ملخص البحث

مقدمة :

ولد مفهوم صعوبات التعلم فى الولايات المتحدة منذ ثلاثون عاما مضت ليزداد النفوذ التربوى لمجموعة من الأطفال الذين نغفلهم أو نستبعدهم من الخدمات التربوية الأساسية ، ثم تقدم المجال بسرعة من خلال أطوار متنامية عديدة ، فبعد الاتفاق على الملامح الأساسية للمفهوم بدأ الشغف بفكرة التدريب الحركى الإدراكى ، ووصفة علم النفس اللغوى والتحليلات التفاعلية ، والاختبار مرجعى المحك وتحليل المهام عند مجموعات مختلفة من الباحثين .

وتعرف صعوبة التعلم بأنها الفشل فى التعلم لمستوى مناسب ، بالرغم من توفر القدرة العقلية الكافية ، أهلية حسية ، توافق نفسى ، والفرص البيئية ، هذا التعريف يميز بين ضعف الأداء الأكاديمى المتوقع ، وضعف الأداء الأكاديمى غير المتوقع (الذى نعنى به صعوبة التعلم) .

وبالرغم من العدد الكبير من الطلاب ذوى صعوبات التعلم ، فإن هناك أبحاثا قليلة تم تخصيصها لاستقصاء أسس تعلمهم الأضعف ، وفى محاولة لتفسير أسباب الصعوبة اقترح العديد من المهتمين بمجال صعوبات التعلم نماذج عديدة متباينة .

فيؤكد الأطباء المهتمون بمجال صعوبات التعلم على الخلل العضوى كسبب للصعوبة ، ويتمسك التربويون بأسباب التدريس السيئ والحرمان البيئى ، ويركز علماء النفس انتباههم على العمليات المعرفية الضرورية لموقف التعلم ، كما يؤكد المهتمون الأوائل بمجال صعوبات التعلم على اضطراب العمليات النفسية الأساسية كتفسير لصعوبة التعلم .

ونتيجة لأن المحاولات التى تمت للتدريب على العمليات الأساسية فشلت فى تحقيق التقدم الأكاديمى المرجو ، ولذيوع إنتشار نظرية تجهيز المعلومات وثبوت افتراضاتها ، وجد بعض علماء النفس المهتمين بمجال صعوبات التعلم ضالتهم فى افتراضات العجز الاستراتيجى كسبب لصعوبة التعلم .

فيشير ***هال ١٩٨٦*** إلى أن مدخل تجهيز المعلومات لدراسة الأفراد الشواذ أظهر تقدم كبير فى الأعوام الأخيرة ، وتؤكد ***سوانسون ١٩٨٨*** على أنه بالرغم من أن الطلاب ذوى صعوبات التعلم يتمتعون بذكاء عادى إلا أنهم يعانون من صعوبات فى تجهيز المعلومات ، حيث أنهم يستخدموا تمثيلات عقلية مختلفة كيفيا عن تلك التى يستخدمها أقرانهم العاديون .

ويشير ***ويلهاردت وساندمان ١٩٨٨*** إلى أن هناك أبحاثا قليلة عن العجز المعرفى عند المراهقين ذوى صعوبات التعلم ، بالرغم من أن دراسات عديدة تقترح أن قطاعا كبيرا من الأطفال ذوى صعوبات التعلم يظل متأثرا بالصعوبة خلال فترة المراهقة .

وتجدر الإشارة إلى أنه لاتوجد أى دراسة – فى حدود علم الباحث – فى البيئة المصرية اهتمت بدراسة العمليات المعرفية على عينة من المراهقين ذوى صعوبات التعلم ، وفى محاولة لسد هذا العجز تسعى الدراسة الحالية إلى دراسة بعض العمليات المعرفية فى (الذاكرة وحل المشكلات) على عينة من طلاب المرحلة الثانوية ذوى صعوبات التعلم .

مشكلة الدراسة :

حاولت الدراسة الحالية أن تجيب على التساؤلات التالية :

١- هل توجد فروق بين الطلاب ذوى صعوبات التعلم والطلاب العاديين فى أدائهم على مهام الذاكرة فى مرحلة الإكتساب (التشفير – التوسيع – التجهيز) ؟

٢- هل توجد فروق بين الطلاب ذوى صعوبات التعلم وبين العاديين فى أدائهم على مهمة التعرف ؟

٣- هل توجد توجد فروق بين الطلاب ذوى صعوبات التعلم والطلاب العاديين فى أدائهم على مهمة التمثيل ؟

٤- هل توجد فروق بين الطلاب ذوى صعوبات التعلم والطلاب العاديين فى أدائهم على مهام مرحلة الإستراتيجية (مهمة التوازى – مهمة المتاهة) ؟

٥- هل توجد فروق بين الطلاب ذوى صعوبات التعلم والطلاب العاديين فى أدائهم على مهام دور الذاكرة فى حل المشكلات (مهمة التشابه – مهمة التثبيت الوظيفى) ؟

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من صدق افتراضات نموذج تجهيز المعلومات المعرفى فى تفسير صعوبات التعلم من خلال الكشف عن الاستراتيجات المميزة للطلاب ذوى صعوبات التعلم والتى تؤدى إلى ظهور الفروق الكمية بينهم وبين الطلاب العاديين فى الذاكرة وحل المشكلات .

الدراسات والبحوث السابقة :

عرض الباحث لبعض الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية ، وقد تم تصنيف هذه الدراسات فى ثلاثة محاور هى :

١- دراسات تناولت إستراتيجيات أداء مهام الذاكرة لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم .

٢- دراسات تناولت استراتيجيات أداى مهام حل المشكلات لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم .

٣- دراسات تناولت دور الذاكرة أثناء حل المشكلات

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة فى صورتها النهائية من (٤٤) طالبا من طلاب الصف الأول الثانوى بمدرسة المنشية الثانوية العسكرية ببنها ، منهم (٢٢) طالبا ذوى صعوبات تعلم فى الرياضيات و (٢٢) طالبا عاديون .

وقد تم إنتقاء هذه العينة من بين (٣٢٣) طالبا (العينة الأولية للدراسة) .

أدوات الدراسة :

اشتملت أدوات الدراسة على :

(أ) أدوات التشخيص وتضمنت :

١- اختبار الذكاء المصور — أحمد زكى صالح

٢- قائمة أيزنك للشخصية — جابر عبدالحميد ومحمد فخر الإسلام

٣- قائمة ويلوبى للميل العصابى أحمد عبدالخالق

٤- إستمارة جمع بيانات عن الحالة الاجتماعية الاقتصادية للأسرة عبدالعزيز السيد الشخص

٥- اختبار وكسلر لذكاء الأطفال محمد عماد الدين إسماعيل

٦- إختبار تحصيل الرياضيات التراكمى الباحث

(ب) مهام الدراسة الأساسية وهى :

١- مهام مرحلة الإكتساب (مهمة التشفير- مهمة التوسيع- مهمة التجهيز)

٢- مهام مرحلة الاسترجاع (مهمة التعرف)

٣- مهام مرحلة التمثيل (مهمة التمثيل)

٤- مهام مرحلة الإستراتيجية (مهمة التوازى - مهمة المتاهة)

٥- مهام دور الذاكرة فى حل المشكلات (مهمة التشابه - مهمة التثبيت الوظيفى)

إجراءات الدراسة :

يمكن تقسيم إجراءات الدراسة إلى مرحلتين (مرحلة التشخيص - مرحلة الدراسة الأساسية) .

إجراءات مرحلة التشخيص وشملت :

١- وقع الاختيار على (٣٢٣) طالب بالصف الأول الثانوى .

٢- استبعاد ٢١ طالبا يزيد عمرهم عن ١٥ عاما أو يقل عن ١٤ عاما .

٣- استبعاد ٩٧ طالبا تقل درجاتهم على اختبار الذكاء المصور عن الدرجة ٣٤ .

٤- استبعاد ٣٨ طالبا لم يكملوا حضور جلسات التطبيق الثلاثة .

٥- استبعاد ٥٥ طالبا ذوى الميل العصابى باستخدام قائمة ***ويلوبى*** للميل العصابى وقائمة ***أيزنك*** للشخصية .

٦- تطبيق محك التباعد بين الدرجات المعيارية للذكاء والدرجات المعيارية للتحصيل

إجراءات مرحلة الدراسة الأساسية :

١- قام الباحث بتقديم المهام التجريبية للطلاب عينة الدراسة النهائية (٢٢ طالبا ذوى صعوبات تعلم - ٢٢ طالبا عاديون) وذلك فى جلسات فردية .

٢- تم تسجيل الإجابات الصحيحة كمقياس لدقة الاستجابة .

٣- تم تسجيل وصف كل مفحوص لطريقته فى الإجابة عن كل من مهام الدراسة التجريبية على شريط كاسيت .

٤- تم تحليل بروتوكولات الأداء على كل مهمة من أجل التعرف على استراتيجيات الأداء.

الأساليب الاحصائية :

استخدم الباحث الأساليب الاحصائية الأتية :

١- اختبار (كا٢) .

٢- اختبار (ذ) لتقدير دلالة الفروق بين النسب .

٣- تحليل التباين فى اتجاهين .

٤- اختبار (ت) .

٥- اختبار نيومان كولز .

نتائج الدراسة :

أسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

١- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) فى استراتيجيات أداء مهمة التشفير بين مجموعة الطلاب العاديين ومجموعة الطلاب ذوى صعوبة التعلم .

٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٠١) فى دقة استجابة مهمة التشفير بين متوسط درجات مجموعة الطلاب العاديين ومتوسط درجات مجموعة الطلاب ذوى صعوبات التعلم لصالح متوسط درجات الطلاب العاديين .

٣- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) فى استخدام التوسيع بين مجموعة الطلاب العاديين ومجموعة الطلاب ذوى صعوبات التعلم .

٤- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) فى مستوى التجهيز بين مجموعة الطلاب العاديين ومجموعة الطلاب ذوى صعوبات التعلم .

٥- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٠١) فى دقة استجابة مهمة التجهيز بين متوسط درجات مجموعة الطلاب العاديين ومتوسط درجات مجموعة الطلاب ذوى صعوبات التعلم لصالح متوسط درجات الطلاب العاديين .

٦- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية فى إستراتيجيات أداء مهمة التعرف بين مجموعة الطلاب العاديين ومجموعة الطلاب ذوى صعوبات التعلم .

٧- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى دقة الاستجابة على مهمة التعرف بين متوسط درجات مجموعة الطلاب العاديين ومتوسط درجات مجموعة الطلاب ذوى صعوبات التعلم .

٨- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية فى التمثيل بين مجموعة الطلاب العاديين ومجموعة الطلاب ذوى صعوبات التعلم .

٩- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) فى استراتيجيات حل مشكلة التوازى بين مجموعة الطلاب العاديين ومجموعة الطلاب ذوى صعوبات التعلم .

١٠- توجد فروق ذات دلالة احصائية فى دقة الاستجابة على مهمة التوازى عند مستوى (٠,٠٠٥) بين متوسط درجات مجموعة الطلاب العاديين ومتوسط درجات مجموعة الطلاب ذوى صعوبات التعلم لصالح مجموعة الطلاب العاديين .

١١- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية فى إستراتيجيات حل مشكلة المتاهة بين مجموعة الطلاب العاديين ومجموعة الطلاب ذوى صعوبات التعلم .

١٢- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط عدد أخطاء مجموعة الطلاب العاديين ومتوسط عدد أخطاء مجموعة الطلاب ذوى صعوبات التعلم على مهمة المتاهة .

١٣- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط الزمن لمجموعة الطلاب العاديين ومتوسط الزمن لمجموعة الطلاب ذوى صعوبات التعلم على مهمة المتاهة .

١٤- توجد فروق ذات دلالة احصائية فى دور الذاكرة فى حل المشكلات عند مستوى (٠,٠١) بين مجموعة الطلاب العاديين ومجموعة الطلاب ذوى صعوبات التعلم .

١٥- توجد فروق ذات دلالة احصائية فى التثبيت الوظيفى عند مستوى (٠,٠١) بين مجموعة الطلاب العاديين ومجموعة الطلاب ذوى صعوبات التعلم .

تفسير النتائج :

تم تفسير النتائج فى ضوء التحليل النظرى لمفاهيم الدراسة الأساسية ونتائج الدراسات والبحوث السابقة .