثابة حالة مزمنة ذات أصل نيورولوجي تأثر سلبا وبشكل انتقائي على النمو والتكامل، كما أنها قد تؤثر أيضا على كل من القدرات اللفظية وغير اللفظية، أو على أحدها فقط. وتنشأ صعوبات التعلم محددة كحالة إعاقة مميزة وتختلف في مظهرها، وفي درجة حدتها. ويمكن لمثل هذه الحالة على امتداد حياة الفرد أن تؤثر على تقديره لذاته وعلى مستوى تعليمه وأدائه الوظيفي والمهني وتنشئته الإجتماعية وأنشطة الحياة اليومية.

(هالاهان وآخرون، 2007، ص53)

ويلاحظ من التعريف أنه لا يشير هو الآخر إلى العمليات العقلية الأساسية، لكنه يركز في المقام الأول على فرضية الخلل الوظيفي العصبي ويضيف عبارة التأثير المستمر لصعوبات التعلم على الأداء المهني والإجتماعي للفرد. يبدو أن هذا التعريف يتأثر إلى حد كبير بمخاوف آباء الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم بشأن حياة أطفالهم ومستقبلهم.

10.1. تعريف اللجنة الإئتلافية (ICLD,1987): طورت الحكومة الفيدرالية تعريفها الجديد الخاص بصعوبة التعلم، لذلك شكلت لجنة من 12 وكالة لمناقشة جميع التعاريف السابقة والأدبيات النظرية حول صعوبة التعلم، واقتراح تعريف لاستكمال تعريف اللجنة المشتركة الوطنية (NJCLD)، مع إضافة بعض العناصر.

وينص تعريفها على ما يلي: "صعوبات التعلم مصطلح عام، يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات، تتجلى في صعوبة كبيرة في اكتساب واستخدام الكلام، أو الإصغاء، أو القراءة، أو الكتابة، أو الإستدلال، أو القدرات الرياضية أو المهارات الإجتماعية، وهذه الإضطرابات داخلية المنشأ ويفترض أنها تعود لخلل في وظيفة الجهاز العصبي المركزي. وعلى الرغم من أن صعوبات التعلم قد تحدث بشكل متزامن مع ظروف إعاقة أخرى (إعاقة حسية، أواضطراب انفعالي أو اجتماعي أو بيئي كالفروق الثقافية، والتعليم غير الملائم أو غير الكافي، أو العوامل النفسية وعلى وجه الخصوص اضطراب نقص الانتباه) كلها قد تسبب مشكلات تعليمية أو صعوبات تعلمية، إلا أن الصعوبة الأخيرة ليست ناتجة عن هذه الحالات والمؤثرات". (Hammill, 1990, p.79)

يلاحظ أن التغيير الجوهري الوحيد الذي تم إجراؤه هو إضافة المهارات الاجتماعية إلى قائمة صعوبات التعلم، ومع ذلك فالتعريف لم يسلم من الانتقادات وبرروا ذلك بأن الشخص الذي يعاني من صعوبات كبيرة في المهارات الاجتماعية ولكن دون عجز في واحد أو أكثر من المجالات الستة الأخرى لاينبغي اعتباره من ذوي صعوبات التعلم.

1. 11. تعريف اللجنة الوطنية المشتركة لعام (1990) صعوبات التّعلّم هي:

"اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي ينطوي عليها فهم أو استخدام اللغة؛ المنطوقة أو المكتوبة، والتي قد تتجلى في القدرة غير الكاملة على الاستماع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو إجراء العمليات

الحسابية، و يشمل المصطلح حالات مثل الإعاقات الإدراكية والإصابة الدماغية، والحد الأدنى من الخلل الوظيفي في الدماغ، وصعوبة القراءة، والحبسة التنموية، كما أن هناك اضطرابات غير مدرجة كالمشكلات التربوية والتي هي في المقام الأول نتيجة للإعاقات البصرية أو السمعية أو الحركية أو التخلف العقلي أو الاضطراب الانفعالي أو الحرمان البيئي أو الثقافي أو الاقتصادي". (Boada, Peterson & Mapou, 2018 , p116)

يلاحظ من خلال التعريف أنه واسع نسبيا ويؤكد على فكرة أن صعوبات التعلم نتيجة خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، كما أن صعوبات التعلم متأصلة في الفرد.

تعليق:

ومن خلال العرض السابق لتعريفات صعوبات التعلم على مر تاريخها القصير لاحظت الطالبة الباحثة أن هناك الكثير من التقدم على مر السنين في تحديد صعوبات التعلم من قبل باحثين متعددي التخصصات سواء على المستوى الشخصي أو على مستوى الهيئات والمؤسسات، والشكل التالي يوضح لما سبق من تعاريف استنادا على التسلسل الزمني لظهور المصطلح، إضافة لتصنيف سليمان عبد الواحد والذي صنف تعريفات صعوبات التعلم إلى أربع:

فيزيولوجي	تربوي	طبي	فدرالي(الهيئات، والمؤسسات)
Kirk,1962 Kirk,1963	Batman,1964	Climentes,1966	– تعريف اللجنة الوطنية للإشراف على الأطفال المعوقين (NACHC) 1968 – التعريف الإجرائي لمكتب التربية الأمريكي (1976) – تعريف الحكومة الفدرالية (1977) – تعريف المجلس الوطني المشترك لصعوبات التعلم (NJCLD,1981) – تعريف جمعية الأطفال والراشدين ذوي الصعوبات التعلمية (ACALD,1985) – تعريف اللجنة الإئتلافية (ICLD, 1987) – تعريف اللجنة الوطنية المشتركة1990

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة

شكل رقم (07) التسلسل الزمني لظهور مصطلح صعوبات التعلم حسب تصنيف سليمان عبد الواحد

بعد عرض التسلسل الزمني لمراحل تطور مصطلح صعوبات التعلم خلصت الطالبة الباحثة إلى **اعتبارات هامة يمكن للمختصين أخذها بعين الاعتبار لتحديد معالم ماهيتها**، كما أنها معايير يمكن الحكم بها على التلميذ بوجود الصعوبة من عدمها وهي كمايلي:

- ♣ صعوبات التعلم اضطراب مستقل عن باقي الاضطرابات
- ♣ ليس كل منخفض في التحصيل ذو صعوبة التعلم
- ♣ ليس بالضرورة كل ذي صعوبة في التعلم منخفض
- ♣ انخفاض المستوى التحصيلي لدى ذوي صعوبات التعلم
- ♣ خلل وظيفي على مستوى الجهاز العصبي المركزي
- ♣ اضطراب في واحدة أو أكثر العمليات النفسية الأولية والثانوية والتي تؤثر بشكل كبير على الأداء الأكاديمي للفرد
- ♣ وجود تباين وتفاوت شديد بين مايملكه من قدرات وبين أدائه الأكاديمية
- ♣ تتدرج صعوبات التعلم من حيث الشدة: خفيفة– متوسطة –عميقة
- ♣ لديه مستوى متوسط أوفوق المتوسط من القدرات العقلية
- ♣ استبعاد ذوي الإعاقات؛ العقلية، الحسية، والحركية والانفعالية ووذوي الحرمان الثقافي والاقتصادي.
- ♣ صعوبات التعلم تستمر مع الشخص مدى حياته، ولا تقتصر على مرحلة عمرية معينة، ولا تزول مع النمو
- ♣ (نولد به ولا نتعافى منه ولكن نستطيع أن نتعايش معه)

ولهذا، فإنه يمكن أن نضيف من خلال ماسبق تعريف خاص من وجهة نظر الطالبة الباحثة بناءعلى تناولها لموضوع صعوبات التعلم هي:

نستنتج إجرائيا أن صعوبات التعلم هي اضطراب ناتج عن وجود **خلل في الجهاز العصبي المركزي** والذي يظهر بشكل واضح في **ضعف أو انخفاض الأداء الأكاديمي** للتلميذ مقارنة بما يملكه من **قدرات عقلية** والتي تتراوح **مابين المتوسط إلى مافوق المتوسط**؛

وتقاس باختبارات الذكاء شرط تحقق التباعد الدال (بمعنى يكون مستوى تحصيله الأكاديمي 50% أو أقل من تحصيله المتوقع)، ويقاس باختبارات التحصيل. ويمس **الاضطراب العمليات النفسية الأولية** (الانتباه، الإدراك، الذاكرة، التفكير، واللغة الشفهية) **والثانوية** (القراءة، الكتابة، الحساب، التهجئة والتعبير الكتابي)، مع **استبعاد ذوي الإعاقات العقلية، الحسية، الحركية، الانفعالية، ذوي الحرمان البيئي، الثقافي والاقتصادي**، إضافة إلى وجود **مظاهر وخصائص سلوكية تميزهم عن غيرهم من الاضطرابات.**

2. التطور التاريخي لمصطلح صعوبات التعلم:

يمثل تحديد تطور مفهوم صعوبات التعلم (LD) أهمية كبيرة يجب أن يأخذها الباحثون في المجال بعين الاعتبار لأنه من المهم جدا معرفة كيفية تطور ونشأ هذا المجال وكيف تم تكريس الكثير من الجهد والوقت والبحث منذ 1930 حتى الآن. ولقد مر المصطلح بأربع فترات من حيث الموقع والعلماء ووجهات النظر النقدية والممارسات:

1. المؤسسة الأوروبية (1800-1920): تم ذكر فكرة أن عسر القراءة قد يكون له أصل عصبي في البداية وبشكل مستقل في مطلع القرن الماضي في عام 1877، استخدم الطبيب الألماني Adolph Kassmaul– عبارة عمى الكلمة للتعبير عن فقدان القدرة على القراءة، وللإشارة فالمصطلح مازال يستخدم اليوم لوصف شكل من أشكال عسر القراءة المعروف باسم الكسيا. (Carlson,2005, p.4) تلتها أبحاث جينس هينشلوود Hinshelwood (1895) ومورجان (1896) وأكد التشابه بين أعراض معينة لدى الأطفال والمراهقين الذين يعانون من عسر القراءة مع الجهاز العصبي متلازمة "عمى الألوان المرئي"من هناك لأكثر من 50 عاما، ظل مفهوم الأساس العضوي لإعاقة التعلم كامنا حتى تم عزو الصعوبة إلى الافتقار إلى الدافع https://www.iccons.co.in

2. مؤسسة الولايات المتحدة (1920 إلى 1965): في نفس الفترة تقريبا استمر الإهتمام والبحث في مجال صعوبات التعلم في الولايات المتحدة، وكان صموئيل أورتن (1937)، أحد أعظم العلماء في هذه الفترة حيث كان مهتما بإيجاد طرق لمساعدة الأطفال في التغلب على صعوبات القراءة، كما أنتج أول تدريب متعدد الحواس وحقق أورتن نتائج مهمة بناءً على ملاحظاته للطلاب الذين يعانون من عسر القراءة، بما في ذلك متوسط درجات اختبار الذكاء أو أعلى من المتوسط. لعبت هذه الملاحظة دورًا مهمًا في تشكيل المجال.
(Alnaim, 2016, p.33)

كذلك كانت أبحاث ماريون مونرو والتي ركزت أبحاثها الحاسمة على التأكيد على النهج الصوتي للقراءة وأهمية توفير تعليمات واسعة للطلاب الذين يعانون من صعوبات القراءة باستخدام طرق البحث التجريبية، قامت بتحليل المجموعات والطلاب وأنشأت تقنيات تعليمية جديدة. كما قدمت مفهوم التباين كوسيلة لتحديد الطلاب ذوي الصعوبات في القراءة
(Carlson,2005, p.6)

وكان من أعلام هاته الفترة العالم الفرنسي (ايتارو) والطبيب الفرنسي (إدوارد سيجان) والطبيبة الإيطالية (ماريا منتسوري) والذين أكدوا على حقيقة أن التربية والمعرفة يتم اكتسابهما من خلال الحواس التي يجب تطويرها، وكذلك تطوير الجهاز العصبي المركزي ومعالجة جوانب النقص، حيث اقترحوا برنامجا تربويا يهدف إلى تنمية الجهاز العصبي والحواس، وتنمية قدرة الأطفال على التعرف على الألوان والأشكال والمسافات، وكذلك تدريب مهارات الاستماع والتمييز البصري والقراءة والكتابة والتحدث... (مثقال القاسم، 2015، ص19)

وفي سنة 1957 اقترح (Stevens, Birch) استخدام مصطلح "متلازمة ستراوس" كبديل لمصطلح الإصابة الدماغية، إلا أن هذا المصطلح لم يرق الكثير من الباحثين وأولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم. (البطاينة، الرشدان، السبايلة، والخطاطبة، 2009،

ص27). وفي عام 1962 خلال انعقاد مؤتمر حول الأطفال المعاقين إدراكيا تم تقديم مصطلح صعوبات التعلم لأول مرة من قبل كيرك لوصف مجموعة من الأطفال الذين يعانون من تأخر النمو أو التخلف أو الاضطراب في مجالات الكلام، اللغة أوالقراءة أوالكتابة أوالحساب أوغيرها من المواد الدراسية، وأشار التعريف أيضا إلى ما يعرف الآن باسم "المعايير الإقصائية exclusionary criteria" أو الاستبعاد مؤكدا أن صعوبات التعلم ليست بسبب التخلف العقلي أو الحرمان الحسي أو العوامل الثقافية أوالتعليمية.

(Gresham, VanDer Heyden, & Witt, ny, p.4)

3. فترة ناشئة (1965 إلى 1980): في هذه الفترة أصبح الإهتمام بمجال صعوبات التعلم يأخذ منحى إيجابيا، ليس فقط من قبل أولياء الأمور والمجتمع والحكومات الفدرالية بل حتى الأبحاث التي غيرت وجهات النظر العلمية حول صعوبات التعلم خلال هذه الفترة حيث تلاها إصدار مجموعة من القوانين والتشريعات التي تعنى بمختلف فئات التربية الخاصة من بينها إنشاء منظمات لصعوبات التعلم، وتم إنشاء أحد أوائل برامج المدارس العامة لصعوبات التعلم في جامعة سيراكيوز في نيويورك من قبل الدكتور ويليام كروكشانك. كما تم إنشاء وإدراج رابطة الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وتعرف اليوم باسم رابطة صعوبات التعلم الأمريكية (LDA). وصدر قانون إعادة التأهيل لعام 1973، وهو قانون تاريخي للحقوق المدنية، وتحظر المادة 504 من القانون التمييز على أساس الإعاقة، وتشترط أن يتلقى الطلاب ذوو الإعاقة تعليما عاما مجانيا ومناسبا https://www.iccons.co.in

4. فترة التنقيح والمراجعة والتقدم (من عام 1980 حتى وقت قريب): في هذه الفترة أصبح مجال صعوبات التعلم رسميا حيث تسابق الباحثون والعلماء وحتى الحكومات من أجل استحداث برامج وقوانين من شأنها مساعدة ذوي صعوبات التعلم، فتم تداول نظريات جديدة

باستثناء مشكلة رئيسية واحدة؛ وهي الزيادة الهائلة في أعداد ذوي صعوبات التعلم إلى الضعف مما يشير إلى الأخطاء المحتملة في عملية التشخيص. كما أظهرت الأبحاث خلال هذه الفترة أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم قادرون على تعلم استراتيجيات مناسبة للمهام والتي تمكنهم من النجاح في المدرسة، وفي أواخر الثمانينات أكدت الكثير من الدراسات الاستنتاجات السابقة بأن صعوبة التعلم قد تكون نتيجة لخلل وظيفي عصبي، إضافة إلى أنه كان للمجال النصيب الوافر مقارنة بغيره من الإعاقات إقرار مشاريع وقوانين تعنى بصعوبات التعلم منها:

- **2002:** بدأت LDA برنامج مشروع الأطفال الأصحاء (HCP)، مع التركيز على الأسباب التي يمكن الوقاية منها لصعوبات التعلم بما في ذلك التعرض للمواد الكيميائية التي تضر بصحة الدماغ.
- **2004:** إضافة استجابة للتدخل يمكن استخدامها في تحديد الطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- **2016/6:** تم تمرير قانون فرانك آر لاوتنبرغ للسلامة الكيميائية للقرن 21 (HR 2576)عملت LDA لسنوات للضغط من أجل إصلاح قانون مراقبة المواد السامة لعام 197 (TSCA) بحيث سمحت باستخدام ما يقرب من 80000 مادة كيميائية مع القليل من الاختبارات أو دون اختبار. بحيث عملت LDA مع الشركاء لضمان كيفية معالجة أسوأ المواد الكيميائية مثل تلك التي تضر بصحة دماغ الأطفال. https://www.iccons.co.in
- **2018/05/29:** كجزء من حملة Mind the Store نظمت LDA خطاب تسجيل دخول إلى Lowe's مع المنظمات الشريكة الوطنية والحكومية التي تطلب من الشركة أن تكون أول من يلتزم بحظر منتجات تجريد الطلاء التي تحتوي على كلوريد الميثيلين وNMP. تظهر الأدلة العلمية من دراسات متعددة أن تعرض كل من الرجال والنساء للمذيبات السامة بما في ذلك كلوريد الميثيلين وNMP مرتبط بمشاكل دائمة في نمو الدماغ والإدراك والسلوك لدى

أطفالهم. وأعقب هذا الفوز إجراءات لدفع تجار التجزئة الآخرين إلى فعل الشيء نفسه مما أدى إلى حظر من Home Depot وAmazon وSherwin-Williams وAutoZone وAceHardware وغيرها من الشركات التي تحظر بيع هذه المنتجات في متاجرها. تابعت LDA زيارات المتاجر للتأكد من أن الشركات تفي بالتزاماتها.
https://www.iccons.co.in

- **20/24/9:** أصدرت إدارة الأغذية والعقاقير توصياتها بشأن الملغم (حشوات الأسنان بحوالي 50٪ من الزئبق). تعمل LDA مع الشركاء لبضع سنوات لدفع إدارة الأغذية والعقاقير إلى مراجعة الملغم واتخاذ إجراءات لحماية الناس من الزئبق، وهو سم عصبي معروف. حددت إدارة الأغذية والعقاقير المجموعات عالية الخطورة وشملت النساء الحوامل والمرضعات وكذلك الأطفال (خاصة دون سن 6 سنوات) وأوصت باستخدام بدائل أكثر أمانا للملغم https://www.iccons.co.in

تعليق:

ما يمكن ملاحظته من خلال النظر في تاريخ صعوبات التعلم، فإن البدايات الحقيقية لمجال صعوبات التعلم كانت منذ حوالي 100 عام مقارنة بمجالات التربية أو علم النفس الأخرى، واقتصر الإهتمام بمجال صعوبات التعلم على المجال الطبي، حيث تم في البداية استخدام "مصطلح الإصابة الدماغية" ولم يتضح دور التربويين في تطوير مجال صعوبات التعلم حتى أوائل القرن العشرين. ويمكن اعتبار هذه الفترة الزمنية في هذا المجال فترة زمنية قصيرة بسبب تعدد تخصصات الباحثين في هذا المجال.

وعلى هذا النحو، فمن المتوقع أن تتبع التطورات الرئيسية والبحوث والتي يمكن أن تؤدي إلى تغييرات كبيرة في التصورات والمواقف تجاه صعوبات التعلم، لاسيما فيما يتعلق ببرامج العلاج والتشريعات.

3. صعوبات التعلم وبعض المفاهيم المرتبطة بها:

يقع الكثير من المختصين وغير المختصين في مجال التربية الخاصة في عدم التمييز بين بعض المفاهيم المرتبطة بصعوبات التعلم، نظرا لوجود تمايز واختلاف في عملية الترجمة لغويا واصلاحيا؛ ما أدى إلى ظهور مصطلحات ومفاهيم بمسميات مختلفة تضمنت نقاط اختلاف وتشابه فيما بينها.

ولمزيد من الفهم والتحديد لهذه المفاهيم سوف تتناولها الطالبة الباحثة بشيء من الايجاز.

1) صعوبات التعلم والتأخر الدراسي Under Achivement:

التأخر الدراسي هو انخفاض أو تدني التحصيل الدراسي للتلميذ بالمقارنة بمستوى زملائه في نفس العمر، قد يكون خاصا في مادة من المواد أو عاما في جميع المواد الدراسية، وهي مشكلة مؤقتة لها أسباب داخلية وخارجية متعلقة بالتلميذ ومحيطه، ويكون مستوى ذكاء المتاخرين دراسيا طبيعيا في أغلب الحالات، وهو يتراوح من المتوسط فما فوق.

ونتيجة للفشل المستمر في الدراسة غالبا ما يكون مصدرا للشغب في القسم ولامباليا، ومن أهم خصائصه انخفاض الدافعية ومستوى الطموح وعدم وجود اتجاهات ايجابية نحو الدراسة والمدرسة.

ويكمن الفرق بينهما في اختلاف أسباب كل منهما فلا يعتبر كل متاخر دراسيا ذو صعوبات التعلم.

2) صعوبات التعلم وبطء التعلم Learning Slow:

تستخدم كلمة بطيء التعلم مع التلاميذ غير القادرين على الدراسة في ظل الظروف العادية مقارنة بغيرهم من العاديين، بمعنى أنهم يتعلمون ببطء بحيث يتأخرون في فهم المفاهيم البسيطة التي تفهمها غالبية فئاتهم العمرية؛ ووفقا لـــــ (Kirk,1962)؛ فإنه يمكن تصنيف المتعلمين البطيئين وفقا لمعدل تعلمهم؛ فعادة ما يصبح المتعلمون البطيئون داعمين لأنفسهم

كما أنهم يحاولون إيجاد استراتيجيات مناسبة لقدراتهم. (Parveen, Reba & Parveen, 2014, p.28-29) وتتمثل مشكلتهم الأساسية في زمن الرجع لديهم يكون طويلا بين المثير والاستجابة، فهو يحتاج إلى التكرار في الشرح ما يجعل علاجه شاقا بالنسبة للوالدين وبالنسبة للأخصائي، كما يحتاج إلى وقت كبير جدا لبناء أسلوب التعلم، إضافة إلى استراتيجيات تعليمية خاصة وفق مقاربة عصبية.

ويكمن **الفرق بين صعوبات التعلم وبطء التعلم** في نقاط أساسية وهي:

- يعتبر الزمن المستغرق في أداء المهام التعليمية المعيار الأساس في التعرف عليه.
- التحصيل لديه منخفض في أغلب المواد الدراسية مع عدم الاستيعاب
- تتراوح نسبة ذكائهم مابين 85/70 وغالبا مايصنفون مع التخلف العقلي في حال ماتم تشخيصهم بشكل غير دقيق؛ بينما ذوو صعوبات التعلم يكون التحصيل لديهم منخفضا في المواد التي تحتوي على مهارات التعلم الأساسية، وتتراوح نسبة ذكائهم من المتوسط فما فوق.

تعليق:

ترى الطالبة الباحثة أن عملية التشخيص الفارقي هي الفيصل لفك شيفرة التداخل الواضح بين مصطلح صعوبات التعلم والمفاهيم المرتبطة بها كبطء التعلم والتأخر الدراسي خاصة وأن ضعف أو تدني التحصيل هو القاسم المشترك بين هذه المفاهيم.

4. تصنيف صعوبات التعلم:

اعتمدت الرابطة الأمريكية لصعوبات التعلم، الاضطرابات السبعة المذكورة أدناه كتصنيف يشمل مجموعة واسعة من قضايا التعلم وهي كالتالي:

1. صعوبات القراءة
2. صعوبات الكتابة
3. صعوبات الحساب
4. اضطراب المعالجة السمعية
5. اضطراب معالجة اللغة
6. صعوبات التعلم غير اللفظية
7. العجز الحركي البصري / البصري (Vinutha & All, 2021, p.4)

وعلى خلاف ذلك أشار الزيات (1998) إلى تصنيف آخر جاء نتيجة لحيوية النشاط البحثي في مجال صعوبات التعلم من حيث النظرية والتطبيق والممارسة وكذلك اتفاق المختصين والمشتغلين به على تصنيف صعوبات التعلم تحت إطارين رئيسيين هما:

- ♦صعوبات التعلم النمائية Development Learning Disabilities
- ♦صعوبات التعلم الأكاديمية Acamdemic Learning Disability (الزيات، 1998، ص04)

ويقصد **بصعوبات التعلم النمائية**، الاضطراب في الوظائف والمهارات الأولية التي يحتاجها الفرد بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية كمهارات الإدراك والذاكرة والتناسق الحركي وتناسق حركة العين واليد، وتتمثل في العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والذاكرة،

التفكير واللغة؛ وتشكل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي والمعرفي للفرد، وتقسم الصعوبات النمائية إلى نوعين وهما:

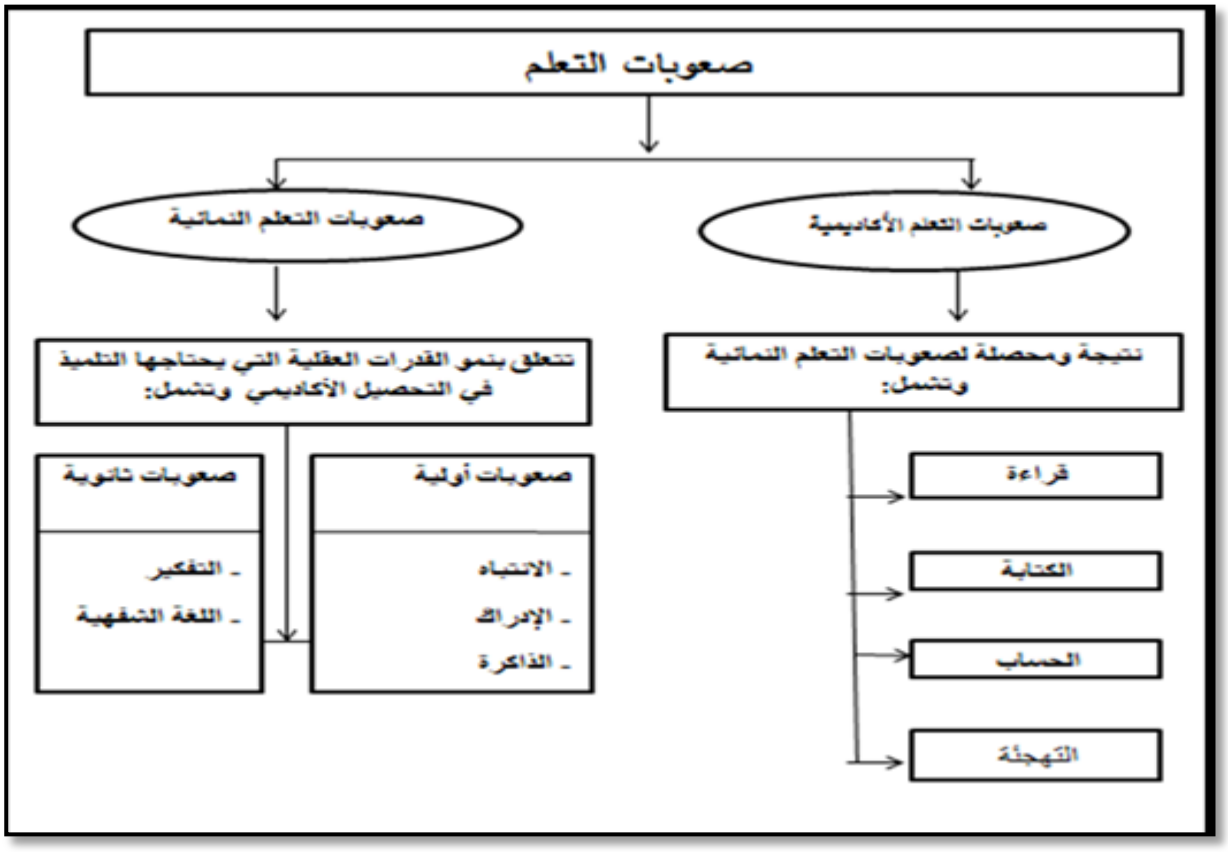
1. **الصعوبات الأولية:** تشمل الانتباه، الإدراك، والذاكرة، وكلها وظائف أساسية متداخلة مع بعضها البعض، ونتيجة لذلك تتأثر الثانوية منها مباشرة.
2. **الصعوبات الثانوية:** وهي خاصة بالتفكير واللغة، وسميت بالثانوية لأنها تتاثر بشكل مباشر مع الأولية.(حسن محمود، 2010، ص32).

ويقصد **بالصعوبات الأكاديمية؛** المشكلات التي تظهر لدى تلاميذ المدارس وتبدو واضحة إذا حدث للطفل اظطراب نمائي، وتشمل الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في تعليمهم مثل صعوبات القراءة، صعوبات الكتابة، صعوبات الحساب، صعوبات خاصة بالتهجئة والتعبير الكتابي (عبد العزيز، 2013، ص21)

وحسب (Görker & all) فإن صعوبات التعلم الأكاديمية هي اضطراب نمائي عصبي يشمل صعوبات في الفهم أو التعلم، ومشاكل في الكتابة أو التعبير الكتابي، والصعوبات في إدراك /حساب الأرقام، وهذا ما يجعل الأداء الأكاديمي للطفل أقل من المتوقع. (Görker & all, 2017, p.343) ونتيجة للصعوبات النمائية والأكاديمية تظهر صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي.

تعليق:

مما سبق تبنت الباحثة تصنيف (Kirk & Kalvant,1994) والذي يصنف صعوبات التعلم في مجموعتين أساسيتين هما صعوبات التعلم النمائية والتي تتعلق بالعمليات النفسية الأولية والأكاديمية والتي تتعلق بالموضوعات الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الحساب، والتهجئة / التعبير الكتابي). وهذا مايوضحه الشكل التالي:



شكل رقم (08) تصنيف (Kirk & Kalvant,1994) لصعوبات التعلم

5. النماذج النظرية المفسرة لصعوبات التعلم

تناول الباحثون والمتخصصون في مجال صعوبات التعلم بشكل عام خمسة مداخل نظرية متباينة الأسس موضحين في ذلك تصوراتها في تفسير صعوبات التعلم؛ من حيث أسبابها وأعراضها وكيفية علاجها ومدى نجاح كل منها في علاج صعوبات التعلم، وسوف نتطرق لكل مدخل على حدى.

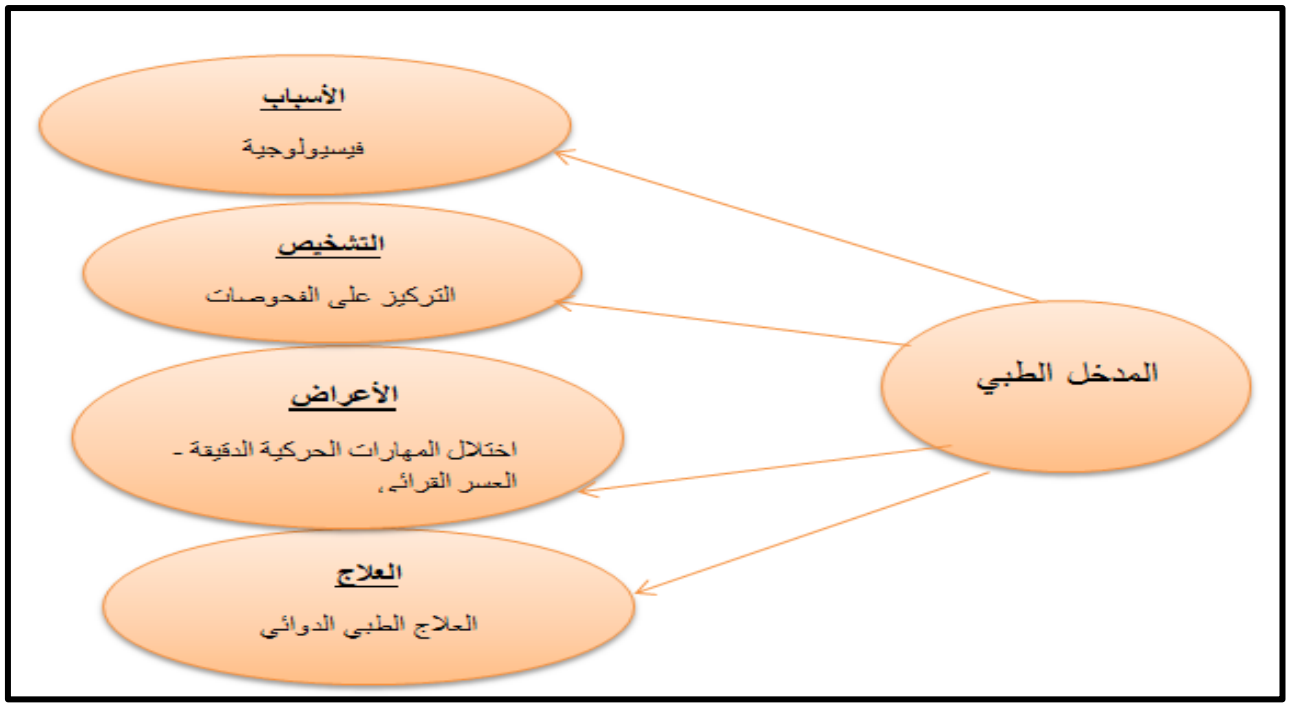
5. 1. المدخل الطبي: يركز على الفرد ومشكلته وكذلك البيئة أو الوسط الاجتماعي، ويقوم المدخل على فرضية أنه لو أمكن إزالة المشكلة سيصبح الفرد سليما، بغض النظر عن السياق الاجتماعي الذي تحدث فيه المشكلة. (القفاص، 2009، ص174) وترجع صعوبات التعلم حسب المدخل الطبي إلى أسباب فيسيولوجية ناتجة عن عوامل بيولوجية مثل التهاب السحايا، والتسمم،

ونقص الاكسجين، أو عوامل بيئية مثل تعاطي العقاقير والتدخين، وسوء التغذية عند الأم الحامل هي من الأسباب الرئيسية –من وجهة نظر طبية– لصعوبات التعلم وكذلك الأسباب الجينية والوراثية لها أثر كبير في ظهور صعوبات التعلم.

وتتمثل المظاهر العصبية البيولوجية في:

- الإشارة العصبية الخفيفة كاختلال المهارات الحركية الدقيقة.
- الاضطرابات العصبية المزمنة والتي ترجع إلى إصابة الدماغ قبل أو أثناء أو بعد الولادة.
- خلو الفرد من الإعاقة العقلية، بمعنى أن تاريخه الأسري لايشير إلى ظهور لحالات الإعاقة العقلية. (مثقال القاسم، 2015، ص.28)

مايتميز به هذا النموذج أنه لايقدم فقط كيفية التشخيص وإنما يركز كذلك على الطرائق العلاجية لذوي صعوبات التعلم متمثلة في التدخلات الطبية.

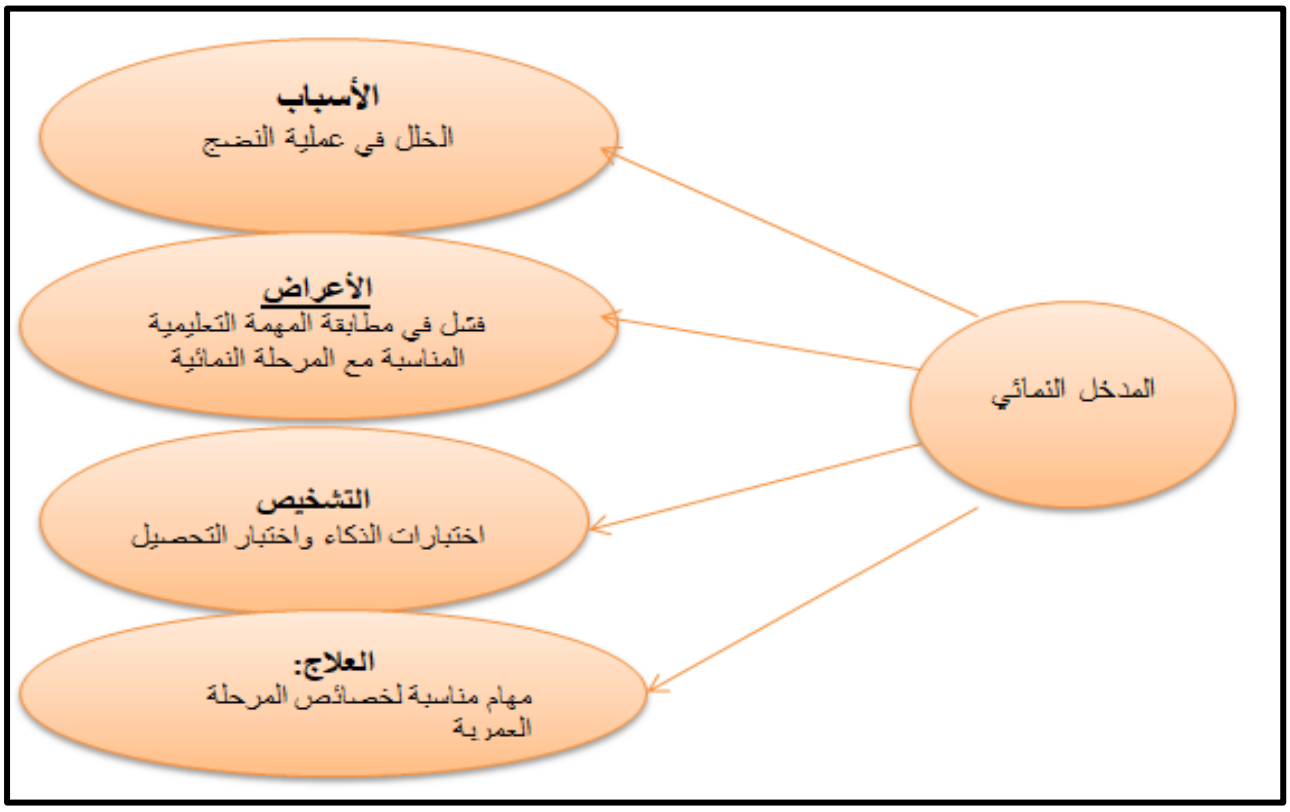


شكل رقم (09) أسباب وأعراض وتشخيص صعوبات التعلم وفقا للمدخل الطبي

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة

5. 2. المدخل النمائي:

يقوم التوجه الأساسي للمدخل النمائي على التركيز عى الخصائص الرئيسية لنضج ونمو الطفل، ويفترض المؤيدون لهذا المدخل أن أي اضطراب أو تباعد في تتابع نمط النمو وتكامل الوظائف يؤدي إلى سلوكات غير سوية متباعدة في الخصائص السلوكية المرتبطة بالتعلم. وافترض الباحثون أن الخلل في عملية النضج من أحد الأسباب المؤدية لصعوبات التعلم. (عميرة علي، 2005، ص25)، وعلاج الصعوبة يكون من خلال تقديم مهام تعلم مناسبة لمرحلة نمائية سابقة، وبعد اتقانها نبدأ في تقديم مهام أكثر تعقيدا، وبمرور الوقت سوف يلحق الأطفال ذوي الصعوبة بالعاديين. (القفاص، 2009، ص184)



شكل رقم (10) أسباب وأعراض وتشخيص صعوبات التعلم وفقا للمدخل النمائي

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة

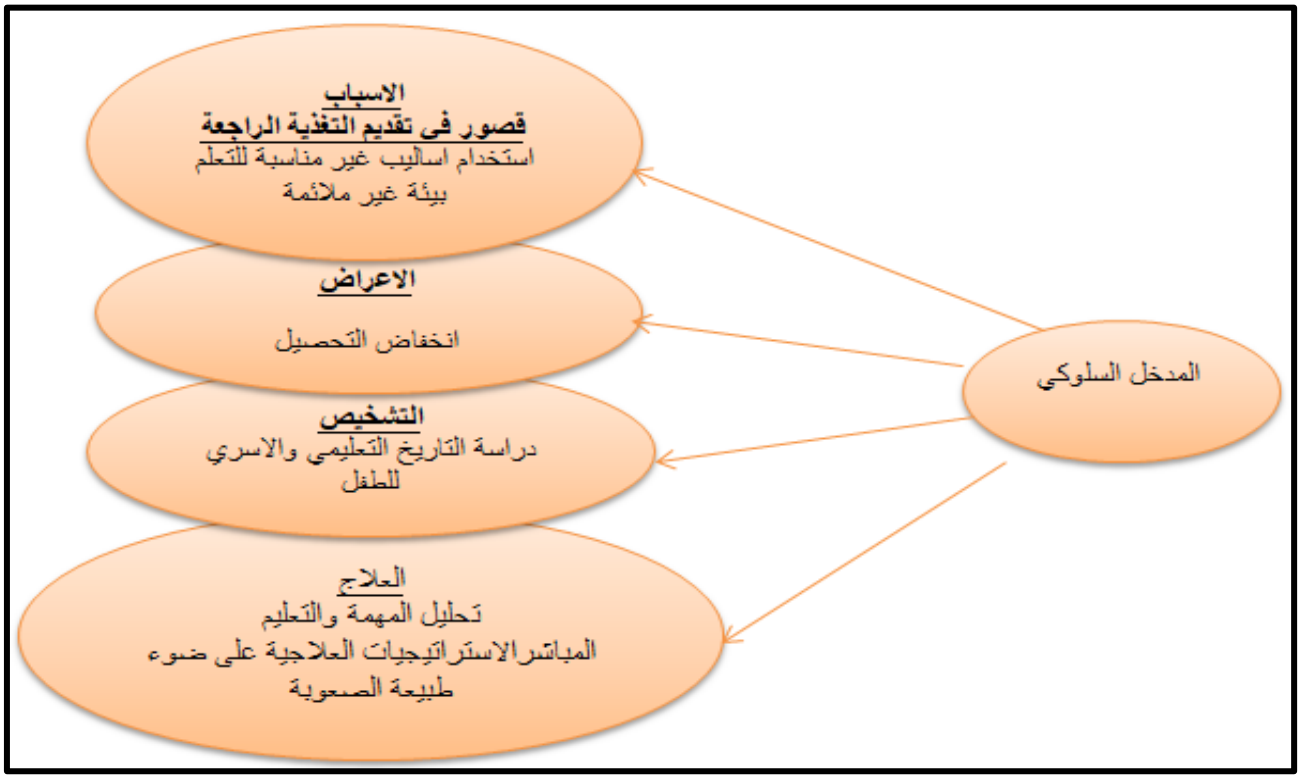
5. 3. المدخل السلوكي:

الفروض التي يقوم عليها المدخل السلوكي مشتقة من التوجه العام للمدرسة السلوكية الذي يقوم على القياس والملاحظة والحكم الموضوعي في تناولها للظواهر التربوية والنفسية، فضلا عن قابلية الفنيات المستخدمة في هذا المدخل القابل للتطبيق العملي وتحقيقها لنتائج فعلية. ويقوم المدخل على التركيز على المشكلة أو السلوك المشكل عن طريق إحلال أنماط سلوكية محل السلوك المشكل مع التركيز على المشكلة بحد ذاتها ولهذا يسمى هذا المدخل بالمدخل المتمركز حول الطفل لأن التركيز يكون على تخطيط وإعداد برامج فردية للعلاج. (عميرة علي، 2005، ص27)

وتتمثل الإستراتيجيات المستخدمة مع ذوي صعوبات التعلم حسب جيرهارت 1985 في:

- التركيز على السلوكيات القابلة للملاحظة والقياس.
- جمع وتسجيل وتصنيف البيانات الأساسية المتعلقة بالصعوبات موضوع الإهتمام.
- تحديد السلوكيات المستهدفة وترتيبها تزامنيا أو تعاقبيا حسب الأهمية النسبية لكل منها، وصولا إلى المستويات المتوقعة للأداء.
- وضع وتحديد استراتيجيات التدخل أو الإستراتيجيات العلاجية على ضوء طبيعة الصعوبة وخصائص الطفل السلوكية.
- استخدام أساليب أو استراتيجيات التعزيز التي تحقق السلوكيات المستهدفة بما يؤدي إلى تكامل فنيات الأنشطة والبرامج العلاجية مع النشاط الصفي داخل الفصل.

(الزيات، 1998، ص164)

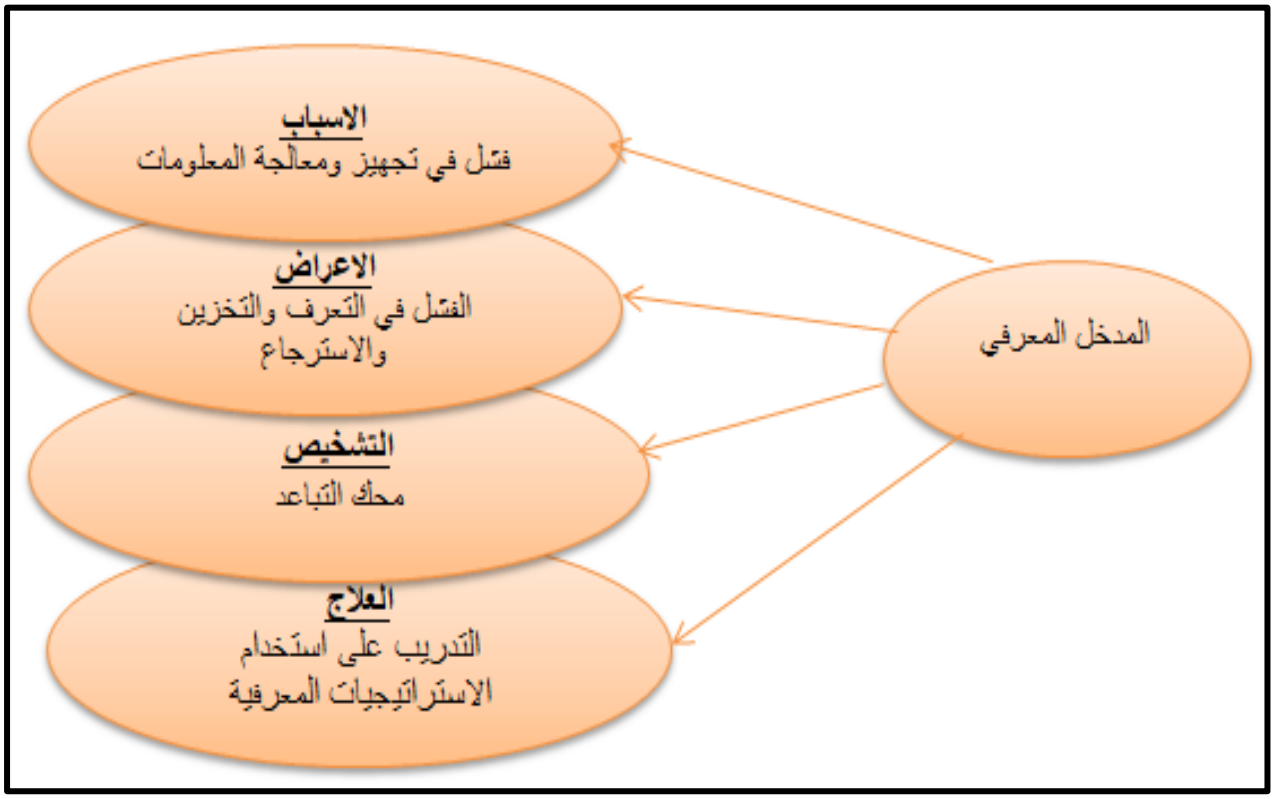


شكل رقم (11) أسباب وأعراض وتشخيص صعوبات التعلم وفقا للمدخل السلوكي

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة

5. 4. المدخل المعرفي:

يفترض هذا المدخل أن هناك مجموعة من ميكانيزمات التجهيز والمعالجة داخل الكائن العضوي كل منهما يقوم بوظيفة معينة. ويحاول منظرو نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات تحري واكتشاف كيفية قيام الطفل الذي يعاني من صعوبة في التعلم باستيعاب المعلومات الحسية وفهمها وتفسيرها والتوسع فيها وانتقائها لينتهي به الأمر إلى استخدامها في أداء مهمة. (الدماطي، 1428، ص131) على اعتبار أنَّ عملية معالجة وتجهيز المعلومات عملية تتابع لعمليات الإكتساب ثم التجهيز والمعالجة، ثم التخزين وأخيراً الإسترجاع، وأي خلل في إحدى هذه المحطات يكون سبباً في حدوث صعوبات التعلم. (سليمان عبد الواحد، 2010، ص76) كما أن صعوبات التعلم تحدث نتيجة لخلل وقصور في عملية المعالجة.



شكل رقم (12) أسباب وأعراض وتشخيص صعوبات التعلم وفقا للمدخل المعرفي

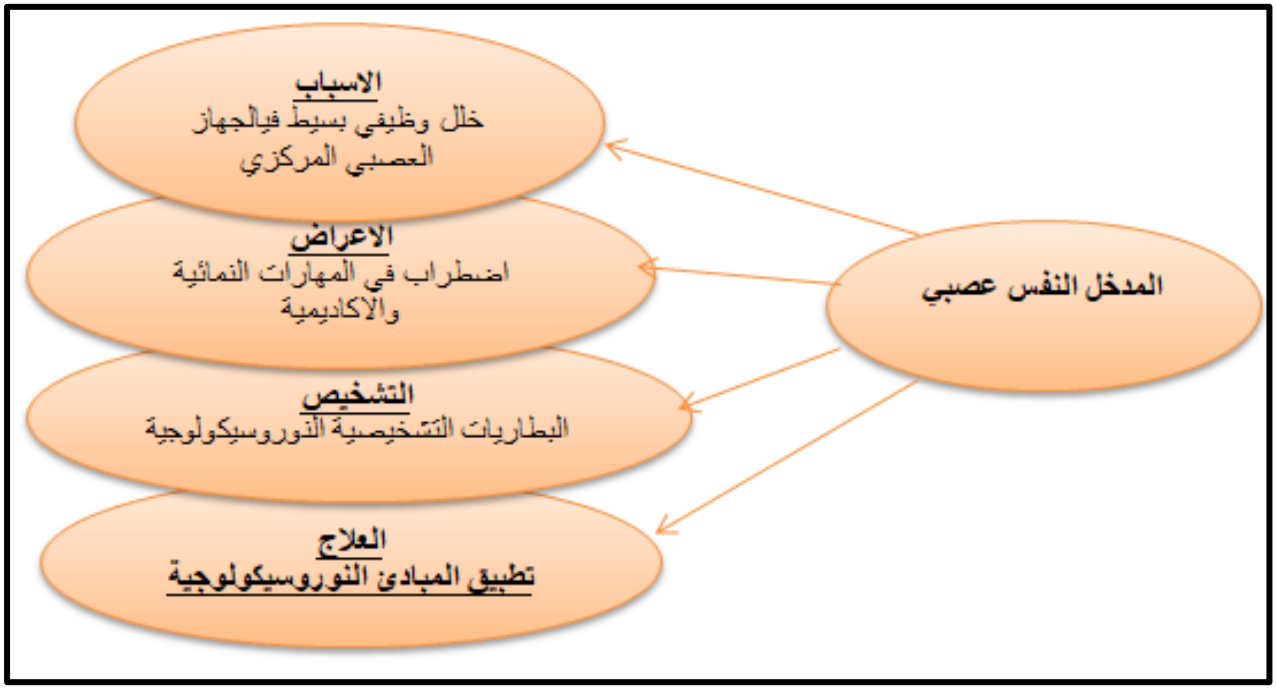
المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة

5. 5. المدخل النفس عصبي:

يحاول المدخل النفس عصبي ربط ماهو معروف من وظائف المخ بما هو مفهوم من سلوكيات الناس. حيث يرى أصحاب هذا المدخل أن إصابة المخ أو الخلل البسيط في المخ من الأسباب الرئيسة لصعوبات التعلم، إذ يمكن أن تؤدي الإصابة في نسيج المخ إلى ظهور سلسلة من جوانب التأخر في النمو اثناء الطفولة المبكرة وصعوبات التعلم بعد ذلك (كامل، 1996، ص44)

تشير معظم تعريفات صعوبات التعلم إلى أن عدم القدرة على تنظيم أو تكامل المعلومات اللازمة للمهارات الأكاديمية تنتج عن اضطراب في وظائف المخ، وأن الأسباب الممكنة لهذا الاضطراب تتدرج من الإصابات المخية البسيطة والخلل الوظيفي البسيط في المخ إلى النمو العصبي غير السوي وإلى اختلال التوازن الكيميائي أو الكهربائي للجهاز العصبي المركزي.

ولذلك فإن المؤيدين لهذه النظرية يفسرون حدوث صعوبات التعلم على أساس وجود الخلل الوظيفي البسيط في المخ، أو إحداث سلسلة من جوانب التأخر في النمو أثناء الطفولة، ومن ثم صعوبات في التعلم المدرسي بعد ذلك. (صالح معمار، 1440، ص 27)



شكل رقم (13) أسباب وأعراض وتشخيص صعوبات التعلم وفقا للمدخل النفس عصبي

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة

تعليق:

بالرغم من تعدد المداخل المفسرة لصعوبات التعلم، ترى الطالبة الباحثة أنه من الضروري لأي باحث في مجال التربية الخاصة أن يتبنى مقاربة تكاملية تشمل جميع النماذج خاصة وأنها ذات أساس علمي، حتى وإن اختلفت تصوراتها من حيث تفسير أسبابها وتشخيصها وطرق علاجها.

6. خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم

أشارت الدراسات والبحوث التي اهتمت بخصائص ذوي صعوبات التعلم إلى مجموعة من الخصائص العامة والتي تعتبر من المحكات الأساسية في عملية الكشف والتعرف، خاصة وأن من تتوفر فيه سمة أو خاصية ليس من الضرورة توفرها عند فرد آخر، وسوف نورد بشكل عام مجموعة من الخصائص كالتالي:

- فرط النشاط يشارك باستمرار في شكل من أشكال النشاط الحركي غير الضروري.
- خمول وفشل في الاستجابة للتغيرات البيئية يظهره أنه يفعل كل شيء بحركة بطيئة.
- الانتباه لفترة قصيرة، وتشتت الانتباه
- المشاكل الحركية: تتجلى في صعوبات التنسيق الحركي وضعف اللمس
- التمييز الحركي: يظهر في صعوبة في التمييز بين الأشكال والأحجام فقط من خلال اللمس وتفتقر إلى الذاكرة البصرية الحركية الكافية.
- مشاكل الإدراك الحسي البصري.
- ضعف التمييز البصري.
- عدم القدرة على التمييز بين المحفزات البصرية من خلال الرؤية.
- صعوبة في الإغلاق البصري، ضعف الذاكرة البصرية والتعرف البصري والتذكر والذاكرة المتسلسلة ناقصة. (Ali & Mohammed, 2016, p.112)
- العدوانية، القلق، انخفاض تقدير الذات
- العجز عن مسايرة الأقران.
- الاتكالية. (عبد الواحد، 2007، ص101)
- عدم القدرة على التركيز

- عدم اتباع التعليمات.
- صعوبة تطبيق مايتعلمونه.
- استخدام إشارات متكررة للإشارة على الإجابة الصحيحة.
- تكرار الأصوات بصورة مشوهة.
- الإجابة على الأسئلة بكلمة واحدة.
- تسلسل الجملة غير دقيق.
- انخفاض واضح بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع.
- عادات تعليمية خاطئة تجعله يحتاج إلى تدريس ملموس.
- غرابة السلوك وعدم اتساقه. (حسن محمود، 2010، ص63-65)

جدول رقم (03) خصائص ذوي صعوبات التعلم كما يراها عبد الواحد (2007، ص 149)

الخصائص	المظاهر
خصائص سلوكية	قلق، اتكالية، نشاط زائد، اندفاعية، سلوك عدواني
خصائص عقلية معرفية	قصور انتباه، اظطراب الذاكرة، صعوبات في تجهيز المعلومات، صعوبات الإدراك تبني انماط معالجة غير ملائمة
خصائص عصبية بيولوجية	سيطرة النمط الايمن في معالجة المعلومات خلل فيالجهازالعصبي المركزي، اضطرابات عصبية مزمنة، خلل في أحد النصفين المخ الكرويين
خصائص نفسية وإجتماعية	تقدير الذات منخفض، مستوى الطموح منخفض، مقص الدافعية

تعليق:

من خلال ماسبق ترى الطالبة الباحثة أن هناك إجماع على أن ذوي صعوبات التعلم لديهم خصائص ومؤشرات سلوكية مشتركة بينهم، ولكن ليس من الضروري توفر جميع الخصائص أو السمات مجتمعة في حالة واحدة، فهي تختلف من شخص لآخر حسب درجة الصعوبة ونوعها، كما أنها لاتكفي وحدها للحكم على وجود الصعوبة بل يجب استخدام محكات أخرى للتعرف والكشف.

ثانيا: صعوبات تعلم الرياضيات

1. الرياضيات:

يمثل تعلم مادة الرياضيات في المدارس واحدة من التحديات الرئيسية للتلاميذ، إذ لابد من اكتساب مهارة ومعرفة الرياضيات نظرا لأهميتها في الحياة اليومية والتطوير الوظيفي وكذلك أساس التطور العلمي والتكنولوجي (Tarzimah, Thamby Subahan, & Zahara, 2010, p.171)

وحسب هيرش (1997) فالرياضيات نشاط بشري، وظاهرة اجتماعية، وجزء من الثقافة الإنسانية، تطورت تاريخيا وتؤسس أيضا على وجهة نظر وهي أن جميع الأفراد لديهم القدرة الفطرية على حل المشكلات وفهم العالم من خلال الرياضيات. (Dunphy, & all, 2014, p3)

وقد ذكر الهويدي (2006) بأن الرياضيات تعني:

- ✓ طريقة الفرد في التفكير
- ✓ بنية معرفية منظمة
- ✓ دراسة الأنماط بما يتضمنه من أعداد وأشكال ورموز

- ✓ دراسة البنى والعلاقات بين هذه البنى، حيث أن البنية عبارة عن مجموعة من العناصر.
- ✓ لغة تستخدم رموزا وتعبيرات محددة وواضحة. (عبد العباس عطا الله، 2020، د ص)

وعلاوة على ذلك فالقدرات الرياضية تتضمن القدرة على التفكير المنطقي في مجال العلاقات الكمية والمكانية والأرقام والحروف والتفكير في الرموز الرياضية، كما تتطلب كذلك القدرة على التعميم السريع والواسع للأهداف الرياضية والعلاقات والعمليات مع القدرة على المرونة في العمليات العقلية بالنسبة للأنشطة الرياضية والقدرة على التصنيف والسهولة والتوفير والمعقولية في الحلول، والقدرة على سرعة وحرية إعادة بناء اتجاه العمليات العقلية، التغير من الاتجاه المباشر إلى العكسي في التفكير مع القدرة في الذاكرة الرياضية التي تعمل على تعميم الذاكرة على العلاقات الرياضية وطرق حل المشكلات ومبادئ توجيهها. (البطاينة وآخرون، 2005، ص170)

كذلك فإن الأصل في الرياضيات أنها ذات طبيعة تراكمية بنائية تركيبية؛ فرياضيات التعليم الابتدائي تختلف عن رياضيات التعليم المتوسط والثانوي، فكل مرحلة تعليمية لها مبادئ ومسلمات وحقائق رياضية لابد على التلميذ أن يكتسبها.

وفي ذات السياق أشارت(Dowker, Dylan & Delyth, 2005) أن تعليم الرياضيات على جميع المستويات يجب أن يشمل:

- العرض من قبل المعلم.
- المناقشة بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم.
- العمل العملي المناسب.

- تعزيز وممارسة المهارات الأساسية والروتينية.
- حل المشكلات الرياضية، بما في ذلك تطبيق الرياضيات على المواقف اليومية.
- أعمال التحقيق. (Dowker and All, 2005, p.11)

وفي دراسة أجراها كل من (Pekka Räsänen & Pirjo Aunioa, 2015) وكان الهدف من هذه الدراسة هو وضع نموذج لأهم العوامل العددية لتطوير المهارات الرياضية بين الأطفال، حيث قاما بتصنيف المهارات العددية إلى أربع مجموعات رئيسية بناء على نتائج الدراسات الطولية. وقد أسفرت سلسلة من التحليلات لبطاريات الاختبار المصممة لقياس تطور المهارات الرياضية لدى الأطفال عن نتائج تدعم هذا البناء. استنادا إلى النتائج التي تم التوصل إليها تم إقتراح نموذج عمل للمعلمين يتضمن المهارات العددية الأساسية التي تركز على أربعة عوامل رئيسية:

(1) رمزية وغير رمزية (مدلول عدد).

(2) فهم العلاقات الرياضية (المبادئ الرياضية المنطقية المبكرة، والمبادئ الحسابية والرموز التشغيلية الرياضية، وقيمة المكان، ونظام القاعدة العاشرة).

(3) مهارات العد (معرفة رموز الأرقام، عدد تسلسل الكلمات، التعداد مع كائنات ملموسة).

(4) المهارات الأساسية في الحساب (تركيبات حسابية، إضافة ومهارات الطرح مع رموز الأرقام).

ويمكن اعتماد هذا النموذج لتحسين طبيعة العمل وفعالية تقييم المهارات العددية للأطفال، ولكن أيضا مساعدة المعلمين لهيكلة دعمهم بشكل أكثر شمولا. (Pirjo Aunio, 2015, P.1)

ولهذا فالرياضيات؛ تشمل عددًا من الممارسات الرياضية التي يتم التفاوض عليها من قبل المتعلم والمعلم ضمن سياقات اجتماعية وسياسية وثقافية تتطلب الكفاءة الرياضية كـــ (الفهم

المفاهيمي، الطلاقة الإجرائية، الكفاءة الإستراتيجية، التفكير التكيفي والتصرف الإنتاجي) كهدف رئيسي لتعليم الرياضيات. (Dunphy & all, 2014, p.9)

1.1. أهمية الرياضيات: تعتبر الرياضيات لغة رمزية عالمية شاملة لكل الثقافات والحضارات على اختلاف تنوعها وتباين مستويات تقدمها وتطورها، فهي لغة أساسيه لكثير من أنماط تواصل وتعايش الإنسان من حيث التفكير والاستدلال الرياضي، وإدراك العلاقات الكمية والمنطقية والرياضية، والأنشطة والعمليات العقلية والمعرفية المستخدمة بها، وكذلك تقف خلف الكثير من الأنشطة الأكاديمية الأخرى. (سليمان عبد الواحد، 2010، ص327)

وتنبع أهمية الرياضيات من كونها من أهم الأنشطة التدريسية التي تقدم لجميع المتعلمين والتي تمكنهم من الإستدلال وحل المشكلات، مستخدمين المعرفة والقواعد والقوانين الرياضياتية وأساليب التفكير الرياضياتي، وتعميم هذه المعرفة على مختلف النشاطات اليومية والحياتية. (سليمان عبد الواحد، 2010، ص327). وباعتبار أن الرياضيات إحدى أهم المواد الدراسية في المرحلة الإبتدائية، من حيث تكوين الحس الرياضي، وإدراك مفاهيم الرياضيات، والأساس لبناء فكر رياضي قوي، ولهذا يشير(غندورة، 2000) إلى أهمية تقديم المفاهيم الرياضية من خلال التعامل مع التقنيات التعليمية المحسوسة، التي تترجم المفاهيم الرياضية إلى واقع يلمسه التلميذ، وتكون بمثابة الجسر الموصل بين المجرد والمحسوس. (ربحان يحيى الودعاني، 2009، ص13)

2.1. أهداف تدريس الرّياضيات في المرحلة الابتدائية: يهدف منهاج تدريس الرّياضيات في المرحلة الابتدائيّة (السنة الرابعة ابتدائي تحديدا) إلى تحقيق ما يلي للمتعلم:

– "إرساء مفاهيم أساسية في الرياضيات من خلال حل المشكلات وفق تدرج يحترم منطق المادة ويأخذ بعين الاعتبار إدماج هذه المفاهيم .

– توظيف هذه المفاهيم في حل المشكلات بما يسمح للتلميذ بتطوير منهجية البحث من حيث التجريب والتخمين والتبرير والمصادقة على النتائج وتبليغها.

– غرس وتنمية قيم وسلوكات منبثقة من صميم المحيط الاجتماعي والثقافي للتلميذ عبر اقتراح مشكلات من واقعه أو قريبة منه متوافقة مع مستوى نضجه العقلي والنفس– حركي.

ويأتي إدراج الحساب الذهني في هذا الإطار عامل تقوية ولتنمية هذه الكفاءات عند التلميذ وتمكينه من اكتساب آليات تساعده على استباق حل المشكلة أو اختصار الطريق في البحث عن حلها.

– هيكلة تأخذ بعين الاعتبار تنظيم التعلمات وفق مخطط تعلم سنوي يتكون من أربعة مقاطع تعلمية متناسبة مع الحجم الساعي للمادة".

(دليل استخدام كتاب الرياضيات للسنة الرابعة ابتدائي، 2018، ص3)

تعليق:

من خلال ماسبق تستنتج الطالبة الباحثة أن أهداف تدريس الرياضيات يرتبط ارتباطا مباشرا بتدريس المفاهيم الرياضية، حيث أن المفاهيم الرياضية تعتبر جزءا مهما من الرياضيات، واستخدام استراتيجيات حديثة في تدريس المفاهيم الرياضية يساعد المعلم على تحقيق أهداف الرياضيات. كما أن أهداف تعلم وتعليم الرياضيات قد ركزت في الجانب المعرفي على اكتساب الطالب للمهارات الأساسية في معالجة المشكلات، وتنمية المهارات العقلية عن طريق استخدام أساليب التفكير المنطقي السليم، ومن الناحية الوجدانية ركزت هذه الأهداف على تكوين ميول واتجاهات سليمة نحو الرياضيات

3.1 منهاج مادة الرياضيات للسنة الرابعة ابتدائي:

"تمثل السنة الرابعة ابتدائي نهاية للطور الثاني من التعليم الابتدائي وفيها يواصل التلميذ ممارسات تعلمية يوظف فيها تعلماته السابقة لاكتساب موارد جديدة. فإذا كان الطور الأول بمثابة الفترة التي من المفترض أن يكون التلميذ قد اكتسب فيها معارف أولية في الأعداد وبعض العمليات عليها ومبدأ نظام التعداد العشري، فإن ذلك يعتبر أرضية انطلاق وزادا يسمحان له ببناء التعلمات الأساسية لمرحلة التعليم الابتدائي برمتها. لذلك يحرص الأستاذ خلال الأسابيع الأولى من السنة الدراسية على تحيين معارف التلاميذ ومعالجة الثغرات التي يبديها بعضهم بهدف الوصول إلى مستوى متجانس بين تلاميذ القسم الواحد أي بما يجعلهم يقفون على قدم المساواة في اكتساب التعلمات الآتية على امتداد السنة الدراسية. وقد جاءت المضامين الواردة في بعض الصفحات من المقطع التعلمي الأول من الكتاب مساهمة في خدمة هذا العرض التعزيزي حيث نجد بدل عنوان **أكتشف** عنوانا آخر هو **أعزز مكتسباتي**. مع التذكير أن خدمة هذا الغرض لا يقتصر على ما تمت الإشارة إليه في الكتاب، ذلك أن البيداغوجيا الفارقية والممارسة التعليمية عموما ومهمة الأستاذ فيها يلعبان دورا حاسما في تقرير ما يحتاج إليه التلميذ في هذا الشأن ويستمر بعدها بناء تعلمات جديدة بنفس الصرامة والدقة التي تحترم أصالة المفاهيم المعالجة وفق توزيع معين".

(دليل استخدام كتاب الرياضيات للسنة الرابعة ابتدائي، 2018، ص ص 3-4)

1. 3. 1. المخطط السنوي للتعلمات لمادة الرياضيات للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي:

تم توزيع التعلمات عبر أربعة مقاطع تعلمية تكون في مجملها ما يسمى بمخطط التعلم السنوي وهي مرتبطة بأربع فترات في السنة الدراسية كما يلي:

المقطع الأول: من مطلع سبتمبر إلى نهاية أكتوبر.

المقطع الثاني: من مطلع نوفمبر إلى استراحة العطلة الشتوية.

المقطع الثالث: من مطلع جانفي إلى استراحة العطلة الربيعية.

المقطع الرابع: من مطلع أفريل إلى نهاية السنة الدراسية.(المرجع نفسه، ص ص 3-4)

ويتضمن برنامج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي الكفاءات التالية:

جدول رقم (04) مضامين برنامج الرياضيات للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي

ميادين التعلم	الكفاءات المطلوب تطويرها
الأعداد والحساب	- وضع وإجراء عمليتي الضرب والطرح. - معرفة واستعمال جداول الضرب من 2 إلى 9. - حل مشكلات الجمع-الطرح-الضرب. - إضافة أو طرح عدد مكتوب برقمين. - وضع وإجراء الضرب في عدد مكون من رقم واحد. ـ الأعداد إلى 99999 ، ومتتالية الأعداد 99999. - آلية الجمع ص 18. آلية الطرح ص 19. - جداول الضرب. - مضاعفة أعداد مألوفة. - معرفة النظام العشري. - القسمة التجميع.
الفضاء والهندسة	- استعمال المسطرة والكوس للتحقق من توازي وتعامد مستقيمين. - تعيين منتصف قطعة مستقيمة. - مستقيمات متعامدة ومستقيمات متوازية. - وصف الدائرة واستعمال المدور لرسمها. - الزوايا. الرباعيات الخاصة.
المقادير والقياس	- استعمال وحدات السعات والعلاقات بينها (L, cl)

	– استعمال وحدات الطول والعلاقات بينها. – استعمال وحدات الكتل والعلاقات بينها.
تنظيم المعطيات	– جداول ومخططات.

المصدر: (المخطط السنوي للتعلمات للسنة الرابعة ابتدئي، أستاذ المادة)

1. 3. 2. الكفاءات المستهدفة للسنة الرابعة ابتدائي:

إن تطوير كفاءة حل المشكلات بمكوناتها المتمثلة في البحث والتفكير والتخمين والتجريب والتبرير والتعميم يستمر طوال المرحلة الابتدائية (بن يحي، 2009، ص48). ويلخص الجدول التالي الكفاءات المستهدفة أوالموارد المعرفية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي للفصل الأول وفقا للنظام الاستثنائي.

جدول رقم (05) الكفاءات المستهدفة للسنة الرابعة ابتدائي

الأعداد والحساب	الفضاء والهندسة	المقادير والقياس	تنظيم المعطيات
• الأعداد الأصغر من 100 000 (قراءة وكتابة مقارنة وترتيب، تفكيك). • الجمع وطرح • آليتي الجمع والطرح. •مشكلات جمعية • الضرب، مضاعفات أعداد مألوفة. • قراءة وكتابة وتسمية وتفكيك وترتيب الأعداد الأصغر من 100000 • جمع أو طرح أعداد	• التنقل على مرصوفة وتوقع مسار تنقل. •وصف موقع وتنقل في الفضاء أو على مخطط • استعمال الأدوات الهندسية لرسم مستقيم يمر من نقطة معطاة يوازي مستقيم معطى أو يعامده. • تعيين منتصف قطعة ومقارنة أطوال باستعمال أدوات هندسية	• قياس أطوال •وحدات قياس الكتل • وحدات القياس في النظام المتري والعلاقات بين وحدات الطول	• نظيم معلومات عددية في جداول أو مخططات بسيطة • وحدات الكتلة والعلاقات بينها.

• تميز مشكلات جمعية وطرحية • وضع وإجراء عمليتي الجمع والطرح • معرفة النظام العشري • مشكلات ضريبية • الضرب			

المصدر: (كتاب الرياضيات للسنة الرابعة، ص ص3-4)

2. صعوبات تعلم الرياضيات

شهدت السبعينات والثمانينات من القرن العشرين اطرادا بالغا في الاهتمام بالأسباب والعوامل التي تؤدي إلى صعوبات تعلم الرياضيات كونها الأكثر انتشارا بين التلاميذ من باقي أنواع صعوبات التعلم، وهذا من خلال ظهور العديد من المنظمات والهيئات والجمعيات التي تثبت مشكلات وصعوبات تعلم الرياضيات، والتي أسهمت في ظهور العديد من المناهج والبرامج والمقررات والأساليب التدريسية وأساليب التشخيص التي استهدفت مشكلات، وصعوبات تعلم الرياضيات، من بينها المجلس القومي الأمريكي لمعلمي الرياضيات (NCT)، والمجلس القومي الأمريكي لمشرفي الرياضيات (NCSM). (بعزي، 2013، ص120-121)؛ كما أن صعوبات الرياضيات غالبًا ما تكون مختلفةً باختلاف الأعمار. كما تميل إلى أن تصبح

أكثر وضوحًا مع تقدم الطلاب في السن، لكن يمكن أن تظهر الأعراض في وقت مبكر من مرحلة ما قبل المدرسة إلى المدرسة الثانوية وحتى الجامعة. (Rajkumar & Hema, ny, p.1)

2. 1. تعريف صعوبات تعلم الرياضيات

اختلف المتخصصون والباحثون في تعريف صعوبات تعلم الرياضيات نظرا لاختلاف تخصصاتهم وتوجهاتهم الفكرية وفيما يلي مجموعة من التعاريف:

- حسب DSM-5-TR™ هي مصطلح يستخدم للإشارة إلى وجود نمط من الصعوبات التي تتميز بمشكلات في معالجة المعلومات الرقمية، وتعلم الحقائق الرياضية، وتنفيذ عمليات حسابية دقيقة أو سلسة، إذا تم استخدام هذا الخلل لتحديد نمط معين من الصعوبات الرياضية، فمن المهم أيضا تحديد صعوبات إضافية تكون موجودة، مثل صعوبات مع المنطق الرياضي أو دقة منطق الكلام.(DSM-5-TR™,2022, p.79)

أما تاريخيا فتشير صعوبات تعلم الرياضيات، إلى التناقض بين الإنجاز واختبار الذكاء؛ وانخفاض الدرجات بمثابة تعريف أساسي لصعوبات التعلم الرياضيات، مع ضرورة الاستناد إلى نموذج التباين عند تشخيص هؤلاء التلاميذ. (Mazzocco, & Gwen, 2003, p222)

وفي ذات السياق يرى (Desoete, Roeyers & De Clercq, 2004) أن صعوبات تعلم الرياضيات تشير إلى درجة كبيرة من الضعف في المهارات الحسابية (مع أداء اقل بشكل كبير) بالإضافة إلى ذلك لا يستفيد الأطفال من المساعدة الجيدة، كما أنه ناتج عن خلل وظيفي تنفيذي ويتميز بتأخر تطوري في الحصول على إجراءات العد المستخدمة لحل المشكلات الحسابية البسيطة. (Desoete et All, 2004, np)

– هي مصطلح شائع يستخدم بشكل خاص لوصف نقص المهارات الرياضية المتعلقة بالحساب وحل المسائل الحسابية مثل هذه التعبيرات mathematics learning disability (صعوبات تعلم الرياضيات) أو mathematics–arithmetic inability (عدم القدرة الحسابية– الرياضية) أو specific learning disorder in arithmetic (اضطراب التعلم المحدد في الحساب) أو difficulties calculation disorientation (الارتباك الحسابي)، هي أسماء مختلفة تستخدم للصعوبات التي يواجهها التلميذ في الرياضيات. ومع ذلك، يمكن تفضيل mathematics learning disability(صعوبات تعلم الرياضيات) بسبب وجود حالات صعوبة وأسباب مختلفة للصعوبة.

بينما يعرف بيازا وزملاؤه (2010) MLD على أنها التلميذ الذي يجد صعوبة في اكتساب المعرفة والمهارات الرياضية (Yılmaz &, Levent, 2019, p. 237)

– حالة تؤثر على القدرة على اكتساب المهارات الحسابية. قد يواجه المتعلمون صعوبة في فهم مدلول الأرقام البسيطة، ويفتقرون إلى الفهم البديهي للأرقام، ويواجهون صعوبة في تعلم حقائق وإجراءات الأرقام؛ حتى لو قدموا إجابة صحيحة، أو استخدموا طريقة صحيحة، فقد يفعلون ذلك ميكانيكيًا وبدون ثقة. (Dowker, 2009, p.5)

ويرى (الزيات، 1998) أن مفهوم الرياضيات هو مفهوم أشمل وأعم من مفهوم الحساب. فالرياضيات هي دراسة البنية الكلية للأعداد وعلاقاتها أما الحساب فيشير إلى إجراء العمليات الحسابية.(الزيات، 1998، ص545)

– ويعرفها Rajkumar & Hema بأنها إعاقة تعليمية محددة في الرياضيات، وحدد التلاميذ الذين لديهم صعوبة في:

* فهم المفاهيم المتعلقة بالأرقام أو استخدام الرموز أو الوظائف اللازمة للتحصيل في الرياضيات،

* صعوبة في آليات ممارسة الرياضيات مثل القدرة على تذكر حقائق الرياضيات.

* قد يدركون المنطق الكامن وراء الرياضيات، لكن ليس كيف ومتى يطبقون ما يعرفونه لحل مسائل الرياضيات. (Rajkumar & Hema, na , p1)

– حالة خاصة من صعوبات الرياضيات المستمرة، حيث لا يمكن أن تُعزى مشاكل الرياضيات إلى إعاقة ذهنية أو اضطرابات عقلية أو عصبية أو جسدية.

(Kinga, Bianca, Teresa & Jemma, 2018, p.02)

– صعوبات تعلم الرياضيات هي ضعف أو خلل في واحدة أو أكثر من العمليات المعرفية العامة والأكثر أساسية (Butterworth, 2005, p 455)

– تشمل صعوبات تعلم الرياضيات صعوبات في الإحساس بالأرقام، وصعوبات في استرجاع الحقائق الرياضية وصعوبة في لغة الرياضيات (قراءة وفهم الأرقام والرموز بشكل صحيح)، وصعوبة في فهم المتطلبات المرئية والمكانية والتنظيمية للرياضيات. يمكن للتلاميذ عكس الأرقام أو ارتكاب أخطاء أثناء قراءتها بصوت عالٍ. عادة ما تُرى هذه المشكلات بالإقتران مع الإعاقات في القراءة أو التعبير الكتابي. (MKC, Chhaya, Jeeson, Unni, Anjan, SS & Samir, 2017, p.575)

تعليق:

مماسبق نستنتج أن **صعوبات تعلم الرياضيات** لدى التلميذ تشير إلى **درجة كبيرة من الضعف في استخدام المهارات الأولية الأساسية كالجمع والطرح والضرب والمهارات المتقدمة كالقسمة والجبر والهندسة والأعداد العشرية...**، وتظهر جليا في ضعف أو **انخفاض الأداء**

الأكاديمي في مادة **الرياضيات، مع وجود مظاهر وخصائص سلوكية** كعدم القدرة على التعرف واستخدام واسترجاع الحقائق الرياضية...، وهي ناتجة عن **الخلل الوظيفي للجهاز العصبي المركزي** مقارنة بما يملكه من **قدرات عقلية، فهي تتراوح مابين المتوسط إلى مافوق المتوسط؛** (شرط تحقق التباعد الدال)، مع **استبعاد ذوي الإعاقات؛ العقلية، والحسية والحركية والانفعالية ووذوي الحرمان الثقافي والاقتصادي.....**

2. 2. انتشار صعوبات تعلم الرياضيات: أشارت أغلب الدراسات والبحوث في مجال صعوبات التعلم أن صعوبات تعلم الرياضيات أكثر المجالات التي لم تلق إهتماما بالرغم أنها الأكثر شيوعا وانتشارا. وسنقوم فيما يلي بعرض معدلات انتشار صعوبات تعلم الرياضيات وفقا لما توصلت إليه أغلب الدراسات الاجنبية والعربية ووفقا للتسلسل الزمني للدراسة.

تم الابلاغ عن صعوبات التعلم في العالم ككل بحوالي 6% بالتساوي مع التكرارات المبلغ عنها، وعلى الرغم من اختلاف التعاريف إلا أن أحد التحديات لتحديد مدى انتشار صعوبات الرياضيات يرجع إلى عدم وجود توافق في الأراء في التعريف بشكل عام.

(Mazzocco & Gwen, 2003, p.222)

وفي سنة 1983 توصلت دراسة (Badian, 1983) حول عسر الحساب والاضطرابات غير اللفظية وصعوبات التعلم إلى أن نسبة صعوبات التعلم الرياضيات تقدر بـــ3.6%، وتوصل (Lewis, Hitch & Walker, 1994) في دراسته حول انتشار صعوبات الرياضيات لدى الأطفال الذين تتروح أعمارهم بين 9-10 سنوات إلى أن نسبة انتشار صعوبات تعلم الرياضيات تقدر بـــ 1.3%، وتوصل (Gross-Tsur, Manor, Shalev, 1996) إلى نسبة 6.55 % من عينة الدراسة، وقدرت نسبة انتشارها في دراسة (Badian, 1999) بـــ3.9 %، وقدرت في دراسة (Hein et All, 2000) بـــ 6.6%، وفي دراسة Ramaa et

(Gowramma, 2002) قدرت بـــ5.54 -5.98 %، وحسب دراسة (Desoete, Roeyers, & DeClercq, 2004) فقد تراوحت نسبة انتشار صعوبات تعلم الرياضيات لدى الاطفال في سن المدرسة من 6%- 6.55% على الرغم من ذكائهم الطبيعي. (Bartelet, 2014, p2)، وفي دراسة (Barbaresi et All, 2005) قدرت بـــ 5.9%-13.8%، وفي دراسة Von, (Schweiter, Weinhold, Rechenstörungen & bei Kindern, 2007) فقد توصلت إلى نسبة مايقارب 1.8% لديهم صعوبات تعلم الرياضيات، وتوصلت دراسة Dirks et All, (2008) في دراسته حول انتشار صعوبات تعلم الرياضيات وصعوبات القراءة إلى أن 10.3 % من التلاميذ لديهم صعوبات في تعلم الرياضيات، وفي ذات الموضوع أشارت دراسة (Barahmand, 2008) إلى أن نسبة انتشار صعوبات تعلم الرياضيات تقدر بـــ 3.76 %، وفي دراسة (Landerl et Moll, 2010) حول الاعتلال المشترك لصعوبات التعلم (الانتشار والعائلة) فقد توصلت إلى أن 3.2% من التلاميذ لديهم صعوبات تعلم الرياضيات، في حين توصلت (Geary, 2010) في دراستها الطولية للتطور الرياضي وصعوبات التعلم إلى أن حوالي 5.4% لديهم صعوبات تعلم في الرياضيات، وحسب ديسوات وآخرون في دراسة له حول الاطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في بلجيكا فتقدر نسبة صعوبات تعلم الرياضيات إلى ما يقارب 3%-14% من مجموع السكان (Desoete et All, 2004, p.65)، وحسب دراسة (Dhanda et Jagawat, 2013) حول الانتشار ونمط صعوبات التعلم فقد توصلت الدراسة إلى أن 16% من عينة الدراسة يعانون من صعوبات في التعلم، عكس دراسة (Moll et All, 2014)، حول صعوبات التعلم النوعية الفروق بين الجنسين والانتشارفقد توصلت إلى أن 4.84% من عينة الدراسة لديهم صعوبات في تعلم الرياضيات، وفي دراسة Fortes et All, (2016) وهي دراسة مقطعية في البرازيل لتقييم انتشار صعوبات التعلم المحددة

حسب DSM-5 توصلت إلى أن 6% لديهم صعوبات تعلم في الرياضيات، وتوصلت كذلك إلى نفس النتيجة دراسة (Isabela et All, 2016) في دراسة مقطعية في البرازيل لتقييم انتشار صعوبات التعلم المحددة في DSM-5 إلى أن 6% لديهم صعوبات تعلمية في الرياضيات. وأشارت دراسات كلا من (Gorker et All, 2017) حول الانتشار المحتمل والخصائص الاجتماعية والديموغرافية لصعوبات التعلم في مدينة أدرنة ودراسة (Kinga et All, 2018) حول انتشار صعوبات التعلم المحددة في الرياضيات والإعتلال المشترك مع الاضطرابات الأخرى لدى أطفال المرحلة الابتدائية إلى أن صعوبات تعلم الرياضيات تتراوح بين 6.5% و 6.7%.

أما عربيا فقدد أكدت كثير من الدراسات أن صعوبات تعلم الرياضيات تأتي في مقدمة صعوبات التعلم الاكاديمية وهذا ماأشارت إليه دراسة (فيصل الزراد،1991) التي أجريت في دولة الإمارات العربية المتحدة أن نسبة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الرياضيات بلغت 7.13%، وفي دراسة (محمد البيلي وآخرون،1991) والتي تمت بدولة الإمارات العربية، وجد أن نسبة انتشار صعوبات تعلم الحساب تصل إلى 13.79 %، في حين أن دراسة (عبد الناصر أنيس، 1992) تشير إلى أن نسبة شيوع صعوبات تعلم الرياضيات بمحافظة دمياط تبلغ9.13 %، توصلت دراسة (أحمد عواد، 1992) التي أجريت على تلاميذ الصف الثالث الابتدائي أن نسبة انتشارصعوبات الحساب تصل إلى 16.28% من تلاميذ العينة الكلية، وتوصلت دراسة (أبو المجد،1998) إلى أن نسبة انتشار صعوبات الحساب12.54% (العجال، 2016، ص52)، وأما دراسة (زكريا توفيق، 1993) فتوصل إلى أن نسبة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات 8.10 % في سلطنة عمان، وحسب (الزعبي،2007)_والذي توصل في دراسته حول مدى تباين انتشار صعوبات تعلم الرياضيات بتباين بعض المتغيرات التصنيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت إلى أن نسبة انتشار ذوي صعوبات تعلم الرياضيات لدى الصف الثالث بلغت 12.2%، وكذلك أشارت دراسة (العجال،2016) في دراستها حول

قلق الرياضيات بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم (دراسة مقارنة) بمدينة المسيلة-الجزائر إلى أن 24.63 % من تلاميذ المرحلة الإبتدائية يعانون من صعوبات تعلم الرياضيات.

ويمكن تلخيص كل ماسبق من حلال الجدول الآتي:

جدول رقم (06) الدراسة ونسبة الانتشار وطريقة التشخيص حسب الدراسات السالفة الذكر

الدراسة	نسبة صعوبات تعلم الرياضيات	أدوات التشخيص
(Badian, 1983)	% 3.6	الاستبيان
(Lewis et All, 1994)	% 1.3	اختبارات موحدة
(Gross-Tsur et All, 1996)	% 6.55	اختبارات موحدة
(Badian, 1999)	% 3.9	اختبارات موحدة
(Hein et All, 2000)	% 6.6	اختبارات موحدة
(Ramaa et Gowramma, 2002)	% 5.54 -5.98	اختبارات موحدة
(Mazzocco et All, 2003)	% 9.6	اختبارات موحدة
(Desoete et All, 2004)	% 14-3	اختبارات موحدة
(Barbaresi et All, 2005)	% 5.9 – 13.8	اختبارات موحدة +استبيان
(von et All, 2007)	% 1.8	اختبارات موحدة
(Dirks et All, 2008)	% 10.3	اختبارات موحدة
(Barahmand, 2008)	% 3.76	اختبارات موحدة
(Landerl et Moll, 2010)	% 3.2	الاستبيان+ اختبارات موحدة
(Geary, 2010)	% 5.4	اختبارات موحدة
(Dhanda et Jagawat, 2013)	% 16	استبيان
(Moll et All, 2014)	% 4.84	DSM 5+ الانحراف المعياري
(Fortes et All, 2016)	% 6	قوائم مراجعة DSM 5+ استبيان
(Isabela et All, 2016)	% 6	اختبار وطني للأداء الأكاديمي

(Gorker et All, 2017)	% 6.5	قوائم المراجعة
(Kinga et All, 2018)	% 6.7	معايير التشخيص DSM-5
(فيصل الزراد،1991)	% 7.13	/
(محمد البيلي وآخرون،1991)	% 13.79	/
(عبد الناصر أنيس، 1992)	% 9.13	/
(أحمد عواد،1992)	% 16.28	/
(زكريا توفيق، 1993)	% 8.10	/
(أبو المجد،1998)	% 12.54	/
(الزعبي،2007)	% 12.2	- إختبار الذكاء غير اللغوي، إختبار تحصيلي في مادة الرياضيات، مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الرياضيات
(العجال،2016)	% 24.63	إختبار الذكاء المصور - نتائج إختبار في مادة الرياضيات - محك التباعد، محك الاستبعاد -

المصدر: من إعداد الباحثة

تعليق:

من خلال ماسبق تلاحظ الطالبة الباحثة وجود تذبذب واضح جدا في نسب انتشار صعوبات التعلم، وترجع الطالبة الباحثة ذلك إلى وجود عوامل ومتغيرات كثيرة منها عدم تحديد مفهوم واضح لصعوبات تعلم الرياضيات، كذلك اختلاف معايير التشخيص، إضافة إلى اختلاف البيئة محل الدراسة، ولا مناص من القول أن هذه النسب تشير إلى كبر حجم ظاهرة صعوبات تعلم الرياضيات في البيئة العربية وخاصة الجزائرية منها في غياب وسائل الكشف والتعرف، ومن ثم تقديم الاستراتيجيات العلاجية.

2. 3. سمات وخصائص التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات:

إن أفضل الإشارات للتـــعـــرف على المتعلمين ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات من خلال الأخطاء الأكثر شيوعا بينهم، وفيما يلي سنوجز مظاهر صعوبات التعلم الرياضيات وفقا لتصنيف سليمان عبد الواحد:

*** أخطاء في التنظيم المكاني:**

- تبديل الأعداد مثل تبديل عددين محل بعضهما
- عدم معرفة الاتجاه الصحيح للعملية وبخاصة في عملية الطرح، وتعني عدم معرفة العدد المطروح منه.

*** أخطاء إجرائية:**

- تظهر في إجراء وتنفيذ العمليات الرياضية كالجمع والطرح والضرب والقسمة ...

*** أخطاء الوصف البصري:**

- تظهر في قراءة المشكلات الرياضية التي تحتوي على علامات عشرية مثل ترك العلامة أو عدم معرفة مكانها.

*** الإخفاق في تعديل الوضع النفس – تربوي:**

- تظهر عندما تحتوى المسألة على عمليتين رياضيتين أو أكثر.

*** الحركة الكتابية:**

- تظهر في أداء المتعلمين الكتابي في الرياضيات.

*** الذاكرة:**

- حيث تظهر معظم الصعوبات في الرياضيات من الإخفاق في تذكر الحقائق العددية الأساسية من الذاكرة.

*** الحكم والاستدلال:**

– تظهر في عدم القدرة في الحكم على مدى صحة أو خطأ بعض العمليات، وعدم القدرة على الاستدلال والاستنتاج السليم.

*** العامل المعرفي:**

– قدرات معرفية محدودة، فهم على درجة من البطء في إدراك العلاقات، ولاسيما حينما يتم التعبير عنها على نحو رمزي. (سليمان عبد الواحد، 2010، ص ص 329–330)

2. 4. أسباب وعوامل صعوبات تعلم الرياضيات: يشير **(Reddy, 2003)** إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الذين لديهم قصور في القدرة الحسابية، ومعدل تعلمهم يكون منخفضا في الرياضيات، حيث يعدون أقل كفاءة من أقرانهم وذلك في أغلب الأحوال، ويرجع ذلك الإخفاق إلى عاملين رئيسين:

أ. **العامل المعرفي:** إذ يتسم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بقدرات معرفية محدودة، فهم على درجة من البطء في إدراك العلاقات ولاسيما حينما يتم التعبير عنها على نحو رمزى أكثر من كونه محددا، فضلاً على ذلك فلديهم صعوبة إضافية في عملية إحداث انتقال المعرفة إلى حدود المواقف العلمية، وعلى ضوء هذه الصعوبة فإن لديهم مثلا ميلا لاستخدام الأنامل والحواجز كدعامات لفترات طويلة في إجـــراء العمليات الحسابية.(محمد شوقي، 2016، ص36)

ويشير (Carvalho & Haase, 2019) أن الأسس المعرفية لمعالجة الأرقام والحساب معقدة للغاية ويتطلب اكتسابها التفاعل الناجح بين العديد من الأنظمة الإدراكية العصبية المرتبطة بالذكاء العام؛ الذاكرة العاملة؛ القدرات اللفظية، بما في ذلك المعالجة الصوتية، الادراك البصري المكاني؛ المفاهيم العددية الأساسية وقدرات المعالجة، وكذلك التنظيم الذاتي التحفيزي والعاطفي. (p.333)

ب. البيئة المنزلية: تشير معظم المؤشرات إلى أن غالبية التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من بيئات لا تتوافر لهم فيها استيعاب الأفكار الأساسية، ويرجع ذلك إلى خلو بيئتهم من المثيرات، أو الدوافع، كما أنهم يتعلمون في ظل عدم وجود امتيازات كثيرة؛ فالخبرات المدرسية التي يمرون بها في الرياضيات ليست على درجة كبيرة من التشويق والإثارة إذا لم تقم المدرسة بتوفير البرامج المناسبة لهم في بداية الأمر، وغالبا ما تكون المدارس غير مدركة للمبادئ الأساسية للاستعدادات الحسابية، ومن ثم تكون بداية التعلم الطبيعي مبكرة للغاية.

وهكذا يمكن أن تأتي درجة تأخر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من بيئات منزلية فقيرة ثقافيا، والذي يزيد من سوء الأمر تلك القدرة الفكرية المحدودة، والتي سرعان ما تأخذ الطابع التراكمي وتستمر في التزايد نتيجة عدم التصدى لها .(محمد شوقي، 2016، ص36)، **وتؤكد** Dowker (2019) أن الحالة الاجتماعية للوالدين هي مؤشر مهم للأداء الأكاديمي للأطفال في جميع المواد الدراسية بما في ذلك الرياضيات، فيمكن لأطفال الآباء ميسوري الحال الذهاب للمدرسة بموارد أفضل من الذين يعيشون في بيئة فقيرة **(على الرغم من أن هذا ليس هو الحال دائما)** (p.775)

وحسب هلالهان وآخرون (2007) فإن العوامل البيئية تلعب دوراً ملحوظاً في حدوث صعوبات التعلم، فأساليب التنشئة مفرطة الرداءة التي يتبعها الوالدان أو المعلمون من شأنها أن تعرض الأطفال لمخاطر صعوبات التعلم، وفضلا عن ذلك الدور السلبي المباشر على التعلم الذي يمكن أن تلعبه البيئة فقد يكون لها تأثير غير مباشر أيضا عليه وذلك بتعريض الطفل لمواقف يكون من الأكثر احتمالاً أن يتعرض على إثرها لحدوث خلل في أدائه الوظيفي للمخ.

كذلك فإن الظروف الإجتماعية الإقتصادية السيئة ترتبط بمجموعة معينة من العوامل أهمها سوء التغذية، وسوء الرعاية الصحية قبل وبعد الولادة، وحدوث الحمل أثناء مرحلة

المراهقة، وإساءة استخدام المواد وهي العوامل التي عادة ما يكون من شأنها أن تعرض الأطفال لحدوث خلل في أدائهم الوظيفي النيورولوجي. (ص124-125)

ومن العوامل التي يذكرها الباحثون التي تسهم في الإصابة بصعوبات التعلم اتجاهات الأم السالبة نحو الحمل والانفعالات السلبية في المعاملة من الأبوين تجاه الأبناء، حيث ينجم عن ذلك تدني لمستوى الذكاء والقدرات (كامل، 2002، ص55)

ويضيف أبوأسعد (2015) أن صعوبات تعلم الرياضيات تظهر لعدة أسباب هي:

- خلل في الجهاز العصبي المركزي أو تلف في منطقة اللماء البصري والفص الجداري في الجزء الأيسر من القشرة الدماغية.
- مشكلات في الإدراك البصري وصعوبات في العلاقات المكانية.
- مشكلات نفسية انفعالية وأخرى اجتماعية.
- مشكلات في الذاكرة السمعية أو البصرية.
- قصور في وظائف العمليات المعرفية (كالتفكير الكمي، الاستدلالي- الاستقرائي، صعوبات في المقارنة والانتباه وغيرها).
- صعوبات تنجم عن التعلم (في القراءة والكتابة، وعدم وجود المهارات الأساسية، وخلل في نمو اللغة، والتدريس غير الجيد، وقصور في فهم الإجراءات الصحيحة عند حل مسألة ما. (ص، 76-77)

- **العوامل الوراثية:** أشارت دراسة (شاليف وآخرون، 2001). في عينة مكونة من 39 طفلاً مصابًا، إلى وجود 66٪ من الأمهات، و40٪ من الآباء، و53٪ من الأشقاء، و44٪ من الأقارب من الدرجة الثانية يعانون من صعوبات تعلم الرياضيات. كما حقق Landerl & Mollu (2010) حول صعوبات التعلم المشتركة بين (الرياضيات والقراءة والتهجئة) وأبلغوا

عن نتائج صعوبات تعلم الرياضيات لدى الأقارب من الدرجة الأولى للأطفال مع كل واحد من هذه الأنماط الظاهرية. وقد كانت معدلات تكرار الإصابة في عائلات الأطفال المصابين بصعوبات تعلم الرياضيات 30٪ بالإضافة إلى صعوبات القراءة، و22٪ لصعوبة الرياضيات، و15٪ لصعوبة القراءة. (Carvalho & Haase, 2019, p.334)

- **قلق الرياضيات:** تم تعريف قلق الرياضيات بأنه شعور بالتوتر والقلق يتعارض مع استخدام الأرقام وحل المشكلات الرياضية في الحياة العادية والمواقف الأكاديمية؛ مايؤدي إلى إلى ضعف الأداء عن طريق ضعف الحافز وتقليل الممارسة أو التجنب النشط. (Dowker ,2019, pp776-777)؛ ومن الثابت الآن أن الأنشطة الرياضية يمكن أن تسبب القلق.

ومن المعروف أن القلق نفسه له تأثيرات على مجموعة واسعة من الوظائف المعرفية، بما في ذلك تلك التي قد تؤثر على أداء الرياضيات، مثل الذاكرة العاملة، ومع ذلك فإن التأثيرات العاطفية، على المدى الطويل والقصير، والصراع مع مهام الرياضيات التي يجدها أقران التلميذ ذوي صعوبات التعلم سهلة للغاية، مايجعله يشعر بالفشل مما يؤثر سلبيا على قدرته وأدائه.

(Butterworthm, 2005, p.463)

- **ضعف الإعداد المسبق لتعلم الرياضيات** والممتثل في المفاهيم الأساسية الرياضية (جمع، طرح، ضرب، قسمة)، والمفاهيم الأساسية في الهندسة والعلاقات المكانية التي تنمي الإحساس بالحجم المسافة، الفراغ، الأشكال، أكبر، أصغر، يساوي، أكبر من، وأصغر من، مفاهيم أعلى/أدنى، على، تحت، فوق/تحت، عالي، منخفض، بعيد، أمام/خلف، بداية/نهاية، أطول/أقصر.

- **الافتقار إلى مفاهيم الزمن** مثل عشر دقائق قبل ربع ساعة، بعد نصف ساعة.

- **اضطرابات الإدراك البصري والتعرف على الرموز** والمتمثل في ضعف القدرات الحركية البصرية، التأزر البصري الحركي والقدرات الإدراكية البصرية، والتي تؤثر على إدراك الأشياء الهندسية، وبالتالي يصعب إصدار أحكام أو تقديرات للأشكال ثنائية البعد أو ثلاثية البعد. وكذلك في إدراك الأعداد والحروف، وأيضا عدم قدرة بعض هؤلاء الأطفال على عد الأشياء في سلسلة من الأشياء المصورة (الرموز) عن طريق الإشارة إليها بقوله (1-2-3-4...).

- **اضطراب عمليات الذاكرة**، كلما أدرك وفهم وأتقن الطفل النظام العددي والقواعد التي تحكم التعامل معه كلما أدرك حقائق العمليات الحسابية المتعلقة بالجمع والطرح، والضرب والقسمة. (السيد ابراهيم، 2017، ص ص57 -58)

هذا وتوصل (Görker & all, 2017, p.343) إلى أن زواج الأقارب، والدخل المنخفض؛ الولادة القيصرية، والتأخر في النمو في المشي، وتاريخ اليرقان الوليدي وصعوبات التعلم لدى الوالدين عامل خطر للضعف الرياضي، وصعوبات التعلم.

تعليق

من خلال ماسبق يتضح أن هناك العديد من الأسباب والعوامل التي تؤدي إلى صعوبات تعلم الرياضيات؛ منها ماهو متعلق بذات الفرد كالأسباب الفيزيولوجية...، ومنها ماهو متعلق بالبيئة الخارجية للفرد كأساليب التنشئة والمدرسة...، والتي تعتبر كعامل مساهم في زيادة ظهور الصعوبة أكثر، وهذا ما أكدته أغلب الدراسات.

2. 5. أنواع صعوبات تعلم الرياضيات:

أولا- صعوبات إتقان الحقائق العددية الأساسية للرياضيات Mastering Basic Number Facts:

يعاني العديد من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من مشاكل مستمرة في "حفظ" حقائق الأرقام الأساسية في العمليات الأربع، على الرغم من الفهم الكافي والجهد الكبير المبذول في

محاولة القيام بذلك؛ فبدلاً من معرفة أن 5 + 7 = 12 ، أو أن 6 x 4=24، فلا يزال يعتمد في العد على الأصابع أو وضع علامات بالقلم الرصاص أو الدوائر المخربشة ويبدو أنهم غير قادرين على تطوير استراتيجيات ذاكرة فعالة بأنفسهم. (Rajkumar & Hema, p.05)

ثانياً: صعوبات في المهارات الحسابية البسيطة: ترجع هذه الصعوبة إلى الصعوبات التي يواجهها التلاميذ عند القيام بالعمليات الحسابية البسيطة، فهم عادة ما يجدون مشكلات عند إجراء العمليات الحسابية التي تتطلب منهم مهارات بسيطة، وتبدو هذه الصعوبة عند الأطفال بصورة متكررة على الرغم من قدراتهم الواضحة في إجراء العمليات الرياضية المتقدمة.(البطاينة وآخرون، 2005، ص173) وما يلاحظ على هؤلاء أن هناك بعض التلاميذ ممن يتمتع بفهم ممتاز لمفاهيم الرياضيات لكن يفشلون في إجراء العمليات الرياضية المتقدمة.

(Rajkumar & Hema, p.05)

ثالثاً: مفهوم الأعداد: تتطلب عملية تعلم الرياضيات إدراك مفهوم الأعداد حتى يتمكن الطفل من عمليات العد، وهذا يتطلب منه إدراك مفهوم العد بعبارة واحد واثنان وثلاثة...، واستخدام الارقام بصورة متسلسلة(1، 2، 3، 4، ...)، وإدراك قيمتها ومدلولها.

ويواجه الأطفال صـــعوبات في إدراك هذه المفاهيم واستخداماتها مما يسهم في صعوبة تعلم الرياضيات و توظيفها في الحياة اليومية. (البطاينة وآخرون، 2005، ص174)

رابعا: صعوبات الترميز الرياضي The Written Symbol System and Concrete Materials

ويعني بنظام الرموز المكتوبة والمواد الملموسة، حيث يجد العديد من الطلاب صعوبة في ربط قاعدة المعرفة السابقة بالإجراءات الرسمية واللغة ونظام الترميز الرمزي للرياضيات المدرسية، وغالبًا ما يضاعف المعلمون الصعوبات في هذه المرحلة من التعلم من خلال مطالبة

التلاميذ بمطابقة المجموعات المصورة بالجمل الرقمية قبل أن يكون لديهم خبرة كافية في ربط مجموعة متنوعة من التمثيلات المادية بالطرق المختلفة التي نجمع بها رموز الرياضيات معًا، والطرق المختلفة التي نشير بها إلى هذه الأشياء في كلمات؛ لأن الصور هي رموز شبه مجردة. وإذا تم تقديمها في وقت مبكر جدًا، فإنها تخلط بسهولة الروابط الدقيقة التي يتم تشكيلها بين المفاهيم الحالية، واللغة الجديدة للرياضيات، والعالم الرسمي لمشاكل الأرقام المكتوبة.

(Rajkumar & Hema, p.06)

خامسا: صعوبات تعلم لغة الرياضيات The Language of Math Disqbilities:

إن الضعف اللغوي عند شرح الخطوات والعمليات الحسابية المعقدة، يسبب لهؤلاء الأطفال صعوبات في فهم وتعلم لغة الرياضيات، والتي يمكن التغلب عليها، من خلال التدريب المتواصل علـــى صـــياغة خطوات الحل لفظيا. (بن يحي، 2009، ص 54)

سادساً: صعوبات العد:

يعتمد العد في الرياضيات على قواعد محددة، مثل العد مرة واحدة فقط، واستبدال الأرقام بالحروف، مع تطبيق مفهوم تمثيل آخر تعداد الكميات للمجموعة بأكملها بخلاف إدراك أن عد الأشياء لا يتطلب ترتيبًا، حيث يمكن أن يبدأ العد من اليمين أو من اليسار أو بشكل عشوائي دون حساب نفس الشيء مرارًا وتكرارًا، ولديه القدرة على معرفة مدلول الرقم واحد مع قيمته. سواء تم عدها في كتاب أو كشخص، لذلك يواجه الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم الرياضيات مشاكل في فهم مفهوم قواعد العد، مما يجعلهم يتعلمون الرياضيات الصعبة (البطاينة وآخرون، 2005، ص174-175)

سابعا: صعوبات الادراك البصري المكاني للرياضيات Visual-Spatial Aspects of Mat. يظهر العديد من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم الرياضيات صعوبات

الادراك والتي تتمثل في اضطرابات التنظيم البصري- المكاني- الحركي، مما قد ينتج عنه ضعف أو نقص في فهم المفاهيم، وضعف شديد في "مدلول الأرقام"، وصعوبة محددة في التمثيلات التصويرية أو خط اليد الذي يتم التحكم فيه بشكل سيئ وترتيبات مشوشة للأرقام والعلامات على الصفحة. غالبًا ما يعاني الطلاب الذين يعانون من ضعف شديد في الفهم وعجز حركي إدراكي كبير ويفترض أنهم يعانون من خلل وظيفي في نصف الكرة الأيمن. (Rajkumar & Hema, p.06) وتتمثل أوجه القصور التي تتعلق بالجانب البصري المكاني في:

(أ) صعوبة قراءة المطبوعات الصغيرة

(ب) الميل إلى فقدان المكان في ورقة العمل

(ج) صعوبة التفريق بين الأرقام، على سبيل المثال 6 و9

(د) صعوبة الكتابة عبر الورقة بخط مستقيم

(هـ) صعوبة تتعلق بالجوانب الاتجاهية للرياضيات، على سبيل المثال، محاذاة الأرقام، اليسار واليمين أو الأعلى والأسفل خاصة مع خطوات الحساب. (Jessie & Wong, 2002, p.52)

ثامنا: الارتباك في تحديد الاتجاه: وهذا مرتبط بالأرقام والمساحة التي سوف يكتب فيه التلميذ. ولقد ثبت أن الأرقام مرتبطة بجانب أو آخر من الفضاء العقلي، اعتمادًا على قيمتها وتُعرف هذه العلاقة بتأثير(الرابطة المكانية العددية لرمز الاستجابة SNARC).

ويعتمد هذا مبدئيًا على اختلاف وقت رد الفعل عندما يحكم المشاركون على تكافؤ الرقم. على وجه التحديد يكون وقت استجابة المشاركين للأعداد الصغيرة أسرع بشكل عام باليد اليسرى مقارنة باليد اليمنى. وعلى العكس من ذلك، يكون وقت الاستجابة للأعداد الكبيرة أسرع

بشكل عام باليد اليمنى منه باليد اليسرى، وفي الكتابة العمودية والأفقية خاصة في إجراء العمليات الحسابية، ولهذا فإن ذوي صعوبات التعلم الذين يعانون من صعوبات الرياضيات لا يظهرون أي تأثير SNARC. (Schwartz, 2017, p.29)

تاسعا: صعوبات الذاكرة قصيرة المدى:

يخلط التلاميذ خطوات القواعد الاساسية في الرياضيات وهذا غالبًا ما يُعزى إلى قصور في الذاكرة؛ ويظهر القصورفي عدم القدرة على الاحتفاظ بالحقائق الرياضية أو المعلومات الجديدة؛ النسيان في الحفاظ على الخطوات الإجرائية؛ صعوبة مراجعة التعلم السابق. (Jessie & Wong, 2002, p.52)

عاشرا: النمط المعرفي:

يتأثر النمط المعرفي بطريقة وكيفية معالجة الطفل للمشكلات وبشكل كبير في المسائل الرياضية، فقد يكون أسلوب الطفل المعرفي لا يتطابق مع أسلوب المعلم مما يجعله غير قادر على الاستفادة من المعلومات الـــتي يقدمها المعلم، والأسلوب الذي يستخدمه في تقديمه المعلومات، الأمر الذي يستدعي من الطالب الموافقة بين نمطه المعرفي والنمط المعرفي للمعلم (البطاينة وآخرون، 2005، 176)

2. 6. تشخيص صعوبات تعلم الرياضيات:

يتم تشخيص صعوبات تعلم الرياضيات وفقا لمحكات يتم من خلالها الحكم على وجود الصعوبة من عدمها وهي محك التباعد، الاستبعاد، محك العلامات المرتبطة بالنضج، محك التربية الخاصة، ومحك العلامات النورولوجية، وترى (Ee Jessie) أنه "لابد من تحري الدقة عند تشخيص صعوبات تعلم الرياضيات لدى التلاميذ، إذا أردنا التدخل وتوفير العلاج المناسب". (Jessie,1999, p.97)

ومن هذا المنطلق يتم تشخيص صعوبات التعلم حسب الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية DSM-5 وفق ثلاث مستويات (التشخيص المتعدد المستويات) وهي:

1. **المعايير التشخيصية:** حول طبيعة الأعراض ونوع المشكلة وشروط التضمين والاستثناء
2. **التحديد:** وهي شروط تحديد وجود اضطرابات مصاحبة
3. **مستوى الشدة:** وهي المحكات التي من خلالها نستطيع تحديد مدى شدة الاضطراب.

(عودة وفقيري، 2016، ص19)

كما أن تشخيص صعوبات تعلم الرياضيات يتم في ضوء نوعين من التشخيص هما:

أولا: التشخيص الرسمي، ويشمل الآتى:

1. قياس القدرات العقلية (نسبة ذكاء) للتلميذ.
2. قياس القدرات الرياضية لدى التلميذ.
3. قياس درجة قلق الرياضيات وقلق الاختبار لدى التلميذ.
4. قياس مستوى العمر العقلي المعرفى لدى التلميذ.
5. الفحص العصبي للتلميذ.
6. دراسة حالة (الهدف منها التعرف على التاريخ الصحي والأكاديمي، المستوى الاقتصادي، الاجتماعي، الثقافي للأسرة والتلميذ، ...)
7. تطبيق استبانة تشخيص صعوبات التعلم في الحساب لدى التلاميذ وذلك بمعرفة المعلم.

(محمود مصطفى عطية، 2011 ، ص155)

ثانيا: التشخيص غير الرسمي: ويقوم به المعلم نظرا للدور الكبير الذي يلعبه في الكشف والتعرف على التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات ويقر المجلس الوطني الأندونيسي لمدرسي الرياضيات أنه لابد للمعلم أن يتمتع بـــ "الكفاءة التشخيصية" وهي قدرة المعلمين على

فهم وتفسير عملية تفكير الطلاب وقدراتهم واستدلالهم، ومراقبة تقدمهم ومعرفة صعوباتهم في الرياضيات، وتقديم استجابات مناسبة للتعرف على كل طالب (Wijaya, Retnawati, Setyaningrum, Aoyama, & Sugiman, 2019, pp.358-359)

وعند قيامه بعملية التشخيص يقوم بالإجراءات التالية:

1. تحديد مستوى تحصيل التلميذ في الرياضيات ويتم ذلك من خلال الآتي:

* اختبارات التحصيل.

* تقديم المهام الرياضية المتدرجة للتلميذ وتشمل:

- يطلب من التلميذ العد حتى رقم معين 10 أو 25 مثلاً.
- يذكر عددا معيناً ويطلب من التلميذ الإشارة إليه ضمن أعداد مكتوبة.
- يطلب من التلميذ ذكر أسماء الأعداد المكتوبة.
- يطلب من التلميذ حل مسائل على الأعداد الصحيحة (جمع، طرح، ضرب، قسمة).
- يطلب من التلميذ حل مسائل خاصة بالوقت والنقود والأطوال.
- يطلب من التلميذ حل مسائل ثم التعبير عنها لغوياً.(محمود مصطفى عطية،2011، ص156)

2. تحديد الفرق بين مستوى التحصيل في الرياضيات والقدرة الكامنة: وذلك بإعطاء التلميذ اختبارات ذكاء وقدرات رياضية تضعه في صف معين ثم إعطائه اختبار تحصيل في الرياضيات ثم تقدير مدى الفرق بين درجات التلميذ في الاختبارين.

3. تحديد الأخطاء في إجراء العمليات الحسابية والاستدلال الرياضي: وتكون بالإجابة عن الأسئلة التالية:

- ✓ هل يصل التلميذ إلى الحل الصحيح بتسلسل سليم ويسجل الحل؟
- ✓ هل يصل التلميذ إلى الحل الصحيح من خلال خطوات غير مقننة؟

- ✓ هل يفشل التلميذ في حل المسألة تماماً؟
- ✓ ما سبب الفشل؟ هل صعوبة المسألة؟ أم النسيان؟ أن نقص الدافعية؟
- ✓ هل يقع التلميذ في أخطاء عشوائية عند حل المسألة؟
- ✓ هل يقع التلميذ في أخطاء تتعلق بتطبيق المبادئ والمفاهيم الرياضية؟
- ✓ هل يقع التلميذ في أخطاء تتعلق بتطبيق المسألة؟
- ✓ هل يقع التلميذ في أخطاء نتيجة خلط الحقائق الرياضية؟
- ✓ هل يقع التلميذ في أخطاء متعلقة بتسجيل الحل الصحيح بسبب الإهمال في كتابة الأعداد ونقـــل تسلسل الأرقام؟ (محمود مصطفى عطية،2011 ، ص156)

4. تحديد العوامل العقلية في صعوبات تعلم الرياضيات: وهي العوامل الخاصة بصعوبات التعلم النفسية أو النمائية المسؤولة عن صعوبات التعلم الدراسية ومن بينها الرياضيات والتي تتصل بصعوبات الانتباه والإدراك وتكوين المفهوم والتذكر وحل المشكلة وهي صعوبات يمكن للمعلم التعرف عليها بتطبيق استبانة تشخيص صعوبات التعلم في الرياضيات لدى التلاميذ والكثير من الإختبارات التي تتضمنها. (محمود مصطفى عطية، 2011، ص 157)

وتذكر عرفات (2021، ص ص 36-37) أن هناك ثلاث نماذج مختلفة لتقييم صعوبات التعلم بما فيها صعوبات تعلم الرياضيات وهي:

1-التقييم التقليدي

2-التقييم الديناميكي

3-التقييم على أساس المنهج

جدول رقم(07) النماذج الثلاث لتقييم صعوبات تعلم الرياضيات حسب عرفات (2021)

التقييم التقليدي	التقييم الديناميكي	التقييم على أساس المنهج

- تطبق اختبارات معيارية مقننة. - تطبيق مقاييس تقييم غير رسمية (المعلم) لتحديد أسباب صعوبات التعلم وتصنيفهم وتحديد جوانب القوة والضعف.	نظرا لصعوبة النموذج السابق يعتمد هذا النموذج على تقييم قدرات التلاميذ في مواقف التدريس في محاولة لتحديد ماذا تعلم هؤلاء التلاميذ من قبل، بهدف تحديد كيف يمكن تعلم التلاميذ في ظروف ملائمة وخاصة عندما تكون العلاقة بين المعلم والتلميذ داخل بيئة الصف الدراسي سليمة فإن قدرة التلاميذ على التعلم سوف تنمو مع الاستغلال الجيد للقدرة الكامنة للتعلم عند التلاميذ. وباختصار فإن هذا النوع من التقييم يهدف إلى تقييم تفاعل التلاميذ	ويعبر هذا النموذج عن الممارسة الأكثر قبولاً في التربية الخاصة، ويركز هذا النوع من التقييم على مدى تقدم التلميذ في المنهج الدراسي، على سبيل المثال أنه من المتوقع أن يتهجي التلميذ مجموعة من الكلمات. ويتطلب هذا النموذج من المعلم أن يحدد أولا الهدف من البرنامج التربوي الفردي ومستوى الإنجاز المتوقع أن يصل إليه التلميذ، ويتم رسم النتائج التي حصل عليها من إنجاز التلميذ بيانيا، أو توضع في جداول يمكن من خلالها التعرف بوضوح على مستوى تقدم التلميذ وطبيعة علاقته بالمعلم.

المصدر: عرفات (2021)

تعليق

تؤكد الطالبة الباحثة من خلال ماسبق أن عملية التشخيص أشبه بعمل الطبيب الجراح الذي يتعين عليه قبل كل شيء إجراء صور أشعة للكشف عن الورم ومن ثم تحديد كيفية علاجه، وهذا ما يجب ان ينطبق على القائم بالتشخيص. فهي مهارة ضرورية لابد من توفرها في الأخصائي كما أنها لاتقتصر عليه فقط بل تتعدى للمعلم والولي. وتهدف إلى اكتشاف مواطن الضعف والقوة من أجل الإحاطة بالصعوبة من كافة جوانبها؛ مستخدما في ذلك أدوات القياس والتقييم كالملاحظة والمقابلة والاختبارات التشخيصية والتحصلية.

ثالثا: الأسرة وصعوبات التعلم

1. أساليب المعاملة والتحصيل الدراسي:

في دراسة شملت 7836 مراهقًا في سان فرانسيسكو، توصل (Dombusch & All,1987) إلى أن الآباء الأمريكيين الآسيويين كانوا أكثر استبدادًا من الآباء الأمريكيين الأوروبيين، وأنه بالنسبة لكل من الأوروبيين والأمريكيين الآسيويين، كان أسلوب المعاملة الوالدية التسلطي **مرتبطًا بالدرجات الأكاديمية الأقل**. ويحاول الآباء الاستبداديون السيطرة على أطفالهم بمعايير مطلقة، ويتوقعون الطاعة واحترام السلطة والحفاظ على النظام من الأطفال. على النقيض من ذلك، يتوقع الآباء الديموقراطيون سلوكًا ناضجًا من أطفالهم، ويضعون مواقف واضحة، ويفرضون القواعد والمعايير بحزم، ويستخدمون الأوامر والعقوبات فقط عند الضرورة، ويشجعون الاستقلال. (Leung, Lau, & Wai-Lim, 1998, p.158). وبالتالي فهم يجمعون بين مستويات عالية من الدفء والتحكم والاستقلالية النفسية في آن واحد، وأشارت الدراسات إلى أن الأبناء الذين نشأوا فى تلك البيوت الحازمة يسجلون درجات مرتفعة على مؤشرات الاعتماد على النفس، ولديهم اتجاهات موجبة نحو العمل والأداء المدرسى، والصحة النفسية بصفة عامة.(خليل، 2006، ص71)

وتوصل (BAL) إلى أن الذين يعانون من صعوبات في القراءة يتميزون بالحرمان العاطفي، فلقد تميز هؤلاء الأطفال على سبيل المثال، بعدم القدرة على التركيز والانتباه ووصفوا بغير المتفوقين دراسيا بينما لم يظهر المتفوقون دراسيا مثل هذه المشاكل، كما يرى أن هذه المشاكل قد تؤدي بالطفل إلى ضعف ثقته بنفسه ويؤدي هذا بالمعلمين لرفضه. (زعيمة، 2012، ص92)

وذكر كل من (Harold & All, 2016) في تقريرهم حول "**ما الذي يعمل على تعزيز العلاقات بين الوالدين وتحسين النتائج لدى الاطفال**" بوجود ارتباط بين الصراع بين الوالدين والأداء الأكاديمي للأطفال، واضطرابات النوم التي تتنبأ بصعوبات الانتباه والتركيز في المدرسة، قد يكون لها تأثيرات على نمو الدماغ من خلال الاضطرابات العصبية الحيوية الخاصة بمناطق الدماغ المرتبطة بالإدراك (الفهم والتعلم). وعلى سبيل المثال، وجدت إحدى الدراسات أن أثر الصراع بين الوالدين على الأداء الأكاديمي لأطفال المدارس الابتدائية، حيث حققوا درجات أقل في الرياضيات واللغة ومقاييس القدرة المدرسية اللفظية وغير اللفظية. (p.24)

ويرى كل من (O'Connor & Scott, 2007) أن هناك أساس قوي للبحوث يربط بين جودة العلاقة بين الوالدين والطفل والنتائج المعرفية أو الأكاديمية. وأفاد بعض الباحثين أن أساليب المعاملة الوالدية الموثوقة مرتبطة بأداء أكاديمي أعلى من أساليب الأبوة الأخرى. ومن وجهة نظر نظرية التعلق، هناك أيضًا علاقة إيجابية بين الارتباط الآمن (الأمثل) في مرحلة الطفولة والأداء الأكاديمي في المدرسة، حيث يصبح الأطفال الذين يقرؤون من قبل والديهم قراءً أفضل. وأظهرت الأبحاث الحديثة أن قدرة الأطفال على القراءة مرتبطة ببيئة القراءة التي يتلقونها، بغض النظر عن درجة الذكاء والمستوى التعليمي للوالدين. كما ارتبطت مشاركة الوالدين في مدرسة الطفل بإنجاز الطفل. حفزت هذه النتيجة تحسين الروابط بين المنزل والمدرسة كطريقة لتحسين النتائج التعليمية للأطفال. (p.11)

وحسب الضو وزهران (2017) أن المعاملة الوالدية التي توفر حاجات الطفل وإشباعها والمتمثلة في المرونة والحرية والتقبل والتسامح والعدل والحوار، ثم الدفء الوالدي، فالطفل في ظل هذه المعاملة يتميز بسمات الشخصية السوية المتمثلة في الاستقلال الذاتي، والثقة بالنفس،

وتحمل المسؤولية والشعور بالأمن والكفاءة في التحصيل، وفي التواصل والمهارة في حل المشكلات ومواجهة مواقف الحياة. (ص64)

وتوصلت دراسة (Sturge-Apple, & ALL, 2008) إلى أن الأطفال يصابون بالصعوبات الأكاديمية عندما يتعرضون لمستويات عالية من الصراع بين الوالدين، وكان انعدام الأمن في تمثيلات الأطفال الداخلية لكل من العلاقة الثلاثية بمثابة آليات متداخلة تربط صعوبات التعلم بين الوالدين والأطفال في المدرسة. (p.1689)

وأوضح تقريرلـــــ (National Research Council, 2000) أن الأفراد يتعلمون من خلال المشاركة النشطة مع الأحداث والأشياء والأفعال والمفاهيم في بيئتهم؛ واكتساب الخبرة وإثرائها مايمكنه من تطوير المهارات، ولهذا يلعب الآباء دورًا مهمًا في نموهم المعرفي، بما في ذلك قدرتهم على اكتساب اللغة ومحو الأمية وتعلم المهارات العددية / الرياضيات، والتي ترتبط بالنجاح المستقبلي في المدرسة والمجتمع. (Breiner, Ford & Gadsden, 2016, p.67)

وأشارت أغلب الأبحاث التي تعنى بدراسة الإرتباط بين العلاقات بين الوالدين والطفل والنتائج الخاصة بالأطفال، بأنه كلما كان الآباء يظهرون معدلات مرتفعة من السلوكيات القاسية المتضاربة فإنه غالبًا ما تحدث مشكلات سلوكية وعاطفية معًا كما يظهرون معدلات عالية من العدوانية والتغيب عن المدرسة والسلوك المعارض يميلون أيضًا إلى التعرض لمستويات أعلى من الاكتئاب والقلق، فضلاً عن ضعف التحصيل التعليمي وصعوبات القراءة. (O'Connor & Scott, 2007, p.09)

هذا وتشير الدراسات إلى أن جودة اللغة التي يستخدمها الآباء عند التفاعل مع أطفالهم قد تكون مهمة لتنمية مفردات الطفل، حيث تستخدم الدراسات أنواعًا مختلفة من التصميمات التي

تُظهر الأطفال الذين يتلقى آباؤهم مزيدًا من التعليم والتعلم ويستخدمون لغة معقدة ومتنوعة عند التفاعل معهم قد طوروا مهارات ومفردات أقوى من الأطفال الآخرين.

(Breiner & all, 2016, pp.67-68)

كما يرتبط تكرار قراءة الكتب المشتركة من قبل الأمهات والآباء باكتساب الأطفال الصغار للمهارات والمعرفة فيتعرفون على الحروف والكلمات وتطوير فهمهم بأن الطباعة هي تمثيل مرئي للغة المنطوقة، وتطوير الوعي الصوتي (القدرة على التلاعب بأصوات اللغة المنطوقة)، والبدء في فهم النحو والقواعد، وتعلم المفاهيم وهياكل القصة الأمر الذي يؤثر ايجابيا على نجاحهم اللاحق في القراءة والكتابة ومجالات أخرى. (Breiner & all, 2016, p.68)

وأشارت الأبحاث إلى أن قاعدة الأدلة حول كيفية تعزيز أساليب المعاملة الوالدية لمهارات الرياضيات لدى الأطفال الصغار محدودة خاصة وأن مهارات الحساب والرياضيات المبكرة أيضًا لبنات أساسية في التحصيل الدراسي للأطفال، وأكدت الكثير من الابحاث أن مشاركة الوالدين في المنزل في التعلم المبكر للأطفال كالتواصل والتفاعل والدعم المدرسي مرتبطة بتحقيق أكاديمي أكبر، بما في ذلك الرياضيات، كما لوحظ في ذات الدراسة أن بعض الآباء مترددون في إشراك أطفالهم في تعلم الرياضيات، والبعض يفتقرون إلى المعرفة بالرياضيات وقد ينخرطون في عدد قليل من الأنشطة المتعلقة بالرياضيات في المنزل بالنسبة للأنشطة المتعلقة باللغة، والبعض الآخر يرون أن مهارات الرياضيات أقل أهمية من المهارات الأخرى لأطفالهم، ونظرًا للأهمية المثبتة لمهارات الرياضيات في التحصيل الأكاديمي في المستقبل فلابد للوالدين من البحث على أساليب تعزيز النمو المعرفي في الرياضيات (Breiner & all, 2016, pp.69-70)، وتوصل (Barbarin & Jem-Baptiste, 2013) في دراسة حول استخدام أساليب المعاملة الوالدية لتعزيز النمو المعرفي لدى الأطفال أن الآباء ذوي المستوى الاجتماعي

المنخفض والأمريكيين من أصل أفريقي استخدموا أساليب ديموقراطية أقل من الآباء ذوي المستوى الاجتماعي المرتفع والأمريكيين الأوروبيين. (Breiner & all, 2016 ,p.70)

وذكر(Salah Aldeen, Siti, Mohamma, 2020) أن المعاملة الوالدية الهادئة والوديعة المشبعة بالحب والحنان والاطمئنان، والتآلف مطلب اجتماعي في غاية الأهمية، فهي النموذج السوي الذي ينعكس بدوره على حياة الأبناء الدراسية والنفسية، وبالعكس إذا ساد في الأخيرة التنافر، والخلاف والشجار والتباغض، والعداوة، والتغابن فإن هذا يؤثر على الصحة النفسية للأبناء وعلى مستوى تحصيلهم الدراسي. (ص536)

2. ردود فعل الوالدين إزاء الصعوبة التعلمية:

تختلف صعوبات التعلم بشكل خاص عن الإعاقات الأكثر وضوحًا من خلال عدم تشخيصها في كثير من الأحيان حتى يكبر الطفل، وهذا يعني، بالنسبة للعديد من الأطفال، أن الإعاقة لا تظهر حتى سنوات الدراسة نظرًا لأن الآباء يتوقعون عادةً أن يتطور أطفالهم وفقًا لمعايير يمكن التنبؤ بها. ولهذا فغالبا مايمثل تشخيص الطفل بصعوبات التعلم بمثابة **صدمة** وقد تصبح مصدرًا للضغط على الوالدين والأسرة بشكل عام، وقد يترتب على ذلك أيضًا ديناميكيات سلبية أخرى مثل تفكك الأسرة والأبوة غير المتسقة، (Dyson, 2010, p44) فضلا عن ذلك **اللوم المتبادل بين الوالدين**، نتيجة لتبنيهم استراتيجيات متضاربة لتربية طفلهم والتوزيع غير المتكافئ للمسؤوليات بينهما، ومن أمثلة ذلك تصريح إحدى الأمهات "(إذا لم تكن متساهلًا معه وإذا كنت أكثر صرامة، لم يكن لديه صعوبة في التعلم)" لم تكن هناك اختلافات في أساليب المعاملة لدينا على الإطلاق مع أخوها الأكبر؛ لم تكن هناك مشكلة أبدًا. ولكن مع ابني الذي يعاني من صعوبات التعلم، ظهرت كل هذه الأشياء"، "كان أبي (يقول لطفله الذي يعاني من صعوبات التعلم): سأفعل ذلك [العمل المنزلي] نيابةً عنك" (Dyson, 2010, p.49)

وتعكس ردود فعل الوالدين تجاه ابنهم ذوي صعوبة التعلم نوع الأساليب المستخدمة معه وحسب القبالي (2008) يمكن تلخيص ردود فعل الوالدين تجاه ابنهم ذو صعوبة التعلم بما يلي:

1. **التقبل:** تقبل الطفل ذي الصعوبة التعلمية والحرص على التغلب عليها وتجاوز تلك الصعوبة بأي ثمن.
2. **الرفض والانكار:** رفض فكرة أن الطفل لديه صعوبة تعلمية الأمر الذي قد يؤدي إلى حرمانه من تلقي الخدمات الخاصة.
3. **الشعور بالذنب:** يبدأ الآباء في إلقاء اللوم على بعضهم البعض، خاصةً إذا كان أحدهم يعاني من مشكلة مماثلة أو كان يعاني منها شخص في تاريخه العائلي.
4. **الخوف والحرمان من الحصول على الخدمات:** يشعر الآباء باليأس تجاه طفلهم ويحدون من قدراته من خلال حرمانه من فرصة الانضمام إلى المؤسسات المتخصصة
5. **الخوف والانسحاب من الحصول على الخدمات:** إذ يصبح الوالدان شديدي الحاجة لطفلهم ويحرمانه من الالتحاق بالمؤسسات التي تعنى بتقديم الخدمات المتخصصة بهذا النوع من الصعوبات، وبالتالي يحدان من قدراته.(ص ص 52-53)

تعليق:

من خلال ماسبق يمكن القول أن هناك مجموعة من العوامل المتحكمة في ردود أفعال أسر الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وأنها تختلف باختلاف المستوى التعليمي والإقتصادي والإجتماعي والثقافي وحجم الأسرة ودرجة الصعوبة وحدتها. ففي غالب الأحيان عند أية مشكلة من الطبيعي جدا أن تكون ردة الفعل الأولى هي "الصدمة وخيبة الأمل" وبعد ذلك تأتي مرحلة التقبل والأمل وهي مرحلة البحث عن استراتيجيات مناسبة لمشكلة الطفل.

3. دور الأسرة في رعاية التلميذ ذي صعوبات التعلم:

لتوضيح الدور الهام والحيوي الذي تلعبه الأسرة في رعاية ذوي الصعوبات التعلمية، لابد من الإشارة الى أهمية الدور التي تضطلع به الأسرة نحو أبنائها خاصة إذا ما علمنا بأنها تعتبر الخلية الأولى في المجتمع، فإذا صلحت الأسرة صلح المجتمع كله. وتطبيقا لهذا القول هناك مجموعة من الإرشادات يجب على الأسرة أن تأخذها بعين الاعتبار لرعاية أبنائها. (الحلو، دت، ص43) من أهمها:

- ✓ القراءة المستمرة عن صعوبات التعلم والتعرف على الأسلوب الأمثل لفهم المشكلة (القمش والمعايطة، 2007، ص207).
- ✓ التقبل الحقيقي للطالب من خلال:

- عدم مقارنته بغيره من الأطفال أو الأخوة، وجعل شخصيتة مستقلة (القبالي،2008، ص56)
- الحرص من طرف الآباء على عدم مقارنة أبنائهم بهم في نفس سنهم.
- ممارسة المثابرة، ومحاولة العمل دائما بجد لتغيير عادة سيئة، كالتغاضي عن بعض أخطاء الأبناء، خاصة عند الآباء الذين نجدهم أكثر اهتمامًا بالمكانة والقبول الاجتماعي من الرياضيات.
- فهم الفاعلية والتغير المستمر(الديناميكية): غالبا ما تتأثر علاقة الوالدين- الطفل نظرا لوجود نقاط اختلاف وتشابه بينهم فمثلا الأب الرياضي يتأثر إن كان لديه ابن لايحب الرياضة ويحب القراءة مثلا، فهذا يؤدي أن تقدرهواياتهم ومهارتهم المميزة.
- الحرص على الإيجابية في مساعدة الأبناء، وتذكيرهم بنقاط القوة فيهم، فعوض وصف الطالب مثلا بكثير الحركة تقول أن لديه طاقة، والطالب المزعج نذكره بأنه مغامر ويحب التحديات.

- الحزم من خلال تحقيق التوازن في الاستجابة لمطالب الطفل.

✓ **بناء عادات وصيغ مكررة:** ومثال ذلك

- الأكل وتناول الوجبات معا، والإلتزام بالأكل الصحي، فقد أوضحت دراسة قامت بها جامعة واشنطن في 1996 أن مشاركة الوجبات الغذائية مع العائلة يؤدي إلى حصول الطلاب على درجات أعلى في المهارات اللغوية والقراءة مقارنة بالطلاب الذين لا يتناولون الوجبات مع العائلة
- **المتابعة الدورية للأبناء:** مثال ذلك توديع الأبناء في الصباح قبل الذهاب للعمل الاتصال بالمدرسة للتأكد من مستواه والسؤال عن سلوكه ...
- إكساب الطفل عادة القراءة وتشجيعها من خلال قصص قبل النوم ....
- اتباع جدول زمني كتنظيم أوقات اللعب وممارسة الهوايات وكذلك حل الواجبات.
- المحادثة والتواصل بفاعلية بحيث يمكن من خلالها التعرف على اهتمامات وأفكار وآراء الطفل. (أبو أسعد، 2015، ص ص113-114)
- عدم شغل الطفل بأكثر من مهمة في وقت واحد، والحرص على جعل الأهداف من المهام الموكلة للأطفال واضحة ومتدرجة في الصعوبة.
- القيام بتجزئة المهمة إلى أجزاء يستطيع النجاح في القيام بها بسهولة.
- تعليم الطفل متى يسأل وكيف يستنبط السؤال وأن يفكر بالإجابة قبل السؤال.
- إعطاء الطفل الوقت الكافي لتنظيم إجابته، ولا بأس بمساعدته في ذلك.
- محاولة زرع هواية قريبة من نفس الطفل يستطيع النجاح فيها، مع توفير أدوات النجاح له كالخط، الرسم، الرياضة،... (القبالي، 2008، ص58).

✓ **إيجاد الذكريات الجميلة من خلال:**

- التجديد وتغيير الروتين اليومي.
- المشاركة في النشاطات الثقافية والرياضية والتطوعي.
- مناقشة الأمور العائلية، إشراك الأبناء في المهام المنزلية كشراء الأغراض.
- الإبتعاد عما يشغل الأبناء مثل المحادثات.
- تخصيص وقت للمرح واللعب مع الأبناء.
- تصوير الأحداث الهامة للعائلة لتكوين خبرات جيدة للطفل. (أبو أسعد، 2015، ص ص115-116)

تعليق:

يمكن القول من خلال ماسبق أن وجود طفل في الأسرة يعاني من صعوبات التعلم ليس بالضرورة أن يكون مشكلة بالنسبة لأفرادها، بالعكس فقد تكون سببا في وحدة الأسرة وتماسكها والعمل على تقديم يد المساعدة للطفل

خلاصة

كان الهدف الرئيسي من هذا الفصل التطرق إلى صعوبات التعلم بصورتيها العامة والخاصة، ويمكن القول أن صعوبات تعلم الرياضيات متعددة ومختلفة؛ منها ما هو متعلق بالجانب العقلي والعصبي، ومنها ماهو متعلق بالجانب النفسي، لذلك فعملية تشخيصها يتوقف على مدى درجة وعي وثقة وتقبل أسر هؤلاء الأطفال حتى تكون هناك استراتيجيات متكاملة الأبعاد لبناء برنامج علاجي مناسب.

الجانب الميداني

الفصل الرابع
الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية
2. خطوات الدراسة الاستطلاعية
3. عينة الدراسة الاستطلاعية (تحديدها)
4. أدوات الدراسة الاستطلاعية
5. نتائج الدراسة الاستطلاعية

ثانيا: الدراسة الأساسية

1. منهج الدراسة الأساسية
2. حدود الدراسة الأساسية
3. عينة الدراسة الأساسية
4. أدوات الدراسة الأساسية
5. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

خلاصة

تمهيد:

بعد استعراض الجانب النظري بشيء من التفصيل، لابد للباحث أن يستكمل بحثه بالجانب الميداني للتحقق من تساؤلاته. وهنا لا يمكن لأي باحث في مجال ما الوصول إلى نتائج موثوقة إلا إذا اتبع إجراءات وخطوات منهجية مضبوطة وهذا ما حاولت الطالبة الباحثة مراعاته فقد حرصت على اتباع الخطوات الأساسية لإجراء الدراسة الميدانية مع توضيح الخطوات الإجرائية التي ساهمت في القيام بالدراسة إضافة إلى مجتمع الدراسة وعينته، والطرائق والأساليب التي أسهمت في الخروج ببعض النتائج ربما تكون إضافة علمية تسهم في حل بعض المشكلات الأكاديمية والإجتماعية في البيئة المستهدفة، بالإضافة إلى أنها تمثل خارطة معرفية للخروج من مأزق صعوبات تعلم الرياضيات.

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1. أهداف الدراسة الإستطلاعية

سعت الطالبة الباحثة من خلال الدراسة الإستطلاعية إلى تحقيق الأهداف البحثية التالية:

- ✓ استطلاع ميدان الدراسة والظروف التي سيجري فيها البحث، والتعرف على العقبات التي تقف في طريق إجرائه، وكيفية التغلب عليها.
- ✓ تحديد المستوى الدراسي الذي سوف تجرى عليه الدراسة.
- ✓ تشخيص عينة الدراسة (ذوي صعوبات تعلم الرياضيات).
- ✓ اختبار أدوات البحث بغرض تعديلها أو تعويضها.
- ✓ التعرف إلى ميدان البحث خاصة ما يتعلق بمواقيت الدراسة الخاصة بالسنة الرابعة ابتدائي، ووضع خطة عملية لإجراء الدراسة الميدانية وتهدف هذه الخطوة إلى إخضاع فرضيات الدراسة للضبط والتحقيق العلمي قبل الشروع في الدراسة الأساسية.

➢ **مبررات اختيار دائرة عين التوتة:**

1- كونها إحدى أكبر الدوائر في ولاية باتنة وفي الشرق الجزائري، حيث نجد فيها تمثيلا نسبيا لإجراء الدراسة؛ ويقدر عدد الأسر في دائرة عين التوتة ككل حوالي 16710، أما مدينة عين التوتة فيقدر عدد الأسر 15528 أسرة، وهذا حسب إحصاء 2023.

2- نجد فيها تمثيل نسبيا من حيث عدد المدارس الابتدائية؛ حيث يقدر عدد المدارس الابتدائية في دائرة عين التوتة بـــ 29 مدرسة ابتدائية.

3- ونظرا لوجود تمثيل نسبي جعل من الدائرة تتمتع بأنماط ثقافية متنوعة وطبقات اقتصادية واجتماعية مختلفة، وهذا يمكن أن يعطي أنماطاً مختلفة لأساليب المعاملة الوالدية

4- سهولة التنقل داخل البلدية، نظرا لسكن الطالبة الباحثة بالمدينة.

2. خطوات الدراسة الاستطلاعية

2. 1. تشخيص العينة:

يواجه الكثير من الباحثين في مجال التربية الخاصة صعوبة في عملية تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم باعتبارها عملية دقيقة وحساسة، نظرا لتداخلها مع مجموعة من المفاهيم التربوية كالتأخر الدراسي، بطئ التعلم، مشكلات التعلم...إلخ. كما أنها من أهم المراحل التي يتم الحكم فيها على الطفل بأن لديه صعوبة تعلمية أو عكس ذلك، وقد حاولت الطالبة الباحثة وضع خطة تشخيصية للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات وقد كانت على النحو التالي:

المقابلة:

قامت الطالبة الباحثة بسلسلة من المقابلات الشفهية النصف موجهة مع معلمي ومعلمات الأطوار الثلاث في المرحلة الابتدائية (من السنة أولى ابتدائي إلى غاية السنة الخامسة ابتدائي) وذلك من خلال زيارة عدة أفواج من مختلف المستويات والإطلاع على النتائج الدراسية في مادة الرياضيات وحضور بعض الحصص في هذه المادة خلال الفصل الأول من السنة الدراسية 2021/2020 بهدف التعرف على المستوى الأكاديمي الذي يضم أعلى نسبة من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في تعلم الرياضيات وبالتالي تبنيها كعينة للدراسة، وتم اعتبار المعلم المحك الأول الذي استندت إليه الطالبة الباحثة في اختيار عينة الدراسة، وقد تضمنت محاور هذه المقابلات ما يلي:

- المواد الدراسية التي يجد فيها التلاميذ صعوبة في تعلمها
- مدى إنتشار صعوبات تعلم الرياضيات
- المستويات الدراسية التي تشهد أكبر نسبة
- أسباب صعوبات تعلم الرياضيات

كشوف نقاط التلاميذ (ملحق01):

قامت الطالبة الباحثة بالإطلاع على محاضر النتائج الفصلية للتلاميذ الذين يحتمل أنهم يعانون من هذه الصعوبات للتعرف المعدل التراكمي للتلميذ في مادة الرياضيات من السنة الأولى ابتدائي إلى السنة الرابعة، وقد استخدمت الطالبة الباحثة محضر النتائج للتعرف على المسار الدراسي للتلميذ في مادة الرياضيات خلال الثلاثي الأول. كما اطلعت الطالبة الباحثة على كراس القسم وكتاب الأنشطة الرياضيات والذي يتضمن أنشطة التلميذ الفردية وهذا للتعرف على وجدود أخطاء يرتكبها التلميذ في مادة الرياضيات.

الدفاتر الصحية:

نظرا لعدم وجود وحدة كشف ومتابعة على مستوى المدارس الإبتدائية، قامت الطالبة الباحثة بالإطلاع على الدفاتر الصحية للتلاميذ الذين يحتمل أنهم من صعوبات في تعلم الرياضيات وذلك للتأكد من خلوهم من أية أمراض مزمنة أو إعاقات حركية أوحسية (بصرية، سمعية... الخ)، كما اعتمدت الطالبة الباحثة على المعلومات المقدمة من طرف معلمي ومعلمات هؤلاء التلاميذ وذلك بهدف تطبيق محك الإستبعاد.

الكتاب المدرسي (ملحق 02):

اطلعت الطالبة الباحثة على كتاب الرياضيات للسنة الرابعة ابتدائي بهدف معرفة أهم الدروس المقررة، وكيفية تناول الكتاب لها، ونوعية الأنشطة والتمارين المبرمجة في كل درس...إلخ. وقد تم إستغلاله في تصميم الإختبار التحصيلي في مادة الرياضيات.

3.عينة الدراسة الاستطلاعية: تم اختيار عينة الدراسة من المدارس الابتدائية 15 (الخامسة عشر)[2] التابعة لمدينة عين التوتة بطريقة عرضية من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؛ والذين

[2] تم في البداية اختيار 17 مدرسة ابتدائية وعند تطبيق الاختبار التحصيلي تم إلغاء 02 أفواج من ابتدائيتن

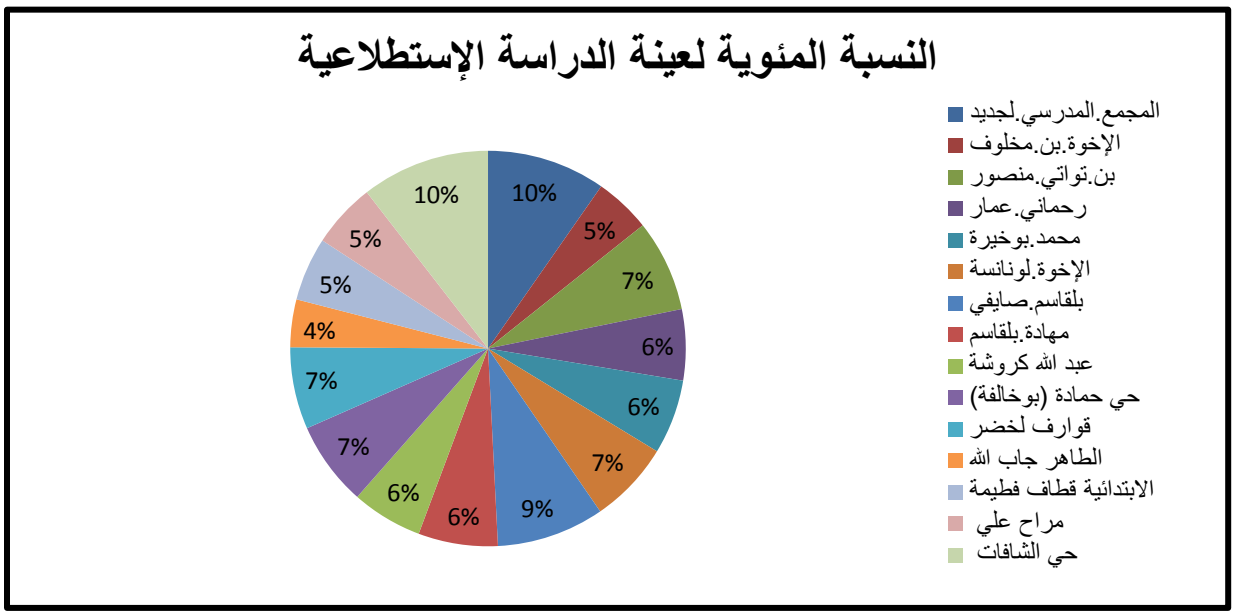
تتراوح أعمارهم بين 9-11 سنوات، والبالغ عددهم 1000 تلميذ، والجدول التالي يوضح توزيع مجتمع الدراسة على المدارس

جدول رقم (08) توزيع مجتمع الدراسة (تلاميذ الرابعة ابتدائي) حسب المدارس الابتدائية[3]

الرقم	المدارس الابتدائية	عدد التلاميذ	النسبة المئوية	عدد الأفواج
1	المدرسة الابتدائية المجمع المدرسي الجديد (المركز)	97	% 9.7	3/3
2	المدرسة الابتدائية الإخوة بن مخلوف	46	% 4.6	2/2
3	المدرسة الابتدائية بن تواتي منصور	75	% 7.5	2/2
4	المدرسة الابتدائية رحماني عمار	58	% 5.8	2/2
5	المدرسة الابتدائية محمد بوخيرة	61	% 6.1	2/2
6	المدرسة الابتدائية الإخوة لونانسة	67	% 6.7	2/2
7	المدرسة الابتدائية بلقاسم صايفي	88	% 8.8	3/3
8	المدرسة الابتدائية مهادة بلقاسم	65	% 6.5	2/2
9	المدرسة الابتدائية عبد الله كروشة	58	% 5.8	2/2
10	المدرسة الابتدائية حي حمادة (بوخالفة)	69	% 6.9	2/2
11	المدرسة الابتدائية قوارف لخضر	67	% 6.7	2/2
12	المدرسة الابتدائية الطاهر جاب الله	39	% 3.9	2/2
13	المدرسة الابتدائية قطاف فطيمة	52	% 5.2	2/2
14	المدرسة الابتدائية مراح علي	53	% 5.3	2/2
15	المدرسة الابتدائية حي الشافات	105	%10.5	3/3
	المجمـــوع	1000	%100	33/33

المصدر: إعداد الطالبة الباحثة بناءعلى بيانات الدراسة الاستطلاعية.

[3] **نظرا لعدم الحصول في البداية على ترخيص لإجراء الدراسة الميدانية وكذلك تفشي فيروس كورونا وبعد التشاور مع الأستاذة المشرفة اكتفت الطالبة الباحثة بإجراء الدراسة الميدانية في بلدية عين التوتة فقط**



الشكل رقم (14) النسبة المئوية لعينة الدراسة الإستطلاعية

يلاحظ من خلال بيانات الجدول والشكل أعلاه أن العينة الأولية قوامها (1000) تلميذ موزعين على المدارس الابتدائية حسب عدد التلاميذ ونسبهم المئوية وعدد الأفواج لكل مدرسة ابتدائية.

4. أدوات الدراسة الاستطلاعية:

استخدمت الطالبة الباحثة في جمعها للبيانات مجموعة من الأدوات، والهدف الأساسي منها التحقق من الفرضيات المتبناة في هذه الدراسة وهي كالتالي:

1) استمارة دراسة الحالة من إعداد الطالبة الباحثة

2) اختبار تحصيلي في مادة الرياضيات قامت الباحثة بتصميمه بالتعاون مع مجموعة من معلمي المدارس الإبتدائية بدائرة عين التوتة، والغرض منه هو إستخدامه كمحك تمييزي بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات تعلم الرياضيات وكذلك لإستغلال درجاته في تطبيق محك التباعد

3) اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة الملون (للقدرات العقلية) مقنن على البيئة الجزائرية، للباحثة عيواج صونيا

4) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم الرياضيات (مصطفى فتحي الزيات) مقنن على البيئة الجزائرية، للباحث زهير عمراني.

وسنتطرق الآن إلى ذكر الأدوات بشيء من التفصيل كما يلي:

4. 1. استمارة دراسة حالة المستوى الاقتصادي والاجتماعي للتلميذ (ملحق03): من إعداد الطالبة الباحثة بعد إطلاع الطالبة الباحثة على العديد من الاستمارات ذات العلاقة والإستعانة ببعضها في تحديد مجالاتها، والهدف منها جمع البيانات التي تهم في عملية استبعاد التلاميذ الذين يعانون من حرمان إقتصادي أو إجتماعي. تحتوي الاستمارة في واجهتها على:

- **المعلومات الشخصية للتلميذ** (الاسم واللقب، الجنس، السن، المدرسة، عمر الدخول إلى المدرسة، الرتبة في الأسرة)

- **المعلومات المتعلقة بالولي الذي قام بملء الاستمارة**، المعلومات الشخصية للوالدين (العمر، الحالة الصحية، المستوى التعليمي، المهنة ...)، ثم تأتي جملة من **الأسئلة ذات الإجابات المفتوحة وبعضها الآخر مغلقة ذات بدائل محددة**، وقد ضمت سبعة أبعاد أساسية هي:

- **الأوضاع السكنية للأسرة**

- **توفر المسكن على تجهيزات ووسائل مكتبية**

- **التاريخ الصحي للأم** (فترة الحمل، مشكلات تعرضت لها الأم أثناء الحمل مرحلة الولادة، الأمراض التي تعرض لها الطفل في الست سنوات الأولى، التعرض لحوادث أو اصابات بدنية، سلامة الحواس، أمراض مزمنة)
- **بيانات متعلقة بالإخوة** (عدد الأخوة والأخوات، ترتيبهم داخل الأسرة)
- **التاريخ الأكاديمي للأسرة** (انخفاض التحصيل لدى أحد أفراد الأسرة، السنة إن وجدت، المواد الدراسية التي يوجد فيها انخفاض)
- **التاريخ الأكاديمي للتلميذ** (التحاق الطفل برياض الأطفال، مستوى تحصيله، عدد مرات الرسوب، مدى حرص التلميذ على إنجاز واجباته المدرسية، الموضوعات المدرسية التي يعاني من ضعف فيها)
- **وبيانات أخرى تذكر في حال وجودها**

2.4. اختبار تحصيلي في مادة الرياضيات (ملحق04): أجرت الطالبة الباحثة مجموعة من المقابلات الشفهية مع مديري ومعلمي المرحلة الابتدائية، ومعلمي مادة الرياضيات للسنة الرابعة ابتدائي، ممن لديهم خبرة خاصة في ظل منهاج الجيل الثاني؛ وجاء هذا بعد الإطلاع على بعض المراجع والدراسات التي تناولت القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، والشروط الواجب مراعاتها عند بناء الاختبارات التحصيلية، وكذلك الإطلاع على بعض الاختبارات التشخيصية في صعوبات تعلم الرياضيات؛ والتعرف على كيفية صياغة الأسئلة في المستويات المعرفية الستة (التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم)، ثم تم إعداد أسئلة الاختبار التحصيلي والذي يهدف أساسا إلى استخدامه كمحك تشخيصي لصعوبات تعلم الرياضيات في ضوء أداء التلميذ على الاختبار (ذوي التحصيل المنخفض أقل من 10/5) بالدرجة الأولى، وبالتالي استغلال درجاته في محك التباعد وكذلك لاختبار الفرضيات

المتبناة في هذه الدراسة بالدرجة الثانية. وقد خلصت الطالبة الباحثة إلى بناء أداة الدراسة الحالية والمتمثلة في اختبار تحصيلي للثلاثي الأول في مادة الرياضيات للسنة الرابعة ابتدائي

- **توزيع بنود الاختبار التحصيلي:**

يتكون الاختبار التحصيلي في مادة الرياضيات في صيغته النهائية من 23 سؤالاً، موزع على أربع (04) مجالات وهي:

- مجال الأعداد و الحساب: و يتضمن اثنا عشرة (12) سؤالا
- مجال الفضاء والهندسة: ويتضمن سبعة (07) أسئلة
- مجال المقادير والقياس ثلاثة (03) أسئلة
- مجال تنظيم المعلومات سؤال واحد (01)

ملاحـــظة:

نظرا لتطبيق إجراءات البروتوكول الصحي للسنة الدراسية 2021/2020، تم إجراء تعديلات استثنائية على المخطط السنوي للتعلمات الخاص بجميع السنوات ومنها السنة الرابعة سواء تعلق الأمر بالحجم الساعي للحصة الواحدة أو عدد الحصص أو حذف بعض الدروس أو دمجها أو توزيع الدروس كما تم اعتماد نظام التفويج حيث تم تقسيم القسم الواحد إلى فوجين من أجل تقليل العدد وتحقيق التباعد كما أعتمدت الطالبة الباحثة على مخطط الثلاثي الأول فقط لأنها اعتمدت في بناء الإختبار التحصيلي على الثلاثي الأول. ولذلك اجتهدت الطالبة الباحثة لإعداد اختبار تحصيلي بالتعاون مع بعض أساتذة السنة الرابعة من التعليم الابتدائي وفق سلسلة من الخطوات الإجرائية والمنهجية وهي كالتالي:

1- تحديد الكفاءات الرئيسية للاختبار التحصيلي في مادة الرياضيات

2- الكفاءات الرئيسية المستهدفة

3- صياغة الأهداف السلوكية

4- تحديد الاوزان النسبية

5- كتابة مفردات الاختبار

6- تطبيق الاختبار على عينة لضبط الزمن وترتيب البنود وتعليمات الاختبار

7- تحليل الاختبار: الخصائص السيكومترية

8- جدول المعايير

1. الخطوة الاولى: تحديد الكفاءات الرئيسية للاختبار التحصيلي في مادة الرياضيات

تتمثل الكفاءات الرئيسية في برنامج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي فيما يلي:

1.1. الأعداد والحساب: أن يكون التلميذ قادرا على:

- وضع وإجراء عمليتي الضرب والطرح والجمع
- معرفة واستعمال جداول الضرب من 2 إلى 9.
- حل مشكلات الجمع-الطرح-الضرب
- إضافة أو طرح عدد مكتوب برقمين فأكثر.
- وضع وإجراء الضرب في عدد مكون من رقم واحد.
- الأعداد إلى 99999، ومتتالية الأعداد 99999.
- مضاعفة أعداد مألوفة

2.1. الفضاء والهندسة: أن يكون التلميذ قادرا على:

- رسم مستقيم
- استعمال المسطرة والكوس للتحقق من توازي وتعامد مستقيمين.
- تعيين منتصف قطعة مستقيمة.

- مستقيمات متعامدة ومستقيمات متوازية.

3.1. المقادير والقياس:

- استعمال وحدات الطول والعلاقات بينها.

1. 4. تنظيم المعطيات: أن يكون قادرا على:

- تنظيم المعلومات

- تنظيم المعطيات في مخططات وجداول.(**المخطط السنوي للتعلمات للسنة الرابعة ابتدئي، أستاذ المادة)**

2. الخطوة الثانية: الكفاءات المستهدفة للسنة الرابعة ابتدائي المراد قياسها :

1.2. مجال الأعداد والحساب:

- قراءة وكتابة العدد بالحروف

- تفكيك العدد تفكيكا نموذجيا.

- التعرف على منازل ورتب الأعداد الكبيرة.

- وضع وإجراء عمليات متعلقة بالجمع والطرح والضرب.

- حل مشكلات جمعية وطرحية وضربية

2.2. الفضاء والهندسة:

- رسم مستقيم

- استعمال المسطرة والكوس للتحقق من توازي وتعامد مستقيمين.

- تعيين منتصف قطعة مستقيمة.

- مستقيمات متعامدة ومستقيمات متوازية.

3.2. المقادير والقياس:

- استعمال وحدات الطول والعلاقات بينها.

2. 4. تنظيم المعطيات:

- تنظيم المعلومات

- تنظيم المعطيات في مخططات وجداول.

3.الخطوة الثالثة: صياغة الأهداف التعليمية (السلوكية)

عرف الأدب التربوي الأهداف بأنها وصف للإنجاز(الأداء) الذي يراد للمتعلمين أن يمتلكوا المقدرة على إظهاره بعد مرورهم بخبرة تعلمية نظمت بإشراف المعلم وتوجيهه. ولابد لمصمم الاختبارات التحصيلية مراعاة معايير صياغة الاهداف السلوكية وهي كالتالي:

✓يمكن قياسه، وبالتالي تقويم النتيجة ومن ثم تعديل السلوك،

✓أن يكون محدا وواضحا،

✓يمكن ملاحظتة في ذاته أو نتائجه،

✓أن يصاغ الهدف على أساس مستوى التلاميذ وليس مستوى المعلم،

✓أن تحتوي العبارة الهدف على كل فعل سلوكي أو إجرائي. (العدواني، 2014، ص ص14-18)

وبناءا على ماسبق قامت الطالبة الباحثة بصياغة الأهداف السلوكية وفقا الكفاءات المستهدفة للسنة الرابعة ابتدائي المراد قياسها كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (09) صياغة الأهداف السلوكية ومستوياتها حسب المجالات الأربع (الأعداد والحساب، الفضاء والهندسة، المقادير والقياس، وتنظيم المعطيات)

صياغة الأهداف السلوكية	مستويات الأهداف السلوكية حسب تصنيف بلوم				مجموع الأهداف
	المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	

1	أن يتمكن من إجراء عملية ضرب أفقية عموديا		*	*		2
2	أن يتمكن من إجراء عملية جمع أفقية عموديا		*	*		2
3	أن يتمكن من إجراء عملية طرح أفقية عموديا		*	*		2
4	أن يعرف التلميذ جدول الضرب	*		*		2
5	أن يكتب التلميذ عدد بالحروف	*	*	*		3
6	أن يكون التلميذ قادرا على تفكيك العدد تفكيكا نموذجيا.	*	*	*		3
7	أن يعرف التمليذ منازل الأعداد الكبيرة	*		*		2
8	أن يحل مشكلة جمعية			*		1
9	أن يكون التلميذ قادرا على حصر عدد بين عدديين متتاليين		*	*		2
10	أن يرسم التلميذ قطعة مستقيمة	*		*		2
11	ان يعين التلميذ نقطتين على نفس المستقيم			*		1
12	أن يعين التلميذ مستقيمات متعامدة على نقطة			*		1
13	أن يحدد التلميذ وضعية مستقيمين		*	*	*	3
14	أن يعرف وحدات الطول			*		1
15	أن يعرف إجراءات تحويل الأطوال	*	*	*		3
16	أن يحل التلميذ مشكلة ضريبية			*		1
17	أن يستنتج التلميذ سؤال مخفي	*	*	*	*	4
18	أن يقوم التلميذ بتنظيم المعلومات			*		1
19	أن يقوم التلميذ بتنظيم المعطيات في جدول			*		1
المجموع						37

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة

يوضح الجدول أعلاه صياغة الأهداف السلوكية ومستوياتها حسب تصنيف بلوم في المجالات (الأعداد والحساب، الفضاء والهندسة، المقادير والقياس، وتنظيم المعطيات) وتم الإقتصار فقط على أربع مستويات وهي المستويات التي يمكن تحقيقها في المرحلة الابتدائية.

4.الخطوة الرابعة: تحديد الوزن النسبي للموضوعات حسب جول المواصفات

تم تحديد الوزن النسبي للموضوعات حسب جول المواصفات والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (10) جدول المواصفات الإختبار التحصيلي في مادة الرياضيات

مجالات الفصل الاول	المستويات المعرفية للاهداف				الوزن النسبي للموضوعات
	المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	
مجال الأعداد والحساب	5	07	11	1	55.31%
مجال الفضاء والهندسة	1	1	04	1	%25.53
مجال المقادير والقياس	1	1	2	0	%12.76
مجال تنظيم المعلومات	0	0	2	0	%6.38
الوزن النسبي للأهداف	% 18.91	24.32%	%51.35	%5.40	%100

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة، 2020

من خلال الجدول أعلاه تم تحديد عدد التمارين والأسئلة لكل المجالات والمقاطع التي تضمنها (الفصل الأول) وفي كل مستوى من المستويات المعرفية للأهداف

5. الخطوة الخامسة: كتابة مفردات الاختبار التحصيلي

وتم في هذه الخطوة صياغة بنود الاختبار انطلاقا من الأهداف السلوكية، وكان عدد التمارين خمسة (05) وفيه تم تقسيم مجال الأعداد والحساب إلى ثلاثة تمارين مستقلة، وتمرين واحد (01) في مجال الهندسة، وتمرين واحد (01) في مجال المقادير والقياس. بعد

ذلك تم كتابة مفردات الاختبار في صورته الأولية ووضع تعليمات له، كما تم وضع مفتاح التصحيح وذلك بوضع درجة كل سؤال.

- بعد ذلك تم عرض الاختبار في صورته الأولية على المحكمين على ثلاثة محكمين (معلمين في مجال تدريس الرياضيات للسنة الرابعة من التعلم الابتدائي) من أجل إبداء ملاحظات على:

– مدى سلامة الصياغة اللغوية والرياضياتية لمفردات الاختبار

– مدى وضوح التعليمات

– مناسبة التمارين للثلاثي الأول

– مدى ملائمة مفتاح التصحيح للإختبار

– إضافة مايرونه مناسبا من تعديلات

وبعد الإطلاع على آراء السادة الأساتذة؛ أكد الآساتذة الثلاثة على شمولية الإختبار وسلامته من الناحية اللغوية والرياضية، مع إبداء ملاحظة حول بعض الأخطاء اللغوية، كما أن التمارين مناسبة لمستوى عينة الدراسة، وبذلك تم التحقق من حصول الاختبار على درجة من الثقة، وبذلك يمكن تطبيقه على عينة الدراسة ولقد حدد زمن الاختبار بساعة واحدة كما هو مبرمج في إمتحانات الثلاثي الأول.

- **التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:**

تستهدف عملية التحليل الإحصائي استخراج الخصائص السيكومترية لفقرات الإختبار.

– **مستويات السهولة والصعوبة للفقرات الاختبارية:** بعد تطبيق الاختبار وتصحيحه قامت الباحثة بتحليل نتائج الاختبار من أجل تحديد مقدار فاعليته كأداة تقويمية.(ملحم، 2000، ص236)

✓**معامل السهولة / الصعوبة:** في عملية تحليل الفقرات يتم تحديد معامل السهولة لكل فقرة، ويقصد بمعامل السهولة (هو نسبة المفحوصين الذين اجابوا عن السؤال أجابه صحيحة) (كوافحة، 2010، ص148)؛ والجدول التالي يوضح معاملات السهولة/الصعوبة لكل تمرين من تمارين الاختبار التحصيلي في الرياضيات.

جدول رقم (11) معاملات السهولة/الصعوبة لكل تمرين من تمارين الاختبار التحصيلي في مادة الرياضيات

رقم التمرين	معامل السهولة	معامل الصعوبة
تمرين 01	0.66	0.34
تمرين 02	0.54	0.46
تمرين 03	0.54	0.46
تمرين 04	0.45	0.55
تمرين 05	0.45	0.55
الاختبار ككل	0.52	0.47

المصدر: إعداد الطالبة الباحثة بناء على نتائج الاختبار التحصيلي

يلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن درجات معاملا السهولة في كل تمرين على حدى تتراوح مابين (0.45-0.66)؛ أما معامل السهولة للإختبار ككل فقد بلغ (0.52) وهذا يعني ان الإختبار سهل بالنسبة لـــــ (52%) من التلاميذ.

أما معاملات الصعوبة للإختبار لكل التمارين فقد تراوحت مابين (0.34-0.55)، أما معامل الصعوبة ككل فقد بلغ (0.47) وهذا يعني ان الاختبار صعب بالنسبة لـــــ (47%)

من التلاميذ. وبحسب السهولة والصعوبة فقد تم ترتيب التمارين من الأسهل إلى الأصعب وهو ماهو معمول به في المدارس الابتدائية.

– **معامل التمييز:** ويعني قدرة الفقرة على التمييز بين التلاميذ الذين يتمتعون بقدر أكبر من المعرفة والطلاب الأكثر قدرة في مجال معين(ملحم، 2000، ص239). والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (12) معاملات التمييز لكل تمرين من تمارين الاختبار التحصيلي في مادة الرياضيات

رقم التمرين	معامل التمييز
تمرين 01	0.66
تمرين 02	0.58
تمرين 03	0.91
تمرين 04	0.91
تمرين 05	0.91
الاختبار ككل	0.79

المصدر: بناءعلى نتائج الاختبار التحصيلي

يلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معاملات التمييز تتراوح مابين (0.58– 0.91)، وأما معامل التمييز للاختبار ككل فقد بلغ (0.79)؛ فكلما كان معامل التمييز واحد صحيح أو قريب كلما كان جيدا وما دون هذا يمكن رفضه. وهذا يعني وجود فروق واضحة بين التلاميذ الذين أجابوا إجابة صحيحة والذين أجابوا إجابة خاطئة.

♦ **الصدق المتعلق بمحك خارجي (الصدق التلازمي أو التطابقي)**

وفيه يتم حساب صدق الاختبار عن طريق حساب معامل الإرتباط بين درجات الاختبار مع درجات إختبار أو محك آخر يتم تطبيقه أثناء وبعد تطبيق الإختبار، شرط أن يكون المحك يقيس تقريبا نفس السمة التي يقيسها الإختبار أو المقياس الأصلي. وفي هذه الدراسة تم الإعتماد على إختبار الثلاثي الأول في مادة الرياضيات (كمحك)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (13) نتائج الصدق المرتبط بمحك خارجي

	عدد أفراد العينة	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الاختبار التحصيلي	30	28	6.36	2.62	0.77**	0.00	0.01
اختبار الثلاثي الاول			5.78	2.83			

المصدر: إعداد الطالبة الباحثة بناءعلى نتائج الاختبار التحصيلي

يلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل الإرتباط قدر بـــ (0.77**)، وهو دال عند مستوى الدلالة0.01؛ مما يعني أن علاقة الارتباط بين المتغيرين دالة، وهذا يعني أن الإختبار يتمتع بالصدق وهو يقيس ماوضع لقياسه.

- **الصدق التمييزي:** لأجل التأكد من صدق الاستبيان تم حساب الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (14) يوضح نتائج صدق الاستبيان بطريقة المقارنة الطرفية

المعالجة الاحصائية	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
العينة الدنيا	10	3.40	0.73	20.26	0.00	0.01
العينة العليا	10	9.20	0.52			

المصدر: إعداد الطالبة الباحثة بناءعلى نتائج الاختبار التحصيلي

من خلال الجدول نلاحظ أن هناك فرق بين المتوسط الحسابي للطرف الأعلى والذي بلغ(9.20) بانحراف معياري قدره (0.52) والمتوسط الحسابي للطرف الأدنى والذي بلغ (3.40) بانحراف معياري قدره (0.73) ومنه نستنتج بأن الفرق لصالح الطرف الأعلى ذي المتوسط الحسابي الأكبر، وهذا ما تؤكده قيمة (ت) التي بلغت (20.26) وهي قيمة دالة إحصائيا عند 0.01. بمعنى أن المقياس يتمتع بالصدق وهو يقيس ما وضع لأجله.

ب. الثبات: تم حساب الثبات بطريقتين الأولى **طريقة التجزئة النصفية** تعتمد في حساب ثبات الأداة على تجزئتها إلى جزئين متكافئين ثم حساب معامل الإرتباط بينهما وتعديله باستخدام معادلة سيبيرمان –براون والثانية **طريقة التباين باستخدام معادلة ألفا كرونباخ**. وقد استخدمت الطالبة الباحثة **البرنامج الإحصائي SPSS** لحساب معاملات الثبات، فكانت النتائج:

جدول رقم (15) نتائج الثبات الإختبار التحصيلي بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

الاستبيان	عدد التمارين	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
الاختبار التحصيلي في مادة الرياضيات	5	0.87	0.86

المصدر: إعداد الطالبة الباحثة بناءعلى نتائج الاختبار التحصيلي

تشير البيانات في الجدول (15) إلى قيم عالية لمعامل الثبات للاختبار التحصيلي وعليه فالاستبيان يتمتع بمعامل ثبات عالي.

3.4. اختبار الذكاء المصفوفات المتتابعة الملون لجون رافن (CPM) Progressive coloured Matrices (ملحق05)

يعتبر اختبار "رافن" Raven من الإختبارات (العبر حـــضارية) Cultural-Cross الـــصالحة للتطبيق في مختلف البيئات والثقافات؛ فهو اختبار لا تؤثر فيه العوامل الحضارية ويهدف الاختبار إلى تحديد نسبة الذكاء لدى الأطفال، وقد إستخدمته الباحثة للتعرف على المستويات العقلية لأفراد العينة وبالتالي تطبيق محك التباعد الخارجي بين الذكاء و التحصيل.

أ. وصف الاختبار: يطبق من عمر (5.6-11.6) سنة من العاديين والمتأخرين عقلياً، وكذلك كبـــار الـــسن الذين أعمارهم ما بين (65-85)عاما. يتكون الإختبار من ثلاثة مجموعات ((A،(AB)،B)) وكل مجموعة تتكون من (12) مصفوفة، وكل مصفوفة تحتوي بأسفلهاعلى (6) مصفوفات صغيرة بحيث يختار المفحوص مصفوفة واحدة لتكو ن هي المكملة للمصفوفة التي بالأعلى.

ب. طريقة تطبيق وتصحيح الاختبار واستخراج نسبة الذكاء: بعد انتهاء المفحوص من الإجابة عن الأسئلة وإعطاء درجة (1) لكل إجابة صحيحة (0) لكل إجابة خاطئة بالإستعانة بمفتاح التصحيح. وبعد تحديد الدرجة الكلية نذهب لقائمة المعايير المئينية لمعرفة ما يقابل هذه الدرجة الخام من درجة ميئينية وهذا تحت السن الذي يندرج فيه المفحوص. وبعد معرفة الدرجة الكلية التي حصل عليها المفحوص؛ نذهب لـــ (قائمة المعايير المئينية لمعرفة ما يقابل هذه الدرجة الخام من درجة مئينية، وذلك مع مراعاة أن ينظر لدرجتـــه تحـــت السن الذي يندرج فيه المفحوص، وبعد معرفة الدرجة المئينية المناسبة لعمر المفحوص؛ ننتقل لمعرفة ما يقابل هذه الدرجة المئينية من توصيف للمستوى العقلي ونسبة ذكاء.

ج. الخصائص السيكومترية للإختبار: تمتع هذا الاختبار بثبات و صدق جيد، وذلك من خلال تتبع العديد من الدراسات التي قامت باستخدامه، حيث تراوحت معاملات الثبات ما بين (0.62-0.91)، وبدراسات أخرى، تراوحت مابين (0.44-0.99) ودراسات أخرى تراوحت ما بين (0.55-0.82).

ومن أجل التأكد من صلاحية هذا الإختبار قامت الباحثة عيواج صونيا بتقنينه في البيئة المحلية وذلك من خلال تطبيقه على عينة قوامها 712 تلميذ وتلميذة من مختلف ولايات الجزائر تتراوح أعمارهم 5.6 إلى 11.6 سنة، كما استخدمت عينة أخرى قوامها 100 تلميذ لدراسة الخصائص السيكومترية فكانت نتيجة الثبات بإعادة التطبيق بين (0.77-0.90) ومعاملات ألفا كرونباخ تراوحت بين (0.57-0.84) أما بالتجزئة النصفية، فقد تراوح معامل الارتباط بين جزئي الاختبار(0.55-0.76) ومعاملات سبيرمان براون المصحح فقد بلغ أقصاه للاختبار الكلي 0.87 وأدناه 0.70 للاختبار الفرعي وتم إثبات صدق المقياس من خلال صدق المحك مع اختبار تورانس للتفكير الإبداعي(0.57) واختبار ذكاء الأطفال(0.34) ومع معدل الرياضيات (0.73) و(0.60) مع التحصيل العام وصدق الاتساق الداخلي (0.63-0.90). (عيواج، 2016، ص ص297-298)

4.4. مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم الرياضيات (مصطفى فتحي الزيات) مكيف على البيئة الجزائرية، من قبل الباحث زهير عمراني (ملحق06): أعد هذا المقياس موجها للآباء والمعلمين ويهدف إلى الكشف عن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الذين يتواتر لديهم ظهور بعض أو كل الخصائص السلوكية المتعلقة بصعوبات التعلم (صعوبات التعلم الرياضيات). تستغرق الإجابة على فقرات هذا المقياس بين 15 إلى 20 دقيقة في المتوسط لكل تلميذ، واعتمد الباحث في حساب الصدق على صدق المحكمين والصدق الظاهري

والصدق التلازمي بحيث بلغ بالنسبة لجميع الإختبارات التي تقيس صعوبات التعلم (عسر القراءة، عسر الكتابة وعسر الحساب)، معامل الإرتباط بين 0.88- و0.94- ووهي معاملات مرتفعة تعبرعن قوة العلاقة الإرتباطية العكسية بين نتائج إختبارات البطارية ونتائج إختبارات الفصول الدراسية، أما بالنسبة للثبات فاعتمد الباحث في حسابه له على التجزئة النصفية وكان معامل ثباته 0.98، وحساب معامل ألفا كان معامل ثباته 0.98. (عمراني، 2015، ص379- 382)

5. نتائج الدراسة الاستطلاعية

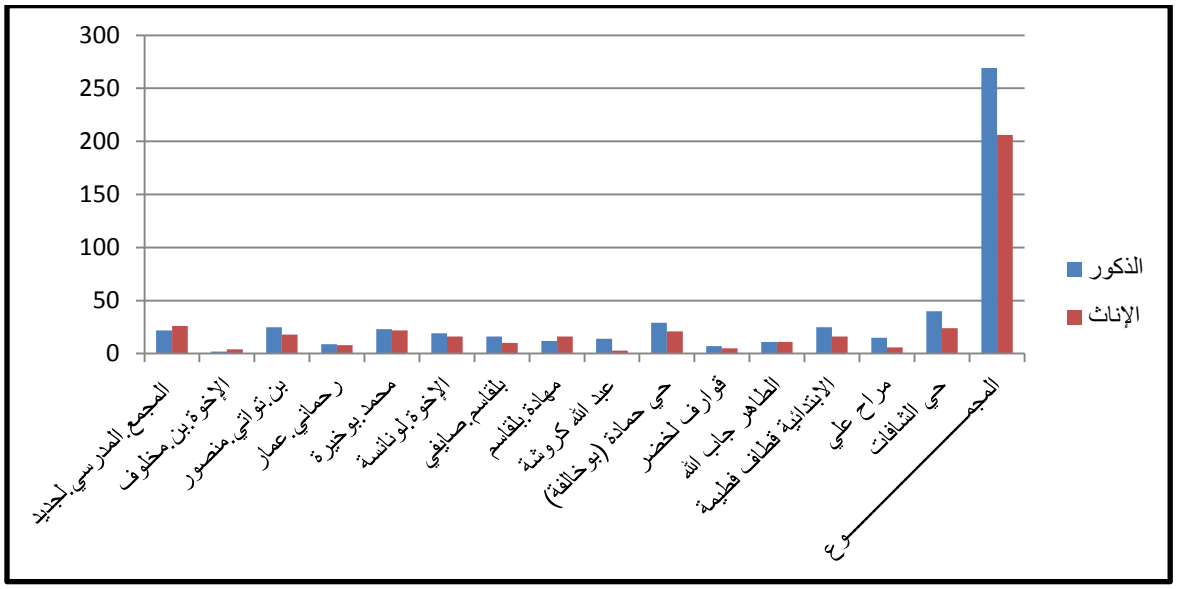
5. 1. نتائج الإختبار التحصيلي: تم تطبيق الإختبار التحصيلي على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي البالغ عددهم 1000 تلميذ و تلميذة والموزعين على المدارس الابتدائية السالفة الذكر، وبعد ذلك قامت **الطالبة الباحثة بتصحيح جميع الأوراق** (1000 ورقة اختبار)؛ وهذا لتذمر عينة من المعلمين نظرا لضيق الوقت ونظام التفويج...إلخ. ووفقا لنتائجه تم فرز التلاميذ المتحصلين على أقل من (10/5) من مجتمع الدراسة والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (16) حجم العينة الأولية لذوي صعوبات التعلم الرياضيات وفقا لنتائج الإختبار التحصيلي

الرقم	المدارس الابتدائية	عدد التلاميذ		المجموع	عدد الأفواج
		الذكور	الإناث		

1	المدرسة الابتدائية المجمع المدرسي الجديد	22	26	48	3/3
2	المدرسة الابتدائية الإخوة بن مخلوف	02	04	06	2/1
3	المدرسة الابتدائية بن تواتي منصور	25	18	43	2/2
4	المدرسة الابتدائية رحماني عمار	9	08	17	2/2
5	المدرسة الابتدائية محمد بوخيرة	23	22	45	2/2
6	المدرسة الابتدائية الإخوة لونانسة	19	16	35	2/2
7	المدرسة الابتدائية بلقاسم صايفي	16	10	26	3/2
8	المدرسة الابتدائية مهادة بلقاسم	12	16	28	2/2
9	المدرسة الابتدائية عبد الله كروشة	14	3	17	2/2
10	المدرسة الابتدائية حي حمادة (بوخالفة)	29	21	50	2/2
11	المدرسة الابتدائية قوارف لخضر	07	05	12	2/2
12	المدرسة الابتدائية الطاهر جاب الله	11	11	22	2/2
13	المدرسة الابتدائية قطاف فطيمة	25	16	41	2/2
14	المدرسة الابتدائية مراح علي	15	6	21	2/2
15	المدرسة الابتدائية حي الشافات	40	24	64	3/3
	المجموع	269	206	475	33/31

المصدر: من إعداد الباحثة بناءعلى نتائج الدراسة الاستطلاعية



شكل رقم (15) يوضح العينة الأولية لصعوبات التعلم الرياضيات

توضح نتائج الجدول والشكل أعلاه أن العينة الأولية لصعوبات التعلم الرياضيات تقدر بـــــ(475) تلميذ وتلميذة في انتظار تكملة باقي خطوات تشخيص العينة.

5. 2. نتائج تحليل استمارة دراسة الحالة

بعد الانتهاء من المرحلة الأولى وهي تحديد –العينة الأولية– تم توزيع استمارة دراسة الحالة؛ والتي تعتبر من أهم الخطوات الإجرائية الأساسية والأولية التي تساعد الباحث في عملية الكشف والتعرف على فئة صعوبات التعلم؛ خاصة وأن بيانات استمارة دراسة الحالة تحتوي على كل مايتعلق بالتلميذ من الناحية الصحية والأكاديمية والثقافية والإقتصادية والإجتماعية؛ والهدف منها استبعاد التلاميذ الذين يعانون من حرمان إقتصادي أو إجتماعي...الخ.

5. 3. محك الاستبعاد: في هذه المرحلة قامت الطالبة الباحثة بتطبيق محك الإستبعاد والذي يعد من أهم المحكات الرئيسية في الحكم على الصعوبة من عدمها؛ ووفقا لهذا المحك فإنه يتم استبعاد كل التلاميذ الذين لديهم إعاقة؛ عقلية، حسية، بصرية، انفعالية، عقلية، ذوي الحرمان الثقافي والاقتصادي والبيئي. وتم إستبعاد التلاميذ بالإعتماد على:

- المعلم
- استمارة دراسة الحالة
- اختبار الذكاء
- مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الرياضيات

وبالإطلاع على نتائج الإستمارة صنفت الطالبة الباحثة نتائج محك الإستبعاد إلى محاور وهي كما يوضح الجدول التالي:

جدول رقم (17) نتائج محك الإستبعاد

سبب الاستبعاد	العدد
مستوى الذكاء دون المتوسط	46
العمر الزمني أكبر من اختبار الذكاء(استبعاد عمر 13-16)	13
توحد	02
حرمان إجتماعي واقتصادي	38
حالات الضعف السمعي والبصري الخفيف والشديد	17
طلاق	13
إقامة في الريف (مقيم في بيت الجد)	04
تلاميذ جدد(مغتربين)	03
وفاة احد الأبوين او الأبوين معا	07
مرض مزمن(لوزتين، سكري، غدة درقية، ربو، فشل كلوي....)	32
تلاميذ لم يستكملو التطبيق (اختبار الذكاء، الاختبار التحصيلي)	10
المجمـــــــــــــــوع	185

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة بناءعلى نتائج الدراسة الاستطلاعية

5. 4. مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم الرياضيات:

تم تقديم مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الرياضيات لمعلمي ومعلمات التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات والبالغ عددهم (ن=33) وهذا من أجل تحديد مدى انطباق الخصائص عليهم، وبعد تطبيق هذا المعيار تم استبعاد (27) تلميذا حصل على أقل من 20 درجة على المقياس.

وبالتالي تم استبعاد 212 من عينة أولية محتملة والتي قدرت بـــ 475 وبذلك أصبح **عدد التلاميذ المحتملين ذوي صعوبات تعلم الرياضيات 263.**

5. 5. نتائج محك التباعد بين الذكاء والتحصيل لعينة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

حسب الزيات يعني محك التباعد انحراف دال أو ملموس شديد أو حاد بين مستوى ذكاء التلميذ أو استعداداته الدراسية أو قدراته، أو إمكاناته العقلية بوجه عام من ناحية وأداءاته الأكاديمية العامة أو النوعية الفعلية، أو تحصيله الأكاديمي الفعلي العام أو النوعي، في ظل المدخلات التدريسية العادية الكافية والملائمة(الزيات، دت، ص06)

وتم في هذه الدراسة الاعتماد على نموذج انخفاض التحصيل الأكاديمي الفعلي عن الإستعداد العام للتلميذ أو قدراته العقلية العامة أو الذكاء العام لنموذج اللائحة الفيدرالية للقانون 94/142 المشار إليه، ويتحدد التباعد وفقا لهذا النموذج عندما يكون **التحصيل الأكاديمي الفعلي للتلميذ أقل بانحراف دال عن مستوى استعداده العام أو قدرته العقلية العامة، أو مستوى ذكائه العام.**

ويتم تطبيق محك التباعد من خلال حساب الدرجات المعيارية لكل من الإختبار التحصيلي واختبار الذكاء كما هو موضح كالتالي:

✓بعد الانتهاء من تصميم الاختبار التحصيلي في مادة الرياضيات والتحقق من خصائصه السيكومترية؛ واستبعاد مجموعة من التلاميذ التي لا تستوفي شروط العينة تم تقديم مقياس

التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الرياضيات لمعلمي ومعلمات التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بلغ عدد عينة الدراسة 263 تلميذ وتم حساب كل من:

1- تم حساب متوسط درجاتهم على الإختبار التحصيلي وقد بلغ (2.87) بانحراف معياري قدره (1.14)

2- تم حساب متوسط درجات نفس الأفراد على القدرة العقلية وقد بلغت قيمته (23.09) بانحراف معياري قدره (3.28).

3- تم تحويل الدرجات الخام لكل من الذكاء والتحصيل إلى درجات معيارية.

4- تم حساب الفرق بين الدرجة المعيارية للذكاء والدرجة المعيارية التحصيل لكل تلميذ على حدى، وقد أسفر عن ذلك 143 فرقا سالبا و120 فرقا موجبا

5- ثم تم إلغاء الفروق السالبة وترتيب الفروق الموجبة تصاعديا بعد ذلك تم حساب الوسيط الحسابي لـــ 120 فرقا موجبا وقد بلغت قيمته (0.95).

6- ويصبح التلميذ في عداد ذوي صعوبات التعلم الرياضيات عندما يظهر تباعدا بين الدرجة المعيارية للذكاء وبين الدرجة المعيارية للتحصيل أكبر من قيمة هذا الوسيط 0.95.

7- وقد بلغ عدد التلاميذ الذين أظهروا فرقا أعلى من قيمة الوسيط 62 تلميذا وتلميذة وعليه بلغت عينة التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات النهائية 62 تلاميذا بمتوسط عمري قدره عشرة (10) سنوات بانحراف معياري قدره (0.64) سنة. وبذلك تبلغ عينة الدراسة الأساسية **62 تلميذ وتلميذة.**

ثانيا: الدراسة الأساسية:

انطلاقا من الدراسة الاستطلاعية ونتائجها والتي تشير إلى وجود صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، وقصد اختبار فرضيات الدراسة كان لابد من توضيح الخطوات التي اتبعتها الطالبة الباحثة في إجراءات الدراسة الأساسية وأهدافها ونتائجها والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة التي تناسب كل فرض من فروض الدراسة التي على أساسها يتم تفسير النتائج فيما بعد.

1. منهج الدراسة:

اعتمدت الطالبة الباحثة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي بأسلوبه الارتباطي، ويمكن تعريفه بأنه طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معربة يمكن تفسيرها، (الحمودي، 2019، ص46) وبالتالي يساعدنا في الحصول على معلومات حقيقية دقيقة تساعد في تفسير الظواهر الإنسانية والاجتماعية (الحمودي، 2019، ص48). ويعتمد الأسلوب الوصفي على دراسة الواقع أو الظاهرة كما هي في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها كيفيا؛ فيصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أو كميا؛ فيعطينا وصف رقمي يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات تعلقها أو ارتباطها مع ظواهر مختلفة غيرها. (الشربيني وآخرون، 2013، ص259).

وأولى **الأسباب التي دفعت الطالبة الباحثة إلى الإعتماد على المنهج الوصفي**، طبيعة البحث فهو بصدد دراسة ظاهرة موجودة في الواقع، المعاملة الوالدية، وصعوبات التعلم وكلها ذات طابع تربوي اجتماعي يزداد ارتباط وتأثير كل واحد منهما على الآخر، ولهذا فالمنهج له خطوات أساسية يتم اتباعها لمعالجة المشكلات بصورة علمية وهي كما يلي:

1- فحص الموقف المشكل وتحديد المشكل

2- صياغة الفروض

3- اختيار أساليب جمع البيانات واعدادها وتقنينها

4- تحديد المجتمع الذي سوف تجرى فيه الدراسة، واختيار العينة الممثلة

5- وصف النتيجة وتحليلها وتفسيره

1- حدود الدراسة الأساسية:

أ- **الحدود الزمانية:** امتدت الدراسة لأربع سنوات ابتداء من أكتوبر 2019 إلى ماي 2023 وقد قسمت إلى ثلاث فترات:

- فترة جمع المادة العلمية والتراث النظري وتحري الدراسات السابقة
- فترة النزول إلى الميدان والتطبيق
- فترة تفريغ البيانات والوصول إلى النتائج

ب- الحدود المكانية: بعدما تم تشخيص العينة في الدراسة الاستطلاعية تقلصت العينة لتشمل 14 مدرسة ابتدائية بمدينة عين التوتة وهي كالتالي:

1. المدرسة الابتدائية المجمع المدرسي الجديد2 (بن رابحة)
2. المدرسة الابتدائية بن تواتي منصور
3. المدرسة الابتدائية رحماني عمار
4. المدرسة الابتدائية محمد بوخيرة
5. المدرسة الابتدائية الإخوة لونانسة
6. المدرسة الابتدائية بلقاسم صايفي
7. المدرسة الابتدائية مهادة بلقاسم
8. المدرسة الابتدائية عبد الله كروشة

9. المدرسة الابتدائية حي حمادة(بوخالفة)
10. المدرسة الابتدائية قوارف لخضر
11. المدرسة الابتدائية الطاهر جاب الله
12. المدرسة الابتدائية قطاف فطيمة
13. المدرسة الابتدائية مراح علي
14. المدرسة الابتدائية حي الشافات (سحنوني)

ج- الحدود البشرية: وتتمثل في فئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وبلغ عددهم 62 تلميذ وتلميذة، أما بالنسبة للمعلمين؛ فقد بلغ عددهم 33 معلما ومعلمة، أما أولياء أمور (عينة صعوبات تعلم الرياضيات) فقد بلغ عددهم 124 ولي؛ أب (62) وأم (62).

2- عينة الدراسة الأساسية:

- **تكافئ العينة:** راعت الطالبة الباحثة بعض الشروط عند إختيار عينة الدراسة، وذلك لضبط وإحكام نتائج الدراسة الأساسية وهي:

➢ **مواصفات اختيار العينة:**

✓ أن يكون العمر الزمني لعينة الدراسة مابين 9-11 سنوات
✓ استبعاد أية إعاقات عقلية، أو جسمية، أو حسية، أو انفعالية، أو صحية.
✓ أن تتراوح متوسطات درجات الذكاء لدى أطفال عينة الدراسة من المتوسط فما فوق.
✓ أن تنطبق على الأطفال مؤشرات التقدير التشخيصي لذوي صعوبات التعلم الرياضيات، والتي تظهر في استجابات المعلمين على الأداة المقدمة لهم.

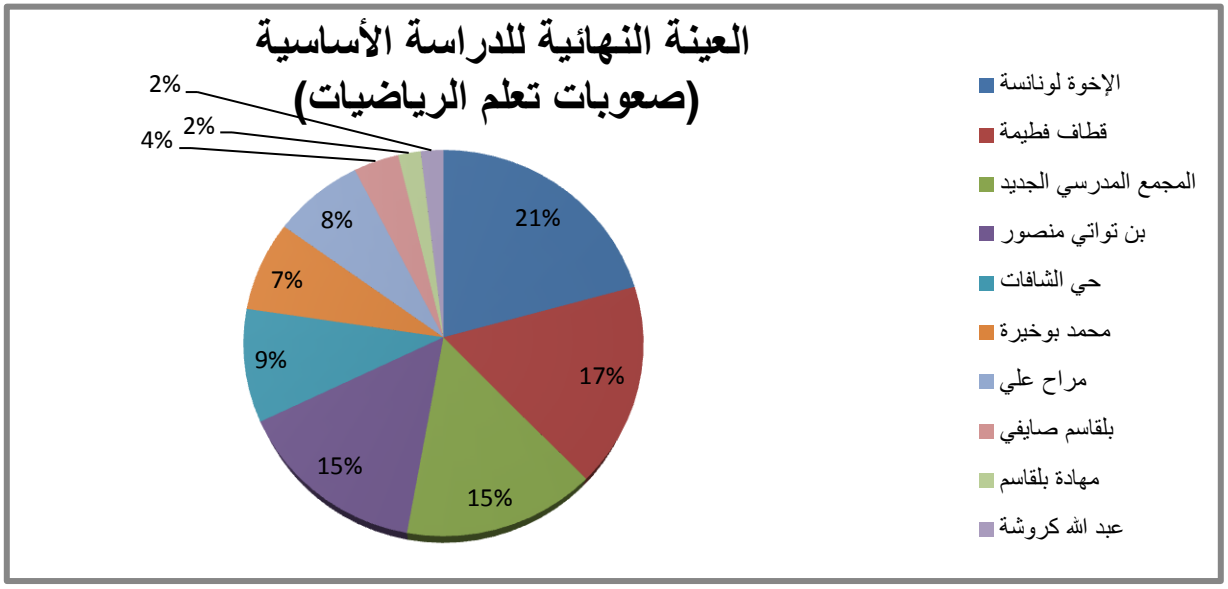
وعليه بعد تطبيق المعايير السالفة الذكر أصبحت العينة النهائية للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات متكونة من 62 تلميذا وتلميذة بنسبة مئوية قدرت بـــ **6.2 %**

وبعد تقديم استبيان أساليب المعاملة الوالدية لم يتم استرجاع تسعة (09) استبيانات مقدمة لأولياء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ولهذا أصبحت **العينة النهائية للدراسة الأساسية 53 تلميذا وتلميذة**. وهي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (18) توزيع العينة النهائية للدراسة الأساسية

الرقم	المدارس الابتدائية	عدد التلاميذ		المجموع
		الذكور	الإناث	
1	المدرسة الابتدائية الإخوة لونانسة	8	3	11
2	المدرسة الابتدائية قطاف فطيمة	7	2	9
3	المدرسة الابتدائية المجمع المدرسي الجديد	2	6	8
4	المدرسة الابتدائية بن تواتي منصور	5	3	8
5	المدرسة الابتدائية حي الشافات	3	2	5
6	المدرسة الابتدائية محمد بوخيرة	1	3	4
7	المدرسة الابتدائية مراح علي	3	1	4
8	المدرسة الابتدائية بلقاسم صايفي	/	2	2
9	المدرسة الابتدائية مهادة بلقاسم	1	/	1
10	المدرسة الابتدائية عبد الله كروشة	1	/	1
	المجموع	31	22	53

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة بناء على بيانات الدراسة الأساسية



الشكل رقم(16) توزيع العينة النهائية للدراسة الأساسية

يلاحظ من خلال الجدول والشكل أن عدد تلاميذ عينة الدراسة بلغ 53 تلميذ وتلميذة بنسبة 5.3 %، حيث بلغ عدد الذكور(31) تلميذا بنسبة 3.1 % وعدد الاناث(22) تلميذة بنسبة 2.2%.

4. أدوات الدراسة الأساسية:

- **استبيان أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الآباء في صورته الأولية إعداد الطالبة الباحثة:**

تم تصميمه في صورته الأولية للتعرف على أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الآباء، وقد تم تصميمه بالرجوع إلى التراث النفسي والتربوي، وقد لوحظ عدم وجود أي مقياس لأساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الآباء لأن أغلب الدراسات والبحوث ركزت على تناول أساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الأبناء فقط، ولذلك قامت الباحثة بإعداد مقياس للتعرف وقياس أساليب المعاملة الوالدية (أسلوب التسلط، أسلوب الإهمال، أسلوب الحماية الزائدة، أسلوب التقبل، الأسلوب الديموقراطي)، وفقا للخطوات التالية:

أولا: تحديد الهدف من الاستبيان

يهدف الاستبيان إلى التعرف على أساليب المعاملة الوالدية (أسلوب التسلط، أسلوب الإهمال، أسلوب الحماية الزائدة، أسلوب التقبل، الأسلوب الديموقراطي) كما يدركها الآباء.

ثانيا: وضع تعريف إجرائي لمفهوم أساليب المعاملة الوالدية.

وفي هذا قامت الطالبة الباحثة بالإطلاع على التراث النظري المتعلق بالمعاملة الوالدية ما ساعد في تكوين نظرة شاملة متكاملة حول الموضوع.

- وتم إجراء مقابلة مع عدد من الآباء تضمنت المقابلة استطلاع شفهي لآرائهم حول أهم الأساليب المستخدمة لديهم مع أطفالهم

- مراجعة الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية التي تعنى بدراسة موضوع أساليب المعاملة الوالدية بهدف تكوين نظرة حول الجوانب الفنية لبناء المقاييس كدراسة عـــادل محمـــد (2004)، دراسة (Cherian & Malehase,2000)، دراسة سهير أحمد (2012)

- تم الإطلاع على بعض المقاييس ذات العلاقة المباشرة بأساليب المعاملة الوالدية؛ كمقياس أساليب المعاملة لـــــ النفيعي (1988)، مقياس أنماط التنشئة الاجتماعية للرقب والزيود (2008)، استبيان أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الوالدان لخديجة بدر(2015).

- **وضع تعريف إجرائي لمفهوم أساليب المعاملة الوالدية وتحديد أبعاده كمفاهيم إجرائية،** ويقصد بأساليب المعاملة الوالدية في هذه الدراسة حسب الطالبة الباحثة مجموعة من الطرائق التربوية الإيجابية والسلبية، الصحيحة والخاطئة، المباشرة وغير المباشرة التي يمارسها الوالدان في مواقف الحياة اليومية مع أبنائهما أثناء عملية التنشئة الاجتماعية، والتي تظهر من خلال مواقف التفاعل بينهم، تهدف إلى ضبط السلوك وتوجيهه، وتختلف من مجتمع لآخر ومن أسرة إلى أخرى تتحكم فيه مجموعة من العوامل منها طبيعة الأسرة، المستوى

الاجتماعي والثقافي والإقصادي و التعليمي...الخ؛ وتظهر المعاملة الوالدية في شكل أبعاد منها(أسلوب التسلط، أسلوب الإهمال، أسلوب الحماية الزائدة، أسلوب التقبل، الأسلوب الديموقراطي)

ثالثا: تحديد أبعاد المعاملة الوالدية

يتضمن استبيان أساليب المعاملة الوالدية خمسة أبعاد وهي:

1- **أسلوب التسلط:** عبارة عن آراء مفروضة على الطفل من أحد الوالدين أو أحدهما (عادة الأب) تمنعه من التعبير عن رغباته والتصرف بشكل مقبول لديه.

2- **أسلوب الإهمال:** غياب القواعد حتى وإن وجدت أوغياب الإرشادات، واهتمام الوالدين غير ملحوظ، وترتبط خصائص هذا الأسلوب بغياب التنشئة وعدم الانتباه، وعدم تكريس الاحتياجات الأساسية.

3- **أسلوب الحماية الزائدة:** المغالاة فى العناية بالطفل والخوف المفرط عليه ليس فقط أوقات المرض بل في أوقات التغذية والنظافة واللعب وممارسة المهام التي يكلف بها.

4- **أسلوب التقبل:** يتجلى في قبول الوالدين للطفل الصغير نفسه وجنسه وجسده وقدراته العقلية بشكل يؤكد أهمية وجوده ورغبته، حيث يتجلى ذلك في الإهتمام بحريته وتلبية احتياجاته، وتأكيد إستقلاليته ومساعدته على إدراك نفسه، مع توفير الأمان النفسي له الآن وفي المستقبل.

5- **الأسلوب الديموقراطي:** تشجيع الاستقلال الذاتي الفردي والكفاءة الإجتماعية، فضلاً عن الإمتثال للحدود أو المعايير المتوقعة.

رابعا: إعداد البنود وشروط صياغتها:

بعد تحديد الأبعاد الرئيسية لكل محور من محاور الاستبيان، تمت صياغة مفردات كل محور من محاور الاستبيان، وتشكل كل مفردة جملة تقريرية مع الأخذ بعين الإعتبار السلامة اللغوية ووضوح العبارات ومناسبتها لبيئة وخصائص مجتمع عينة الدراسة.

خامسا: صياغة التعليمات

قامت الطالبة الباحثة بصياغة تعليمات الاستبيان مع الأخذ بعين الإعتبار المستوى التعليمي للأولياء، موضحة طريقة الإجابة، كما أشارت إلى ضرورة قراءة كل عبارة بتأن وامعان والإجابة على العبارات بما يتناسب معه، مع الحرص على عدم ترك عبارة واحدة دون إجابة، كما وضحت الطالبة الباحثة أنه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة، وأن الإجابات لايطلع عليها سوى الطالبة الباحثة، ولايخدم إلاّ أغرض البحث العلمي.

وكانت تعليمة المقياس كالتالي:

المرجو منكم :

– قراءة كل عبارة بتأن وامعان والإجابة (دائما) أو (أحيانا) أو(أبدا) على العبارات.

–نرجوا الإجابة على كل العبارات ولا تترك عبارة واحدة دون إجابة.

– تأكد بأنك أجبت على كل العبارات.

وفي الأخير أرجوا أن تتسم إجابتك بالموضوعية علما أن ماستدلي به لايطلع عليه سوى الباحثة، ولايخدم إلاّ أغرض البحث العلمي.

وشكرا على تعاونكم

سادسا: تحديد مفتاح التصحيح

وأرفق الاستبيان ببدائل الإجابة: [دائما–أحيانا–أبدا] وتصحح العبارات الايجابية كما يلي [1ــ 2ــ 3] على الترتيب. والعبارات السلبية بالعكس [3ــ 2ــ1].

سابعا: إعداد المقياس في صورته النهائية (ملحق 07)

وفي هذه المرحلة تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس، والتربية، وقد تكون من ثلاثة أجزاء هي:

أولا: جزء التعريف بالمقياس، وقد ضم الجهة المعدة له وتعليمات للمجيبين

ثانيا: جزء البيانات الشخصية، وقد ضم الجنس، المستوى التعليمي للأب/الأم، عدد الأطفال، المستوى الاقتصادي للأسرة

ثالثا: جزء الأسئلة (المفردات)، وقد بلغ عدد مفردات المقياس 45 مفردة، موزعة على خمسة محاور، وهي موضحة كالتالي:

جدول رقم (19) يوضح توزيع فقرات استبيان أساليب المعاملة الوالدية كما يدرها الآباء على المحاور المقترحة

	المحـــاور	عدد الفقرات
1	أسلوب التقبل	10
2	أسلوب الإهمال	08
3	أسلوب التسلط	09
4	أسلوب الحماية الزائدة	11
5	الأسلوب الديموقراطي	07
مجموع فقرات الاستبيان في صورته الأولية		**45**

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة

✓ **الخصائص السيكومترية للاستبيان:**

وللتأكد من الخصائص السيكومترية للاستبيان، تم تطبيقها على عينة مكونة من 30 أب وأم تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتمثلت خصائصه السيكومترية في:

أ. **الصدق:** وتم التأكد من صدق الاستبيان بالاعتماد على:

- **صدق المحكمين (ملحق 08):** تم عرض مفردات المقياس بأبعاده الخمسة على خمسة (05) من الأساتذة المتخصصين في علم النفس، والتربية والأرطوفونيا، كمحكمين لمدى ارتباط ودقة العبارات المستخدمة في المقياس وانتماء العبارات للأبعاد الخمسة. وقد أشارت نتائج التحكيم إلى ضرورة حذف عبارتين غير مرتبطة، وتغيير البدائل [دائما– أحيانا– أبدا] وإعادة الصياغة اللغوية لبعض العبارات بواسطة ثلاثة من المحكمين. وباستخدام معادلة كوبر، كانت نسبة الاتفاق بين المحكمين على مفردات المقياس لا تقل عن 85%، ووصل عدد العبارات إلى 43 عبارة.
- **الصدق التمييزي:** لأجل التأكد من صدق الاستبيان تم حساب الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (20) نتائج صدق الاستبيان بطريقة المقارنة الطرفية

المعالجة الاحصائية	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة
العينة العليا	8	71.37	4.06	14.46	دالة عند 0.01
العينة الدنيا	8	95.5	2.39		

المصدر: بناءعلى نتائج الاستبيان

من خلال الجدول نلاحظ أن هناك فرق بين المتوسط الحسابي للطرف الأعلى والذي بلغ (71.37) والمتوسط الحسابي للطرف الأدنى والذي بلغ (95.5) ومنه نستنتج بأن الفرق لصالح الطرف الأدنى ذي المتوسط الحسابي الأكبر، وهذا ما تؤكده قيمة (ت) التي بلغت (14.46) وهي قيمة دالة إحصائيا. بمعنى أن المقياس يتمتع بالصدق وهو يقيس ما وضع لأجله.

ب. الثبات: تم حساب الثبات بطريقتين الأولى **طريقة التجزئة النصفية** تعتمد في حساب ثبات الأداة على تجزئتها إلى جزئين متكافئين ثم حساب معامل الارتباط بينهما وتعديله باستخدام معادلة سيبيرمان –براون والثانية **طريقة التباين باستخدام معادلة ألفا كرونباخ.** وقد استخدمت الطالبة الباحثة **البرنامج الإحصائي SPSS** لحساب معاملات الثبات، فكانت النتائج:

جدول رقم (21) نتائج الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

الاستبيان	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الآباء	43	0.72	0.73

المصدر: بناء على نتائج الاستبيان

تشير البيانات في الجدول (21) إلى قيم عالية لمعامل الثبات لإجابات المعلمين وعليه فالاستبيان يتمتع بمعامل ثبات عالي.

5. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم استخدام برنامج Microsoft Excel وبرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS 20 لمعالجة وتحليل البيانات إحصائيا سواء الخاصة بالدراسة الاستطلاعية أو بالدراسة الأساسية وفيما يلي توضيح لصيغ الأساليب المستخدمة.

- النسب المئوية: والهدف منها حساب النسب المئوية للتلاميذ
- معادلة كوبر لحساب نسبة الاتفاق بين المحكمين
- المتوسط والوسيط والتكرار والإنحراف المعياري لتحديد العينة واختبار الفرضية الأولى

- اختبار (T) للعينات المستقلة لتحديد الفروق
- معامل الإرتباط كارل بيرسون
- معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات أداة الدراسة
- معامل التجزئة النصفية لحساب ثبات الأداة الدراسة
- معادلة سبيرمان براون بهدف تصحيح الطول معامل الثبات
- معامل الإنحدار الخطي المتعدد: من أجل التعرف إذا كان لأساليب المعاملة الوالدية دور في ظهور صعوبات تعلم الرياضيات.

خلاصة

تم في هذا الفصل عرض كل من الدراسة الاستطلاعية وهي بمثابة الأرضية لهذه الدراسة، انطلاقا من النزول لميدان الدراسة، وصولا إلى تشخيص عينة الدراسة، لنشرع في الدراسة الأساسية حيث تطرقنا إلى المنهج، وحدود الدراسة الزمانية والمكانية وعينة الدراسة الأساسية وأدواتها، ومن ثم تم التطرق إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة ولم نكتف فقط من خلالها بعرض البيانات وجمعها بل عمدنا إلى تحليلها إحصائيا وتفسيرها تفسيرا علميا ومنطقيا والتي سنعرض نتائجها في الفصل الموالي.

الفصل الخامس
عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

أولا: عرض النتائج

ثانيا: مناقشة وتفسير النتائج

ثالثا: مناقشة عامة.

أولا: عرض نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أساليب المعاملة الوالدية الأكثر شيوعا لدى الوالدين، وكذلك دراسة الفروق بين الوالدين في أساليب المعاملة الوالدية، ودراسة الفروق بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في أساليب المعاملة الوالدية وفقا لمتغير مستوى الصعوبة (خفيفة، متوسطة، شديدة)، التعرف عن ما إذا كانت أساليب المعاملة الوالدية بأبعادها المختلفة تساهم بالتنبؤ بصعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ السنة الربعة من التعليم الابتدائي.

وفيما يلي عرض للنتائج المترتبة على اختبار كل فرضية من فرضيات الدراسة حسب ترتيبها ومناقشتها وتفسيرها في ضوء الأطر النظرية والدراسات السابقة من الناحية الكمية والكيفية.

1. **الفرضية الأولى: وهي تنص على:** "نتوقع أن تكون أساليب المعاملة الوالدية السلبية الأكثر شيوعا لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات التعلم"

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم الإعتماد على التكرارات والمتوسطات الحسابية والرتب لتوضيح استجابات الآباء حول محاور الاستبيان ككل واستجابات كل من الأب (صورة الأب) والأم (صورة الأم) كلا على حدى.

وبعد تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة تم التوصل الى النتائج التالية:

أولا: استجابات الآباء حول محاور الاستبيان ككل

- المحور الأول: أسلوب التقبل

جدول رقم (22) التكرارات والمتوسطات الحسابية لعينة الدراسة في محور التقبل مرتبة تنازليا وفقا للمتوسط الحسابي.

	عبارات المحاور	المقياس	البدائل			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			دائما	أحيانا	أبدا		
24	أمتدح تصرفات أطفالي مع الآخرين	التكرار	35	58	13	1.79	0.64
		النسبة	%33	%54.7	%12.3		
06	أقبل أبنائي بشكل شبه يومي	التكرار	39	58	9	1.71	0.61
		النسبة	%36.8	%54.7	%8.5		
15	ولدي يعجبني على الحال الذي لديه	التكرار	50	45	11	1.63	0.66
		النسبة	%47.2	%42.2	10.4		
12	أتعامل مع إبني كصديق	التكرار	55	41	10	1.57	0.66
		النسبة	%51.9	%38.7	%9.4		
23	أنادي أبنائي بالأسماء التي يحبونها	التكرار	62	32	12	1.52	0.69
		النسبة	58.5%	30.2%	11.3%		
17	أهتم بنوع الطعام الذي يتناوله أبني	التكرار	62	36	8	1.49	0.63
		النسبة	58.5%	34%	7.50%		
09	أحرص على تناول الطعام مع أسرتي	التكرار	79	19	08	1.33	0.61
		النسبة	74.5%	17.9%	7.50%		
20	أكون سعيدا عندما أقضي وقت فراغي مع ابنائي	التكرار	81	17	08	1.31	0.60
		النسبة	%76.4	%16	%7.5		
07	أشعر أبنائي أن لديهم مكانة مهمة في الأسرة	التكرار	81	21	04	1.27	0.52
		النسبة	76.4%	19.8%	3.80%		
01	أهتم لمرض أبنائي	التكرار	96	10	/	1.09	0.29
		النسبة	90.6%	9.40%	/		
	نتيجة محـــــــــــور أســـــــلوب التـــــــقبل					1.49	0.3

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة بناءا على نتائج الاستبيان

من خلال الجدول رقم (22) يتضح ما يلي:

- **جاء ترتيب عبارات محور التقبل التالي:** 24، 2، 15، 12، 23، 17، 09، 20، 07، 01.
- أن المتوسط الحسابي العام لمحور التقبل بلغ (1.49) وانحراف معياري بلغ (0.3)
- **المحور الثاني: الأسلوب الديموقراطي**

جدول رقم (23) التكرارات والمتوسطات الحسابية لعينة الدراسة في محور الأسلوب الديموقراطي مرتبة تنازليا وفقا للمتوسط الحسابي

	عبارات محور الأسلوب الديموقراطي	المقياس	البدائل			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			دائما	أبدا	أحيانا		
2	أستشير أبنائي في الأمور التي تخصهم قبل ان أتخذ قرارا بشأنها	التكرار	42	58	6	1.66	0.58
		النسبة	39.6%	%54.7	%5.7		
18	أتبع أسلوب الإقناع في تنشئة أبنائي	التكرار	60	35	11	1.53	0.67
		النسبة	%56.6	%33	%11		
11	أناقش أبنائي في اختيار التخصص الذي يرغبون فيه	التكرار	64	29	13	1.51	0.7
		النسبة	%60.4	%27.4	12.3		
21	أصغي إلى آراء أبنائي	التكرار	62	38	6	1.47	0.6
		النسبة	%58.5	%35.8	%5.7		
38	أناقش أبنائي في أخطائهم	التكرار	69	26	11	1.45	0.67
		النسبة	%65.1	%24.5	10.4		
14	أناقش أبنائي في قضايا الحياة المختلفة	التكرار	44	49	13	0.70	0.67
		النسبة	%41.5	%46.2	%12.3		
	نتيجة محور الأسلوب الديموقراطي					1.55	0.38

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة بناءا على نتائج الاستبيان

من خلال الجدول رقم (23) يتضح ما يلي:

- جاء ترتيب عبارات محور أسلوب الديموقراطي، 02، 18، 11، 21، 38، 14.

- أن المتوسط الحسابي العام لمحور الأسلوب الديموقراطي بلغ (1.55) وانحراف معياري بلغ (0.38)

- المحور الثالث: الأسلوب التسلط

جدول رقم (24) التكرارات والمتوسطات الحسابية لعينة الدراسة في محور أسلوب التسلط مرتبة تنازليا وفقا للمتوسط الحسابي.

	عبارات محور التسلط	المقياس	البدائل			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			دائما	أحيانا	أبدا		
28	أتشدد في السماح لأبنائي في الخروج من البيت	التكرار	41	60	05	2.33	0.56
		النسبة	%38.7	%56.6	%4.7		
33	أحرم أبنائي من المصروف إذا أخطأ	التكرار	30	61	15	2.14	0.63
		النسبة	%28.3	%57.5	%14.2		
13	أحرص على أن يهابني أبنائي	التكرار	39	42	25	2.13	0.76
		النسبة	%36.8	%39.6	%23.6		
10	أرفض التراجع عن القرارات التي أتخذها	التكرار	15	77	14	2	0.52
		النسبة	%14.2	%72.6	%13.2		
27	أعتبر معارضة ابني لرأيي خروجا عن التقاليد	التكرار	24	50	32	1.92	0.72
		النسبة	%22.6	%47.2	%30.2		
43	أقلل من مدح سلوكات أبنائي	التكرار	16	66	24	1.92	0.61
		النسبة	%15.1	%62.3	%22.6		
42	أستخدم الضرب لتعديل سلوك أبنائي	التكرار	13	67	26	1.87	0.59
		النسبة	%12.3	%63.2	%24.5		
31	أجبر أبنائي على تناول الطعام إذا رفضوا	التكرار	17	54	35	1.83	0.68
		النسبة	%16	%50.9	%33		
	نتيجة محور أسلوب التسلط					2.02	0.30

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة بناءا على نتائج الاستبيان

من خلال الجدول رقم (24) يتضح ما يلي:

- جاء ترتيب عبارات محور أسلوب التسلط كالتالي: 28، 33، 13، 10، 27، 43، 42، 31.
- أن المتوسط الحسابي العام لمحور الأسلوب الديموقراطي بلغ (2.02) وانحراف معياري بلغ (0.30)

- المحور الرابع: أسلوب الإهمال

جدول رقم (25) التكرارات والمتوسطات الحسابية لعينة الدراسة في محور أسلوب الإهمال مرتبة تنازليا وفقا للمتوسط الحسابي

	عبارات محور الإهمال	المقياس	البدائل			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			دائما	أحيانا	أبدا		
29	ألوم أبنائي عند التقصير في المذاكرة	التكرار	67	28	11	2.52	0.67
		النسبة	%63.2	%26.4	%10.4		
32	لا أجد الوقت الكافي لمتابعة الابناء دراسيا	التكرار	19	59	28	1.91	0.66
		النسبة	%17.9	55.7%	%26.4		
26	أترك ابني يبكي حتى ينتهي من تلقاء نفسه	التكرار	19	55	32	1.87	0.68
		النسبة	%17.9	%51.9	%30.2		
30	أقلل من مجالسة ابنائي	التكرار	8	60	38	1.71	0.59
		النسبة	%7.5	%56.6	%35.8		
36	أتجاهل أسئلة أبنائي	التكرار	7	50	49	1.60	0.61
		النسبة	%6.6	%47.2	%46.2		
40	أتناسى طلبات أبنائي	التكرار	6	48	52	1.56	0.60
		النسبة	%5.7	%45.3	%49.1		
34	أترك لأبنائي حرية الخروج والعودة إلى البيت	التكرار	9	31	66	1.46	0.64
		النسبة	%8.5	%29.2	%62.3		
37	أغيب عن ابنائي فترات طويلة	التكرار	10	27	69	1.44	0.66
		النسبة	%9.4	%25.5	65.1%		
	نتيجة محور أسلوب الإهمال					1.76	0.29

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة بناءا على نتائج الاستبيان

من خلال الجدول رقم (25) يتضح ما يلي:

- جاء ترتيب عبارات محور أسلوب الإهمال كالتالي: 29، 32، 26، 30، 36، 40، 34، 37.
- أن المتوسط الحسابي العام لمحور الأسلوب الديموقراطي بلغ (1.76) وانحراف معياري بلغ (0.29)

- المحور الخامس: أسلوب الحماية الزائدة

جدول رقم (26) التكرارات والمتوسطات الحسابية لعينة الدراسة في محور أسلوب الحماية الزائدة مرتبة تنازليا وفقا للمتوسط الحسابي

	عبارات محور الحماية الزائدة	المقياس	البدائل			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			دائما	أحيانا	أبدا		
22	أظل مشغول البال إذا مرض ابني أو أصابه مكروه	التكرار	82	5	19	2.59	2.59
		النسبة	%77.4	%4.7	%17.9		
41	أشعر أنني أعلم مصلحة ابني أكثر منه	التكرار	75	17	14	2.57	0.71
		النسبة	%70.8	%16	%13.2		
3	أظل أقلق على مستقبل أبني	التكرار	72	27	14	2.54	0.71
		النسبة	%67.9	%19.9	%13.2		
5	أتابع حالة ابني الصحية	التكرار	49	41	16	2.31	0.72
		النسبة	%46.2	%38.7	15.1%		
19	أتولى شراء ملابس أبنائي بنفسي	التكرار	42	51	13	2.27	0.66
		النسبة	%39.6	%48.1	%12.3		
8	أختار لأبنائي أصدقائهم	التكرار	36	37	33	2.02	0.81
		النسبة	34%	34.9%	%31.1		
25	أرى دائما أنني الوحيد الذي سوف يحدد مستقبل أولاده	التكرار	36	29	41	1.95	0.85
		النسبة	%34	%27.4	%38.7		
35	أمنع ابني من الاختلاط بأصحابه	التكرار	14	64	28	1.86	0.61
		النسبة	%13.2	%60.4	%26.4		
39	أسعى دائما لإرضاء ابني إذا بكى مهما كان السبب	التكرار	22	47	37	1.85	0.73
		النسبة	%20.8	%44.3	%34.9		

16	أبرر تصرفات أبنائي عند فعل أي سلوك غير مرغوب فيه	التكرار	27	36	43	1.84	0.80
		النسبة	25.5%	%34	40.6%		
4	أقوم بحل الواجبات المدرسية نيابة عن ابني	التكرار	3	27	76	1.31	0.52
		النسبة	%2.8	%5.25	%71.7		
	نتيجة محور أسلوب الحماية الزائدة					2.13	2.29

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة بناءا على نتائج الاستبيان

من خلال الجدول رقم (26) يتضح ما يلي:

- جاء ترتيب عبارات محور أسلوب الإهمال كالتالي: 22، 41، 03، 05، 19، 08، 25، 35، 39، 16، 04.

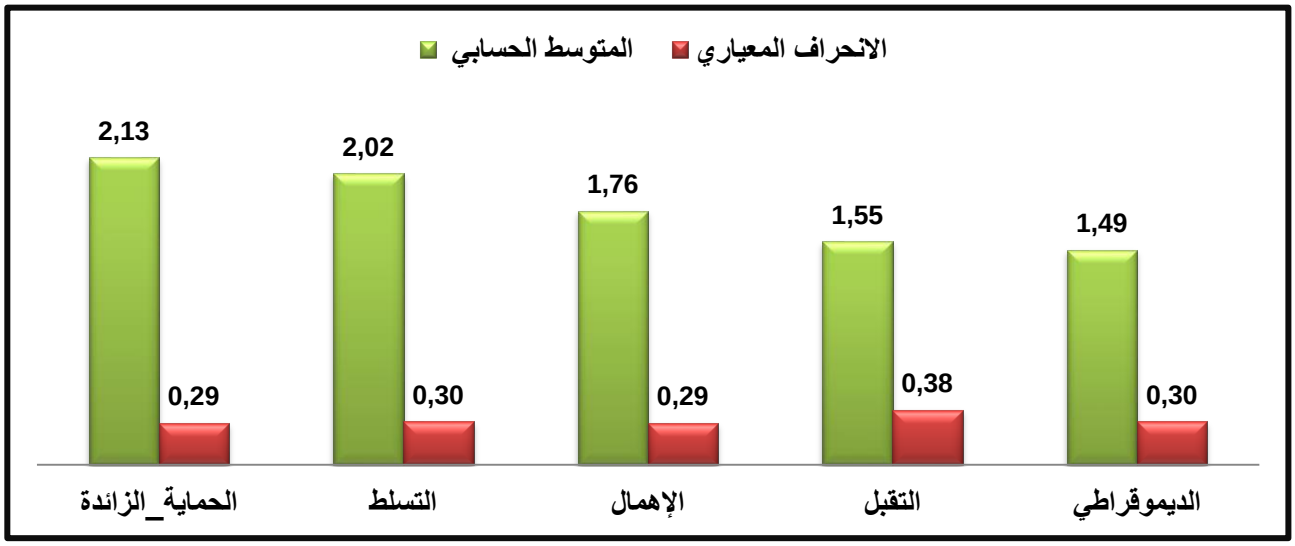
- أن المتوسط الحسابي العام لمحور الأسلوب الديموقراطي بلغ (2.13) وانحراف معياري بلغ (2.29)

ثانيا: بالنسبة للإستبيان ككل وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (27) يوضح المتوسطات الحسابية لمحاور الاستبيان وترتيبها والمتوسط الحسابي للاستبيان ككل

المحور	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب
أسلوب الحماية الزائدة	2.13	0.29	1
أسلوب التسلط	2.02	0.30	2
أسلوب الاهمال	1.76	0.29	3
أسلوب الديموقراطي	1.55	0.38	4
أسلوب التقبل	1.49	0.30	5

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة بناءا على نتائج الاستبيان



شكل رقــم (17) المتوسطات الحسابية لمحاور الاستبيان وترتيبها والمتوسط الحسابي للاستبيان ككل.

من خلال الجدول والشكل البياني أعلاه يتضح ما يلي:

أن أسلوب الحماية الزائدة يأتي في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.13) وأن أسلوب التسلط يأتي في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (2.02)، وفي المرتبة الثالثة يأتي أسلوب الإهمال بمتوسط حسابي قدره (1.76)، وفي المرتبة الرابعة يأتي أسلوب الديموقراطي بمتوسط حسابي قدر (1.55)، وفي المرتبة الخامسة يأتي الأسلوب الديموقراطي وعليه تقبل الفرضية.

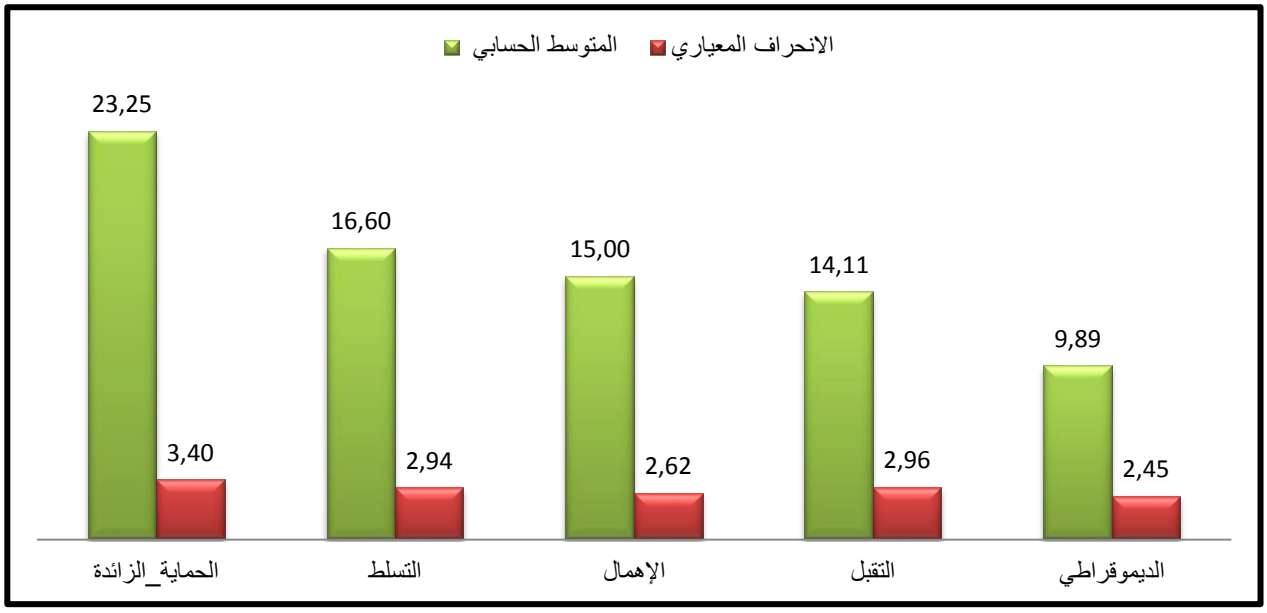
ثانيا : استجابات الآباء حول محاور الاستبيان وفقا لصورتي الأب والأم

1. بالنسبة صورة الأب

جدول رقـــم (28) المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري للدرجات المتحصل عليها من محاور استبيان أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأب

أساليب المعاملة الوالدية للأب	أصغر قيمة	أكبر قيمة	المتوسط	الانحراف
أسلوب الحماية الزائدة	15	31	23.25	3.40
أسلوب التسلط	11	24	16.60	2.94
أسلوب الاهمال	10	20	15.00	2.62
أسلوب التقبل	9	23	14.11	2.96
الأسلوب الديموقراطي	6	17	9.89	2.45

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة بناءا على نتائج الاستبيان



شكل بياني رقـــم (18) المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري للدرجات المتحصل عليها من محاور استبيان أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأب.

من خلال الجدول والرسم البياني أعلاه يتضح ما يلي:

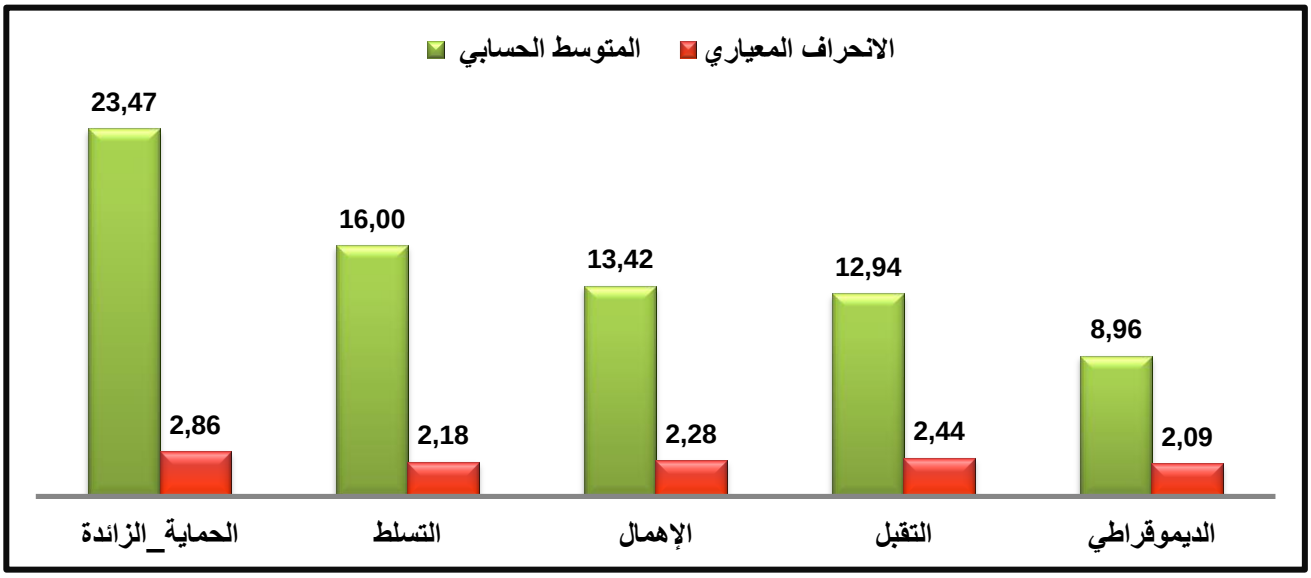
- جاء في المرتبة الأولى أسلوب الحماية بمتوسط حسابي قدر بـــ (23.24) وبانحراف معياري قدر بـــ (3.40)
- جاء في المرتبة الثانية أسلوب التسلط بمتوسط حسابي قدر بـــ (16.60) وبانحراف معياري قدر بـــ (2.94)،
- جاء في المرتبة الثالثة أسلوب الإهمال بمتوسط حسابي قدر بـــ (15.00) وبانحراف معياري قدر بـــ (3.62)،
- جاء في المرتبة الرابعة أسلوب التقبل بمتوسط حسابي قدر بـــ (14.11) وبانحراف معياري قدر بـــ (2.95)
- جاء في المرتبة الخامسة الأسلوب الديموقراطي بمتوسط حسابي قدر بـــ (9.88) وبانحراف معياري قدر بـــ (2.45)

2. بالنسبة لصورة الأم

جدول رقـــم (29) يوضح المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري للدرجات المتحصل عليها من محاور استبيان أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأم.

أساليب المعاملة الوالدية للأم	أصغر قيمة	أكبر قيمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أسلوب الحماية الزائدة	17	29	23.47	2.86
أسلوب التسلط	11	22	16.00	2.18
أسلوب الاهمال	10	19	13.42	2.28
أسلوب التقبل	9	18	12.94	2.44
الأسلوب الديموقراطي	6	14	8.96	2.09

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة بناءا على نتائج الاستبيان



شكل بياني رقـــم (19) يوضح المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري للدرجات المتحصل عليها من محاور استبيان أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأم

من خلال الجدول والرسم البياني أعلاه يتضح ما يلي:

- جاء في المرتبة الأولى أسلوب الحماية الزائدة بمتوسط حسابي قدر بـــ (23.47) وبانحراف معياري قدر بـــ (2.85)
- جاء في المرتبة الثانية أسلوب التسلط بمتوسط حسابي قدر بـــ (16.00) وبانحراف معياري قدر بـــ (2.18)،
- جاء في المرتبة الثالثة أسلوب الاهمال بمتوسط حسابي قدر بـــ (13.41) وبانحراف معياري قدر بـــ (2.28)،
- جاء في المرتبة الرابعة أسلوب التقبل بمتوسط حسابي قدر بـــ (12.94) وبانحراف معياري قدر بـــ (2.43)
- جاء في المرتبة الخامسة الأسلوب الديموقراطي بمتوسط حسابي قدر بـــ (2.96) وبانحراف معياري قدر بـــ (2.09)

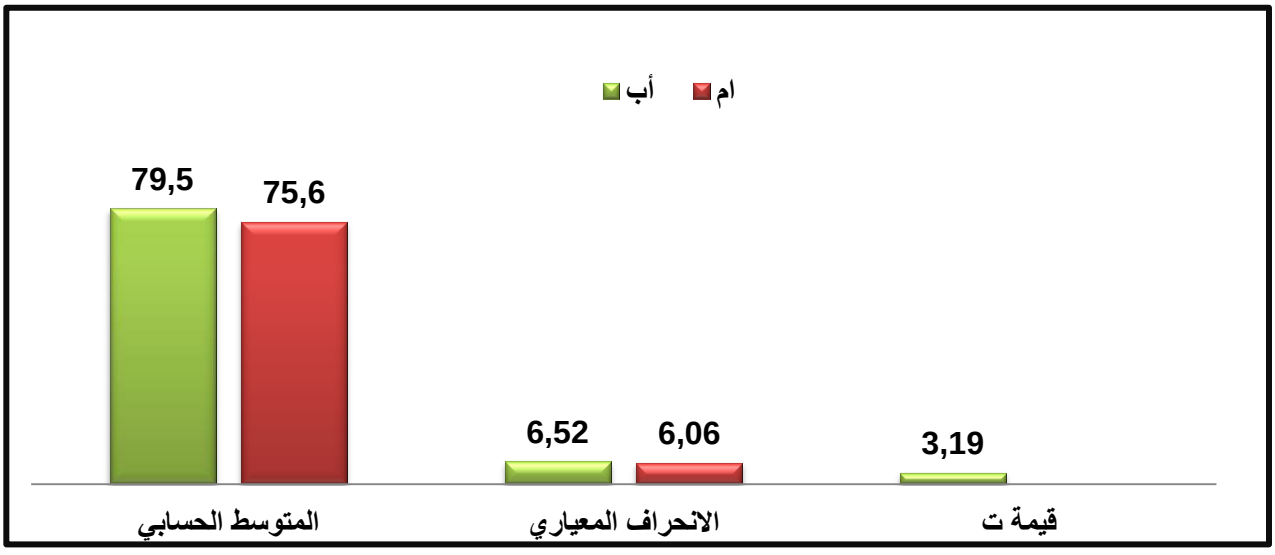
2. الفرضية الثانية: والتي تنص على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين والدي تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في أساليب المعاملة الوالدية وفقا لمتغير الجنس (أب/أم)".

وللتحقق من الفرضية تم استخدام اختبار"T" لمعرفة دلالة الفروق في أساليب المعاملة الوالدية بين الوالدين وفقا لمتغير الجنس (أب/أم) وهذا مايوضحه الجدول التالي:

جدول (30) يوضح دلالة الفروق في متوسطات أساليب المعاملة الوالدية بين الوالدين وفقا لمتغير الجنس (أب/أم)

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة
أساليب المعاملة الوالدية	أب	53	79.50	6.52	104	3.19	0.00	دالة
	ام	53	75.60	6.06				

المصدر: من إعداد الطالبة بناءا على نتائج الاستبيان



شكل بياني رقـــم (20) يوضح دلالة الفروق في أساليب المعاملة الوالدية بين الوالدين وفقا لمتغير الجنس (أب/أم)

من خلال الجدول والرسم البياني أعلاه يتضح ما يلي:

أن قيمة " ت" تساوي 3.19 وهي دالة أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية بين الوالدين وفقا لمتغير الجنس (أب/أم) لصالح الآباء وعليه تحقق الفرضية

3. الفرضية الثالثة، وهي تنص على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ السنة الرابعة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في أساليب المعاملة الوالدية وفقا لمتغير مستوى الصعوبة (خفيفة، متوسطة، شديدة)"

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام تحليل التباين " f " لمعرفة دلالة الفروق بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في أساليب المعاملة الوالدية وفقا لمتغير مستوى الصعوبة (خفيفة، متوسطة، شديدة)

والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(31) نتائج تحليل التباين الأحادي Anova دلالة الفروق بين متوسطات التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في أساليب المعاملة الوالدية وفقا لمتغير مستوى الصعوبة (خفيفة، متوسطة، شديدة)

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	17.72	8.863	0.202	.817 غير دال
داخل المجموعات	4514.43	43.829		
المجموع	4532.16			

المصدر: بناءا على نتائج الاستبيان

يتضح من الجدول أعلاه أن قيمة "F " غير دالة وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في أساليب المعاملة الوالدية وفقا لمتغير مستوى الصعوبة (خفيفة، متوسطة، شديدة). وعليه نرفض الفرضية

4. **الفرضية الرابعة: وهي تنص على:** "تساهم أساليب المعاملة الوالدية بأبعادها المختلفة بالتنبؤ بظهور صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي".

للتحقق من صحة الفرضية، ولمعرفة أقوى أساليب المعاملة الوالدية تأثيرا على صعوبات تعلم الرياضيات، تم استخدام الإنحدار المتعدد على إعتبار أن أساليب المعاملة الوالدية متغيرات مستقلة، وصعوبات تعلم الرياضيات متغيرات تابعة وكانت النتائج كما هي موضحة في الجداول التالية:

أولا بالنسبة لصورة الأم:

جدول رقم (32) يوضح الارتباط بين صعوبات تعلم الرياضيات ومحاور أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأم

أساليب المعاملة الوالدية (صورة الأم)	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أسلوب الحماية الزائدة وصعوبات تعلم الرياضيات	0.470	0.000
أسلوب الإهمال وصعوبات تعلم الرياضيات	0.614	0.000
أسلوب التسلط وصعوبات تعلم الرياضيات	0.488	0.000
أسلوب التقبل وصعوبات تعلم الرياضيات	0.230	970.0
الأسلوب الديموقراطي وصعوبات تعلم الرياضيات	-0.153	0.137

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة بناء على النتائج

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة معامل الإرتباط بين المتغير التابع والمتمثل في صعوبات تعلم الرياضيات وبين كل من المتغيرات المستقلة أسلوب الحماية الزائدة، أسلوب

الإهمال و أسلوب التسلط، وهي قيم ارتباطية قوية وهو ما يدل على أن التنبؤ دقيق بين المتغير المستقل (أساليب المعاملة السلبية) وبين المتغير التابع (صعوبات تعلم الرياضيات). في حين أن قيم معامل الإرتباط بين صعوبات تعلم الرياضيات وكل من أسلوب التقبل وأسلوب الديموقراطي جاءت ضعيفة حيث كانت (0.23 و0.153-)

جدول رقم (33) يوضح نتائج اختبار Anova والدلالة المعنوية للإنحدار الخطي المتعدد لصورة الأم

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1316.646	263.329	5	14.172	0.000[b]
داخل المجموعات	873.279	18.580	47		
المجموع	2189.925	/	52		

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة بناء على النتائج

يلاحظ من خلال الجدول أن قيمة ف بلغت 14.172 عند مستوى دلالة 0.000، مما يدل على وجود تأثير دال إحصائيا للمتغيرات المستقلة (أسلوب الحماية الزائدة، أسلوب الإهمال وأسلوب التسلط وأسلوب التقبل وأسلوب الديموقراطي) على المتغير التابع (صعوبات تعلم الرياضيات)

جدول رقم (34) ملخص نتائج اختبار الانحدار الخطي المتعدد بين المتغيرات المستقلة (أسلوب الحماية الزائدة، أسلوب الإهمال و أسلوب التسلط وأسلوب التقبل وأسلوب الديموقراطي) على المتغير التابع (صعوبات تعلم الرياضيات) لصورة الأم

المتغيرات المستقلة	قيمة R	قيمة R مربع	قيمة B	قيمة Bêta	قيمة T	مستوى الدلالة
الثابت	/	/	26.224	/	3.774	0.000

أسلوب الحماية الزائدة	0.775	0.601	0.707	0.312	3.235	0.002
أسلوب الاهمال			1.352	0.475	4.921	0.000
أسلوب التسلط			0.854	0.287	2.902	0.006
أسلوب التقبل			0.207	0.101	1.080	0.286
الأسلوب الديمومقراطي			0.013	0.006	.059	0.953

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة بناء على النتائج

يلاحظ أن الانحدار الخطي المتعدد معنوي وذلك قيمة ف بلغت 14.172 عند مستوى دلالة 0.000 وهو دال عند0.01 مما يدل على أن المتغيرات المستقلة تفسره بـــ (60 %) من ثبات الحاصل في صعوبات تعلم الرياضيات، وذلك بالنظر إلى معامل التحديد **R** وهو مربع ذو تأثير قوي، أما الباقي (40%) فهي ترجع إلى متغيرات أخرى منها الخطأ العشوائي، كما نلاحظ أن قيمة **B** التي توضح العلاقة بين صعوبات التعلم والحماية الزائدة التي بلغت 0.707 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01، كذلك نلاحظ أن قيمة **B** لمتغير أسلوب الإهمال بلغت 1.352 وهي دالة عند 0.01، كذلك نلاحظ أن قيمة **B** لمتغير أسلوب التسلط بلغت 0.854 وهي قيمة دالة عند 0.05، في حين أن قيمة **B** لمتغير أسلوب التقبل بلغت 0.207 وهي غير دالة إحصائيا، كما أن أن قيمة **B** لمتغير الأسلوب الديمومقراطي بلغت (0.013) وهي غير دالة إحصائيا.

معادلة الانحدار الخطي المتعدد:

المتغير = الثابت (قيمة b . المحور1)+ (قيمة b . البعد2).....

صعوبات التعلم الرياضيات = 26.224+0.707 (الحماية الزائدة)

ثانيا: بالنسبة لصورة الأب

جدول رقم (35) يوضح الارتباط بين صعوبات تعلم الرياضيات ومحاور أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأب

أساليب المعاملة الوالدية (صورة الأم)	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة

أسلوب الحماية الزائدة وصعوبات تعلم الرياضيات	0.221	0.021
أسلوب الإهمال وصعوبات تعلم الرياضيات	0.638	0.000
أسلوب التسلط وصعوبات تعلم الرياضيات	0.673	0.000
أسلوب التقبل وصعوبات تعلم الرياضيات	0.103	970.0
الأسلوب الديموقراطي وصعوبات تعلم الرياضيات	-0.186	0.077

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة بناء على النتائج

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة معامل الإرتباط بين المتغير التابع والمتمثل في صعوبات تعلم الرياضيات وبين كل من المتغيرات المستقلة أسلوب الحماية الزائدة، أسلوب الإهمال و أسلوب التسلط، وهي قيم ارتباطية قوية وهو ما يدل على أن التنبؤ دقيق بين المتغير المستقل (أساليب المعاملة السلبية) وبين المتغير التابع (صعوبات تعلم الرياضيات). في حين أن قيم معامل الإرتباط بين صعوبات تعلم الرياضيات وكل من أسلوب التقبل وأسلوب الديموقراطي جاءت ضعيفة حيث كانت (0.10 و0.186-)

جدول رقم (36) نتائج اختبار Anova والدلالة المعنوية للانحدار الخطي المتعدد لصورة الأب

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1977.782	395.556	5	15.592	0.000[b]
داخل المجموعات	1192.331	25.369	47		
المجموع	3170.113	/	52		

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة بناء على النتائج

يلاحظ من خلال الجدول أن قيمة ف بلغت 15.592 عند مستوى دلالة 0.000، مما يدل على وجود تأثير دال إحصائيا للمتغيرات المستقلة (أسلوب الحماية الزائدة، أسلوب الإهمال وأسلوب التسلط وأسلوب التقبل وأسلوب الديموقراطي) على المتغير التابع (صعوبات تعلم الرياضيات)

جدول رقم (37) يوضح ملخص نتائج اختبار الانحدار الخطي المتعدد بين المتغيرات المستقلة (أسلوب الحماية الزائدة، أسلوب الإهمال و أسلوب التسلط وأسلوب التقبل وأسلوب الديموقراطي) على المتغير التابع (صعوبات تعلم الرياضيات) لصورة الأب

المتغيرات المستقلة	قيمة R	قيمة R مربع	قيمة B	قيمة Bêta	قيمة T	مستوى الدلالة
الثابت	/	/	39.572	/	6.718	.000
أسلوب التسلط	0.790	0.624	1.162	.438	4.243	.000
أسلوب الاهمال			1.266	.425	4.191	.000
أسلوب التقبل			.141	.057	.634	.529
الأسلوب الديموقراطي			-.354	-.127	-1.382	.174
أسلوب الحماية الزائدة			.296	.094	1.017	.314

المصدر: من إعداد الطالبة الباحثة بناء على النتائج

يلاحظ أن الانحدار الخطي المتعدد معنوي وذلك قيمة ف بلغت 15.592 عند مستوى دلالة 0.01، مما يدل على أن المتغيرات المستقلة تفسره بـــ (62 %) من ثبات الحاصل في صعوبات تعلم الرياضيات، أما الباقي (38%) فهي ترجع إلى متغيرات أخرى منها الخطأ العشوائي وذلك بالنظر إلى معامل التحديد R وهو مربع ذو تأثير قوي، كما نلاحظ أن قيمة B التي توضح العلاقة بين صعوبات التعلم الرياضيات لمتغير التسلط بلغت (1.16)، وهي قيمة دالة عند 0.01، وقيمة B التي توضح العلاقة بين صعوبات التعلم الرياضيات لمتغير أسلوب الإهمال بلغت (1.26) وهي قيمة دالة عند (0.01)، في حين أن قيمة B لمتغير أسلوب التقبل بلغت (0.14) وهي غير دالة إحصائيا، كذلك يلاحظ أن أن قيمة B لمتغير الأسلوب الديموقراطي بلغت (0.354−) وهي غير دالة إحصائيا، وكذلك يلاحظ أن قيمة B لمتغير أسلوب الحماية الزائدة بلغت (0.296) وهي غير دالة إحصائيا.

معادلة الانحدار الخطي المتعدد:

المتغير = الثابت (قيمة b . المحور1)+ (قيمة b . البعد2).....

صعوبات التعلم الرياضيات = 39.572+ 1.162 التسلط

ثانيا: مناقشة وتفسير النتائج:

1. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

والتي تنص على: "نتوقع أن تكون أساليب المعاملة الوالدية السلبية الأكثر شيوعا لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات"

- ✓ **بالنسبة للاستبيان ككل:** جاءت وفقا للترتيب التالي: أسلوب الحماية الزائدة، أسلوب التسلط، أسلوب الإهمال، أسلوب التقبل، الأسلوب الديموقراطي.
- ✓ **بالنسبة لأساليب معاملة الأب والأم:** سيادة أساليب المعاملة غير السوية هي الأخرى وفقا للترتيب التالي: أسلوب الحماية الزائدة، أسلوب التسلط، أسلوب الإهمال، ثم جاءت أساليب المعاملة السوية أسلوب التقبل، الأسلوب الديموقراطي.

وتعني هـــذه النتيجة أن آبـــاء وأمهـــات التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات يقومون بتربية أبنائهم بطرق وأساليب أساليب خاطئة والتي تؤثر على نموهم النفسي والعقلي والاجتماعي.

وتتفق النتيجة مع توقعات الطالبة الباحثة؛ ومع ما توصلت إليه دراسة (منصور، 2021، ص1394) حيث خلصت إلى أن أسلوب الحماية الزائدة والنبذ أكثر أساليب المعاملة الوالدية انتشارا مع ذوي صعوبات التعلم، وتوصلت دراسة (بايزيد، 2019، ص23) إلى أن أسلوب (التسلط والإهمال) هو الأكثر شيوعا بينما الأقل شيوعا هو أسلوب الديموقراطي والحماية الزائدة، ودراسة (Zahari Ishak & All, 2012) والتي توصلت أسلوب التسلط هو أكثر ممارسات الوالدين شيوعًا.

وجاء المتوسط الحسابي لأسلوب الحماية الزائدة مرتفعا وفقا لاستجابات أفـــراد عـــينة الدراسة بالنظر إلى الأساليب السلبية الأخرى بالنسبة للآباء والأمهات وهذا حسب مايوضحه الجدول رقم (27) وهذا حسب مايراه الوالدين باعتباره شيء إيجابي.

ويشير أسلوب الحماية الزائدة في أبسط معانيه إلى درجة كبيرة من الحماية والخوف الزائد والمفرط من قبل الوالدين تجاه الطفل على حساب مطالب النمو الخاصة به، اعتقادا منهم أن هذا في صالحه، وأطلق العديد من الباحثين عليه تسمية الأبوة المفرطة "hyper-parenting" أو الأبوة المروحية "helicopter parenting"، حيث يقوم الأباء بمشاركة حياة الأطفال بكل تفاصيلها حتى سنوات متأخرة من عمره، وغالبا مايرون أنهم بهذا يقومون بحمايته من أي فشل أو خطر محتمل، وما يلاحظ على أغلب الأسر في مجتمعنا في الوقت الحالي أن الآباء يعاملون الطفل على أنه ضعيف وهش وحساس وهذا مايستدعي منهم مراقبة وحماية دائمة ومستمرة، وفي هذا يشير (Horwitz, 2015) أن هذا الأسلوب يعتبر الأكثر انتشارا في العالم ككل.(p.184)

وأولى الأسباب التي تفسر بها الطالبة الباحثة نتيجة أن أسلوب الحماية الزائدة لدى عينة الدراسة جاء في المرتبة الأولى هو جهل الأسر لأساليب التربية الصحيحة، واستخدامها (بطريقة مقصودة أو غير مقصودة) يكون دون إدراك ووعي لمدى خطورتها على الطفل على المدى القريب والبعيد وعلى خلاف ذلك قد يكون هذا أحيانا مفيدا للطفل حسب ما أشارت إليه بعض الدراسات). ونلاحظ أن الفقرة (أظل مشغول البال إذا مرض ابني أو أصابه مكروه)، والفقرة (أشعر أنني أعلم مصلحة ابني أكثر منه...) تُشيران -من خلال نتائجهما- إلى ما يؤمن به بعض الوالدين، تجاه أطفالهم وهو الخوف المبالغ عليهم. ولابد من الإشارة هنا إلى أنه قد تلجأ الأسر (النووية وحتى الممتدة) إليه أحيانا بدافع الخوف على الطفل من سلبيات

المجتمع الذي يتواجدون فيه، أو بدافع أنهم لديهم الخبرة والمعرفة الكاملة لمصلحة الأبناء في بعض الحالات كالتأخر فالإنجاب، أو وجود بنت وحيدة بين ذكور والعكس، كما أنه قد يتوارثه الوالدين وبالتالي يتبنيان لنفس الطريقة التي نشأو عليها.

وفي تقرير لـــ pew research Center سنة 2015 فإن (62٪) من الآباء الأمريكيين يرون أنهم مفرطين في الحماية، و(46٪) يعتقدون أنهم المسؤولون عن نجاحات أطفالهم وإخفاقاتهم، و(42٪) يرون أن اخفاق ونجاح الأبناء يعكس نقاط القوة والضعف لدى أطفالهم.

وترى الطالبة الباحثة أن مشكلة الوالدين عند تبني أسلوب الحماية الزائدة تكمن في طريقة ترجمة الحب والتي غالبا ماتكون خاطئة ولهذا فعند سؤال أي أب أو أم عن ما يتمناه لأطفالهما فستكون إجابتهما بطبيعة الحال شبه نموذجية "أن يكون طفلي سعيدا، وناجحا، ويتمتع بصحة جيدة" خاصة عندما يتعلق الأمر بقدراتهم الفكرية، والقيم الأخلاقية، وتنمية الشخصية، ومن هنا يقوم الأباء بضمان سعادة ونجاح الأطفال وذلك بتوفير وتلبية كل الاحتياجات الضرورية وغير الضرورية وبالتالي يخلق نوع من الاعتمادية والتواكل على أبويه، وتتجلى مظاهر أسلوب الحماية الزائدة في أربع سمات مميزة والتي حددتها (Segrin et al. 2012) وهي حل المشكلات الفوري الاستباقي والنفور من المخاطرة، والإفراط في المساعدة والاستجابة العاطفية، والسيطرة على التوجيه الذاتي للأطفال، وتوفير المساعدة الملموسة الآنية (Leung, 2020, p.1792)، وأضاف (Rote & all, 2020, p.3153) أن الآباء يتميزون بشكل عام بالحد من استقلالية الأطفال، ويسعون بشكل مفرط للحصول على معلومات حول حياة أطفالهم، والتدخل المباشر في أي مشكلة يواجهها الطفل، وتكون بشكل روتيني مما يؤدي إلى ارتباطات سلبية مع التكيف النفسي لديهم، بما في ذلك انخفاض القيمة الذاتية والكفاءة الذاتية، والقلق وتحفيز أكاديمي أقل.

وفي هذا الصدد يمكن للطالبة الباحثة أن تذكر بعضا من آثار أسلوب الحماية الزائدة على الأطفال

- ✓ الإحباط بشكل عرضي
- ✓ صعوبة في اتخاذ القرار والاعتماد المفرط على الآخرين، وليس الوالدين وحدهما
- ✓ شخصيات ضعيفة جدًا، انعدام الثقة بالنفس، فقدان القدرة على الإستقلال
- ✓ عدم الشعور بالمسؤولية؛ نظرا للحصول الدائم على المساعدة
- ✓ تجنب الصعوبات والمسؤوليات والهروب منها لأنهم دائما محميين
- ✓ صعوبة إقامة علاقة ناجحة مع الآخرين لأنه فقط قريب من والديه

(Maskur, Muhammad, Khaeruddin & Hazriyanto, 2020, p.574)

أما فيما يتعلق **بأسلوب التسلط**، فيشير في أبسط معانيه إلى مطالبة الوالدين أو أحدهما بالإستجابة المطلقة لرغباتهما دون اعتراض (الخضوع التام)، من قبل الطفل وإتباع القواعد دون مناقشة (طاعة عمياء)، ويطلق على كل من يتبع هذا النمط بالحاكم الجامد، أو الأوتوقراطي أو الأبوة التقليدية، أو الديكتاتورية أو الأبوة غير المنطقية. ولعل أبسط مثال على ماجاء في استبيان الدراسة عبارات كـــ"أتشدد في السماح لأبنائي في الخروج من البيت، أحرص على أن يهابني أبنائي، أرفض التراجع عن القرارات التي أتخذها،..." وغيرها من العبارات وهي تشير لمدى السيطرة والتحكم الشديد من قبل الوالدين في أطفالهم ولهذا اعتبر الباحثين أن هذا النمط من الأساليب يقوم على مبدأ الإفراط في استخدام السلطة، ومبدأ البقاء للأقوى ومبدأ العنف المتعدد (جسدي، نفسي...)، مبدأ الغياب العاطفي، ويأخذ عدة أشكال كالضرب، والتهديد، والسخرية. ويتميز هؤلاء الآباء بمطالب عالية واستجابات منخفضة، ودفء أقل، وغير حنونين وغير عاطفين وكثيري النقد والتذمر الدائم من أطفالهم ويحاولون بكل جهد تثبيط استقلاليتهم ولهذا فإن طريقة الإتصال فيه تكون أحادية الإتجاه.

وترجع الطالبة الباحثة إحتلال أسلوب التسلط المرتبة الثانية بعد أسلوب الحماية الزائدة في ضوء النتائج المتحصل عليها إلى طبيعة المرحلة العمرية (مرحلة الطفولة المتأخرة) التي يمر بها الأطفال، وخصائصها التي تميزها عن باقي المراحل حيث يشهد الطفل مرحلة تمهيدية وتأهيلية للإنتقال إلى مرحلة المراهقة والبلوغ وهي المرحلة التي يحاول في الأطفال التحرر من سيطرة وتحكم الوالدين، فيحاول الآباء بذلك تضييق النطاق على أطفالهم خوفا على أطفالهم، ظنا منهم أن هذا التحكم ضروري له ما يبرره، كما وقد يكون ممارسة هذا النوع من الأنماط جزءاً من عادات وتقاليد الأبوين حيث يسود الإعتقاد، بأن النمط التسلطي هو السائد في البلدان العربية، وأن له تأثيرات سلبية على صحة الأطفال والشباب حيث أكد شرابي (1985) على أن المجتمع العربي مجتمع أبوي تقوم علاقاته العائلية على التزمت والسيطرة والخضوع ويؤيده في هذه الرؤية وطفة (2003) من خلال وصفه للأمراض الاجتماعية والثقافية التي تعانيها المجتمعات العربية مثل التعصب والعنف بأشكالهما المختلفة وبما ينطويان عليه من تهديد للوجود الحضاري والإنساني لهذه المجتمعات. وأهم العوامل المسؤولة عن الإشكالية التي تعيشها المجتمعات العربية اليوم من وجهة نظر وطفة (2003) هي بنية العائلة العربية وما تحتويه من عناصر مضادة للتغيير والبنية الدينية وما أفرزته من أصولية مسيطرة. (عشوي، 2022، ص3)

وتعتبر النظرية البيئية لـــ Bronfenbrenner's ecological أن الأسرة واحدة من العوامل الهامة في النظم المتوسطة والتي قد تؤثر على النظم الإيكولوجية والنظم الكلية في وقت لاحق. بمعنى آخر، تؤثر العوامل في كل نظام على نمو الطفل في المستقبل، مما يجعل كل منها (النظم) فريدة ولهذا فإن الأطفال ضعفاء وقابلون للتأثر في سن مبكرة من ذويهم

(Yuqing, 2023, p.888)

وفي واقع الأمر يرى الباحثين أن آثار الأبوة التسلطية بشكل عام أقل إيجابية من باقي الأساليب، وأن الأطفال الذين تربوا في جو تسلطي يميلون إلى الاعتماد بشكل أكبر على والديهم (خاصة الفتيات)، ويكونون أكثر خضوعًا، وأقل مهارة اجتماعيًا، وأقل ثقة، وأقل فضولًا فكريًا، وأقل التزامًا بالإنجاز مقارنة بالأطفال الذين نشأوا في بيئة عادية (Danielle & Jessica, 2020; M.H & D, 2008)

وفي ذات السياق ترى Oindrilla أنه غالبا ما يتم ربط التسلط بالنتائج السلبية للأطفال كالأداء الأكاديمي الضعيف وضعف المهارات اللغوية وضعف كفاءة القراءة، بالإضافة إلى المشكلات السلوكية والأكاديمية،... الخ. (Oindrilla, 2021, p.38)

ويرجع إتباع الوالدين أيضا لهذا النمط إلـــى شخصـــية القائم بالتسلط إذا كان شديد، كأن يكون لديه خلل في الشخصية بمعاناته من اضطرابات نفسية أو تعاطي المسكرات والمخدرات أو يكون لديه مرض عقلي، كذلك الظروف الأسرية كالظروف الاجتماعية والإقتصادية مثل الفقر أو الدخل الضعيف، حالة المسكن، نمط الحياة الأسرية، كثرة المشاحنات، عدم التوافـــق الزواجي. (العمارين، 2010، ص15-16)

وفي هذا الصدد يمكن للطالبة الباحثة أن تذكر بعضا من آثار أسلوب التسلط على الأطفال.

ترى Yuqing (2023) أن اتباع الآباء لهذا النمط يؤدي إلى:

- تدني إحترام الذات، نظرا للإمتثال للأوامر الصارمة دون تفسير وبالتالي فقدان الاستقلالية
- انخفاض المرونة النفسية وبالتالي انخفاض الأداء.
- انخفاض النضج النفسي
- الاضطرابات النفسية

وحسب Xinyin, Qi & Hong (1997) أن آثاره تتمثل في:

- من المرجح أن يعاني من صعوبات أكاديمية ومشاكل نفسية
- القلق والخوف والاحباط
- مواقف سلبية تجاه الذات ومواقف سلبية
- تساهم في تطوير السلوكات الانحرافية ومشكلات التكيف.

أما فيما يتعلق بـــ**أسلوب الإهمال**، فيشير في أبسط معانيه إلى التسيب الوالدي ويعتبر كنوع من أنواع سوء المعاملة المرتبطة بفشل توفير الرّعاية اللازمة حيث لايتم فيه توفير الحاجات الأساسية للطفل، يظهر في اللامبالاة وعدم الإكتراث بالطفل عن طريق الغياب الكلي لأحد الوالدين أو كليهما وقد يكون الغياب ماديا أو معنويا، جسديا أو نفسيا أو عاطفيا أو طبيا أو تعليميا، ما يؤدي إلى خلو العلاقة بين الآباء وأبناهم وبالتالي حرمان الطفل من حياة سوية يسودها الحب والأمن والهدوء. ويرى (Grant, 2022) أن ميزة هؤلاء الآباء طلب منخفض ودفء منخفض، وغياب القواعد والإرشادات، وترتبط خصائص هذا الأسلوب بغياب التنشئة وعدم الانتباه، وعدم تكريس الاحتياجات الأساسية.

وتوصلت دراسة للرقب والزيود(2008) إلى أن أنماط التنشئة الاجتماعية السلبية لدى الأسر الأردنية كانت على درجة متوسطة من الممارسة حيث جاء أسلوب الإهمال والتفرقة في المرتبة الأولى. ويرجع استخدام الوالدين لهذا الطريقة في التنشئة إلى نقص المعرفة بالطرق التربوية السليمة، وكذلك وجود اهتمامات ذاتية لكليهما، كممارسة الهوايات أو القيام بنشاطات معينة كزيارة الأصدقاء، وقد يرجع أيضا إلى تردي الأوضاع الاقتصادية، والاجتماعية، وانشغال الوالدين بأعباء الحياة والخروج للعمل لتأمين لقمة العيش خاصة وأن موضوع الدرسة تم خلال جائحة كوفيد 19 – مع التأكيد على أن هذا ليس مبررا للإهمال–

وفي هذا الشأن، أصدرت منظمة اليونيسف، في تقرير لها حول تعرض ملايين الأطفال في أنحاء العالم، للإساءات، والإهمال، والاستغلال، والعنف، إضافة لهذا قد يتعرض الوالدان للضغوط النفسية والعاطفية ما يجعلهما يتناسيان حاجات الطفل الطفل المادية والمعنوية الأمر الذي يؤثر بشكل سلبي على النمو النفسي والاجتماعي للطفل.

أما الأساليب السوية فقد جاءت حسب استجابات عينة الدراسة في الأخير على الترتيب التالي (التقبل، والديموقراطية) فيشير الأول، إلى تقبل الوالدين للطفل من حيث؛ تقبل جنسه، جسمه وإمكاناته العقلية بشكل يؤكد على أهمتية والرغبة في وجوده، وحريته، وإشباع حاجاته وتأكيد استقلاليته ومساعدته على تحقيق ذاته، مع توفير الأمن النفسي له في الحاضر(بيومي خليل، 2000، ص75)، ويقاس بمدى ما يظهره الوالدين من حب ودفء وعاطفة تجاه الطفل وأما الثاني؛ فيقوم على مبادئ رئيسية كحرية التعبير عن الرأي واتخاذ القرارات، الحوار والنقاش والتفاعل بين أفراد الأسرة وبالتالي تقوية الروابط الأسرية.

وتفترض الطالبة الباحثة أن طبيعة المناخ الأسري السائد لدى عينة الدراسة غير سوي وهذا مايفسر الترتيب الأخير لكلا من الأسلوبين مقارنة ببقية الأساليب فوجود ظروف أسرية غير مناسبة كالتفكك الأسري والخلافات بين الوالدين والخوف والشجار وعدم الإتزان الانفعالي لأفراد الأسرة تؤدي إلى توتر المناخ الوجداني العام للأسرة مما يؤدي إلى غياب كلي أو شبه كلي للعلاقات الثنائية الفردية- أم/طفل- أب/طفل وبالتالي غياب الحب والقبول والدفء وثقافة الحوار فقد وغياب القواعد والعقلانية مع الأطفال.

2. **مناقشة وتفسير الفرضية الثانية:** والتي تنص على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين والدي تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في أساليب المعاملة الوالدية وفقا لمتغير الجنس (أب/أم)".

ولقد أسفرت نتائج الفرضية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية بين الوالدين وفقا لمتغير الجنس (أب/أم) لصالح الآباء.

وتعزو الطالبة الباحثة هذه النتيجة إلى اعتبار أن الأب أكثر تشدداً وصرامة من الأم، كما أنه يتفرد بالسلطة في الأسرة، وهذا ما أكدته أغلب الدراسات حول بنية المجتمع العربي بكونها ذات نسق أبوي (العقل الواحد، والرأي الواحد والمطلق). (وطفة، 1999، ص11)

ويمكن لنا عبر الملاحظات المنهجية والبسيطة أيضا، أن ندرك بعمق طابع التباين والإختلاف في أساليب التربية والذي يهيمن على طبيعة ونوعية العلاقات الأسرية، نجد منها ما قد يرجع إلى طبيعة الأدوار الاجتماعية الممارسة من قبل الوالدين تجاه الطفل البكر والصغير، الذكور والإناث، ووفقا لنظرية الدور المتبادل (Siegal 1987)، يميل الآباء أكثر من الأمهات إلى التفريق بين الذكور والإناث في معاملتهم، لأنهم يعززون الفروق بين الجنسين لدى الأطفال مثل منح الاستقلالية للأولاد والتعبير والتعاطف والإهتمام بالبنات. وعلى هذا النحو، سيكون الآباء أكثر تميزًا من الأمهات في التمييز بين الأولاد والبنات من حيث استراتيجيات التأديب والسيطرة (yaff, 2020, p.2) وأفادت دراسة كلا من (Pratt et al. 2019; Shek 1995) إلى أن الآباء أكثر تقييدًا وإكراهًا وأكثر قسوة، ويظهرون اهتمامًا أبويًا أقل من الأمهات. وهذا مأكدته (Meredith Ashley Stephens, 2009, p.1) في دراستها حول الفروق بين الجنسين في أنماط المعاملة الوالدية وتأثيرها على طبيعة العلاقة بين الوالدين والطفل وخلصت إلى أن هناك اختلافات كبيرة بين الجنسين في طرق تفاعل الآباء مع أطفالهم. واستخدم الآباء أسلوب الحماية الزائدة مع البنات وأكثر حزما في حين أن الأمهات أكثر تعاطفا.

واتفقت الدراسة مع ماتوصلت إليه كلا من دراسة أحمد يوسف والأصم (2019)، ودراسة شتوح بختة (2017)، والتي خلصت إلى وجود فروق بين الوالدين في أساليب المعاملة الوالدية لصالح الآباء، وكذلك مع دراسة **الحقوي** (2017) ودراسة بايزيد (2018) والتي توصلت إلى وجود فروق بين ولصالح الأب في أسلوبي التسلط–الحماية الزائدة، والتسلط– الإهمال)

واختلفت مع ماتوصلت إليه دراسة كلا من (أبو العباس عثمان2010 ؛ اسماعيل، 1986؛ سعيد،1981) حيث أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الآباء والأمهات في أساليب المعاملة الوالدية.

3. **مناقشة وتفسير الفرضية الثالثة:** والتي تنص على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ السنة الرابعة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في أساليب المعاملة الوالدية وفقا لمتغير مستوى الصعوبة (خفيفة، متوسطة، شديدة)"

ولقد أسفرت الفرضية على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في أساليب المعاملة الوالدية وفقا لمتغير مستوى الصعوبة (خفيفة، متوسطة، شديدة) وهذا ما لا يتفق مع توقعات الطالبة الباحثة.

ويمكن تفسير ذلك بأن الآباء يلجؤون إلى استخدام الأساليب التي يرون أنها مناسبة سواء كانت هذه الممارسة إيجابية وسلبية وبنفس الطريقة مع أبنائهم من كلا الجنسين (الذكور والإناث)، حتى وإن اختلف مستوى ونوع صعوبة تعلم الرياضيات لديهم، ونستنتج من هنا أن الأسر التي لديها طفل لديه صعوبات تعلم الرياضيات بدرجة خفيفة، والأسر التي لديها طفل لديه صعوبات تعلم الرياضيات بدرجة متوسطة أو شديدة لا تفرق بين الجنسين في المعاملة،

وتعتمد على مبدأ المساواة في المعاملة وعدم تفضيل طفل على آخر، مما يؤثر على شخصيتهم وآدائهم الأكاديمي.

وترى (سيد 2020) نقلا عن (عامر2003) أن المساواة بين الأبناء دون تمييز بينهم على أساس السن أو النوع (ذكر– أنثى) لنفس المعاملة من ناحية الحب والعطف والعقاب والتشجيع ولايسمح تجاوزها لمكانة يملكها في قلب والديه (سيد، 2020، ص86)

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة سيد (2020) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعاملة الوالدية تعزى لنوع الطفل ذوي صعوبات التعلم (ذكر، أنثى)، واتفقت مع دراسة محجوب (2016) والتي خلصت إلى عدم وجود تفاعل دال إحصائيا بين نوع صعوبات التعلم والمناخ الأسري لدى ذوي صعوبات التعلم واتفقت مع دراسة كلا من نهله حسن (2015) والتي خلصت إلى عدم وجود فروق في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الآباء وعلاقتها باضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لدى الأطفال، ودراسة (سامي 2000؛ كرار وصال المهدي، 2016) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم في أساليب المعاملة الوالدية وفقا لمتغير النوع، ودراسة مقحوت (2014) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في إدارك الأبناء لأساليب المعاملة الوالدية الإيجابية والسلبية. بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة قديح (2019) ودراسة العجب (2018) والتي بينت وجود فروق تعزى لمتغير الجنس في أساليب المعاملة الوالدية. ودراسة نادر فتحي قاسم (2008) والتي هدفت إلى التعرف على طبيعة الاتجاهات السائدة في تنشئة الأطفال العاديين، وما ينعكس عنها من أساليب معاملة والدية، وتقديم برنامج إرشادي يهدف إلى تعديل أساليب المعاملة الوالدية غير السوية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب معاملة الأمهات والآباء في تنشئة أطفالهم غير العاديين، كما

أوضحت نتائج الدراسة كذلك أن طبيعة تلك الأساليب الوالدية السائدة في تنشئة هؤلاء الأطفال لدى كل من الأمهات والآباء تتأثر بشكل دال إحصائيا بمتغيرات جنس الطفل المعاق، ونوع إعاقته.

4. **مناقشة وتفسير الفرضية الرابعة:** "تساهم أساليب المعاملة الوالدية بأبعادها المختلفة بالتنبؤ بصعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي".

ولقد أسفرت نتائج الفرضية على:

أولا: بالنسبة لصورة الأم

جاءت قيمة B التي توضح العلاقة بين أسلوب الحماية الزائدة وصعوبات تعلم الرياضيات دالة، كذلك قيمة **B** لمتغير الإهمال دالة، كذلك قيمة **B** لمتغير التسلط دالة، في حين أن قيمة **B** لمتغير أسلوب التقبل غير دالة، كما أن قيمة **B** لمتغير الأسلوب الديمومقراطي غير دالة.

ثانيا: بالنسبة لصورة الأب

جاءت قيمة B التي توضح العلاقة بين صعوبات التعلم الرياضيات وأسلوب التسلط دالة، وقيمة B لمتغير الإهمال دالة، في حين أن قيمة B لمتغير أسلوب التقبل غير دالة، كذلك قيمة B لمتغير الأسلوب الديمومقراطي غير دالة، وكذلك قيمة B لمتغير أسلوب الحماية الزائدة غير دالة.

ويمكن إرجاع هذه النتائج إلى:

فيما يتعلق **بأسلوب الحماية الزائدة** ترجع الطالبة الباحثة أنها تساهم في ظهور صعوبات تعلم الرياضيات بالنسبة للأمهات، ولاتساهم بظهور صعوبات التعلم الرياضيات من قبل الآباء.

إلى الطابع العاطفي والغريزي القوي الذي تتميز به أغلب الأمهات، فهي التي تأمن الحاجات البيولوجية والجسمية وهي التي تحنو وهي التي تحميه وهي التي تسامح، وهي التي تمسح الدموع وتضع مكانها الابتسامة، وهي التي تحرص على منح كل ماهو إيجابي وجميل رغبة منها في نجاح أبنائها مستقبلا، ووفقا لنظرية التعلق حول علاقة إرتباط الطفل بالأم فإن التعلق الآمن (الحب) هو الموضوع الوجداني الأول، ويظهر خلال السنة الأولى من حياة الطفل في مواقف تفاعلية بين الطفل والأم. وما يلاحظ في أغلب العائلات الحديثة أن تنشئة الطفل في سنواته الأولى يقع على عاتق الأم.

وبالرغم من ما تظهره من حرص، وحب ودفء وعناية واهتمام فائقين **إلا أن هذا من أخطر** ما تقع فيه الأسر والأمهات بصفة خاصة مع أطفالها لأنها تمنعه من فرصة التجريب والمحاولة والخطأ في التعرف على المخاطر واتخاذ القرار وبالتالي حرمانه من إمكانية التعلم بطريقة طبيعية وهذا مايجعله اعتمادي في عملية التعلم ولعل من أبرز الأمثلة الواقعية وقتنا هذا وضع الطفل شرط حضور أمه حتى يقوم بحل الواجبات أو مراجعة دروسه. وهذا يعتبر من المواقف المفرطة والخاطئة التي تتبعها في التعبير عن المودة له وهو ما له من آثار سلبية على تكوينه النفسي والتعلمي. لذلك، فإن التعليم القائم على الحب الزائد يمكن أن يكون في بعض الأحيان خطرًا، لأن الحب الذي يمنحه الوالدان للطفل والذي يتجاوز الحدود يتحول إلى موقف من التساهل. وبالتالي، فإنه سيعطي نتائج غير مرضية (Maskur, Muhammad, Khaeruddin & Hazriyanto, 2020, p.571)

وباعتبار أن الأم هي من تتولى القيام بما يجب على التلميذ القيام به بشكل مفرط فهي لاتعطيه فرصة المحاولة في كيفية التعامل مع المواقف المختلفة لأنها غير قادرة على تحمل فشله تعليميا، وهذا من شأنه أن يجعل التلميذ غير قادر على تطوير الاستقلالية والثقة بالنفس اللازمتين للتعامل مع التحديات والمشكلات الرياضية، كما أن الأم بهذا تجعله غير قادر على

إكتساب مهارة معرفة الرياضيات وعدم القدرة على التفكير المنطقي في مجال العلاقات الكمية والمكانية والأرقام والحروف والتفكير في الرموز الرياضية، وبالتالي عجز رياضي

ولهذا فكلما قامت الأمهات بفرض حمايتها المبالغ فيها أدى إلى انسحابه وتثبيط استقلاليته، وظهور صعوبات في توافقه الدراسي والأكاديمي ونموه النفسي ...إلخ.

ووجد (Bayer et al, 2006) علاقة إيجابية بين الحماية الزائدة وصعوبات الانتباه الاستيعاب والتركيز لدى الأطفال، كما وأشار (Gagnon, Oh & Hadiandehkordi, 2021, p.226 -227) إلى أن هذا النوع من الأساليب يمكن أن يؤثر على تعلمهم ونموهم الصحيح، وتظهر تأثيراته بصفة خاصة في المدرسة الابتدائية من خلال النتائج السلبية للطفل كانخفاض التحصيل والاستقلالية المتصورة، والكفاءة الذاتية، واحترام الذات، وجودة الإتصال.

وقد أكدت الدراسات إلى أن هذا النمط من أساليب المعاملة الوالدية يتنبأ بمشاكل الأطفال الأكاديمية، لأنه يقلل من الدافع الجوهري للطفل ويركز على الدوافع الخارجية (موافقة الوالدين، والعلامة التي يريدها الآباء...)، وارتبط هذا النمط بانخفاض الأداء والدافعية (Schiffrin & Liss, 2017, p.1473)

وذكر كلا من (Jankowska, Wlodarczyk, Campbell, Colin & Shaw, 2015) أن هناك علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين نمط التنشئة الاجتماعية القائم على الحماية الزائدة من قبل الوالدين، وظهور الصعوبات التعلمية والمعاناة منها ولعل التبرير المنطقي لهذه العلاقة الإهتمام الزائد والمفرط لمثل هذه الحالات، والتي تتلبس بلباس الحماية الزائدة.

وإنه من الضروري التنويه إلى مسألة جوهرية في هذا السياق، وهو أن الرعاية الخاصة للطفل من ذوي صعوبات التعلم بصفة عامة والرياضيات بصفة خاصة تتطلب حتما عناية

زائدة ببعض متطلباته الجسمية والنفسية والمادية بقدر من الحاجة المطلوبة فقط، وفي المقابل تربيته على تكوين شخصية معتمدة على النفس، ولو نسبيا والتدرب على تطوير قدراته الذاتية ما أمكن، وهذه النظرة المتوازنة لا يحققها هذا الأسلوب، لأنها في الواقع تبرر عجز الطفل وتجعل من حالة الضعف التي لديه مطية إلى القيام المبالغ فيه على شؤونه، فتزيده تلك الحماية الزائدة ضعفا إلى ضعف وتسلبه فرصة محورية في حياته تتمثل في اكتشاف مناحي القوة لديه والتي سوف تجبر حتما مواضع الحاجة الخاصة التي فرضتها إعاقته.(هاين، بوسري، 2019، ص163-164)

أما بالنسبة للآباء لايساهم أسلوب الحماية الزائدة في ظهور صعوبات تعلم الرياضيات لكون الآباء يتميزون بطابع التشدد كما أنه يمضي جل وقته في خارج المنزل ودائم الانشغال وذلك لتوفير مستلزمات وحاجيات البيت وبالتالي فهو قليل التواصل مع الطفل، وهذا بطبيعة الحال لا يمكن أن تنبأ إستجاباته بظهور صعوبات تعلم الرياضيات من خلال نقص استخدام هذا الأسلوب.

وإن كانت الحماية الزائدة ذات أثر سلبي فإن **التسلط أكثر سلبية**، وهذا ما بينته النتيجة الجزئية لهذه الفرضية في أن أسلوب التسلط يساهم في ظهور صعوبات التعلم الرياضيات وذلك من قبل الأمهات والآباء ويرجع ذلك إلى اعتقاد الآباء أن الحكم بقبضة من حديد هو أفضل طريقة لإبقاء الأطفال في المسار الصحيح وتحت السيطرة والسير على خطاهم وتحقيق نتائج جيدة في مادة الرياضيات، وهذا مايجعل الطفل يشعر بضغط زائد مايؤدي صعوبة في فهم المادة، ويرجع ضغط الوالدين على الطفل في هذا الجانب إلى التوقعات العالية للنجاح في مادة الرياضيات خاصة وأنها مفتاح لجميع العلوم، وترى الطالبة الباحثة أن هذا النوع من الأنماط هو من أنواع التنشئة السامة والانفعالية للأباء والتي تتضمن التسلط، والعصبية

والتهديد والتخويف والتجريح والتأنيب، والإنتقاد الزائد، وتجاهل احتياجات أطفالهم التعلمية، والتي لها دور في زيادة الصعوبة أكثر خاصة وأنهما لايساعدانه في تطوير مهاراته الرياضية في مرحلة مبكرة وهذا مايؤدي إلى إعاقة فرصة استكشاف العالم الرياضي من حوله وانخفاض الدافعية وتحقيق أداء جيد في الرياضيات وبالتالي سوف يساهمان في ظهور العجز الرياضي لديه

وهذا الإفتراض هو ما بينته الدراسات من بينها دراسة (Noreen, Mushtaq & Shahzadi, 2021, p.97) والتي أثبتت أن أسلوب الأباء التسلطي يتنبأ بالأداء الأكاديمي الضعيف وأن المتنبئ الرئيسي للإنجاز الأكاديمي هو أساليب المعاملة الوالدية.

وفي نفس موضوع الدراسة خلصت دراسة (Rauf & Ahmed, 2017) إلى أن الأسلوب التسلطي يرتبط بانخفاض الأداء الأكاديمي ويتعارض مع الدول الأسيوية والتي توصلت إلى أن الأسلوب التسلطي مع الأبناء يحقق نتائج جيدة ومن بينها دراسة دراسة شين (1997)، والتي أشارت إلى أن المجتمع التايواني، يمارس أساليب التسلط في تنشئة الأبناء، لأنه يعتبر ذلك جزءاً من عاداته وتقاليده، وأن هناك علاقة بين الأسلوب السلطوي، والسلوك الاجتماعي الإيجابي عند الأطفال، حيث يعتقد المجتمع التايواني، أن هذا الأسلوب يساعد الأطفال على التكيف، وينمي لديهم الاستقلالية وتحسين الإنجاز الأكاديمي لديهم.

وفي دراسة شملت 7836 طفلا في سان فرانسيسكو، توصل (Dombusch & All,1987) أن الآباء الأمريكيين الآسيويين كانوا أكثر استبدادًا من الآباء الأمريكيين الأوروبيين، وأنه بالنسبة لكل من الأوروبيين والأمريكيين الآسيويين، كان أسلوب المعاملة الوالدية التسلطي مرتبطًا بالدرجات الأكاديمية الأقل. ويحاول الآباء الاستبداديون السيطرة على

أطفالهم بمعايير مطلقة، ويتوقعون الطاعة واحترام السلطة والحفاظ على النظام من الأطفال. وبهذا فإن هؤلاء يشعرون أن الطاعة تعادل الحب

وخلصت كذلك دراسة (Xinyin ,Qi & Hong, 1997, p.865) إلى إرتباط النمط الإستبدادي لكلا الوالدين بشكل سلبي مع التحصيل.

وتتفق كذلك نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (الحقوي، 2017) والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين أساليب معاملة الأب والأم (الأسلوب العقابي، سحب الحب، التوجيه والإرشاد) وبين التحصيل الدراسي للأبناء

وتتفق كذلك مع دراسة (حجاب، 2016) حول أثر أساليب المعاملة الوالدية في ظهور صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية والتي خلصت إلى تأثير كلا من أسلوب القسوة، الإهمال، الحماية الزائدة و التفرقة في ظهور صعوبات تعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية.

وتتفق أيضا مع ما توصلت إليه دراسة Baricansienne (2006) حول دور الأباء في التوافق السلوكي والأكاديمي لأبنائهم ذوي صعوبات تعلم القراءة مقارنة بالتلاميذ العاديين إلى أن أنماط الممارسات الوالدية السلبية التي تتسم بالتسلطية والتحكم وعدم الدعم والمناقشة ترتبط بزيادة حدة صعوبة التعلم والمشكلات لديه.

وأشارت أغلب الأبحاث التي تعنى بدراسة الإرتباط بين العلاقات بين الوالدين والطفل والنتائج الخاصة بالأطفال، بأنه كلما كان الآباء يظهرون معدلات مرتفعة من السلوكيات القاسية المتضاربة فإنه غالبًا ما تحدث مشكلات سلوكية وعاطفية معًا كما يظهرون معدلات عالية من العدوانية والتغيب عن المدرسة والسلوك المعارض يميلون أيضًا إلى التعرض

لمستويات أعلى من الاكتئاب والقلق، فضلاً عن ضعف التحصيل التعليمي وصعوبات القراءة. (O'Connor & Scott, 2007, p.09)

كما وكشفت رابطة مديري المدارس (2001) ودراسة مسحية لوكالة المهارات الأساسية (BSA 2002) في المملكة المتحدة أن أطفال الآباء التسلطيين لديهم صعوبات في مهارات التحدث والاستماع، وتراجع القدرة التعبيرية للأطفال وبالتالي التنبأ بوجود صعوبات أكاديمية لدى أطفالهم، كذلك توصلت دراسة استطلاعية أجرتها I CAN (2004) أن 89% من العاملين في دور الحضانة يعتبرون القدرة التعبيرية أفضل مؤشر منفرد للمهارات المعرفية والأداء المدرسي (Daughty, 2015,p.4)

وكذا دراسة (بدر، 2015) حول أساليب المعاملة الوالدية ودورها في الإكتشاف المبكر لصعوبات التعلم الأكاديمية والتي خلصت إلى أن أساليب التربية السلبية (أسلوب التسلط، أسلوب القسوة، أسلوب الإهمال) وما يترتب عليها من نقص في التواصل بين الوالدين والطفل وإتاحة الفرصة له للتعبير عن احتياجاته تؤدي إلى تأخر في اكتشاف الصعوبة لديه وتأخر وعلاج المشكلات التي يعاني منها.

وتختلف مع ما توصلت إليه دراسة (يوسف والأصم، 2019) إلى عدم وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدارسي لدى تلاميذ مرحلة الأساس عدا أسلوب الدفء والتساهل للأم.

أما فيما يتعلق **بأسلوب الإهمال** فترجع الطالبة الباحثة أنه يساهم في ظهور صعوبات التعلم الرياضيات بالنسبة للآباء والأمهات إلى تكوين الوالدين لاتجاهات سلبية نحو التعليم بشكل عام ومادة الرياضيات بشكل خاص، وعدم إهتمامهم بها، وغياب التشجيع والتحفيز بدراسة المادة. وهذا ما أكدته دراسة (Breiner & all, 2016) والتي توصلت إلى أن بعض

الآباء مترددون في إشراك أطفالهم في تعلم الرياضيات، والبعض يفتقرون إلى المعرفة بالرياضيات وقد ينخرطون في عدد قليل من الأنشطة المتعلقة بالرياضيات في المنزل بالنسبة للأنشطة المتعلقة باللغة، والبعض الآخر يرون أن مهارات الرياضيات أقل أهمية من المهارات الأخرى لأطفالهم.

وترى الطالبة الباحثة أنه في حالة ما إذا أبدى الوالدين إهتمامهم بمادة الرياضيات فهناك إحتمال كبير أن يماثلهما الأبناء، وحتى إذا كان إتجاه الأبناء سلبي، فإن الآباء سوف يحاولون تعديل الإتجاه للمادة بأي وسيلة والعكس صحيح" ويفسر ذلك وجود عائلات بأكمها ذات توجه طبي، أو تعليمي أو أدبي، وعلى هذا فإن المستوى التعليمي والثقافي والإقتصادي للوالدين يلعب دورا كبيرا في تكوين الإتجاه نحو مادة الرياضيات. وفي هذا تؤكد (Dowker, 2019)أن الحالة الاجتماعية للوالدين هو مؤشر مهم للأداء الأكاديمي للأطفال في جميع المواد الدراسية بما في ذلك الرياضيات فيمكن لأطفال الآباء الميسوري الحال الذهاب للمدرسة بموارد أفضل من الذين يعيشون في بيئة فقيرة **(على الرغم من أن هذا ليس هو الحال دائما)** (p.775)

ووفقًا لنظرية التفاعل الاجتماعي لفيجوتسكي، يعد التفاعل الاجتماعي بين الطفل والآباء مفتاحًا حيويًا للنمو المعرفي للطفل. فإن كان الآباء لا يدركون أن تعليم أطفالهم ورعايتهم بطريقة تسلطية أو حماية زائدة أو مهملة قد يؤدي إلى فقدانهم الثقة والطموح في النجاح. وفقًا للعديد من الباحثين، تؤثر البيئة الأسرية، ولا سيما سلوك الوالدين، على الكفاءة الشخصية والتحصيل الأكاديمي. ووفقًا لجرولنيك ورايان (1989) فإن أحد العوامل التي تؤثر على كفاءة الأطفال هي البيئة الأسرية(Chuibin & Fakhra, 2022)

وهذا ما أكده هلالهان وآخرون (2007) أن العوامل البيئية تلعب دوراً ملحوظاً في حدوث صعوبات التعلم، فأساليب التنشئة مفرطة الرداءة التي يتبعها الوالدان أو المعلمون من شأنها أن تعرض الأطفال لمخاطر صعوبات التعلم، وفضلا عن ذلك الدور السلبي المباشر على التعلم الذي يمكن أن تلعبه البيئة فقد يكون لها تأثير غير مباشر أيضا عليه وذلك بتعريض الطفل لمواقف يكون من الأكثر احتمالاً أن يتعرض على إثرها لحدوث خلل في أدائه الوظيفي للمخ (ص124-125). كذلك عدم وجود محيط (المنزل، أو المدرسة، الأقران، المعلمين، ...) يولي إهتمام وعناية بالتعليم الرياضي مما يؤدي إلى عدم تطوير قدرات الطفل في المادة وبالتالي تصبح الرياضيات بالنسبة للطفل مادة غير مشوقة ولا يحاول الإستمرار في تعلمها، كذلك يلعب المستوى الثقافي والإجتماعي للوالدين دور كبير في هذا، ويظهر عدم الإكتراث لنجاح أو فشل أبنائهم أو صقل قدراتهم وإهمالها ومعاملتهم بنوع من اللامبالاة نظرا لوجود اهتمامات أخرى لدى الوالدين، كانشغال الوالدين بأعباء الحياة وتأمين لقمة العيش خاصة في ظل تردي الأوضاع الاقتصادية، والاجتماعية، وكذلك خروج المرأة للعمل مايجعلها تعتمد في تربية أبنائها على أطراف متعددة مايجعل الطفل مشتتا وهذا مايؤثر في عملية تعلمه، وفي هذا أشارت إحدى الدراسات أن معدل جلوس الآباء مع أبنائهم في اليوم الواحد لا يتجاوز 15 دقيقة، نظرا للانشغال الدائم عن الأبناء. كما أن انتشار الجائحة (Covid 19) وما ولَّدته من تغيرات في نظام حياتنا يعد من الظروف الضاغطة، وكأي ظرف ضاغط آخر، فإن تأثيره على الأفراد، ستختلف من شخص لآخر، وهذا سيؤثر حتماعلى الحالة النفسية للأولياء وعلى مهاراتهم، في إدارة الضغوط، مما سيؤثر سلبًا على تفاعلاتهم مع أعضاء الأسرة، وبالتالي ينعكس بشكل واضح أسلوب تعامله مع الأبناء، وهذا ما أكدته دراسة (Samantha, & all,2020) والتي توصلت إلى ارتباط ارتفاع الإجهاد المتصور، بزيادة احتمالات إساءة معاملة الأطفال. وهذا ما يتوافق مع ماخلص إليه (الظفيري وابن جدعان، 2010)، حيث

توصل إلى أن هناك علاقة بين شدة ضغوط الوالدية وبين وجود طفل من ذوي صعوبات التعلم.

وفي هذا المقام توصلت دراسة (Sturge-Apple, Davies, Winter, Cummings, & Schermerhorn, 2008) إلى أن الأطفال يصابون بالصعوبات الأكاديمية عندما يتعرضون لمستويات عالية من الصراع بين الوالدين، وكان انعدام الأمن في تمثيلات الأطفال الداخلية لكل من العلاقة الثلاثية بمثابة آليات متداخلة تربط صعوبات التعلم بين الوالدين والأطفال في المدرسة (p.1689)

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (محمود منسي، 1989) والذي خلص إلى أن أهم العوامل المرتبطة بصعوبات تعلم اللغة العربية هي الأسرة وأبعادها، كإهمال الطفل والحرمان العاطفي والقلق وعدم الشعور بالأمن وعدم مراقبة الأسرة ومتابعتها لأبنائها وعدم توفير المناخ المناسب للدراسة في المنزل والشجار الدائم والخلافات الأسرية.

وفي هذا الشأن إعتبر (Kendall-Tackett & Eckenrod, 1996) الإهمال هو أكثر أنواع سوء معاملة الأطفال انتشارًا، في دراسة طولية لـــ 267 زوجًا، وجد أن الأطفال المهملين واجهوا صعوبة أكبر في أداء المهام، كما أنهم يعانون من تدني احترام الذات، وكانوا يفتقرون إلى القدرة اللازمة للتعامل مع بيئاتهم، وكان لديهم عجز في الأداء المعرفي، والتحصيل الدراسي، ومشكلات سلوكية وصعوبة في التفاعل الاجتماعي، كما أظهرو مشاكل في النمو أكثر من أي مجموعة أخرى من الأطفال الذين تعرضوا لسوء المعاملة. في دراستين أخريين وتوصل كلا من (Eckenrode, Laird, & Doris, 1993; Leiter & Johnsen, 1994)، إلى أن الأداء الأكاديمي للأطفال المهملين كان أسوأ من بين جميع الأطفال الذين تعرضوا لسوء المعاملة من الروضة حتى الصف الثاني عشر. ونتيجة لذلك افترض (Leiter

(Johnsen, 1994 & أن الأطفال المهملين أظهروا نمطًا من التدهور الوظيفي أدى إلى صعوبات في التعلم ويعود هذا لعدم توفير بيئة محفزة للطفل، والقراءة له، والإشراف على الواجبات المنزلية، والمشاركة في الحياة الأكاديمية، (pp.161-162)

كذلك تتفق نتائج الدراسة مع ما خلص إليه (الدود، 2013) في دراسته حول صعوبات التعلم النوعية وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية وسمات الشخصية لدى تلاميذ مرحلة الأساس إلى أنه توجد علاقة ارتباط طردي دال إحصائيا بين معاملة الأب في التفرقة مقابل الإهمال مع صعوبات التعلم النوعية.

وفي دراسة طولية، حول حساسية الأمومة وتعلق الأطفال والحالة المزاجية في مراحل الطفولة المبكرة كمنبئ للتوافق في الطفولة الوسطى تمت متابعة (146حالة) وأظهرت النتائج أن سوء تنظيم التعلق عند الأطفال يترافق مع وجود صعوبات مزاجية لديهم خاصة تلك التي تنبئ بمعدل أقل من النمو المعرفي.(Geert-Jan, Femmie, & Marinus, 2002, p.1) ، كما وخلص (السيد، 1994) إلى وجود ارتباط دال موجب بين مظاهر الإساءة وكل المشكلات النفسية، وكذلك إلى أن المشكلات النفسية والسلوكية تزداد بزيادة التفكك الأسرى وسوء التوافق الزواجى. وكذلك مع دراسة (غنايم عادل صلاح،1993) والتي توصلت إلى أن اتباع الوالدين لأساليب التنشئة الخاطئة فى تربية أبنائهم من أهم العوامل التى تؤدى إلى شعور هؤلاء الأبناء بالعجز والنقص وفقدان الثقة فى أنفسهم مما يؤدى إلى وقوعهم فى براثن المخاوف المرضية. وفي ذات الموضوع أيضا، خلصت دراسة (شوشاني، 2017) إلى أن عائلة الطفل من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تتميز بنمط النسق المنغلق، كما أنها غير وظيفية (سوء أداء وظائفها). وذكرت زعيمة في دراستها حول الأسرة والتحصيل الدراسي (2012، ص92) إلى توصل (BAL) إلى أن الذين يعانون من صعوبات في القراءة يتميزون

بالحرمان العاطفي، فلقد تميز هؤلاء الأطفال على سبيل المثال، بعدم القدرة على التركيز والانتباه ووصفوا بغير المتفوقين دراسيا بينما لم يظهر المتفوقون دراسيا مثل هذه المشاكل، كما يرى أن هذه المشاكل قد تؤدي بالطفل إلى ضعف ثقته بنفسه ويؤدي هذا بالمعلمين لرفضه. وتوصلت دراسة آلات واجبرمارست (2000) أن أسباب الفشل المدرسي لدى التلاميذ لا تعود إلى المدرسة أو المعلمين أو النظام التربوي، بل يعود إلى عوامل خارجية، و أن 67 % من العوامل العائلية والوسط الأسري سببا في في الإخفاق، من بين 18 عاملا في المرتبة الأولى (عليوات ملحة، 2010، ص232) وأشار إلى (الحقوي، 2017) إلى أن من التبعات المدمرة لإهمال الطفل ذلك التأثير السيء في زيادة صعوبات التعلم وضعف التحصيل الدراسي، والرسوب المتكرر. حيث تشير الدراسات إلى أن هؤلاء الأطفال يظهرون وظائف عقلية منخفضة، كما أن أداءهم في المدرسة ضعيف للغاية، ويظهرون مشكلات أكاديمية مثل انخفاض التحصيل الدراسي خاصة في اللغة والقراءة والرياضيات.

وترى الطالبة الباحثة أن هذه النتيجة منطقية لأنه من غير المعقول أن ينتهج الأبوين أسلوب سويا في عملية التنشئة ويكون لدى أبنائهم مشكلات نفسية وأكاديمية، فقد أوضحت أغلب الدراسات أن أساليب المعاملة السوية المتسمة بالحب والدفء والتقبل والاهتمام والديموقراطية تساعد على التوافق النفسي والاجتماعي والعاطفي والأكاديمي للطفل، ومن بين هذه الأساليب نجد **أسلوب التقبل وأسلوب الديموقراطية**؛ حيث أظهرت نتائج الدراسة الحالية أن كلا الأسلوبين **لايساهمان في ظهور صعوبات تعلم الرياضيات من قبل الأمهات والآباء** وهذا ما يؤكد توافق ما توصلنا إليه من نتائج مع ما أشارت إليه الأبحاث السابقة

وتعزو الطالبة الباحثة هذه النتيجة إلى أن أساليب التربية الصحيحة والمتمثلة في التقبل والديموقراطية، تمثل أفضل الإستراتيجيات التربوية التي يتبعها الآباء في عملية التنشئة

الاجتماعية لأطفالهم والتي تتميز بالحب والدفء، والعاطفة والمرونة والدعم والتواصل والتحدث والتفكير والإشراف لوضع معايير لسلوك أطفالهم، والتقبل، والتفاهم، والحوار، واحترام الآراء والأفكار والتشاور والتعبير عنها بكل حرية لجميع أفرادها، يخلق شبكة عائلية متصلة ومترابطة فيما بينها، وكلها مبادئ حث عليها الدين الإسلامي فلقد قال الله تعالى في كتابه الحكيم ((فَبِمَا رَحْمَةٍ مِنَ اللَّهِ لِنتَ لَهُمْ، وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ، فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ، وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ، فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ، إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ)) (آل عمران، الآية 159).

فالبيئة الاجتماعية السوية للأسرة تساعد الطفل على تحقيق مطالب النمو فالارتباط العاطفي بين الطفل وأمه وأسرته وشعوره بالحب والحنان والتقدير لذاته دون إسراف يعتبر أساسا لسلامته النفسية ولنموه العقلي والاجتماعي. (أحمد السيد، 2004، ص77)

وفي هذا أشار (Noreen, Mushtaq & Shahzadi, 2021, p.96) أن أساليب المعاملة الوالدية ترتبط بالتطور العام المعرفي والعاطفي والإجتماعي والأكاديمي للأطفال في المرحلة الإبتدائية. وهذا ما يؤكده جان بياجيه Jean Piaget بأن الجوانب العقلية يتم نضجها من خلال البيئة الإجتماعية، ويضيف أن الحياة الإجتماعية ضرورية لكي يصير الفرد مدركاً واعياً لدوره ولمن هم حوله من الأفراد الآخرين (الجولاني، 1997، ص26؛ الدويك، 2008، ص03)

ويعد تقبل الطفل وتشجيع الإستقلال الذاتي الفردي والكفاءة الإجتماعية لديه، واحترام آرائه وأفكاره إحدى أهم الإحتياجات الإنسانية حتى يشعر الطفل بالطمأنينة، ويتحرر من مشاعر الخوف والتجنب والقلق، وبالتالي تحقيق الصحة النفسية والأكاديمية، وحسب (مقحوت، 2014) فقد ربط أغلب الباحثين بين أسلوب التقبل والتشجيع وإبداء علامات الإستحسان

والمدح كلما دعا الأمر إلى ذلك بالتفوق والنتائج الجيدة. وأظهرت الدراسات أن هذا النوع من أساليب المعاملة الوالدية يرتبط ارتباطا مباشرا بالتحصيل الأكاديمي. (Darling & Steinberg, 1993, p.487) وهذا ما أكدته دراسة **بومريند** حول الأطفال في عمر (8-9) سنوات أن الأطفال الذين ينتمون لأسر تتبع أساليب ديموقراطية لديهم مستوى عال في الكفاءة المعرفية والإجتماعية. (Dornbusch, & All, 1987, p.1245)

ويرى كلا من (Kuppens & Ceulemans, 2019) أن وجود آباء موثوقين (إيجابيين) مرتبطين بأفضل النتائج الطفل، في حين أن وجود آباء مستبدين يتزامن مع النتائج الأقل ملاءمة

وتوصلت دراسة كلا من Stewart, Sunita Mahtani, Bond, Michael Harris, Abu Saleh, Abdullah & Stefan , 2000; Zahari Ishak, Suet Fin Low & Poh Li Lau, 2012) إلى أن أساليب المعاملة الوالدية التي تتسم بالإيجابية تتنبأ بالإنجاز الأكاديمي الجيد.

وعلى النقيض من ذلك فشعور الطفل بالنبذ والإهمال، والتسلط والعقاب، وعدم القبول فإن هذا يفقده الشعور بالأمن والثقة وبالتالي يتأثر الأداء العام للطفل و يشعر بالعجز وعدم الكفاية، مايؤدي لمشكلات نفسية وتعليمية وتربوية وهذا ماخلص إليه (سالم، سابق ومنشار، 2014، ص188) إلى أن إدراك الطفل لعدم القبول الوالدي غالبا مايؤدي إلى اتجاهات سلبية نحو التعلم. وحسب (Xinyin, Qi & Hong, 1997, p.858) فإن السلوك الاجتماعي الإيجابي يرتبط بتقبل الوالدين والقيادة والإنجاز الأكاديمي، في حين أن السلوك المضطرب الناتج عن عوامل أسرية يرتبط بمشاكل التكيف ويتنبأ بها بما في ذلك رفض الأقران وصعوبات الأكاديمية لدى الاطفال.

وترى (مقحوت، 2014)، أن أسر ذوي التحصيل المنخفض تتبع التسلط والعقاب في تنشئتها. وفي هــذا توصل (محمد عبد الغفار) إلى وجود علاقة موجبة بين التحصيل الدراسي والإتجاهات السوية في التنشئة وإلى وجــود علاقة سالبة بين التحصيل الدراسي و(التسلط، الحماية الزائدة، الإهمال، التذليل، إثارة الألم النفسي، التذبذب والتفــرقة) وهذا مايتفق مع ما توصلت إليه الدراسة الحالية.

ثالثا: مناقشة عامة

من خلال عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها وتحليلها، برزت أهمية هذه الدراسة سواء من خلال متغيراتها أو عينتها أو أهدافها. فبالنسبة لمتغيراتها شملت الدراسة: أساليب المعاملة الوالدية (صورة الأم وصورة الأب) كمتغير مستقل، وصعوبات تعلم الرياضيات كمتغير تابع، كما إهتمت الدراسة بمرحلة عمرية هامة وهي مرحلة الطفولة المتوسطة وبفئة لها خصوصيتها وهي فئة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

أما بالنسبة لعينة الدراسة فقد تكونت من 53 تلميذ وتلميذة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بمتوسط عمري قدره عشرة (10) سنوات، عدد الذكور(31) تلميذا بنسبة 3.1 % وعدد الاناث(22) تلميذة بنسبة 2.2%. موزعين في (10) مدرسة ابتدائية (الإخوة لونانسة، قطاف فطيمة، المجمع المدرسي الجديد، بن تواتي منصور، حي الشافات، محمد بوخيرة، مراح علي، بلقاسم صايفي، مهادة بلقاسم، عبد الله كروشة)

أما بالنسبة لأهداف الدراسة، فقد حققت الدراسة أهدافها من خلال النتائج التي توصلت إليها، من حيث الكشف عن درجة المتغير لدى عينتي الدراسة، والفروق فيها وفق متغيري مستوى الصعوبة والجنس، وكذا الكشف عن دور المتغير المستقل في ظهور المتغير التابع،

والتوصل إلى تحقق الفروض إما كليا أو جزئيا أو عدم تحققها، ومن خلال المعطيات المتحصل عليها في الميدان تم التوصل الى النتائج التالية:

أولا: بالنسبة لأساليب المعاملة الأكثر شيوعا لدى عينة الدراسة

فقد أظهرت النتائج سيادة الأساليب السلبية وفقا للترتيب التالي: أسلوب الحماية الزائدة، أسلوب التسلط، أسلوب الإهمال، أسلوب الديموقراطي، أسلوب التقبل، لدى عينة الدراسة لصورتي الأب والأم والاستبيان ككل. وتعني هــذه النتيجة أن آبــاء وأمهــات التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات يقومون تربية أبنائهم بطرق وأساليب أساليب خاطئة والتي تؤثر على نموهم النفسي والعقلي والإجتماعي ويرجع إحتلال أسلوب الحماية الزائدة في المرتبة الأولى إلى معاملة الوالدين للطفل على أنه ضعيف وهش وحساس وهذا مايستدعي منهم الخوف والمراقبة والحماية الدائمة والمستمرة، وبعدها جاء أسلوب التسلط وترجع ممارسة هذا النوع من الأنماط إلى عادات وتقاليد الأبوين. أما بالنسبة للإهمال فيرجع إتباع الوالدين له إلى تردي الأوضاع الاقتصادية، والإجتماعية، وإنشغال الوالدين بأعباء الحياة والخروج للعمل لتأمين لقمة العيش.

وفيما يتعلق بالأساليب السوية (التقبل والديموقراطية) فيرجع ترتيبها الأخير حسب استجابات العينة إلى طبيعة المناخ الأسري السائد لدى عينة الدراسة الغير سوي فوجود ظروف أسرية غير مناسبة كالتفكك الأسري يؤدي إلى غياب الحب والقبول ء والحوار.

ثانيا: بالنسبة للفروق في أساليب المعاملة الوالدية بين الوالدين وفقا لمتغير الجنس (أب/ أم)

فقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية بين الوالدين وفقا لمتغير الجنس (أب/ أم) لصالح الآباء. ويرجع هذا طابع التشدد الذي يتسم به الآباء وتفرده بالسلطة في المنزل.

ثالثا: بالنسبة للفروق بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في أساليب المعاملة الوالدية وفقا لمتغير مستوى الصعوبة

فقد أظهرت النتائج عدم وجود للفروق بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في أساليب المعاملة الوالدية وفقا لمتغير مستوى الصعوبة؛ ويمكن تفسير ذلك بأن الآباء يلجؤون إلى استخدام الأساليب التي يرون أنها مناسبة سواء كانت هذه الممارسة إيجابية وسلبية وبنفس الطريقة مع أبنائهم من كلا الجنسين (الذكور والإناث) حتى وإن اختلف مستوى ونوع صعوبة تعلم الرياضيات لديهم.

رابعا: بالنسبة لمساهمة أساليب المعاملة الوالدية في التنبؤ بظهور صعوبات تعلم الرياضيات لدى عينة الدراسة.

فقد أظهرت النتائج بالنسبة لصورة الأم مساهمة أسلوب الحماية الزائدة والإهمال والتسلط، في ظهور صعوبات تعلم الرياضيات، في حين أن أسلوب التقبل والأسلوب الديموقراطية لا يساهمان في ظهور صعوبات التعلم الرياضيات. أما بالنسبة لصورة للأب فقد أظهرت النتائج مساهمة الإهمال والتسلط، في ظهور صعوبات تعلم الرياضيات، في حين لايساهم كل من أسلوب الحماية الزائدة وأسلوب التقبل والأسلوب الديموقراطية في ظهور صعوبات التعلم الرياضيات ويرجع هذا إلى طبيعة تصورات الأباء والأمهات لهذا النوع من الأساليب.

هذا وقد واجهت الطالبة الباحثة قيودا غير متوقعة أعاقت السير الحسن للدراسة منها:

– تعديل عنوان الدراسة من أساليب المعاملة الوالدية ودورها في ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية (قراءة، كتابة، رياضيات) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. حيث ونظرا لتفشي فيروس كوفيد 19 وإجراءات الغلق، وبعد التشاور مع الأستاذة المشرفة تم إختيار السنة الرابعة ابتدائي والإقتصار على صعوبات تعلم الرياضيات فقط.

- صعوبات تتعلق بالجانب الميداني، وجدت الطالبة الباحثة صعوبة كبيرة جدا في الحصول على رخصة لإجراء الدراسة الميدانية.

- كبر حجم العينة وتوزعها على 15 مدرسة ابتدائية بمعدل 33 فوج (السنة الرابعة ابتدائي)

- عدم تعاون بعض المدراء والمعلمين وأولياء الأمور، وعدم استرجاع الاستبيانات والغياب المتكرر لبعض التلاميذ والمعلمين.

- نظام التفويج حيث واجهت الطالبة الباحثة صعوبة في التنقل بين المدارس الابتدائية.

الخاتمة

الخاتمة

وفي الأخير نود أن نشير إلى أن أساليب التربية اليوم أصبحت لا تقتصر فقط على تحضير أكلة شهية أو لباس من ماركة عالمية، بل المساهمة في الإعداد النفسي والعقلي والاجتماعي للطفل فلا ينبغي المبالغة في حمايته وإهماله، أو التشدد والتسلط عليه فهي أساليب غير سوية وغير حضارية أثناء التعامل مع الأبناء، وهذا على سبيل الذكر لا الحصر. فنقص المعرفة الضرورية في تربية وتنشئة الأطفال يجعل احتمال وقوع الآباء في الخطأ كبيراً جداً، فهناك من الأسر من تنجح في آداء وظيفتها ومنها من تفشل في ذلك.

وانطلاقا مما سلف فإن الدراسة هي محاولة لكشف العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية (صورةالأب/صورة الأم) وظهور صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، من خلال البحث عن أبرز أساليب المعاملة الوالدية التي ينتهجها الآباء، ومعرفة الفروق بينهما، والكشف عن الفروق بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات وفقا لمستوى الصعوبة (خفيف، متوسطة، شديدة)، كما سعت أيضا إلى معرفة ما إذا كانت تساهم أساليب المعاملة الوالدية بأبعادها المختلفة في التنبؤ بظهور صعوبات تعلم الرياضيات لدى عينة الدراسة.

إن صدور هذه الدراسة عن واقع المجتمع الجزائري والتي حاولت البحث في مساهمة أساليب المعاملة الوالدية في التنبؤ بظهور صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي كمرجعية وخلفية تستند إليها سلوكات الفرد كعمليات أساسية مساهمة في معالجة مختلف المواقف الحياتية، إضافة إلى خصوصية عينة الدراسة التي تمثلت في ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، الذين يتموقعون ضمن مرحلة الظفولة المتأخرة بكل ما تحمله من خصائص، كل هذا وما خلصت إليه من نتائج سواء في تقصي مستويات المتغيرات أو

الفروق بينها، وإمكانية التنبؤ بتأثير متغير مستقل في متغير تابع، أعطت نظرة أكثر وضوحا عن واقع أساليب المعاملة الوالدية وصعوبات تعلم الرياضيات وحاولت تفسير كيفية إدراك الوالدين لها وأثرها على أبنائهم

إن فئة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بصفة خاصة ثرية جدا بالمتغيرات التي يجب البحث فيها والتنقيب عنها وعن خصائصها وحجم تأثيرها للوقوف على واقع وحقيقة الظاهرة، فالتكفل بهذه الفئة لا يتم إلا عن طريق معرفة الأسباب الحقيقية المؤدية إليها.

واستنادا لما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج بخصوص العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وظهور صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، يمكن تقديم المقترحات التربوية والمقترحات البحثية التالية:

مقترحات تربوية:

- توفير النشرات، والكتب المتخصصة، والتي تزود الأسرة بكيفية العمل مع أطفالهم من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات
- ضرورة توفير الاحتياجات الخاصة بالأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات مثل التدخل والكشف المبكر والعلاج، والرعاية الطبية، والتأهيلية، والخدمات المساندة
- تدريب الأباء والأمهات على نحو مقصود في فهم خصائص الأطفال الذين هم عرضة صعوبات التعلم.
- التوعية الأسرية بأهمية أساليب المعاملة الإيجابية وتوفير البيئة الملائمة لما لها من أثر كبير في تعزيز الصحة النفسية.
- إنشاء مراكز توجيه تقوم بتوجيه الوالدين لحل مشاكل أبنائهم بطريقة صحيحة.

- تزويد المدارس بغرف مصادر ومعلم تربية خاصة ذو خبرة ومعرفة، وذلك حتى يستفيد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من جهة، ومن جهة أخرى يخفف الضغط على المعلم
- توفير الإختبارات التشخيصية في كل مدرسة وتدريب المعلمين على استخدامها وتطبيقها على التلاميذ من أجل الكشف المبكر عن صعوبات التعلم وأنواعها
- العمل على زيادة الوعي الأسري، وذلك من خلال إجراء دورات تدريبية تعنى بأساليب التنشئة السليمة عن طريق وسائل التواصل الإجتماعي أو وسائل الإعلام المختلفة، أو الجامعات...
- عقد دورات تدريبية تعنى بتفعيل الحوار بين أفراد الأسرة لإعطاء الأطفال فرصة التعبير عن أرائهم دون قمع، والعمل على تلبية احتياجاتهم.
- تفعيل جمعيات أولياء التلاميذ في المدارس الابتدائية وتسليط الضوء على أساليب المعاملة الوالدية والمشكلات المدرسية ومناقشتها بصورة أكثر موضوعية.

✓ **مقترحات بحثية:**

- أثر العلاقة بين أم– طفل، أب– طفل ودرجة صعوبات التعلم
- دراسة حول اختلاف ضغوط الوالدية باختلاف نوع صعوبة التعلم
- علاقة ضغوط الوالدية بشدة صعوبات التعلم لدى الأطفال (دراسة مقارنة)
- دراسة أثر استخدام أساليب المعاملة السلبية على التحصيل الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم
- دراسات مقارنة بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الذين تعرضوا للإساءة من قبل الآباء وغير المساء إليهم في بعض الجوانب كمفهوم الذات، والقلق، والانسحاب الاجتماعي وغيرها

- المعاملة الوالدية لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالمشكلات السلوكية
- العوامل المؤدية إلى انخفاض التحصيل في مادة الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
- جودة الحياة لدى أولياء والأبناء من ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالسمات الشخصية
- إجراء بحوث ودراسات مستقبلية معمقة تضع إطار نظري متكامل عن أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية والسلبية والتي يمكن من خلال نتائجها وضع برامج لتدريب الوالدين علي أهمية تلك الأساليب ومدى تأثيرها في تربية الأبناء وقدرتها على الوقاية والعلاج لمشكلات الأبناء خلال مراحل نموهم.إقتراح إعادة موضوع الدراسة على نفس العينة
- إجراء دراسات أخرى على عينات جديدة ومتغيرات أخرى

والله الموفق والهادي إلى سواء السبيل
وماتوفيقي إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

إبراهيم، أنيس، عبد الحليم منتصر، عطية، الصوالحي، ومحمد خلف الله، أحمد. (2008). **المعجم الوسيط** ط4، مجلد1، مكتبة الشروق الدولية- مجمع اللغة العربية

الابراهيمي، البشير.(1997). **أثار الإمام محمد البشير الابراهيمي**، الجزء الثاني (1942-1950)، ط1، بيروت: دار الغرب الإسلامي.

أبو أسعد، عبد اللطيف. (2015). **الحقيبة العلاجية للطلبة ذوي صعوبات التعلم: صعوبات التعلم في الكتابة والرياضيات**، الأردن: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

أبو ليلة، بشرى. (2002). **أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها باضطراب المسلك لدى طلاب المرحلة الإعدادية بمدارس محافظات غزة:** (رسالة ماجيستير)، غزة: الجامعة الإسلامية غزة، كلية التربية، قسم علم النفس.

أحمد السيد، سميرة. (2004). **الأسس الإجتماعية للتربية**، مصر: دار الفكر العربي.

أماني عبد المنعم الشيخ. (2004). **التوافق الزواجي وعلاقته بأساليب الرعاية الوالدية للأبناء وتوافقهم النفسي:** (رسالة ماجستير غير منشورة). مصر: جامعة الزقازيق، كلية التربية.

بايزيد، أفنان. (2019). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتقدير الذات لدى طالبات صعوبات التعلم في الصفوف الأولى في المدارس الابتدائية بمدينة جدة. **المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة**، عدد6، ص ص23- 68.

البطاينة، أسامة محمد، الرشدان، مالك أحمد، السبايلة، عبيد عبد الكريم، والخطاطبة، عبد المجيد محمد. (2005). **صعوبات التعلم النظرية والممارسة**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة

البطاينة، أسامة محمد، الرشدان، مالك أحمد، السبايلة، عبيد عبد الكريم، والخطاطبة، عبد المجيد محمد. (2009). **صعوبات التعلم النظرية والممارسة** (ط3)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

بعزي، سمية. (2013). **تحديد صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة واقتراح الاستراتيجية العلاجية المناسبة لحلها تجريبيا (العمليات على الكسور والأعداد الناطقة نموذجا)**: (أطروحة دكتوراه). الجزائر: جامعة باتنة1، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية والعلوم الإسلامية، قسم العلوم الاجتماعية.

بن يحي، عطاء الله. (2009). **تشخيص صعوبات تعلم الرياضيات عند تلاميذ الطور الثالث من التعليم الابتدائي (دراسة ميدانية بولاية الاغواط)**: (مذكرة لنيل درجة الماجيستير تخصص علم النفس المدرسي). جامعة بن يوسف بن خدة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا.

بيومي خليل، محمد. (2000). **سيكولوجية العلاقات الأسرية**، القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

جمعان، غيداء.(2022، 24 يوليو). **ماذا تقول نظرية النظم البيئية عن حياة أطفالنا؟** استرجع في 2022/11/17 من موقع https://abawan.com

الحربي، فهد. (2007). **أساليب المعاملة الوالدية والذكاء الشخصي (الإجتماعي، الذاتي) وفق نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة**: (دراسة ماجيستير). المملكة العربية السعودية: جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم علم النفس.

حسن محمود، أحلام. (2010). **صعوبات التعلم بين التنظير والتشخيص والعلاج**، مصر: مركز اسكندرية للكتاب.

الحلو، غسان.(دت). **دور الأسرة والمدرسة في رعاية ذوي الصعوبات التعليمية**، جامعة النجاح الوطنية.

الحمودي، حمد سرحان علي. (2019). **مناهج البحث العلمي**(ط2). صنعاء: دار الكتب

خطاب، محمد عمر .(2006). **مقاييس في صعوبات التعلم**، الأردن: مكتب المجتمع العربي للنشر والتوزيع

خليل، ليلى. (2006). **أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بقلق الانفصال في مرحلة الطفولة:** (رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير)، جامعة الزقازيق، كلية التربية، قسم الصحة النفسية.

دليل استخدام كتاب الرياضيات للسنة الرابعة ابتدائي. (2018). الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية. الجزائر

الدويك، (2008). **أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء ووالتحصيل الدراسي لدى الاطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة:** (ماجيستير صحة النفسية)، الجامعة الإسلامية غزة، كلية التربية، قسم علم النفس

ربحان يحي الودعاني، ماجد. (2009). **واقع استخدام التقنيات التعليمية ومعينات التدريس المعملي في تدريس الرياضيات بالمرحلة الابتدائية في مدينة جازان.** المملكة العربية السعودية: جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس.

الرشدان، عبد الله زاهي. (2005). **التربية والتنشئة الإجتماعية**، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

الرقب، صالح والزيود، محمد. (2008). أنماط التنشئة الإجتماعية الممارسة لدى الأسر الأردنية من وجهة نظر الوالدين، **دراسات العلوم التربوية**، 35(1)، ص ص143-166

رميشي، ربيعة. (2003). العوامل المؤثرة في عملية التنشئة الإجتماعية والأسرية، **مجلة آفاق علمية**، ع08، ص ص 42- 58.

روزماري لمبي وآخرون. (2001). **الإرشاد الأسري للأطفال ذوي الحاجات الخاصة** (ترجمة علاء الدين كفافي)، مصر: دار الفكر قباء للطباعة.

زعيمة، منى. (2012). **الأسرة، المدرسة ومسارات التعلم (العلاقة ما بين خطاب الوالدين والتعلمات المدرسية للأطفال):** (رسالة ماجيستير)، الجزائر، جامعة منتوري- قسنطينة- كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا.

الزيات، مصطفى فتحي. (1998). **صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية،** سلسلة علم النفس المعرفي.

سالم، محمود عوض الله، سابق، منى أحمد ومنشار، كريمان. (2014). أثر تدريب أمهات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على تحسين بعض أساليبهن في المعاملة الوالدية. **مجلة كلية التربية، 25**(99)، ص ص122-187.

السفياني، عبد الله. (1420). **أساليب المعاملة الوالدية والتفاعل السلوكي لدى تلاميذ دور التوجيه الإجتماعي وتلاميذ المرحلة المتوسطة العاديين بالمملكة:** (رسالة ماجيستير). المملكة العربية السعودية: جامعة أم القرى، كلية التربية بمكة المكرمة الدراسات العليا.

سليمان عبد الواحد، يوسف إبراهيم. (2010). **المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والإجتماعية والإنفعالية،** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

السيد إبراهيم، رنا. (2017). **فعالّية برنامج قائم على نمـــوذج بادلي لتحسين أداء الذاكرة العاملة البصرية المكانية وأثره على الديسكلكوليا لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم:** (دراسة ماجستير). جامعة القاهرة، كلية التربية للطفولة المبكرة، قسم العلوم النفسية.

سيد، سلمى. (2020). **المعاملة الوالدية لأطفال ذوى صعوبات التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي (دراسة حالة ولاية الجزيرة):** (أطروحة مقدمة لنيل درجة الماجستير في التربية الخاصة). جامعة البطانة كلية الدراسات العليا

الشربيني، زكريا وصدق يسرية. (2000). **تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته،** القاهرة: دار الفكر العربي.

الشربيني، زكريا، صادق، يسرية، القرني، محمد سالم، ومطحنة، السيد خالد. (2013). **مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية**، الرياض: مكتبة الشقري.

الشناوي، عبد المنعم. (1981). **أساليب المعاملة الوالدية الآباء كما يقررها الأبناء وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لهؤلاء الأبناء:**(رسالة ماجيستير)، جامعة الزقازيق كلية التربية.

صالح معمار، صهيب. (1440). **المدخل إلى صعوبات التعلم "الفئة المحيرة والخفية "من التعريف إلى التدخل**، مرجع إلكتروني.

الظفيري، راشد سليم، ابن جدعان، منصور منيف. (2010). علاقة ضغوط الوالدية بشدة صعوبات التعلم لدى الأطفال دراسة مقارنة بين التلاميذ ذوي صعوبات القراءة والعاديين. **مجلة القراءة والمعرفة الناشر**، ع 102، ص ص106-129

عبد العباس عطا الله، فاضل. (2020). فاعلية استخدام مداخل متعددة في تدريس مادة الرّياضيات ومدى تأثير كل منها في تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائيّة. **مجلة الآداب والعلوم الانسانية**، ع 10.

عبد الله عزيز، محسن. (2013). **دمج برنامج (تريز) في تدريس ذوي صعوبات التعلم**، عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير

عبد المنعم، حسين. (1985). **الأسرة ومنهجها التربوي لتنشئة الأبناء في عالم متغير**، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

عبد الواحد، يوسف ابراهيم. (2007). **المخ وصعوبات التعلم**، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

عبود هاني، عماد. (2019). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالإدمان على الأنترنيت. **مجلة العميد، 8**(31)، ص ص2015-252.

العجال، سعيدة. (2016). دراسة مقارنة قلق الرياضيات بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم الرايضيات في بعض المدارس الابتدائية بمدينة المسيلة. **مجلة العلوم النفسية والتربوية، 2**(2)، ص ص43-64.

العدواني، خالد مطهر. (2014). **دليل المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية وفقا لمعايير الجودة**، المحويت.

عرفات، شيماء. (2021). **استخدام التقييم القائم على المنهج في تشخيص صعوبات الكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني ابتدائي المعرضين لخطر صعوبات التعلم:** (رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجيستيرفي التربية). مصر: جامعة أسيوط، كلية التربية، قسم علم النفس التربوي.

عشوي، مصطفى. (06، جوان 2022). **أنماط المعاملة الوالدية والصحة النفسية للأبناء،** ندوة من تنظيم جامعة الأمين دباغين (سطيف) بالتعاون مع الهيئة الوطنية للصحة والبحث

عطية صالح، محمود. (2016). صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **دار المنظومة**، ع 173، ص ص167-151. http:// search.mandumah.com/Record/106628

علوان، فادية. (2003). **مقدمة في علم النفس الارتقائي**، القاهرة: مكتبة دار العربية.

علي الضو، محمد علي وزهران، عنايات. (2018). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة الدويم. **مجلة الطفولة العربية،** عدد 77، ص ص75-77.

عليواة، ملحة. (2010). **المناخ الأسري وعلاقته بالتفّوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس:** (رسالة ماجستير). الجزائر، جامعة تيزي وزو.

عمراني، زهير.(2015). **علاقة صعوبات التعلم النمائية بصعوبات التعلم الأكاديمية (من خلال تكييف وتقنين بطارية مقاييس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم):** (أطروحة دكتوراه علوم تخصص أرطفونيا). الجزائر: جامعة الحاج لخضر- باتنة1-، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا.

عميرة علي، صلاح. (2005). **صعوبات تعلم القراءة والكتابة التشخيص والعلاج،** الإمارات العربية المتحدة: مكتبة دار الفلاح للنشر والتوزيع.

عودة، محمد وفقيري، ناهد. (2016). **الدليل التشخيصي للاضطرابات النمائية العصبية**، مكتبة الأنجلو مصرية

عيواج، صونيا. (2016). تقنين إختبارات الذكاء في البيئة المحلية الآليات والمعايير اختبار رافن كنموذج. **مجلة تنمية الموارد البشرية**، ع12، ص ص 249-304

القبالي، يحي.(2008). **دليل الأسرة في معاملة ذوي صعوبات التعلم**، عمان: دار الطريق للنشر والتوزيع.

القفاص، وليد كمال عفيفي. (2009). **صعوبات التعلم وعلم النفس المعرفي**، المكتبة المصرية للنشر والتوزيع.

القمش، مصطفى والمعايطة، خليل. (2007). **سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة: مقدمة في التربية الخاصة**، (ط1)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

كامل محمد، سهير. (2002). **أساليب تربية الطفل بين النظرية والتطبيق**، الأنجلو مصرية.

كامل، سهير وشحاته، محمد. (2001). **تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق**، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

كامل، محمد علي. (1996). **سيكولوجية الفئات الخاصة**، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

كفافي، علاء الدين. (1989). **التنشئة الوالدية والأمراض النفسية**، مصر: هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان.

مثقال القاسم، جمال. (2015). **أساسيات صعوبات التعلم**، (ط3)، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

محمد شوقي، عمرو هشام. (2016). **فعالية برنامج للتعليم العلاجي في تنمية القدرة المكانية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات تعلم الرياضيات:** (رسالة لنيل درجة الماجستير في التربية). مصر: كلية التربية، قسم الصحة النفسية.

محمود مصطفى عطية، صالح. (2011). صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **دار المنظومة**، ع 173، ص ص167-151.

مقحوت، فتيحة. (2014). **أساليب المعاملة الوالدية للمراهقين المتفّوقين في شهادة التعليم المتوسط دراسة ميدانية بثانوية القبة الجديدة للرياضيات بالجزائر العاصمة:** (مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس تخصص علم النفس الإجتماعي).

منصور، سهى. (2021). **أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتفكير الابتكاري لدى الموهوبين ذوي صعوبات التعلم. المجلة التربوية، ج3**(89)، ص ص 1394-1455.

موسى، نجيب موسى.(2003). **أساليب المعاملة الوالدية لدى الموهوبين:** (رسالة ماجيستير). مصر: جامعة حلوان، كلية الخدمة الاجتماعية.

النوبي، محمد علي. (2011). **صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات،** عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع

هالاهان، دانيال، لويد، جون، كوفمان، جيمس، وويس، مارغريت. (2007). **صعوبات التعلم: مفهومها-طبيعتها- التعليم العلاجي** (ترجمةعادل عبد الله محمد، ط1)، مصر: دار الفكر

وطفة، علي أسعد والشهاب، علي جاسم. (2003). **علم الاجتماع المدرسي- بنيوية الظاهرة ووظيفتها الاجتماعية-**، ط1.

الوهيب، نعيمة. (2022). أنماط التعلق وعلاقتها بالتوافق الشخصي والإجتماعي في مرحلة الطفولة من وجهة نظر الأمهات. **المجلة العلمية لكلـــية التربية** – جامعة أسيوط، **38**(4)، ص ص251-292.

Agustin, Riri, Sukarno, & Citra, Desy Eka. (2022). Pengaruh Pola Asuh Orang Tua Dan Gaya Belajar Terhadap Prestasi Belajar Siswa Pada mata Pelajaran IPS di SMPN 18 Bengkulu Selatan. *Journal Pendidikan Tematik*, **35**(3), pp39-49.

Ali, sana, Mohammed, Rafi. (2016). Learning Disabilities: Characteristics and Instructional Approaches. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education*, **3**(4), PP.111-115.

Allen, Brian .(2011). The Use and Abuse of Attachment Theory in Clinical Practice With Maltreated Children. *Trauma, Violence & Abuse*, **12**(1), pp. 3-12.

Allison Breit, Smith, Cabell, Sonia & Justice, Laura M. (2010). Home Literacy Experiences and Early Childhood Disability: A Descriptive Study Using the National Household Education *Surveys (NHES) Program Database*, 41(1), pp 96-107. doi: 10.1044/0161-1461(2009/08-0048).

Altalib, Hisham, AbuSulayman, Abdul Hamid & Altalib, Omar. (2013). *Parent-Child Relations: A Guide to Raising Children*, Published by International Institute of Islamic Thought.

Axpe, Inge, Rodríguez-Fernández, Arantzazu, Goñi, Eider & Antonio-Agirre, Iratxe. (2019). *Parental Socialization Styles: The Contribution of Paternal and Maternal Affect/Communication and Strictness to Family Socialization Style*. Int. J. Environ. Res. Public Health, 16, 2204; doi:10.3390/ijerph16122204

B.R, Sahithya, hroff, Manohari & Raman, Vijaya. (2019). Parenting styles and its impact on children – a cross cultural review with a focus on India. *Mental Health, Religion & Culture*, pp. 1-27. doi: 10.1080/13674676.2019.1594178

Badian NA. (1999). Reading disability defined as a discrepancy between listening and reading comprehension: A longitudinal study of stability, gender differences, and prevalence. *Journal of Learning Disabilities*, **32**(2), pp.138-148.

Badian NA. (1983). *Dyscalculia and nonverbal disorders of learning. Progress in Learning Disabilities*, vol.5, pp. 235-264.

Barahmand U. (2008). *Arithmetic disabilities: Training in attention and memory enhances arithmetic ability. Research Journal of Biological Sciences*, **3**(11), pp.1305-1312.

Barbaresi WJ, Katusic SK, Colligan RC, Weaver AL, Jacobsen SJ. (2005). Math learning disorder: Incidence in a population-based birth cohort, 1976-82, Rochester, Minn. *Ambulatory Pediatrics*, **5**(5), p.281- 289. doi: 10.1367/A04-209R.1.

Barnard-Brak, Lucy & Æ David, Thomso. (2009). How is Taking Care of Caregivers of Children with Disabilities Related to Academic Achievement. *Child Youth Care Forum*. 38, pp.91–102. Doi: 10.1007/s10566-009-9070-1.

Baumrind, D. (1991). *Parenting styles and adolescent development*. In J. Brooks-Gunn, R.M.Lerner, & A.C.Petersen (Eds.), The encyclopedia on adolescence (pp. 746-758). New York: Garland Publishing.

Benali, Radjia. (2005). Education familiale en Algérie entre tradition et modernité. *Insaniyat*, pp. 21-33. doi.org/10.4000/insaniyat.4428

Blakely Kimble, Ashley. (2014). *the parenting styles and dimensions questionnaire: a reconceptualization and validation*, in partial fulfillment of the requirements for the Degree of master of science, Oklahoma State University, Faculty of the Graduate.

Boada, Richard, Peterson, Robin & Mapou, Robin. (2018). *Learning Disability*, chapter7.

Bolen, Rebecca. (2000). validity of attachment theory. *Trauma, Violence & Abuse*, **1**(2), pp.128-153 https://www.jstor.org/stable/26636245

Breiner H, Ford M & Gadsden V.L. (2016). *Parenting Matters: Supporting Parents of Children Ages 0-8, National Academies of Sciences, Engineering and Medicine; Division of Behavioral and Social Sciences and Education*: National Academies Press (US). doi: 10.17226/21868

Bronfenbrenner, U. (1994). *Ecological models of human development. In International Encyclopedia of Education*, **3**(2), Oxford: Elsevier. Reprinted in: Gauvain, M. & Cole, M. (Eds.), Readings on the development of children, 2nd Ed. (1993, pp. 37-43).

Butterworth, Brian. (2005). *Developmental Dyscalculia, Handbook of Mathematical Cognition*, Part 5: Neuropsychology of Number Processing and Calculation, pp455-467

Carlson, Shirley. (2005). *Research Document A Two Hundred Year History of Learning Disabilities*, Regis University.

Carvalho, M.R.S & Haase, V.G. (2019). *Genetics of Dyscalculia: In Search of Genes. Brian Butterworth. International Handbook of*

Mathematical Learning Difficulties, (p.p 329-343). Switzerland: Springer International Publishing

Chuibin, Kong & Fakhra, Yasmin. (2022). Impact of Parenting Style on Early Childhood Learning: Mediating Role of Parental Self-Efficacy. *Developmental Psychology*, Vol. 13. doi.org/10.3389/fpsyg.2022.928629

Cottrell, Joseph M. (2014). *The Definition, Identification, and Cause of Specific Learning Disabilities: A Literature Review*, Utah state university Logan, Utah.

Danielle Dalimonte-Merckling & Jessica M. Williams. (2020). *Parenting Styles and Their Effects, Encyclopedia of Infant and Early Childhood Development (Second Edition)*, pp.470-480. doi.org/10.1016/B978-0-12-809324-5.23611-0

Darling, Nancy & Steinberg, Laurence. (1993). Parenting Style as Context: An Integrative Model, Psychological Bulletin. *the American Psychological Association*, **113**(3), pp 487- 496.

Das, Raya. (2022). Relationship Between Perceived Parenting Style and Emotional Regulation Ability Among Indian Young Adults. *The International Journal of Indian Psychology*, **10**(4), pp.01-10

Dattam, Muskan & Ms Thangbiakching .(2020). Parenting Styles and Parent-Adolescent Relationship in the Indian Context, *International Journal of Multidisciplinary Approach and Studies*, **7**(3), pp. 38-53.

David, M et Hall (B). (1991). *Heath for all children*. Oxford university Press.16 (3).

Desoete, Annemie, Roeyers, Herbert, & De Clercq, Armand. (2004). Children with mathematics learning disabilities in Belgium, *Journal of Learning Disabilities*, **37**(1), pp.50-61. DOI: 10.1177/00222194040370010601

Dhanda, A & Jagawat, T. (2013). Prevalence and pattern of learning disabilities in school children. *Delhi Psychiatry Journal*, 16(2), pp. 386-390

Diagnostic and statistical manual of mental disorders: *DSM-5-TR*. (2022). American Psychiatric Association.

Dimona, Bartelet, Daniel, Ansari, Anniek, Vaessen & Leo, Blomert. (2014). Cognitive subtypes of mathematics learning difficulties in primary education. *Research in Developmental Disabilities*, **35**(3), pp.657-670.

Dirks, E, Spyer, G, van Lieshout, EC & de Sonneville, L. (2008). Prevalence of combined reading and arithmetic disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 41(5), pp.460-473. doi: 10.1177/0022219408321128

Dornbusch, Sanford, Ritter, Philip, Leiderman, Herbert, Roberts, Donald & Fraleigh, Michael. (1987). The Relation of Parenting Style to Adolescent School Performance. *Child Development*, **58**(5), pp. 1244-1257.

Dowker, Ann, Dylan, Jones & Delyth, Lloyd. (2005). *mathematics in the primary school, school of Education*, University of Wales, Bangor.

Dowker, Ann. (2009). *What works for children with mathematical difficulties? The effectiveness of intervention schemes*. Ref: 00086-2009BKT-EN

Dowker, Ann. (2019). *Children's Mathematical Learning Difficulties: Some Contributory Factors and Interventions*. Brian Butterworth, International Handbook of Mathematical Learning Difficulties, (p.p 773-787). Switzerland: Springer International Publishing

Dunphy, Elizabeth, Thérèse, Dooley, Gerry, Shiel, Deirdre, Butler, Dolores, Corcoran, Miriam, Ryan, Joe, Travers & Bob, Perry. (2014). *Mathematics in Early Childhood and Primary Education (3–8 years) Definitions, Theories, Development and Progression*, Charles Strut University, National Council for Curriculum and Assessment.

Dyson, Lily. (2010). unanticipated effects of children with learning disabilities on their families, *Learning Disability Quarterly*, 33(1), pp. 43-55.

Ettekal, Andrea & Mahoney, Joseph. (2017). *Ecological Systems Theory, Editors: Kylie Peppler*, The SAGE Encyclopedia of Out-of School Learning. http:dx.doi.org/10.4135/9781483385198.n94

Gagnon, R.J, Oh, Suk & Hadiandehkordi, P. (2021). *Benefits and Challenges of Overparenting within an Emerging Youth Sport: Parental Spending, Volunteering, and Competitive Longevity in Competition Climbing*. Int-J-Sociol Leis, 4, pp.225–247 doi.org/10.1007/s41978-020-00077-w

Geary DC. (2010). *Missouri longitudinal study of mathematical development and disability. BJEP Monograph Series II, Number 7- Understanding Number Development and Difficulties*. 31: British Psychological Society, pp. 31-49.

Geert-Jan J M, Stams, Femmie, Juffer & Marinus, van IJzendoorn. (2002). *Maternal sensitivity, infant attachment, and temperament in early childhood predict adjustment in middle childhood: the case of adopted children and their biologically unrelated parents*, **38**(5), pp. 806-21. doi: 10.1037//0012-1649.38.5.806

George, Cartiona, Kolodziej, Natalia, Rendall, Michael & Coiffait, Fleur-Michelle .(2014). Effectiveness of a Parent Training Program Adapted for Children with A learning Disability. *Learning Disability Practice*, **14**(8), pp.18 – 24

Gorker, isik & all. (2017). The probable prevalence and sociodemographic characteristics of specific learning disorder in primary school children in edirne. *Noro Psikiyatri Arsivi*, 54(4), pp343-349. doi: 10.5152/npa.2016.18054

Grant, Briana kinae. (2022). *Parents' and Children's Perspectives on Parenting Styles, doctorat of philosophy*, Northcentral University, School of Social and Behavioral Science.

Gresham, Frank, VanDerHeyden, Amanda, & Witt, Joseph.(ny). *IQ-Achievement Discrepancy in the Identification of Reading Disabilities: Conceptual, Measurement, and Policy Issues*.

Gross-Tsur V, Manor O, Shalev RS. (1996). Developmental dyscalculia: Prevalence and demographic features. *Developmental Medicine and Child Neurology*, **38**(1), pp 25-33. doi: 10.1111/j.1469-8749.1996.tb15029.x

Guy-Evans, O. (2020, Nov 09). *Bronfenbrenner's ecological systems theory,SimplyPsychology*. www.simplypsychology.org/Bronfenbrenner.html

Hamer, C.S, Farkes, G & Maczuga, S. (2010). *The language and Development of Head Start Children: a Study Children: A Study using the Family and Child Experiences Survey Data Basé, Language, Speech, and Hearing Services in School*, vol. 41, pp.70-83.

Hamill, Donald, Leigh, Jamesm, McNutt, Gaye & Larsen, Stephen. (1981). *a new definition of learning disabilities. Learning Disability*, 4(1).

Hamills, Donald. (1990). on defining learning disabilities: an emerging consensus. *Journal of Learning Disabilities*, **23**(2), pp.74-84.

Hein J, Bzufka MW, Neumärker K-J. The specific disorder of arithmetic skills. Prevalence studies in a rural and an urban population sample and their clinico-neuropsychological validation. *European Child & Adolescent Psychiatry*, **9**(2) pp.87-S101

Horwitz, S. (2015). *Why Parenting Matters: The Importance of Play, Risk, and Failure for Classical Liberalism*. In: Hayek's Modern Family. Palgrave Macmillan, New York. https://doi.org/10.1057/9781137448231_8

https://us.sagepub.com

https://www.iccons.co.in/index.php/Learning_Disabilities_Historical_Background. 5/4/2022

Inge, Axpe, Arantzazu, Rodríguez-Fernández, Eider, Goñi & Iratxe, Antonio-Agirre. (2019). *Parental Socialization Styles: The Contribution of Paternal and Maternal Affect/Communication and Strictness to Family Socialization Style*, Int.J. Environ. Res, pp.1-16. doi:10.3390/ijerph16122204

Isabela S, Fortes, Cristiane S, Paula, Melaine C, Oliveira, Isabel A, Bordin, Jair de Jesus Mari, Luis A; Rohde. (2016). A cross-sectional study to assess the prevalence of DSM-5 specific learning disorders in representative school samples from the second to sixth

grade in Brazil. *European Child & Adolescent Psychiatry*, **25**(2), pp. 195–207. https://doi.org/10.1007/s00787-015-0708-2

Jankowska, Anna Magdalena, Wlodarczyk, Aleksandra, Campbell, Colin & Shaw, Steven R .(2015). Parental attitudes and personality traits, self-efficacy, stress, and coping strategies among mothers of children with cerebral palsy. *Health Psychology Report*, **3**(3), p.246-259. https://doi.org/10.5114/HPR.2015.51903

Jessie Ee & Wong Khoon Yoong. (2002). Understanding and Overcoming Pupils' Learning Difficulties in Mathematics, Teaching and Learning, *Published by Institute of Education (Singapore)*, **23**(1), pp.49-58,

Jessie, Ee. (1999). Diagnosing students with learning difficulties in mathematics, *Association of Mathematics Educators*, **4**(1), pp.97-103.

Jonas, Christensen. (2016). *A critical reflection of Bronfenbrenner´s development ecology model, problems of education in the 21stcentury*, Vol 69, pp. 22-28.

Karen Schneider-Rosen, Karen G. Braunwald, Vicki Carlson & Dante Cicchetti. (1985). Current Perspectives in Attachment Theory: Illustration from the Study of Maltreated Infants. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, **50**(1/2), Growing Points of Attachment Theory and Research, pp. 194-210.

Keller, Heidi. (2018). *Universality claim of attachment theory: Children's socioemotional development across cultures, Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, **115**(45), pp. 11414-11419.

Kendall-Tackett, K, & Eckenrode (1996). The effects of neglect on academic achievement and disciplinary problems: A developmental perspective. *Child Abuse and Neglect*, 20, pp. 161-169. doi:10.1016/S0145-2134(95)00139-

Kinga, Morsanyi, Bianca M C W, van Bers & Teresa, McCormack, Jemma McGourty. (2018). The prevalence of specific learning disorder in mathematics and comorbidity with other developmental

disorders in primary school-age children, *Br J Psychol*, **109**(4), pp. 917-940. doi: 10.1111/bjop.12322.

Kuppens, Sofie & Ceulemans, Eva. (2019). Parenting Styles: A Closer Look at a Well-Known Concept. *Journal of Child and Family Studies*, **28**(6). doi:10.1007/s10826-018-1242-x

Landerl K, Moll K. (2010). Comorbidity of learning disorders: Prevalence and familial transmission. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, **51**(3), pp.287-294.

Leung,T. (2020). Too Much of a Good Thing: Perceived Overparenting and Wellbeing of Chinese Adolescents in Hong Kong. *Child Ind Res*, **13**,pp. 1791–1809. doi.org/10.1007/s12187-020-09720-0

Leung Kwok, Lau, Sing & Wai-Lim Lam. (1998). *Parenting Styles and Academic Achievement: A Cross-Cultural Study, Merrill-Palmer Quarterly*, **44**(2), pp.157-172.

Levinger, George. (1994). *Attachment Theory as a Paradigm for Studying Close Relationships, Psychological Inquiry*, **5**(1), pp.45-47

Lewis, C, Hitch, GJ & Walker, P. (1994). The prevalence of specific arithmetic difficulties and specific reading difficulties in 9to10year-old boys and girls. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, **35**(2), pp.283-292. doi10.1111/j.1469-7610.1994.tb01162.

M.H. Bornstein, D. Zlotnik. (2008). *Parenting Styles and their Effects, Encyclopedia of Infant and Early Childhood Development*, p496-509. https://doi.org/10.1016/B978-012370877-9.00118-3.

Maskur, Said, Muhammad, Faisal, Khaeruddin, Said3 & Hazriyanto. (2020). Parents's Over Protective Attitudes Towards Social Development of Children. *European Journal of Molecular & Clinical Medicine*, **7**(6), pp 571-578.

Mazzocco, Michèle & Gwen, Myers. (2003). *Complexities in Identifying and Defining Mathematics Learning Disability in the Primary School-Age Years, Annals of Dyslexia*. vol.53, pp. 218–253.

Mercer, Cecil, Hughes, Charlie & Mercer, Ann. (1985). Learning Disabilities Definitions Used by State Education Departments. *Learning Disability Quarterly*, **8**(1), pp.45-55 https://doi.org/10.2307/1510907

MKC, Nair, Chhaya, Prasad, Jeeson, Unni, Anjan, Bhattacharya, SS, Kamath, Samir, Dalwai. (2017). Consensus Statement of the Indian Academy of Pediatrics on Evaluation and Management of Learning Disability, *Indian Pediatr*, **54**(7), pp.574-580.

Moll, K, Kunze, S, Neuhoff, N, Bruder, J, & Schulte-Korne, G. (2014). *Specific learning disorder: Prevalence and gender differences*. PLoS One, 9(7).

Neuropsychological Conditions across the lifespan, Cambridge University.

Noreen, Hafsa, Ahmad, Mushtaq & Shahzad, Uzma .(2021). Effect of Parenting Styles on Students' Academic Achievement at Elementary Level. *Journal of Development and Social Sciences*, **2**(4). http://doi.org/10.47205/jdss.2021(2-IV)09

O'Connor, Thomas G & Scott, Stephen B. C. (2007). *Parenting and outcomes for children*, London: Joseph Rowntree Foundation

Oindrilla, Ghosh. (2021). Effect of Authoritarian Parenting Style on Psychopathology. *international Journal of Humanities and Social Science Invention (IJHSSI)*, **10**(9), PP 37-45

Onyango, Daughty Akinyi. (2015). *effects of authoritarian parenting model on learner participation in early childhood education science class kabondo division, homabay county, Kenya*: research project submitted in partial fulfillment of the requirements for the award of master of education degree in early childhood, university of Nairobi, department of educational communication and technology

P.Sooriya. (2017). *Parenting Style. Laxmi book publicationt*.

Page Payne, Rachel. (2013). *Baumrind's Authoritative Parenting Style: A Model for Creating Autonomous Writers, Master of Arts, Brigham Young University*, Department of English.

Parveen, Shafqat, Reba, Amjad & Parveen, Khan. (2014). slow learner: their characteristics and role of teachers in helping them, law College University of Peshawar, *Journal of Law and Society*, **45**(65).

Priyanka, Bajaria. (2015). A Study on Self-Concept and Parenting Styles in Adolescents with Learning Disabilities, *Indian Journal of Mental Health*, **2**(3), pp.272-276.

Rajkumar & G. Hema. (n.y). *mathematics learning difficulties for school students: problems and strategies*, Department of Education, Periyar University

Ramaa, S, Gowramma, I. (2002). A systematic procedure for identifying and classifying children with dyscalculia among primary school children in India. *Dyslexia*, **8**(2), pp.67-85.

Rodrigo, Marıa Jose, Byrne, Sonia and Rodrı´guez, Beatriz. (2014). *Parenting Styles and Child Well-Being, A. Ben-Arieh et al*. (eds.), Handbook of Child Well-Being, Springer Science Business Media Dordrecht. Doi. 10.1007/978-90-481-9063-8_86

Roe, Anne & Siegelman, Marvin. (1963). A Parent-Child Relations Questionnaire, *Child Development*, **34**(2), pp.355-369

Rote, W, Olmo, M, Feliscar, L & all. (2020). Helicopter Parenting and Perceived Overcontrol by Emerging Adults: A Family-Level Profile Analysis. *J-Child-Fam-Stud*, **29**,pp.3153–316 doi.org/10.1007/s10826-020-01824-z

Sadeghi, Saeid, Ayoubi, Sajad & Brand, Serge. (2022). *Parenting Styles Predict Future-Oriented Cognition in Children: A Cross-Sectional Study*, *Children*, p2-12. doi.org/10.3390/children9101589

Salah Aldeen, Amhimmid Ali, Siti Rosilawati, Binti Ramlan & Mohamma, Najib Bin Jaffar. (2020). *Methods of parental treatment in modern societies and Islam and their relationship to academic achievement among students*, Penerbit USIM, Universiti Sains Islam Malaysia.

Sanders, Matthew R & Karen M. T. Turner. (2018). *The Importance of Parenting in Influencing the Lives of Children, Handbook of Parenting and Child Development Across the Lifespan, M.R.*

Sanders, A. Morawska (eds.), Springer International Publishing AG, part of Springer Nature doi.org/10.1007/978-3-319-94598-9_1

Schiffrin, Holly H & Liss, Miriam. (2017). The Effects of Helicopter Parenting on Academic Motivation, *J Child Fam Stud*, 26, pp1472–1480. doi. 10.1007/s10826-017-0658-z

Schwartz, Flora. (2017). *Raisonnement transitif et dyscalculie: étude par IRMf chez l'enfant*: these de doctorat de l'universite de lyon opérée au sein de l'Université Claude Bernard Lyon1.

Simpson, Jeffry A & Rholes, Steven. (2000). Caregiving, Attachment Theory, and the Connection Theoretical Orientation. *Psychological Inquiry*, **115**(2), pp.114-117

Stewart, Sunita Mahtani, Bond, Michael Harris, Abu Saleh, Abdullah & Stefan, Ma. (2000). Gender, Parenting, and Adolescent Functioning in Bangladesh. *Merrill-Palmer Quarterly*, **46**,(3), pp.540-564

Sturge-Apple, Melissa, Davies, Patrick, Winter, Marcia, Cummings, Mark & Schermerhorn, Alice. (2008). Interparental Conflict and Children's School Adjustment: The Explanatory Role of Children's Internal Representations of Interparental and Parent–Child Relationships. *Developmental Psychology*, **4**(6). pp.1678–1690.

Tall, David. (1993). Diagnosing Students' Difficulties in Learning Mathematics, *the International Journal of Mathematics Education in Science & Technology*

Tarzimah, Tambychik, Thamby Subahan, Mohd Meerah & Zahara, Aziz. (2010). Mathematics Skills Difficulties: A Mixture of Intricacies, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, vol.7, pp.171-180 doi:10.1016/j.sbspro.2010.10.025

Tekin, Ali Kemal. (2011). Parent Involvement Revisited: Background, Theories, and Models, IJAES, 11(1), pp.01-13.

Vaseekaran, Johns. (2018). educational psychology, parent-child relationship, lulu publiction

Vinutha, Muktamath, Priya, Hegde & Samreen, Chand. (2021). *Types of Specific Learning Disability, Learning Disabilities [Working Title]*. doi:10.5772/intechopen.100809

Vinutha, Muktamath, Priya, Hegde & Samreen, Chand. (2021). *Types of Specific Learning Disability*, Department of Human Development and Family Studies, College of Community Science, University of Agricultural Sciences, Dharwad, Karnataka, India. doi.org/10.5772/intechopen.100809

Von, Aster, Schweiter, M, Weinhold, Zulauf M. Rechenstörungen, bei Kindern. (2007). *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, **39**(2), pp.85-96.

Wessels, Angela. (2013). *the parental role in pre-school children: masters in clinical social work, Cape Town*: University of Cape Town, faculty of Humanities, department of social development.

Whittaker, Meghan, Samuel, Ortiz. (2019). *What a Specific Learning Disability Is Not: Examining Exclusionary Factors*, National Center for Learning Disabilities.

Wijaya, A, Retnawati, H, Setyaningrum, W, Aoyama, K, & Sugiman. (2019). Diagnosing Students' Learning Difficulties in the Eyes of Indonesian Mathematics Teachers. *Journal on Mathematics Education*, **10**(3), 357-364. doi.org/10.22342/jme.10.3.7798.357-364.

Xinyin, Chen, Qi, Dong & Hong, Zhou. (1997). Authoritative and Authoritarian Parenting Practices and Social and School Performance in Chinese Children, *international journal of behavioral developmen*, **21**(4), pp.855–873

Yaffe, Yosi. (2020). *Systematic review of the differences between mothers and fathers in parenting styles and practices*. Curr Psychol. https://doi.org/10.1007/s12144-020-01014-6

Yılmaz, Mutlu & Levent, Akgün. (2019). Using Computer for Developing Arithmetical Skills of Students with Mathematics Learning Difficulties. *International Journal of Research in Education and Science*, **5**(1).

Yixuan, Zhang. (2023). *A Study on the Relationship Between Parenting Style and Adolescent Personality Inward and Outward Orientation*, Atlantis Press, pp. 871–878. doi.org/10.2991/978-2-38476-004-6_106

Yuqing, Chen. (2023). *The Psychological Impact of Authoritarian Parenting on Children and the Youth*, pp. 888–896. doi.org/10.2991/978-2-494069-45-9_107

الملاحق

ملحق رقم01: عينة من محاضر النتائج الفصلية للفصل الأول 2020-2021/2021-2022

28/03/2021 وزارة التربية الوطنية: المحاضر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية باتنة

مدرسة المجمع المدرسي الجديد - مركز 02 (عين التوتة)

محضر النتائج الفصلية : الفصل الأول 2020-2021

القسم : رابعة إبتدائي 2

الرقم	لقب و اسم التلميذ	العمر	الإعادة	اللغة العربية	اللغة الأمازيغية	اللغة الفرنسية	الرياضيات	التربية الإسلامية	ت العلمية و التكنولوجيا	التربية المدنية	التاريخ و الجغرافيا	المعدل الفصلي	الجزاء
1	بيطام إياد عبد الحي	10	لا	9.50	معفى	10.00	9.25	9.50	10.00	9.75	10.00	9.71	
2	تمرابط جمانة	10	لا	9.25	معفى	9.00	9.00	8.75	8.75	9.50	9.75	9.14	
3	لوشان بلسم	10	لا	8.75	معفى	10.00	6.25	9.50	9.25	9.75	9.75	9.04	
4	شاغي صفوه	10	لا	9.00	معفى	9.00	7.25	9.50	8.00	9.00	10.00	8.82	
5	حرار تسنيم الشروق	10	لا	8.50	معفى	9.00	5.50	9.00	9.50	8.00	8.50	8.29	
6	حفصاوي زين الدين	10	لا	5.00	معفى	10.00	8.25	8.25	9.25	7.50	9.00	8.18	
7	بن يحي إسراء	10	لا	6.50	معفى	9.00	7.50	8.25	8.25	8.50	9.00	8.14	
8	مبرك عبد الجليل	10	لا	5.00	معفى	8.50	7.25	9.00	7.75	9.00	9.50	8.00	
9	نواصري محمد عبد الرحمان	10	لا	6.25	معفى	4.50	5.75	9.00	9.25	7.25	8.75	7.25	
10	زعبوب رغد	10	لا	6.25	معفى	6.00	7.50	8.25	7.50	5.75	9.00	7.18	
11	رحماني محمد	10	لا	6.00	معفى	3.50	7.25	8.00	8.50	7.00	8.50	6.96	
12	إسماعيل معز تاج الدين	10	لا	7.25	معفى	5.50	4.25	7.50	6.25	8.75	8.00	6.79	
13	يحياوي حمزة	10	لا	5.00	معفى	7.50	6.75	7.00	7.50	6.50	7.20	6.78	
14	مطاف يونس	10	لا	7.50	معفى	9.00	4.00	5.50	8.00	5.25	7.75	6.71	

28/03/2021 وزارة التربية الوطنية: المحاضر

1	بن سماعين عبد الرحمان	10	لا	4.00	معفى	8.00	6.00	6.75	6.25	7.25	8.00	6.61
16	أقيلال لقمان	10	لا	4.25	معفى	7.00	5.00	8.25	7.50	5.00	8.50	6.50
17	زروال عبد الرحمان	10	لا	6.00	معفى	6.50	3.75	6.75	8.25	6.25	7.50	6.43
18	لوشان ماريا	10	لا	5.25	معفى	7.00	5.00	6.75	6.50	6.75	7.50	6.39
19	لوشان لؤي	10	لا	4.50	معفى	4.50	3.00	8.00	8.75	7.25	8.75	6.39
20	خليفي أماني	10	لا	5.50	معفى	6.00	3.25	8.25	6.50	6.75	8.50	6.39
21	عزاز جلال الدين	11	لا	4.50	معفى	7.00	3.00	8.00	7.75	7.75	6.00	6.29
22	دلندة هبة الرحمان	10	لا	4.25	معفى	5.00	2.50	8.50	7.25	8.50	7.75	6.25
23	جبابلية يحي أمجد	10	لا	3.25	معفى	9.50	3.75	6.75	5.00	6.25	8.75	6.18
24	أمير أيمن	11	لا	5.00	معفى	4.50	8.00	5.25	8.00	5.25	6.00	6.00
25	منصوري عبد الرحمان	10	لا	6.00	معفى	3.50	2.25	7.75	6.75	8.50	7.00	5.96
26	حداد حفصة	10	لا	5.00	معفى	7.00	5.50	5.25	5.75	5.25	6.00	5.68
27	كشكش ريتاج	10	لا	5.00	معفى	3.00	4.00	8.00	7.50	3.75	7.25	5.50
28	شلاغمة محمد لمين	10	لا	4.00	معفى	4.00	6.75	4.50	6.00	5.75	7.00	5.43
29	لوشان بهاء الدين	10	لا	2.00	معفى	8.50	4.25	6.25	4.25	3.25	5.00	4.79
30	بتة صبرينة	11	لا	3.00	معفى	3.50	3.50	6.75	6.75	4.00	5.75	4.75
31	دلندة وائل	11	لا	3.50	معفى	1.00	2.50	5.75	5.50	5.50	7.00	4.39
32	جبابلية عبد الرحمان	10	لا	3.75	معفى	5.00	3.00	5.50	3.50	4.00	5.25	4.29
33	بن سماعين وصال	11	لا	4.25	معفى	2.50	2.00	6.00	4.50	4.25	5.25	4.11
34	بوشطيط ماريا نور اليقين	10	لا	3.25	معفى	1.00	1.25	3.75	4.00	2.25	3.00	2.64

حرر في:عين التوتة بتاريخ:2021/03/28

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية باتنة

مدرسة محمد بوخيرة (عين التوتة)

توقيع سمير

محضر النتائج الفصلية : الفصل الأول 2021-2022

القسم : رابعة إبتدائي 2

الرقم	لقب و اسم التلميذ	العمر	الإعادة	اللغة العربية	اللغة الأمازيغية	اللغة الفرنسية	الرياضيات	التربية الإسلامية	ت العلمية و التكنولوجيا	التربية المدنية	التاريخ و الجغرافيا	المعدل الفصلي	الجزاء
1	صراع ايوب	9	لا	8.25	معفى	10.00	9.75	9.00	9.00	9.75	9.50	9.32	
2	بن ام السعد رحمة	9	لا	8.75	معفى	9.50	9.75	8.75	10.00	8.50	10.00	9.32	
3	عزوزي احمد خليل	9	لا	7.00	معفى	9.50	9.75	8.75	10.00	9.00	8.75	8.96	
4	موراد رؤيا اسراء	8	لا	7.75	معفى	9.00	9.50	7.50	10.00	9.75	9.00	8.93	
5	لوشان محمد اياد	9	لا	5.25	معفى	10.00	9.75	9.00	10.00	9.00	9.25	8.89	
6	مرعوش فراس عبد الرؤوف	9	لا	7.75	معفى	8.00	9.75	10.00	9.50	8.00	9.25	8.89	
7	بن علجية انس عبد الرحيم	9	لا	8.00	معفى	9.50	8.75	8.50	9.75	9.25	8.00	8.82	

الملاحق

9	بوجلال رائد	9	لا	5.00	معفى	10.00	7.75	7.00	10.00	8.50	7.75	8.00
10	لصفر أريج نور الهدى	10	لا	5.50	معفى	10.00	9.75	7.50	7.00	7.00	5.00	7.39
11	روابح الهام	10	لا	8.00	معفى	9.00	5.75	7.25	8.75	6.50	5.50	7.25
12	بن مخلوف عبد الرؤوف	9	لا	5.25	معفى	4.00	7.75	9.50	9.25	9.00	5.25	7.14
13	تواتيت ذكرى	10	لا	5.50	معفى	8.00	7.50	6.50	9.00	6.00	7.25	7.11
14	بن سالم معتصم بالله	9	لا	6.50	معفى	9.00	6.50	5.00	8.75	7.50	6.00	7.04
15	درار شاكر	12	لا	5.75	معفى	5.50	7.75	5.75	9.25	7.25	6.75	6.86
16	درار رهف	9	لا	4.50	معفى	9.50	6.75	4.00	8.00	3.50	7.25	6.21
17	بوقفة ابراهم الخليل	9	لا	4.25	معفى	7.50	4.75	4.75	9.00	5.25	6.25	5.96
18	بيطام مروه	9	لا	4.50	معفى	8.00	4.75	5.25	6.50	4.25	6.50	5.68
19	بيطام رغد	9	لا	6.50	معفى	5.00	2.25	6.25	9.00	6.75	3.75	5.64
20	ارزقي سلسبيل	9	لا	2.25	معفى	5.50	6.50	5.25	6.50	6.00	7.50	5.64
21	زعيم غدير	10	لا	6.00	معفى	6.00	1.00	5.00	7.75	7.75	5.25	5.54
22	حميداتو خديجة أريج	12	لا	4.00	معفى	5.50	4.75	5.25	7.25	6.50	3.75	5.29
23	علقتني يعقوب	10	لا	5.75	معفى	6.50	7.25	3.00	3.75	3.00	4.50	4.82
24	بن حليس احمد مصطفى	9	لا	1.75	معفى	4.00	3.50	3.50	4.75	8.00	5.00	4.36
25	منصوري محمد فؤاد	10	لا	2.75	معفى	4.00	3.75	4.25	4.25	3.00	6.75	4.11
26	العمراوي عائشة	9	لا	3.25	معفى	4.50	1.00	3.50	6.75	1.25	6.00	3.75
27	عزوز يوسف	10	لا	2.25	معفى	3.00	1.75	4.50	5.75	1.00	4.50	3.25
28	صراع رائد	9	لا	0.25	معفى	5.00	1.25	1.75	3.25	5.00	4.75	3.04
29	حارك شهيناز	10	لا	1.00	معفى	7.00	1.00	3.25	2.75	3.00	3.00	3.00
30	حمود هارون	12	لا	1.75	معفى	2.00	1.00	5.00	5.00	4.50	1.00	2.89

ملحق رقم 02: الكتاب المدرسي للسنة الرابعة ابتدائي

الفهرس

		عنوان الدرس	الهدف
10			
11		الوضعية الانطلاقية 1	
12	1	الأعداد الأصغر من 100 000 (1)	قراءة وكتابة وتسمية وتفكيك الأعداد الأصغر من 100000
13	2	الجمع والطرح	جمع أو طرح عددين (حساب أفقي)
14	3	مشكلات جمعية (1)	تمييز مشكلات جمعية وطرحية
15	4	جداول ومخططات	تنظيم معلومات عددية في جداول أو مخططات بسيطة
16	5	التنقل على مرصوفة	تعزيز مكتسبات التلاميذ حول وصف موقع أو تنقل في الفضاء الفيزيائي أو على تمثيل (مخطط، مرصوفة ...)، توقع مسار تنقل.
17	6	الاستقامية	تعزيز مكتسبات التلاميذ حول الخواص الهندسية المتعلقة بالاستقامية. واستعمال الأدوات الهندسية للتحقق من استقامية نقط.
18	7	آلية الجمع	وضع وإجراء عملية الجمع
19	8	آلية الطرح	وضع وإجراء عملية الطرح
20	9	الأعداد الأصغر من 100 000 (2)	مقارنة وترتيب وحصر الأعداد الصغر من 100000
21		أجند معارفي (1)	
22		حصيلة (1)	
23		معالجة (1)	
24	10	قياس أطوال	معرفة واستعمال وحدات القياس في النظام متري وعلاقات بين وحدات الطول.
25	11	مشكلات جمعية (2)	مشكلات جمعية وطرحية
26	12	تشكيل وعد كميات منظمة	استعمال التجميع 10، 10 أو 100 ، 100 بعد كميات كبيرة.
27	13	مستقيمات متوازية	تعزيز مكتسبات التلاميذ حول الخواص الهندسية المتعلقة بالتوازي استعمال الأدوات الهندسية لرسم مستقيم يوازي مستقيم معطى يمر من نقطة معطاة.
28	14	مستقيمات متعامدة	تعزيز مكتسبات التلاميذ حول الخواص الهندسية المتعلقة بالتعامد. استعمال الأدوات الهندسية لرسم مستقيم يعامد مستقيم معطى يمر من نقطة معطاة.
29	15	جداول الضرب	معرفة جداول الضرب واستعمالها لإجراء حساب
30	16	مضاعفات أعداد مألوفة (1)	التعرف على مضاعفات 2، 5 ، 10.
31	17	مضاعفات أعداد مألوفة (2)	التعرف على مضاعفات 15، 20، 25 و50.
32	18	وحدات قياس كتل	معرفة واستعمال وحدات الكتلة والعلاقات بينها.
33		أجند معارفي (2)	
34		حصيلة (2)	
35		معالجة (2)	
36			
37		منهجية حلّ مشكلات (1)	قراءة وفهم نصّ المشكل وإيجاد المعطيات الناقصة.

الفهرس

الصفحة		عنوان الدرس	الهـــدف
10		الوضعية الانطلاقية 1	
11			
12	1	الأعداد الأصغر من 100 000 (1)	قراءة وكتابة وتسمية وتفكيك الأعداد الأصغر من 100000
13	2	الجمع والطرح	جمع أو طرح عددين (حساب ذهني)
14	3	مشكلات جمعية (1)	تمييز مشكلات جمعية وطرحية
15	4	جداول ومخططات	تنظيم معلومات عددية في جداول أو مخططات بسيطة
16	5	التنقل على مرصوفة	تعزيز مكتسبات التلاميذ حول وصف موقع أو تنقل في الفضاء الفيزيائي أو على تمثيل (مخطط، مرصوفة ...)، توقع مسار تنقل
17	6	الاستقامية	تعزيز مكتسبات التلاميذ حول الخواص الهندسية المتعلقة بالاستقامية. واستعمال الأدوات الهندسية للتحقق من استقامية نقط
18	7	آلية الجمع	وضع وإجراء عملية الجمع
19	8	آلية الطرح	وضع وإجراء عملية الطرح
20	9	الأعداد الأصغر من 100 000 (2)	مقارنة وترتيب وحصر الأعداد الصغر من 100000
21		أجند معارفي (1)	
22		حصيلة (1)	
23		معالجة (1)	
24	10	قياس أطوال	معرفة واستعمال وحدات القياس في الفضاء المادي والعلاقات بين وحدات الطول.
25	11	مشكلات جمعية (2)	مشكلات جمعية وطرحية
26	12	تشكيل وعد كميات منظمة	استعمال التجميع 10، 10 أو 100 ، 100 لعد كميات كبيرة.
27	13	مستقيمات متوازية	تعزيز مكتسبات التلاميذ حول الخواص الهندسية المتعلقة بالتوازي استعمال الأدوات الهندسية لرسم مستقيم يوازي مستقيم معطى ويمر من نقطة معطاة.
28	14	مستقيمات متعامدة	تعزيز مكتسبات التلاميذ حول الخواص الهندسية المتعلقة بالتعامد. استعمال الأدوات الهندسية لرسم مستقيم يعامد مستقيم معطى ويمر من نقطة معطاة.
29	15	جداول الضرب	معرفة جداول الضرب واستعمالها لإنجاز حساب.
30	16	مضاعفات أعداد مألوفة (1)	التعرف على مضاعفات 2، 5 ، 10.
31	17	مضاعفات أعداد مألوفة (2)	التعرف على مضاعفات 15، 20، 25 ،50.
32	18	وحدات قياس كتل	معرفة واستعمال وحدات الكتلة والعلاقات بينها.
33		أجند معارفي (2)	
34		حصيلة (2)	
35		معالجة (2)	
36		مَنهجية حلّ مشكلات (1)	قراءة وفهم نصّ المشكل وإيجاد المعطيات الناقصة.
37			

ملحق رقم 03 : استمارة دراسة حالة المستوى الإقتصادي والإجتماعي للتلميذ

الاسم واللقب: .....

السن: .....

المدرسة: .....

عمر الدخول إلى المدرسة: .....

الرتبة في الأسرة:.....

(ضع الإشارة × داخل الدائرة أمام العبارة التي تنطبق)

- هل التحق برياض الأطفال قبل المدرسة ◯ نعم ◯لا

- مستوى تحصيل التلميذ: ◯ضعيف ◯ متوسط ◯جيد

- هل أعاد صفا أو أكثر ◯ نعم ◯لا عدد مرات الرسوب

- هل يحرص على إنجاز واجباته المدرسية□ نعم ◯لا

الموضوعات المدرسية التي يعاني من ضعف فيها:

◯ قراءة ◯كتابة ◯حساب

عدد الأخوة : ذكور ◯ إناث□

المعلومات الأسرية

1- الوضعية العائلية للوالدين:

◯ متزوجان ◯ مطلقان ◯ زوجة واحدة ◯ تعدد الزوجات

2- وفاة أحد الوالدين:

◯لا يوجد ◯الأب ◯الأم

3- الاقتصادي للأسرة:

◯ دون المتوسط ◯ متوسط ◯ فوق المتوسط

4- المستوى التعليمي للوالدين:

الأب: ◯ أمي ◯ ابتدائي ◯ متوسط ◯ ثانوي
◯جامعي□ ماجيستير□ دكتوراه

الأم: ◯ أمية ◯ ابتدائي ◯ متوسط ◯ ثانوي
◯جامعي□ ماجيستير□ دكتوراه

5- مهنة الأب: ..... مهنة الأم: .....

6- الحالة الصحية للوالدين:

الأب: ◯بصحة جيدة ◯ يعاني من مرض مزمن أذكره: .....

الأم: ◯بصحة جيدة ◯ تعاني من مرض مزمن أذكره: .....

7- الأوضاع السكنية للأسرة: ◯ كراء ◯ ملك خاص

عدد الغرف :..... عدد الأفراد الذين يعيشون في نفس السكن:.....

8- هل يتوفر المسكن على: ◯تلفاز ◯جهاز كمبيوتر ◯ مكتبة

9- هل من بين أفراد الأسرة من يعاني من انخفاض في التحصيل الدراسي نعم ◯لا

إذا كان الجواب نعم ◯ أخت ◯أخ

في أي سنة:.....

في أي مادة:.....

المعلومات الصحية:

1- فترة الحمل: ◯جيدة ◯ غير جيدة ◯وجود مشكلات

وصف المشكلة في حالة وجودها:.....

2- الولادة: ◯مبكرة ◯ متأخرة ◯في الوقت المناسب

◯ طبيعية ◯ قيصرية

3- الأمراض التي تعرض لها الطفل في الست سنوات الأولى:

◯ أمراض معتادة ◯ أمراض غير معتادة (الارتفاع الشديد في درجة الحرارة.....)

◯ التعرض لحوادث أو اصابات بدنية

4- الحواس: السمع ◯ سليم ◯ غير سليم

البصر ◯ سليم ◯ غير سليم

5- أمراض مزمنة: ◯ توجد ◯ لا توجد

في حالة وجودها أذكرها:.....

6: معلومات أخرى

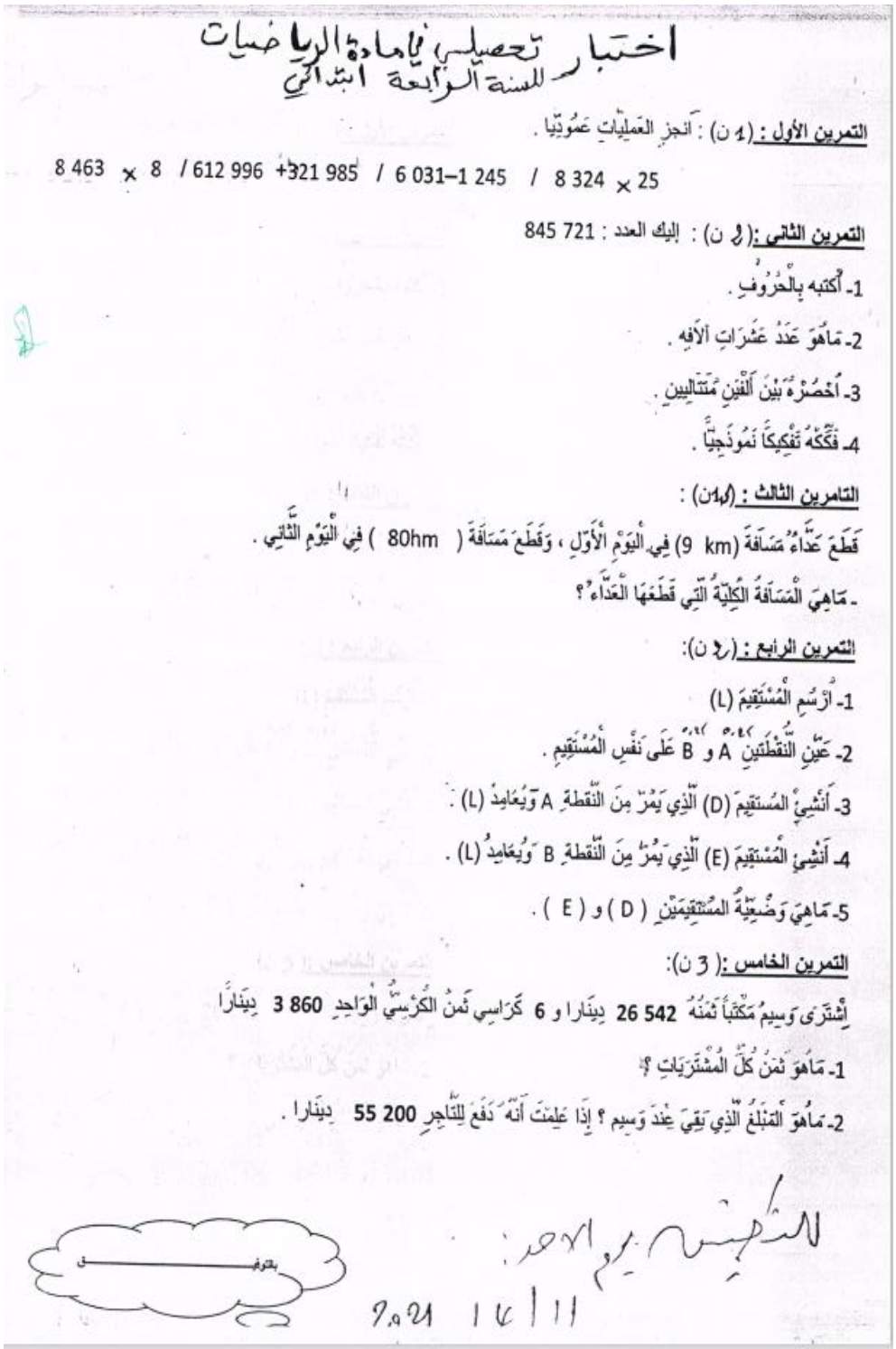
.....

.....

.....

.....

ملحق رقم 04: الإختبار التحصيلي مع نموذج لإجابة تلميذة



اختبار تحصيلي في مادة الرياضيات
للسنة الرابعة ابتدائي

التمرين الأول : (4 ن) : أنجز العمليات عموديا .

8 463 × 8 / 612 996 + 321 985 / 6 031 − 1 245 / 8 324 × 25

التمرين الثاني : (3 ن) : إليك العدد : 845 721

1- أكتبه بالحروف .

2- ماهو عدد عشرات الألفية .

3- أحصره بين ألفين متتاليين .

4- فككه تفكيكا نموذجيا .

التمرين الثالث : (4ن) :

قطع عداء مسافة (9 km) في اليوم الأول ، وقطع مسافة (80hm) في اليوم الثاني .

- ماهي المسافة الكلية التي قطعها العداء ؟

التمرين الرابع : (3 ن):

1- ارسم المستقيم (L)

2- عين النقطتين A و B على نفس المستقيم .

3- أنشئ المستقيم (D) الذي يمر من النقطة A ويعامد (L) .

4- أنشئ المستقيم (E) الذي يمر من النقطة B ويعامد (L) .

5- ماهي وضعية المستقيمين (D) و (E) .

التمرين الخامس : (3 ن):

إشترى وسيم مكتبا ثمنه 26 542 دينارا و 6 كراسي ثمن الكرسي الواحد 3 860 دينارا

1- ماهو ثمن كل المشتريات ؟

2- ماهو المبلغ الذي بقي عند وسيم ؟ إذا علمت أنه دفع للتاجر 55 200 دينارا .

المفتش : الإمضاء

بقرفة

2021 / 11 / 16

الملاحق

الخميس 1-11 نوفمبر 2024

النشاط تفويمي في الرياضيات

تمرين رقم 1

8483 612996 6,011 8394

X + X

8 321985 1254 5

51484 934981 5887 9750

التمرين 4

أكتب العدد بالحروف: ثمان مئة ألف وخمسة وأربعون ألف وسبعمائة واحد وعشرون

84

ماهو عدد عشرات الألوف: عدد عشرات الألوف هو 84

800000 8 457219 000000 أحصل بين ألفين مئتين

845721 (8 x 100000)(4 x 10000)(5 x 1000)(7 x 100)(2 x 10) + 1

تمرين 3

الأجوبة الحل العمليات

80 - 189 Km

المسافة التي قطعوها ا

189 Km

189 Km

+ 80

109

التمرين 4

(E)

D

التمرين الخامس

ملحق رقم05: اختبار القدرة العقلية (مصفوفات رافن)

الجامعة الإسلامية- غزة
كليـــــة التربيـــــة
قســـم علـم النفـــس

مســـاق
الاختبارات النفسية (عملـي)

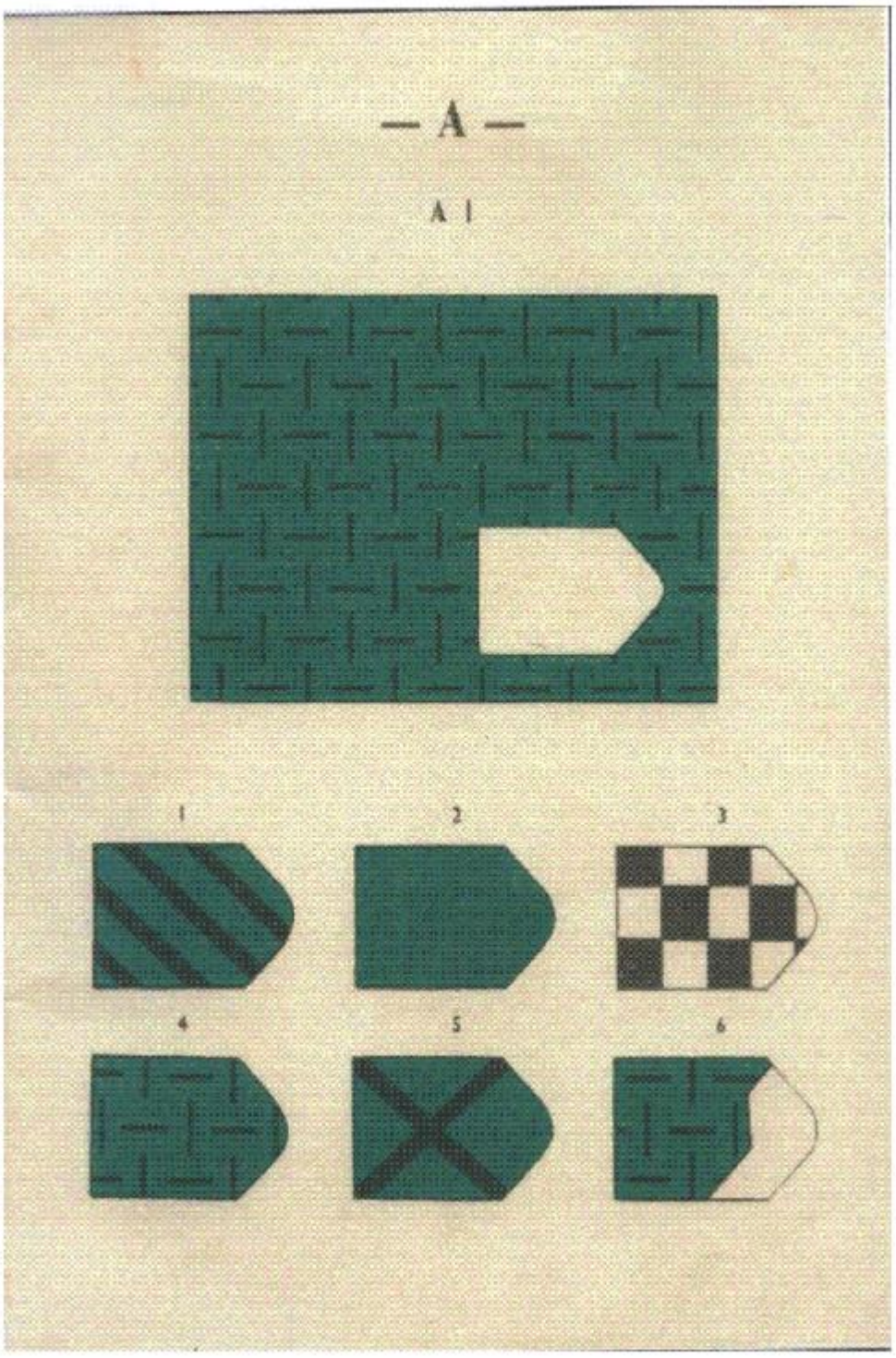
اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لـ "جون رافن" (CPM)

تقديم

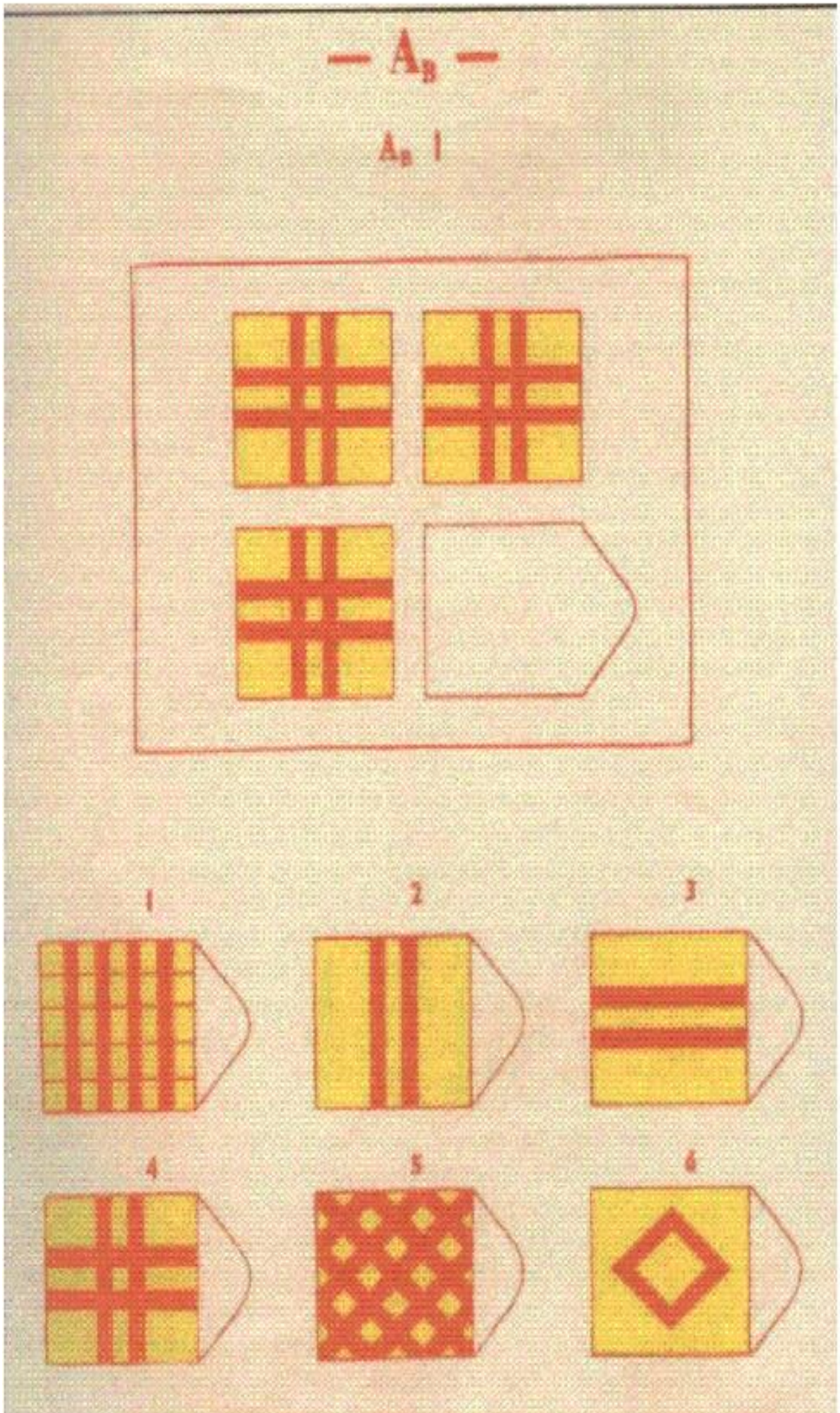
الأستاذ/ إبراهيم مصطفى حماد
قسم علم النفس بالجامعة الإسلامية بغزة

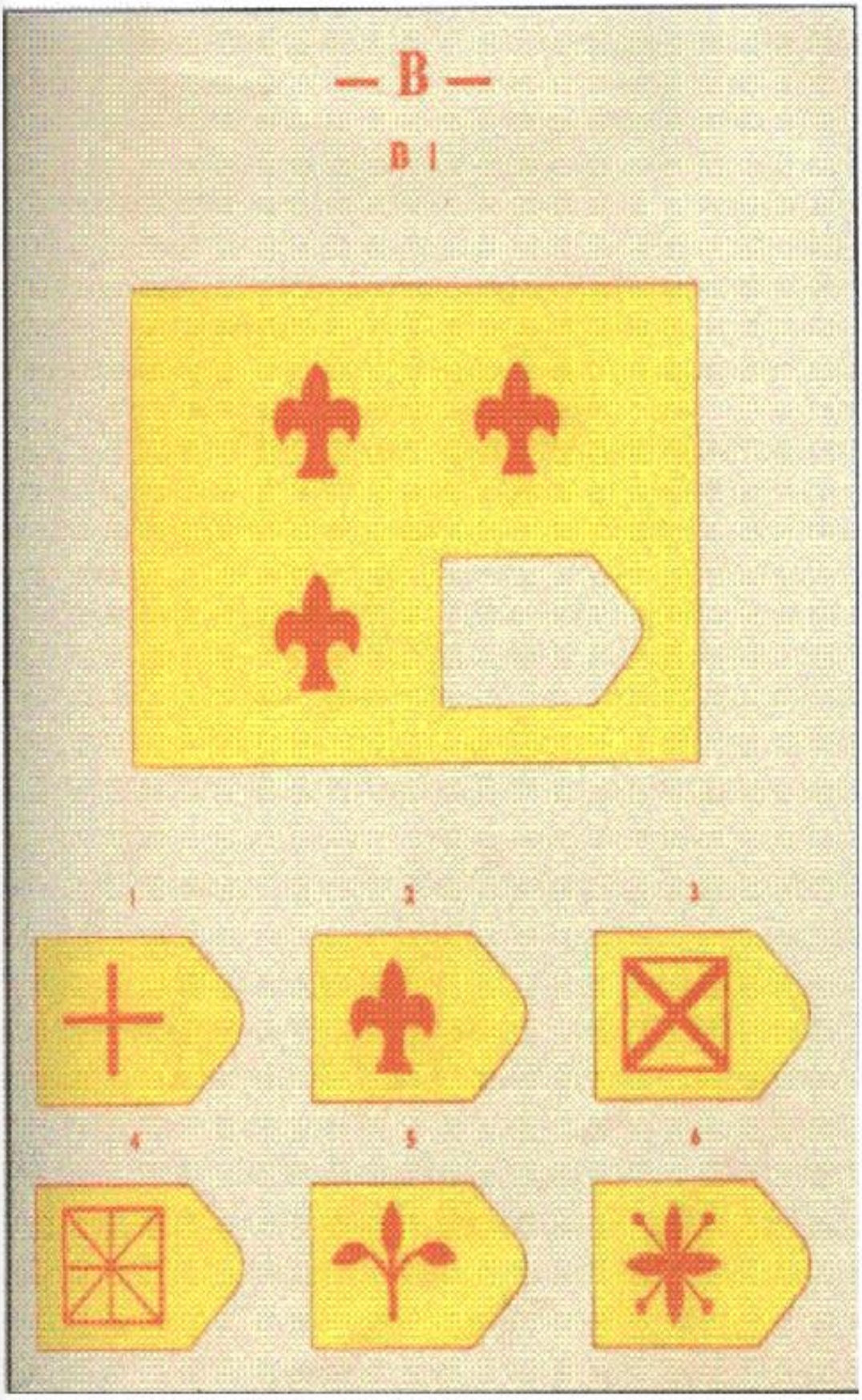
20 **نوفمبر** 2008

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com


— A3 —
A3 1
1
2
3
4
5
6


— B —
B 1
1
2
3
4
5
6

ملحق رقم06: مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الرياضيات للزيات مع نموذج لإجابة المعلم

9/ اختبار عسر الحساب:

اسم ولقب الفاحص:.....	الوظيفة:.....تاريخ التقدير:.....
اسم ولقب المفحوص:.....	المدرسة:..... الصف:.....، السّن:.....

يقصد بعسر الحساب: هي قصور في القدرة على إجراء العمليات الحسابية الأساسية، وفهم لغة الرياضيات ورموزها وقواعدها وقوانينها، وحل المشكلات والمسائل الرياضية والحسابية.

.صعوبات تعلم الرياضيات من أكثر الصعوبات الأكاديمية التي تثير الإزعاج نظرا لاعتماد مدخلات تعلمها على فهم وحل المسائل والمشكلات الرياضية، ومن ثمّ تؤثر كفاءة فهم وحل المشكلات الرياضية على كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية الأخرى

التعليمات: في رأيك الشخصي، إلى أيّ حدّ يظهر التّلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة (√) في خانة التقدير الذي تراه منطبقا على التّلميذ موضوع التقدير.

	الخاصيّـــــــــة/ المتلـــــــوك.	دائما (4)	غالبا (3)	أحيانا (2)	نادرا (1)	لاتنطبق (0)
1	يجد صعوبة في التمييز بين الأرقام مثل: (6-9) و(7-1).					
2	يخلط بين منزلة الآحاد والعشرات والمئات.					
3	يجد صعوبة في ترتيب الأعداد تصاعديا أو تنازليا.					
4	يجد صعوبة في الإستخدام الصحيح لإشارات أكبر من، أصغر من.					
5	يضع أرقام أو فاصلة الكسور العشرية في غير مكانها.					
6	يخلط بين الإشارات (+ ، ×) و (ـ ، ÷).					
7	يجد صعوبة في إجراء العمليات الحسابية.					
8	يجد صعوبة في إجراء عمليات الضرب والقسمة المطولة.					
9	يجد صعوبة في جمع وطرح وضرب الإشارات.					
10	يجد صعوبة في حل عمليات الجمع مع الحمل.					
11	يجد صعوبة في حل عمليات الطرح مع الإستلاف.					
12	يجد صعوبة في تحويل الصياغات اللفظية للمسائل إلى رموز رياضية.					
13	يجد صعوبة في حل المسائل الرياضية الشفهية.					
14	يجد صعوبة في حل المسائل الرياضية الكتابية.					
15	يجد صعوبة في حل المسائل الرياضية ذهنيا.					
16	يجد صعوبة في حل المسائل التي تتطلب تنوع في العمليات الحسابية.					
17	يحتاج إلى تصحيح كل خطوة في المسائل متعددة الخطوات.					
18	يجد صعوبة في حفظ القواعد الرياضية، واسترجاعها عند الحاجة إليها.					
19	يجد صعوبة في التحويل بين الوحدات الأكبر والأصغر (مم، سم، م، كلم).					
20	يجد صعوبة في تمييز الحجم، الكمية، المسافة، والزمن.					
21	يجد صعوبة في التمييز بين أسماء الأشكال الهندسية.					
22	يجد صعوبة في إنجاز الأشكال الهندسية.					

9/ اختبار عسر الحساب:

اسم ولقب الفاحص:.....	الوظيفة:..... تاريخ التقدير:.....
اسم ولقب المفحوص:.....	المدرسة:..... الصف:..... السّن:.....

يقصد بعسر الحساب: هي قصور في القدرة على إجراء العمليات الحسابية الأساسية، وفهم لغة الرياضيات ورموزها وقواعدها وقوانينها، وحل المشكلات والمسائل الرياضية والحسابية.

.صعوبات تعلم الرياضيات من أكثر الصعوبات الأكاديمية التي تثير الإزعاج نظرا لاعتماد مدخلات تعلمها على فهم وحل المسائل والمشكلات الرياضية، ومن ثمّ تؤثر كفاءة فهم وحل المشكلات الرياضية على كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية الأخرى

التعليمات: في رأيك الشخصي، إلى أيّ حدّ يظهر التّلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة (√) في خانة التقدير الذي تراه منطبقا على التّلميذ موضوع التقدير.

	الخاصيـــــــــة/ السّلـــــــوك.	دائما (4)	غالبا (3)	أحيانا (2)	نادرا (1)	لاتنطبق (0)
1	يجد صعوبة في التمييز بين الأرقام مثل: (6-9) و(7-1).					X
2	يخلط بين منزلة الآحاد والعشرات والمئات.					X
3	يجد صعوبة في ترتيب الأعداد تصاعديا أو تنازليا.					X
4	يجد صعوبة في الإستخدام الصحيح لإشارات أكبر من، أصغر من.					X
5	يضع أرقام أو فاصلة الكسور العشرية في غير مكانها.					
6	يخلط بين الإشارات (+ ، ×) و (ـ ، ÷).					X
7	يجد صعوبة في إجراء العمليات الحسابية.		X			
8	يجد صعوبة في إجراء عمليات الضرب والقسمة المطولة.	X				
9	يجد صعوبة في جمع وطرح وضرب الاشارات.		X			
10	يجد صعوبة في حل عمليات الجمع مع الحمل.			X		
11	يجد صعوبة في حل عمليات الطرح مع الإستلاف.			X		
12	يجد صعوبة في تحويل الصياغات اللفظية للمسائل إلى رموز رياضية.	X				
13	يجد صعوبة في حل المسائل الرياضية الشفهية.	X				
14	يجد صعوبة في حل المسائل الرياضية الكتابية.	X				
15	يجد صعوبة في حل المسائل الرياضية ذهنيا.	X				
16	يجد صعوبة في حل المسائل التي تتطلب تنوع في العمليات الحسابية.	X				
17	يحتاج إلى تصحيح كل خطوة في المسائل متعددة الخطوات.	X				
18	يجد صعوبة في حفظ القواعد الرياضية، واسترجاعها عند الحاجة إليها.	X				
19	يجد صعوبة في التحويل بين الوحدات الأكبر والأصغر (مم، سم، م، كلم).				X	
20	يجد صعوبة في تمييز الحجم، الكمية، المسافة، والزمن.	X				
21	يجد صعوبة في التمييز بين أسماء الأشكال الهندسية.					X
22	يجد صعوبة في إنجاز الأشكال الهندسية.				X	

متوسطة 48

ملحق رقم07 استبيان أساليب المعاملة الوالدية الصورة النهائية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي بن مهيدي -أم البواقي-

كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الإجتماعية

تخصص : علم النفس المدرسي

استبيان أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الوالدين

البيانات الأولية للوالدين:

الجنس: ...../ عدد الأطفال .....

السـن:...../ المستوى الاقتصادي: ضعيف – متوسط – مرتفع

المستوى التعليمي للوالدين :ابتدائي– متوسط– ثانوي–جامعي

السيد(ة):

في إطار إعداد أطروحة الدكتوراه بعنوان" أساليب العاملة الوالدية ودورها في ظهور صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية" يهدف الإستبيان التالي إلى معرفة أهم الأساليب المتبعة من طرف الوالدين مع الأبناء.

المرجو منكم :

- قراءة كل عبارة بتأن وامعان والإجابة (دائما) أو (أبدا) أو(أحيانا) على العبارات.

-نرجوا الإجابة على كل العبارات ولا تترك عبارة واحدة دون إجابة .

- تأكد بأنك أجبت على كل العبارات .

وفي الأخير أرجوا أن تتسم إجابتك بالموضوعية علما أن ماستدلي به لايطلع عليه سوى الباحثة، ولايخدم إلاّ أغرض البحث العلمي .

وشكرا على تعاونكم

		معاملة	الأب		معاملة	الأم	
الرقم	العبارة	دائما	أبدا	أحيانا	دائما	أبدا	أحيانا
1	أهتم لمرض أبنائي						
2	أستشير أبنائي في الأمور التي تخصهم قبل ان أتخذ قرارا بشأنها						
3	أظل أقلق على مستقبل أبني						
4	أقوم بحل الواجبات المدرسية نيابة عن ابني						
5	أتابع حالة ابني الصحية من وقت لآخر						
6	أقبل أبنائي بشكل شبه يومي						
7	أشعر أبنائي أن لديهم مكانة مهمة في الأسرة						
8	أختار لأبنائي أصدقائهم						
9	أحرص على تناول الطعام مع أسرتي						
10	أرفض التراجع عن القرارات التي أتخذها						
11	أناقش أبنائي في اختيار التخصص الذي يرغبون فيه						
12	أتعامل مع إبني كصديق						
13	أحرص على أن يهابني أبنائي						
14	أناقش أبنائي في قضايا الحياة المختلفة						
15	ولدي يعجبني على الحال الذي لديه						
16	أبرر تصرفات أبنائي عند فعل أي سلوك غير مرغوب فيه						
17	أهتم بنوع الطعام الذي يتناوله أبني						
18	أتبع أسلوب الإقناع في تنشئة أبنائي						
19	أتولى شراء ملابس أبنائي بنفسي						
20	أكون سعيدة عندما أقضي وقت فراغي مع ابنائي						
21	أصغي إلى آراء أبنائي						
22	أظل مشغول البال إذا مرض ابني أو أصابه مكروه						
23	أنادي أبنائي بالأسماء التي يحبونها						
24	أمتدح تصرفات أطفالي مع الآخرين						
25	أرى دائما أنني الوحيد الذي سوف يحدد مستقبل أولاده						
26	أترك ابني يبكي حتى ينتهي من تلقاء نفسه						
27	أعتبر معارضة ابني لرأيي خروجا عن التقاليد						
28	أتشدد في السماح لأبنائي في الخروج من البيت						
29	ألوم أبنائي عند التقصير في المذاكرة						
30	أقلل من مجالسة ابنائي						
31	أجبر أبنائي على تناول الطعام إذا رفضوا						
32	لا أجد الوقت الكافي لمتابعة الابناء دراسي						
33	أحرم أبنائي من المصروف إذا أخطأ						
34	أترك لأبنائي حرية الخروج والعودة إلى البيت						
35	امنع ابني من الاختلاط بأصحابه						
36	أتجاهل أسئلة أبنائي						
37	أغيب عن ابنائي فترات طويلة						
38	أناقش أبنائي في أخطائهم						
39	أسعى دائما لارضاء ابني إذا بكى مهما كان السبب						
40	أتناسى طلبات أبنائي						
41	أشعر أنني أعلم مصلحة ابني أكثر منه						
42	أستخدم الضرب لتعديل سلوك أبنائي						
43	أقلل من مدح سلوكات أبنائي						

ملحق رقم 08: السادة المحكمين

- **السادة المحكمين:**

أ.د قالي جنات .....جامعة العربي بن مهيدي-أم البواقي-

أ.د نادية فضال.....جامعة العربي بن مهيدي-أم البواقي-

أ. د بلخيري وفاء.....جامعة الحاج لخضر -باتنة1-

أ.د بعزي سمية .....جامعة الحاج لخضر -باتنة1-

أ.د عطال يمينة.....جامعة الحاج لخضر -باتنة1-

ملحق رقم 09: طلب ترخيص لإجراء الدراسة الميدانية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
جامعة أم البواقي
Université Oum El Bouaghi

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
نيابة العمادة للدراسات ما بعد التدرج
والبحث العلمي و العلاقات الخارجية
الرقم:...../ن ع د ب ت ب ع ع خ/2022

أم البواقي: 2022/01/09

إلى السيد: مدير مديرية التربية لولاية باتنة

الموضوع : طلب ترخيص بزيارة ميدانية للطالبة شافية عزوز

مديرية التربية لولاية باتنة
2022 فيفري 20

سيدي الفاضل،

تحية طيبة وبعد... ،

يشرفني سيدي المحترم أن التمس منكم السماح للطالبة **شافية عزوز** المسجل في **السنة الثالثة** دكتوراه ل م د، جامعة أم البواقي كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية قسم العلوم الاجتماعية ، تخصص **علم النفس المدرسي**، بزيارة المؤسسات التربوية التابعة لكم- ابتدائيات مدينة عين التوتة - من أجل تزويده بمعلومات بغرض إعداد أطروحة الدكتوراه الموسومة: أساليب المعاملة الوالدية ودورها في ظهور صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ سنة الرابعة ابتدائي – دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات ولاية باتنة.

وفي الأخير تقبلوا منا فائق عبارات التقدير والاحترام.

نائب العميد

جامعة أم البواقي
كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

ملحق رقم 10: الموافقة بإجراء الدراسة الميدانية

الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة

وزارة التربيـــــــة الوطنيـــــة
مديريـة التربيـة لولايـة باتنـــة
مصلحـــة التكويـــن والتفتيش
الرقـــــم: .Aa.8.A /2022/0.7

مـديـــر التربيـــة
إلـــــى السيـــــدات و الســـــادة:
- مديـــري المدارس الابتدائية لدائـــرة
عيـن التوتـــة

الموضـــوع: دراســة ميدانيـــة

المرجـــــع: إرسالية نائب العميد المكلف بما بعد التـدرج والبحث العلـمي والعلاقـات الخارجية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية المؤرخة في 2022/01/09.

بنـــاء علـــى المراسلـــة المشـــار إليهـــا فـــي المرجـــع أعـــلاه، أعلمكم بموافقتي على الترخيص للطالبة: **شافية عزوز** بقسم العلوم الاجتماعية تخصص علم النفس المدرسي بإجراء دراسة ميدانية بمؤسستكم لتحضير أطروحة الدكتوراه حول موضوع " أساليب المعاملة الوالدية ودورها في ظهور صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي "وهذا ابتداء من 2022/04/24 إلى غاية نهاية المهمة.

ملاحظة: - *احترام النظام الداخلي للمؤسسة*.

باتنة في: 2022/04/21

ملحق رقم 11: إشهاد بإجراء الدراسة الميدانية

إشهاد بإجراء دراسة ميدانية

أنا الموقع أسفله السيد(ة) مدير(ة) المدرسة الابتدائية لدائرة عين التوتة أشهد أن السيدة: عزوز شافية قد أجرت دراسة ميدانية لتحضير أطروحة الدكتوراه حول الموضوع الموسوم بـ: "أساليب المعاملة الوالدية ودورها في ظهور صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي" في المؤسسة التابعة لنا.

المدرسة	ختم وتوقيع السيد(ة) المدير(ة)	المدرسة	ختم وتوقيع السيد(ة) المدير(ة)	المدرسة	ختم وتوقيع السيد(ة) المدير(ة)
1- مدرسة مهدة بلقاسم	2022-2021	6. مدرسة محمد بوخنة	2022-2021	11. مدرسة الأخوة ابن مخلوف	2021-2020
2. مدرسة كروشة عبد الله	2022-2021	7. مدرسة بن ثواني منصور	2021-2020	12. مدرسة رحماني عمار	2020-2019
3. مدرسة هي حمدة	2022-2021	8. مدرسة الأخوة لونيسة	2021-2020	13. مدرسة قطاف فطيمة	2020-2019
4. مدرسة قوارف لخضر	2022-2021	9. مدرسة بلقاسم صايفي	2021-2020	14. مدرسة مراح علي	2020-2019
5. مدرسة جواب الله الطاهر	2022-2021	10. مدرسة المجمع المدرسي الجديد	2021-2020	15. مدرسة هي الشافعة	2021-2020