مجلة العلوم التربوية والنفسية
العدد التاسع والعشرون – المجلد الثاني
ديسمبر 2018 م
ISSN: 2522-3399

المجلة العربية للعلوم و نشر الأبحاث
Arab Journal of Sciences & Research Publishing
AJSRP

تلميذات صعوبات التعلم بمدارس مدينة بريدة وعلاقتها ببعض المتغيرات: دراسة حالة

مدينة حسين دوسه **تماضر سعد العبيدان** **لطيفة عبد الله الصبيحي**
كليات بريدة الاهلية || المملكة العربية السعودية

الملخص: هدفت الدراسة إلى التعرف على نسبتهم بمجتمع افراد العينة، وتحليل الأخطاء لدى ذوات صعوبات القراءة والكتابة بناءً على مستوياتهنَ الدراسية للتعرف على نوعية الأخطاء الشائعة لديهنَ، والتعرف على أسبابها. ولتحقيق ذلك تم اختيار في المسح الأولي عدد (174) تلميذة من تلميذات عشر مدارس بمدينة بريدة بمنطقة القصيم من ذوات الأداء المنخفض وبعض مظاهر السلوك الأدائي في القراءة والكتابة والرياضيات، وذلك عن طريق ترشيحات المعلمات. وتم استخدام أدوات التالية: -

1- الاختبارات التشخيصية (لغتي والرياضيات) للإدارة العامة للتربية الخاصة والإدارة العامة لتقويم جودة التعليم العام الدراسي (1438-1439هـ) وكشفت الاختبارات من بين (174) تلميذة عدد (141) للاختبارات التشخصية (اللغة والرياضيات) وعدد (101) تلميذة درجاتهن اقل من الدرجة المعيارية في الاختبارات التشخيصية الخاصة باللغة. (القراءة والكتابة)

2- تم استخدام استبانة لدراسة حالة، للتعرف على بعض المشكلات التي لا يمكن التعرف عليها الا باستخدام أداة دراسة الحالة التي كشفت أن من بين (101) حالة هنالك عدد (80) تلميذة يعانين من المشكلات (شخصية، أسرية ومدرسية) وللإجابة على تساؤلات الدراسة واختبار فروضها وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي ولتحليل النتائج تم الاستعانة بالنسب المئوية ورسم البيانات ومن اهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة إلى: أن نسبة ذوات صعوبات التعلم اقل من 10% (3.32-7.40%) بمجتمع الدراسة. وعن صعوبات في القراءة والكتابة اسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- أن صعوبات الأكاديمية (القراءة والكتابة) ملازمة ذوات صعوبات التعلم في كافة مراحلهم الدراسية.
- أن افراد العينة اظهرن شيءَ من التباين في درجة الصعوبات وليس في النوعية الصعوبات.
- كلما تقدم أفراد العينة في مستواهم الدراسي كلما قل عدد الأخطاء لكن لم تقل الصعوبة.
- تتدرج صعوبات التعلّم في أفراد العينة من حيث الشدة من البسيطة إلى الشديدة
- مستويات الدنيا اعلى في العدد وفي شدة الاضطراب من المستويات العليا
- أن أكثر نسبة من افراد العينة هنَ تلميذات في أعمار من 8-10 سنوات، أي في مراحل التعليم الأولى من المرحلة الابتدائية، ولا يزلان في طور النمو النفسي والجسمي والعقلي.
- أن اغلب افراد العينة يعانين من صعوبات الكتابة أكثر من صعوبة القراءة

وعن الأسباب توصلت الدراسة نسبة الأسباب مدرسية (غياب) وأسرية الأساليب الوالدية (الإهمال والحماية الزائدة) وأخرى شخصية (الخجل وعدم الثقة بالنفس وعدم الدافعية) ساهمت في ظهور وتثبيت الصعوبة وقدمت الدراسة عدة توصيات ومقترحات منها:

الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم - دراسة حالة - صعوبات القراءة والكتابة.

مقدمة:

تعتبر مشكلة ذوات صعوبات التعلم في الوقت الراهن من بين المشكلات التي شغلت الجهات ذات الصلة بالتعليم بالمملكة العربية السعودية، وحظيت بالاهتمام الشامل، حيث صدر التعميم الوزاري رقم 27/251 في العام 1416/4/22هـ، القاضي ببدء تقديم الخدمات التربوية والتعليمية لفئة ذوات صعوبات التعلم (القرني، 2008: 18)، وعقدت مؤتمرات، وأقيمت ندوات ونظمت ورش. وأصدرت الشرائع والقوانين في التربية الخاصة، ووفرت الإمكانات البشرية من معلمي التربية الخاصة بأعلى الرواتب؛ وسخرت الإمكانيات المدرسية من مباني (غرف المصادر) وأجهزة وأدوات ونحوها، بل توجد في اغلب الجامعات بالمملكة العربية السعودية مسار صعوبات التعلم من المسارات

التخصص الذي يقبل فيها اعداد كبيرة من الطلاب والطالبات، كما تعددت المواقع الالكترونية التي تعرف بذوي صعوبات التعلم وخصائصهم وأسباب الاضطراب، وبناءً على تلك الجهود لاقت فئة ذوات صعوبات التعلم اهتماما خاصاً من المعلمين والمعلمات بالمدراس في كافة المراحل. قد هدفت الدراسة الحالية التحقق عن نسبة ذوات صعوبات التعلم بالمدارس بمجتمع العينة التي تدرب فيها طالبات التربية الخاصة بكليات بريدة الاهلية التدريب الميداني والتحقق عن مظاهر صعوبات القراءة والكتابة بناءً على مستويات افراد العينة والتعرف على الأسباب وراء المشكلات التي عانى منها التلميذات من افراد العينة. حيث تم ترتيب المادة المقدمة على النحو التالي: الجزء الأول من الدراسة خصص للإطار العام: من إشكالية الدراسة، وأهدافها، وأهميتها، والمصطلحات المستخدمة فيها. الجزء الثاني من الدراسة يحتوي على الإطار النظري لمفاهيم الدراسة من صعوبات التعلم، ودراسة الحالة والدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع، وفرضيات الدراسة. الجزء الثالث: تناول إجراءات الدراسة الميدانية، وتفسير ومناقشة فرضيات الدراسة. والجزء الرابع والأخير من الدراسة: يتضمن التوصيات، والمقترحات، خلاصة الدراسة والمراجع.

مشكلة الدراسة:

تأتي خلفية هذه الدراسة من انه بنهاية كل عام دراسي وعلى مدى (3-6) سنوات (الخبرة العملية لفريق الدراسة بكليات بريدة الاهلية) تقوم الطالبات المتدربات بإعداد ملفات خاصة بتلميذات من ذوات صعوبات التعلم في (القراءة، والاملاء، والرياضيات) وتحضير عرض واستخلاص المادة التدريبية ونتائجها بحضور أعضاء هيئة التدريس المشرفات على التدريب بالقسم. لوحظ من التقارير الواردة من المتدربات في الملفات، واثناء الاشراف الميداني، ومن خلال العرض المقدم أن هنالك اختلاف في النسب الواردة من المدارس المختلفة وصعوبات متعددة وأسباب متباينة ومتداخلة لاضطراب صعوبات التعلم، مما شكل دافعاً قوياً لدى فريق الدراسة، للكشف عن الأسباب الكامنة وراء هذا الموضوع، وذلك بدراسة حالة عينة من التلميذات بتلك المدارس، حيث تتباين أراء العاملين بالمؤسسات التربوية حول دقة تحديد النسب التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم، حيث لا يوجد أرقام واضحة عن نسب معينة ودقيقة. وعلى ضوء ما سبق يمكن طرح التساؤلات التالية:

1- ما نسبة تلميذات صعوبات التعلم بالمدارس المختارة من مدينة بريدة؟
2- ما النسبة المئوية لذوي صعوبات القراءة والكتابة بمدارس المختارة؟
3- هل تختلف أنواع صعوبات التعلم باختلاف المستويات الدراسية؟
4- ما الأسباب الأكثر تكراراً لأفراد العينة؟

أهداف الدراسة:

1- التعرف على نسبة ذوات صعوبات التعلم بمجتمع الدراسة.
2- ضبط مختلف العوامل المؤدية إلى ظهور صعوبات التعلم ونوعيتها لدى افراد العينة لتزويدهنَ بالممارسات والاستراتيجيات والمهارات والمعرفة اللازمة للتكيف مع متطلبات الحياة المدرسية، ومن ثم تحقيق النجاح الأكاديمي والاجتماعي في أن واحد.
3- التعرف على أنواع صعوبات القراءة والكتابة في افراد العينة.
4- الكشف المبكر عن ذوات صعوبات التعلم للوقاية منها وعلاجها في وقت مبكر.

أهمية الدراسة:

اولاً: التعرف على مختلف مظاهر صعوبات القراءة والكتابة عند التلميذات موضوع في غاية الأهمية في عملية التعلم فإن الأخطاء التي تقع فيها التلميذات، لها أهمية خاصة، حيث أن تحليل هذه الأخطاء يفيد فريق الدراسة كثيراً في تبيان جوانب القوة والضعف، وفي التعرف على نمط الأخطاء وبالتالي تفيد في رسم البرنامج العلاجي.

ثانياً: هذه الدراسة قد تسهم في الكشف عن بعض المشكلات السلوكية التي يعاني منها ذوات صعوبات التعلم من المحتمل أن يكون سببها الأسرة أو المعلم أو شخصية التلميذة للوقوف عليها من أجل تقديم الإرشاد اللازم وإيجاد الحلول والعلاج للحد منها.

ثالثاً: إمكانية الاستفادة من نتائج الدراسة في الظروف الأخرى المشابهة للتحكم فيها.

رابعاً: قد تفيد نتائج الدراسة الحالية في حث وزارة التعليم العام لاهتمام بتقديم برامج توعوية وارشادية لقائمين لمؤسسات التربوية الراعية لذوي صعوبات التعلم.

حدود الدراسة:

1- الحد الموضوعي: التلميذات ذوات صعوبات التعلم بمدارس مدينة بريدة وعلاقتها ببعض المتغيرات.
2- الحد البشري: الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس مدينة بريده.
3- الحد المكاني: منطقة القصيم مدارس مدينة بريدة.
4- الحد الزماني: العام الدراسي(1438-1439هـ).

مصطلحات الأساسية في الدراسة: نعرض فيما يلي المفاهيم الأساسية للدراسة على النحو التالي:

صعوبات التعلم: ذوات صعوبات التعلّم هم أولئك الأطفال الذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات السيكولوجية الأساسية المتضمنة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وهذا الاضطراب قد يتضح في ضعف القدرة على الاستماع، أو التفكير أو التكلم، أو الكتابة، أو والتهجئة، أو الحساب.

واجرائياً في هذه الدراسة هنَ التلميذات من ذوات صعوبات التعلم من ذوات التحصيل المنخفض واللائي لم يجتزنَ الاختبارات التشخيصية الخاصة بالقراءة والكتابة ومظاهر سلوكية معينة كما يكشف عنها دراسة الحالة.

دراسة الحالة: هي عبارة عن المعلومات التي تم جمعها عن الحالة وهى أسلوب لتنسيق وتحليل المعلومات التي جمعت بوسائل مختلفة، كالاختبارات والمقابلة والملاحظة وغيرها وذلك لتقديم صورة مجمعة شاملة للشخصية ككل وتهدف إلى فهم أفضل لطفل من ذوات صعوبات التعلم وتشخيص مشكلاته وتحديد أبعادها وبالتالي وضع الخدمات العلاجية.

واجرائيا هي المعلومات التي تم جمعها بواسطة الاستبانة الأسئلة المرتبة التي تم جمعها عن طريق المقابلة والملاحظة الحالة ككل.

المدرسة الابتدائية: المرحلة الابتدائية هي القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم، وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعا، وتزويدهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة، والاتجاهات السليمة، والخبرات والمعلومات والمهارات. يمكن تحديد المفهوم الحديث للتعليم الابتدائي بأنه مرحلة التعليم الأولى بالمدرسة التي تكفل للطفل التمرس على طرق التفكير السليم وتؤمن له الحد الأدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج داخل إطار التعليم النظامي، سواء أكان ذلك في مناطق ريفية أو حضرية، داخل نطاق التعليم النظامي.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري:

1) مفهوم صعوبات التعلم

لقد استخدمت الكثير من المصطلحات قبل استخدام مصطلح صعوبات التعلّم لوصف أولئك الأطفال الذين لا تتناسب نماذج سلوكياتهم وتعلمهم مع فئات الإعاقة الموجودة، حيث فرض التوجه النظري لكل متخصص المصطلح الذي يفضله، إلا أن تلك التسميات كانت تحمل معان قليلة، إذ يمكن استخدام أحد المصطلحات ليشير إلى سلوكيات عدة مختلفة، أو قد تصف مصطلحات مختلفة نفس السلوكيات. لقد كان مصطلح الإصابة المخية أو الدماغية أول مصطلح حاز على قبول عام (ولكن الفحوصات لم تظهر وجود إصابة دماغية لدى كثير من الحالات، وتبين عدم مناسبته للتخطيط التربوي، وكان مسار نقد وهجوم من قبل الكثيرين، وحين تم إعادة تعريف هؤلاء الأطفال على أن لديهم خللاً وظيفياً مخياً بسيطاً، فقد واجه ذلك المصطلح نقدا مشابها للمصطلح السابق(عصفور، قيس وخالد عبد القادر، 2015).

وأدى التحول للبعد التربوي استخدام مصطلح صعوبات التعلّم، إذ أبرز هذا المصطلح جوانب قوة وضعف الفرد دون الحاجة لإثبات وجود خلل في النظام العصبي المركزي.

ويفترض التعريف الفيدرالي الحالي لصعوبات التعلّم – كما سنرى – أن التباين الشديد بين التحصيل المتوقع والفعلي، ينتج عن صعوبة في معالجة المعلومات وليس نتاج اضطراب انفعالي، عقلي، بصري، سمعي، حركي أو بيئي ويمكن أن تكون صعوبة التعلّم مصاحبة لهذه الحالات (السرطاوي وآخرون، 2012).

2) نبذة تاريخية موجزة عن صعوبات التعلم Learning Disability

الترجمة الحرفية لهذا المصطلح هو العجز عن التعلم أو إعاقة التعلم [1] تم إعلان عنه في الولايات المتحدة الامريكية في مدينة شيكاغو في عام 1963م لوصف حالة أطفال لديهم اضطرابات في النمو اللغوي والكلامي وفي القراءة ومهارات التواصل ذات العلاقة (الخطيب، 2013)

من الصعب الكتابة عن التطور التاريخي لمجال صعوبات التعلم في العالم لان لكل دولة تعريفاتها ومصطلحاتها ولان بعض الدول ليس لديها معلومات موثقة عن هذا التاريخ (السيد، 2003).

ومن ناحية اخرى لم يكن مجال صعوبات التعلّم جهود موحدة من قبل تخصص واحد بل اشتركت، وما تزال تشترك، تخصصات متنوعة من حقول علمية مختلفة في البحث والإسهام في مجال صعوبات التعلّم، إلا أن مدى ونوعية الإسهام تختلف باختلاف الفترة الزمنية التي مر بها الحقل أثناء تطوره.

ويتضح من تتبع تاريخ صعوبات التعلّم خلال القرنين التاسع عشر والعشرين، أن الاهتمام بهذا المجال في القرن التاسع عشر. وبالتحديد قبل 1900 – كان منبثقا عن المجال الطبي، وخاصة العلماء المهتمين بما يعرف الآن بأمراض اللغة والكلام، أما دور التربويين في تنمية وتطوير حقل صعوبات التعلّم فلم يظهر بشكل ملحوظ إلا في مطلع القرن العشرين. وما أن انتصف القرن العشرون حتى ظهرت الإسهامات الواضحة في هذا المجال من قبل علماء النفس والعلماء المتخصصين في مجال التخلف العقلي، بالذات بين مجالات الإعاقة الأخرى.

وفي الستينات من القرن الماضي، ظهر مصطلح صعوبات التعلّم وأصبح واسع الانتشار واصبحت ميزانيات ضخمة تخصص للبحوث المتعلقة به كما اسست العديد من الجمعيات المتخصصة التي تهدف إلى إبراز المشكلة

(1) ترجم هذا المصطلح بعد عدة سنوات إلى اللغة العربية تحت اسم صعوبات التعلم وليس إعاقة التعلم أو العجز عن التعلم.

وتحسين الخدمات المقدمة للتلاميذ الذين يواجهونها عند التعلّم مثل جمعية الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلّم، وفي نهاية الستينات أصبحت صعوبات التعلّم إعاقة رسمية كأي إعاقة أخرى، وبخاصة مع صدور القانون الأمريكي 91/ 230 ونشر البحوث العلمية واصدر الدوريات المتخصصة وطور برامج عديدة منها تربوية وتعليمية وعلاجية(السرطاوي والسرطاوي ، 2001)

أما السبعينات فامتازت بظهور القانون العام 94/ 142 والذي يعتبر لدى التربويين من أهم القوانين التي ضمنت لذوي الاحتياجات الخاصة، بشكل عام حقوقهم في التعليم والخدمات الأخرى المساندة، وحددت أدوار المتخصصين وحقوق أسرهم.

وكان لمجال صعوبات التعلّم نصيب كبير كغيره من مجالات الإعاقة فيما نص عليه هذا القانون، وقد تغير مسمى هذا القانون وأصبح يعرف الآن بالقانون التربوي للأفراد الذين لديهم إعاقات.

وقد أعطى هذا القانون منذ ظهوره في عام 1975م الجمعيات والمجموعات الداعمة لمجال صعوبات التعلّم، قاعدة قانونية يستفيدون منها في مناداتهم ومطالباتهم بتقديم تعليم مجاني مناسب للتلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلّم.

صعوبات التعلم ذات طبيعة عبر ثقافية. فهي مشكلة عالمية موجودة في جميع ثقافات ودول العالم. وتوضح البحوث المتراكمة أن كل الثقافات والمجتمعات يوجد فيها أطفال يبدو أن ذكاءهم طبيعي ومع ذلك فانهم يواجهون صعوبات شديدة في تعلم اللغة، أو القراءة أو الكتابة أو الرياضيات. والتقارير العيادية المنشورة من كل أنحاء العالم عن المشكلات التي يواجهها الطلبة ذوو صعوبات التعلم تقارير متشابهة إلى حد بعيد(learner & Johns, 2011).

تعريف صعوبات التعلّم: " بعد معرفة تاريخ تطور مفهوم صعوبات التعلّم، يتوقع ظهور أكثر من تعريف وذلك لتنوع المجالات التي تناولت ظاهرة عدم قدرة كثير من التلاميذ على التعلّم بشكل طبيعي رغم توفر القدرات العقلية اللازمة للتعلّم وسلامة قنوات الإحساس كالبصر والسمع وإتاحة فرص التعليم العام، بالإضافة إلى الاتزان العاطفي والحياة الاجتماعية والاقتصادية العادية. لذا ظهرت تعريفات متعددة ومتباينة، فمنها ما يميل إلى الاهتمام بالنواحي التربوية لهذه الظاهرة، ومنها ما يميل إلى مجالات العلوم الأخرى، وأشهرها المجال الطبي.

وعلى الرغم من اختلاف العلماء في صياغة التعريفات إلا أنهم يتفقون على خصائص التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلّم، ولم يقتصر الأمر في التعريف على الجهات الرسمية بل كان للجمعيات والمؤسسات الخيرية والتطوعية دور كبير في تعريف صعوبات التعلّم، وبناء على تنوع مصادر الاهتمام واختلاف أهدافه حظي مجال صعوبات التعلّم بتعريفات كثيرة ومتعددة. "

وسنحاول فيما يلي أن نبرز أهم التعريفات التي ظهرت في مجال صعوبات التعلّم، وهي:

التعريف الطبي: ويركز هذا التعريف على الأسباب العضوية لمظاهر صعوبات التعلّم، والتي تتمثل في الخلل العصبي أو تلف الدماغ(الظاهر، 2012).

التعريف التربوي: من التعريفات التي حظي بكثير من القبول هو تعريف الحكومة الاتحادية الأمريكية (1968) والذي ينص على:

إن الأطفال ذوات صعوبات التعلّم هم أولئك الأطفال الذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات السيكولوجية الأساسية المتضمنة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وهذا الاضطراب قد يتضح في ضعف القدرة على الاستماع، أو التفكير أو التكلم، أو الكتابة، أو والتهجئة، أو الحساب. وهذا الاضطراب يشمل حالات الإعاقة الإدراكية والتلف الدماغي، والخلل الدماغي، والخلل الدماغي البسيط، وعسر الكلام، والحبسة

الكلامية النمائية. وهذا المصطلح لا يشمل الأطفال الذين يواجهون مشكلات تعلميه ترجع أساساً إلى الإعاقات البصرية أو السمعية أو الحركية أو الاضطراب الانفعالي أو الحرمان البيئي أو الاقتصادي أو الثقافي.

اعتمد فريق الدراسة التعريف المذكور أعلاه، لأنه جمع خصائص وعناصر اتفق عليها معظم الأخصائيين العاملين في هذا الميدان، وهي:

أن يكون لدى الطفل شكل من أشكال الانحراف في القدرات في إطار نموه الذاتي:

- أن تكون الصعوبة غير ناتجة عن إعاقة.
- أن تكون الصعوبة نفسية أو تعليمية.
- أن تكون الصعوبة ذات صفة سلوكية، مثل: النطق، التفكير وتكوين المفاهيم.

ونؤكد كفريق الدراسة ما أشار اليه السرطاوي (2001) أن هنالك تبايناً شديداً بين التحصيل المتوقع والفعلي، ينتج عن صعوبة في معالجة المعلومات واستنتاج اضطراب انفعالي، عقلي، بصري، سمعي، حركياً وبيئي ويمكن أن تكون صعوبة التعلّم مصاحبة لهذه الحالات (السرطاوي وآخرون، 2001).

3) المحكات المستخدمة للحكم على وجود صعوبات التعلّم

هناك عدد من المحكات التي يتم اعتمادها واللجوء إليها للحكم على الطالب، وفي حالة توافرها غالباً ما يحكم على الطفل/ الشخص بانتمائه لفئة ذوات صعوبات التعلّم، وهذه المحكات هي:

1- قد يحكم فريق التقييم على أن لدى الطفل صعوبة في التعلّم في حالات عدة، هي:

أ- أذا كان تحصيل الطفل لا يتناسب مع عمره أو مستوى قدرته في واحدة أو أكثر من المجالات التالية، عندما تقدم الخبرات التربوية المناسبة لعمره ومستوى قدرته، وهذه المجالات هي: التعبير الشفوي؛ الفهم المبني على الاستماع؛ التعبير الكتابي؛ مهارات القراءة الأساسية؛ الفهم القرائي؛ العمليات الحسابية؛ الاستدلال الرياضي.

ب- عندما يجد فريق التقييم بأن لدى الطفل تفاوتاً كبيراً بين تحصيله وقدرته العقلية في واحدة أو أكثر من المجالات المذكورة في الفقرة السابقة.

2- قد لا يحكم فريق التقييم على أن لدى الطفل صعوبة في التعلّم، إذا كان التباعد الكبير بين القدرة والتحصيل ناتجاً في الأساس عن:

أ- إعاقة بصرية، سمعية، حركية.

ب- تخلف عقلي

ج- اضطراب انفعالي

د- حرمان بيئي، ثقافي أو اقتصادي.

3- كذلك اتفقت التعريفات المتنوعة فيما بينها على خمسة عناصر، هي:

تفاوت كبير بين القدرة والتحصيل، الفشل الأكاديمي، العمليات النفسية، استبعاد الإعاقة، الأسباب.

أسباب صعوبات التعلّم" تعتبر عملية التعرف على الأسباب المؤدية إلى صعوبات التعلّم، عملية صعبة ولكن الباحثين في هذا الميدان يقسمون تلك الأسباب إلى مجموعة من الأسباب قد تتمثل في:

- إصابات الدماغ.
- الاضطرابات الانفعالية.
- نقص الخبرة.

كما تقسم مجموعة أخرى من الباحثين أسباب صعوبات التعلّم إلى مجموعات من العوامل المختلفة، يمكن تقسيمها إلى:

العوامل العضوية والبيولوجية: يشير الأطباء إلى أهمية الأسباب البيولوجية لظاهرة صعوبات التعلّم، وتحدث إصابة الدماغ هذه والتي تعني التلف في عصب الخلايا الدماغية إلى عدد من العوامل البيولوجية أهمها التهاب السحايا، والتسمم أو التهاب الخلايا الدماغية والحصبة الألمانية ونقص الأكسجين أو صعوبات الولادة، أو الولادة المبكرة، أو تعاطي العقاقير، ولهذا يعتقد الأطباء أن هذه الأسباب قد تؤدي إلى إصابة الخلايا الدماغية.

العوامل الجينية: تشير الدراسات الحديثة في موضوع أسباب صعوبات التعلّم إلى أثر العوامل الجينية الوراثية.

العوامل البيئية: تعتبر العوامل البيئية من العوامل المساعدة في موضوع أسباب صعوبات التعلّم، وتتمثل في نقص الخبرات التعليمية وسوء التغذية، أو سوء الحالة الطبية أو قلة التدريب أو إجبار الطفل على الكتابة بيد معينة، وبالطبع لابد من ذكر نقص الخبرات البيئية والحرمان من المثيرات البيئية المناسبة. (السيد، عبد الحميد، 2003)

أنواع صعوبات التعلّم: من الممكن تصنيف صعوبات التعلّم إلى:

1- **صعوبات تعلم نمائية:** وهي تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات المسئولة عن التوافق الدراسي للطالب وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني وتشمل صعوبات (الانتباه . الإدراك . التفكير. التذكر. حل المشكلة).
2- **صعوبات تعلم أكاديمية:** وهي تشمل صعوبات القراءة والكتابة والحساب وهي نتيجة ومحصلة لصعوبات التعلم النمائية أو أن عدم قدرة التلميذ على تعلم تلك المواد يؤثر على اكتسابه التعلم في المراحل التعليمية التالية. "

الخصائص النفسية والسلوكية لذوي صعوبات التعلّم: يتفق معظم الباحثين على أنهم الأطفال يتمتعون بقدرات عقلية عادية، إلا أن ذلك لا يمنع حدوث مشكلات في التفكير والذاكرة والانتباه لديهم، وبالنسبة للتحصيل الأكاديمي فهو يعتبر جانب الضعف الرئيس لديهم. مع أن الأخصائيين لا يجمعون على معيار محدد لتدني التحصيل بهدف تشخيص صعوبات التعلّم، إلا أن الأدبيات تنوه عادة إلى ضرورة أن يكون التدني في التحصيل بمستوى سنتين دراسيتين كحد أدنى.

ومن الممكن أن نحدد عدداً من الخصائص النفسية والسلوكية التي يظهرها ذوات صعوبات التعلّم:

النشاط الزائد، الضعف الادراكي– الحركي، التقلبات الشديدة في المزاج، ضعف عام في التآزر اضطرابات الانتباه، الاندفاعية، اضطرابات الذاكرة والتفكير، مشكلات أكاديمية محددة في الكتابة، القراءة، الحساب، والتهجئة، مشكلات في الكلام والسمع (مشكلات لغوية)، علامات عصبية غير مطمئنة. "

ومن **المظاهر العامة لذوي الصعوبات التعليميّة:** يتميز ذو الصعوبات التعلميّة عادة، بمجموعة من السلوكيات التي تتكرر في العديد من المواقف التعليمية والاجتماعية، والتي يمكن للمعلم أو الأهل ملاحظتها بدقة عند مراقبتهم في المواقف المتنوعة والمتكررة صعوبات القراءة – الرياضيات – اللغة المكتوبة أو الشفهية - القدرة العقلية العادية أو فوق العادية - انخفاض معدل النمو - ضعف التوجه المكاني - عدم ادراك مفاهيم الوقت - صعوبة فى الحكم على العلاقات - اضطراب مفاهيم الاتجاهات- ضعف عام فى التآزر العام - عدم ادراك المفاهيم الاجتماعية - عدم القدرة على اتباع التعليمات- عدم القدرة على متابعة النقاش الصفي - عجز الإدراك

ومن أهم هذه الصفات ما يلي:

جدير بالذكر هنا، أن هذه الصفات لا تجتمع بالضرورة عند نفس الطفل، بل تشكل أهم المميزات للاضطرابات غير المتجانسة، حيث لديهم تباينا في القدرات التعليمية، وهذا التباين يوجد بين التحصيل والذكاء، ولذلك يشير الأخصائيون إلى أن المشكلة الرئيسية المميزة لصعوبات التعلّم هو التفاوت بين الأداء والقابلية (الخطيب، جمال وآخرون، 1997)

ثانياً: مفهوم دراسة حالة Concept of case study:

المعنى اللغوي: تشتق كلمة الحالة من فعل حال وحول والمصدر الاسمي حالأ والحال. ومن ثم فالحالة في اللغة الحال، والحالة في علم النفس الهيئة النفسية أو لحدوثها قبل أن ترسخ، وحال الإنسان: مايختص به من أموره المتغيرة الحسية والمعنوية، ويتبين لنا من هذه الاشتقاقات اللغوية أن الحالة هي صفة الشيءو هيئته وطبيعته وأحواله المتغيرة، أما في اللغة الأجنبية فكلمة (case) تعني حالة وحال وظرف وعارض، وقد يقصد بهاحالة إعراب في مجال نحو اللسانيات.

دراسة الحالة اصطلاحا: لقد تنوعت وتعددت المفاهيم التي استخدمها الباحثون أو المرشدون لتوضيح مفهوم دراسة الحالة عبر تاريخ علم النفس، وذلك لاختلاف الاتجاهات والنظريات التي تفسر الحالة، واستخدام مصطلحات وتسميات تعكس وجهات النظر المختلفة، ألا أنها في مجملها تشير إلى الإطار الذي يتضمن كل المعلومات التي تجمعنا لحالة، والحالة قد تكون فردا، أو أسرة، أو جماعة، وهى تحليل دقيق للموقف العامل لحالة ككل،

وهى منهج لتنسيق وتحليل المعلومات التي جمعت بوسائل جمع المعلومات الحالة وعن البيئة التي تعيش فيها الحالة.

لاشك أن محاولة وضع تعريف لدراسة الحالة امر بالغ الصعوبة لما لها من العديد من التعريفات التي وضعت باللغات المختلفة ومن روئ ووجهات نظر مختلفة وكذلك لأنه يستخدم بعض الباحثين العديد من المصطلحات القريبة من دراسة الحالة (قد يخلط البعض بين مصطلح دراسة الحالةCase Study والعديد من المصطلحات الأخرى مثل تاريخ الحالة Case History؛ مؤتمر الحالة Case Conference؛ وتاريخ الحياة Life History). حيث لا بد من توضيح المفاهيم الآنفة وعلاقتها بمفهوم دراسة الحالة (إبراهيم ومدينة، 2016)

تاريخ الحالة Case History

يعرف تاريخ الحالة بأنه جزء من دراسة الحالة ويتناول دراسة مسحية طولية شاملة للنمو منذ وجود هو العوامل المؤثرة فيه وأسلوب التنشئة الاجتماعية، والخبرات الماضية، والتاريخ التربوي والتعليمي، والصحي، والخبرات المهنية، والمواقف التي تتضمن الصراعات والإحباطات وتاريخ التوافق النفسي وتاريخ الأسرة بطريقة شاملة وموضوعية، وتاريخ الحالة ماهي إلا جزء من دراسة الحالة، وتعتبر دراسة الحالة الطريق المباشر إلى جذور المشكلات الإنسانية (Hamid Said,2010) فدراسة الحالة مرتبط ارتباط وثيق بتاريخ الحالة وبتاريخ الحياة، وعلى الرغم من أن البعض يستعمل هذه المفاهيم الثلاث (دراسة الحالة، تاريخ الحالة، تاريخ الحياة)[2] بمعنى واحد إلا أن بعض

(2) مثلا هيدا بولجار تفضل استخدام مصطلح "تاريخ الحالة" للإشارة إلى الاستخدام العلمي لتاريخ الحياة. وتشكل الوثائق الشخصية وبروتكولات الاختبارات و السجلات الطبية و سجلات المقابلات التشخيصية و العلاجية "تاريخ الحالة" الا أنها لا تمثل طريقه دراسة الحالة بوصفها طريقه للبحث انظر: لويسكا ململيكة (1998) علم النفس الإكلينكي، ط5، فيكتور للنشر – القاهرة.

المختصين يرى ضرورة التفريق بينها جميعا. فمثلا نجد سترانج (strange) يميز بين أسلوب بتاريخ الحالة ودراسة الحالة، في صف تاريخ الحالة بأنه عبارة عن معلومات تتجمع وتنظم في فترات زمنية محددة، أما دراسة الحالة فهو تحليل عميق شامل لحالة قيد الدراسة، وهي لذلك تتضمن تفسير الشخصية الفرد وللمشكلة التي يعاني منها سواء أكانت تربوية أم مهنية أو خلاف ذلك؛ وتختلف دراسة الحالة عن تاريخ الحالة، فدراسة الحالة تعتبر بمثابة (قطاع مستعرض) لحياة الفرد، أي أن الدراسة استعراضية لحياة الفرد تركز على حاضر الشخص ووضعه الراهن وان دراسة الحالة تجمع بين الحاضر والماضي، بينما تاريخ الحالة بمثابة(قطاع طولي) لتاريخ الحالة، أي أنها دراسة طولية لحياة العميل يقتصر على الماضي أي دراسة تتبع بها حياة الفرد

فهناك العديد من التعريفات التي حاولت رصد دراسة الحالة في مجالات مختلفة وميادين متنوعة قصد منها فهمها وتفسيرها.

تعريف شامبر لانو لاڤواو ماركيزChamber land, Lavoie et Marquis:

يعرف شامبر لانو لاڤواو ماركيزChamber land, Lavoie et Marquis، دراسة الحالة بأنها عبارة عن مشكل افتراضي أو واقعي يستوجب تشخيصه قصد إيجاد حلول واستنباط قواعد ومبادئ تطبيقية لاستعمالها وتوظيفها في حالات مشابهة.

تعريف موشيلي(Mucchielli, 1969):

يعرفها موشيلي Mucchielli بأن دراسة الحالة بمثابة نص مكتوب أو مختلق، وهي كذلك بمثابة شهادة شفوية أو مسجلة متعلقة بوضعية إشكالية ملموسة وواقعية، قد تكون حادثا لدلالة يشير إلى وضعية مثيرة و تحليل نقدي. وباختصار، فدراسة الحالة هي بسط أو نشر وضعية داخل سياق معين. وتساهم دراسة الحالة في البحث عن المعلومات التي توصل إلى تحليل المشكل أو إلى اتخاذ القرار الناجع

وتعرف دراسة الحالة بأنها هي وسيلة لتقديم صورة مجمعة للشخصية ككل، فهي تشمل دراسة مفصلة للفرد في حاضره وماضيه وهي بذلك تقدم تصوراً فعليًا لحالة الفرد

ودراسة الحالة هي طريقة استطلاعية في منهجها حيث إنها تركز على الفرد باعتباره الوعاء الذي يحتوي كل المعلومات والنتائج التي يتم الحصول عليها من مصادرها المتمثلة في (المقابلة والملاحظة والتاريخ الاجتماعي والفحوص الطبية والاختبارات النفسية).

تُعرف بأنها كل المعلومات التي تم جمعها عن الحالة وهى أسلوب لتنسيق وتحليل المعلومات التي جمعت بوسائل مختلفة، كالاختبارات والمقابلة والملاحظة وغيرها وذلك لتقديم صورة مجمعة شاملة للشخصية ككل وتهدف إلى فهم أفضل للمسترشد وتشخيص مشكلاته وتحديد أبعادها وبالتالي وضع الخدمات الإرشادية.

وتعرف أيضا بأنها تقرير شامل متميز بالتحقيقات التشخيصية والتحليلية المكثفة حولا لفرد أو حول أي ظاهرة حيث يركز الانتباه على العوامل المساهمة والمترسبة في تنمية أبعاد معينة في الشخصية أو تطوير مشكلات خاصة متعلقة بها.

وتعرف بأنها: تحليلا عميقاً وشاملاً يتضمن تفسيراً لشخصية الطالب وللمشكلة التي يعانى منها من نمو وتطور هو العوامل التي اثر تعلي المشكلة الحالية والقوى المؤثرة عليها واتجاهاته نحوه.

أما مريام (1998) فقد عرفتها بأنها (شيء أو كينونة واحدة، أو وحدة محاطة بحدود (Merriam, S. ,1998)

من الملاحظ أن جميع التعريفات السابقة تشمل الجوانب التالية:

1- أن دراسة الحالة طريقة إجرائية تحليلية لدراسة الظاهرة الاجتماعية من خلال التحليل المتعمق للإحاطة بحالة معينة ودراستها دراسة شاملة، وقد تكون هذه الحالة فردا أو مجتمعا محليا أو مجتمعا كبيرا أو أي وحدة أخرى في الحياة الاجتماعية.

2- إن دراسة الحالة من وسائل التقويم والمعالجة، كما هي منهجية وأداة للتعلم تنطلق من مثال معقد يؤخذ في كل يتداخل سياقه، وبالتالي، ترتكز على الفهم الكلي للمثال (الحالة) معتقدي موصف تفصيلية.

3- ففي دراسة الحالة، يتم تحليل كل جانب من حياة الموضوع والتاريخ للحصول على أنماط وأسباب السلوك. والمرجو الان هو أن النتائج المكتسبة من دراسة حالة واحدة يمكن تعميمها على العديد من الآخرين.

4- اهداف دراسة الحالة.

5- تستند دراسة الحالة إلى مجموعة من الأهداف في المجال تربوي والتعليمي يمكن إجمالها في الأهداف التالية.

6- التعمق في فهم المشاكل التربوية والتعليمية والإدارية.

7- تطوير التعليم وتحقيق تنميته عن طريق معالجة مشاكله.

8- تحقيق الجودة الكمية والكيفية بواسطة إيجاد الحلول لكل المشاكل والمعيقات التي يتخبط فيها التعليم.

9- تدوين الحلول التربوية وتوثيقها وأرشفتها لتصبح فيما بعد تشريعات إلزامية أو إرشادية يستهدي بها أطرا لتعليم والإدارة في حلال معضلات التربوية ومعالجة المشكلات المطروحة ومجابهة الوضعيات المستجدة في الساحة التعليمية.

10- اعتماد دراسة الحالة كأداة إجرائية مهمة ومفيدة في دراسة المشاكل الفردية والجماعية، ورصد الظواهر النفسية والاجتماعية والبيداغوجية.

11- تفسير الوضعية الإشكالية انطلاقا من أسبابها الذاتية والموضوعية وحيثياتها السياقية والإنسانية.

12- إيجاد الحلول للمشاكل التربوية العويصة الافتراضية والواقعية من أجل تفاديها في المستقبل؛

13- يساعد الجمع بين الجوانب النظرية والتطبيقية فهما وتفسيرا على معالجة الظواهر التربوية والإدارية ميدانيا؛

14- مساعدة المدرسين المتدربين والرسميين ورجالا لإدارة التربوية على حل المشكلات تطبيقيا قبل مواجهتها في الواقع المؤسساتي فعليا؛

15- الاستعانة بدراسة الحالة في مجال التقويم والمراقبة وحلا لمشكلات واتخاذ القرارات في المجال التربوي والإكلينيكي.

16- **مميزات دراسة الحالة:** بالرغم من الانتقادات العديدة التي وجهت إلى دراسة الحالة إلا انها تتميز بعدد من المميزات التي يمكن إجمالها كالتالي:

17- المرونة - امكانية جمع بيانات نوعية وكمية - العمق والشمول لجميع جوانب حالات موضع الدراسة حيث تغطى كلاً ومعظم المتغيرات وليست نتائج تقديرية في شكل نسب مئوية مثلاً – تربط الحاضر بالماضي – تكشف عن المسببات وتربطها بالأسباب - تدرس الحالات الجزئية في إطار كلى – توفر معلومات مفصلة (غنية- نوعية). تقديم رؤية متعمقة لمزيد من البحث

أهمية دراسة الحالة:

تعتبر دراسة الحالة من أهم الوسائل التي تستخدم في جمع البيانات. وتحتل أهمية كبيرة في المساهمة في تشخيص وتقييم الشخصية وكذلك في رسم الخطط العلاجية المناسبة، كما أن دراسة الحالة من أدق الأدوات التي

تتعامل مع السلوك الإنساني الذي يصعب ضبطه أو التنبؤ به وتشكل دراسة الحالة أيضا وسيلة تقويمية لمجموع المشاكل التي يواجها الإنسان في محيطه عن طريق تحويلها إلى ظواهر رمزية افتراضية أو واقعية في شكل خطابات سردية أو وصفية محبكة بشكل يتضمن الوضعيات الإشكالية التي ينبغي معالجتها بطريقة علمية موضوعية قصد الوصول إلى الحلول المناسبة لاتخاذ القرارات(Flyvbjerg, B. , 2006).

ويمكن ايجاز أهمية دراسة الحالة في النقاط التالية:

1- تعطى فكرة واضحة وشاملة عن المفحوص.
2- تعتبر وسيلة تقويم أساسية لتلخيص المعلومات المتاحة له بهدف تحديد ملامح استراتيجياته الإرشادية التي يتبعها في التعامل مع مرشديه.
3- تقدم معلومات وتفسيرات حول المفحوص للآخرين المتصلين به والمهتمين بحالته بطريقة مكثفة وتشمل دراسة الحالة كل المعلومات المعروفة والتي قد تحمل معاني التشكيل العام لشخصيته كما توجد عليه فعلا.
4- تمكن المتخصص من فهم المفحوص فهما كافيا لتحقيق التخطيط الفعال للخطوات التالية التي تحقق تنميته وتطوره وهذا يعنى أن الدراسة الجيدة للحالة لابد أن تحتوي على كافة المعلومات الموثقة هو المتاحة حول الفرد.
5- تمكن المفحوص من فهم ذاته وزيادة استبصاره بمشكلاته ومتاعبه
6- تعتبر الوسيلة الأساسية التي يستخدمها المرشدون في تشخيص الاضطرابات وفى اتخاذ القرار في العملية الارشادية.

نستخلص من السرد أعلاه أن دراسة الحالة احتلت مكانة هامة في المجالات التربوية والنفسية والطبية والاجتماعية، حيث يعتمد عليها الباحثون والأخصائيون النفسيون والاجتماعيون والمعالجون والأطباء. والمعلمون في تشخيص وتقويم المشكلات النفسية والتربوية والاجتماعية.

ومن الميادين التي استخدمت فيها دراسة الحالة والخاصة بهذه الدراسة هو المجال التربوي، ومجال التربية الخاصة، ويمكن حصر أهم هذه الحالات والتي تتمثل في: -

1- حالات صعوبات التعلم، والتأخر الدراسي، وبطء التعلم.
2- حالات سوء التكيف الاجتماعي مثل: عدم التوافق مع أنظمة المدرسة أو الزملاء أو المعلمين العدوانية والمشاكسة المستمرة.
3- حالات الإعاقة: مثل عدم سلامة الحواس ((السمع أو البصر)) أو جهاز النطق . العرج والشلل . الربو وضيق التنفس.
4- الحالات النفسية مثل: الخجل . القلق .. الانطواء . الخوف.

حيث أن من المؤكد أن الحالات المذكورة إذا عانى منها الطالب سوف يؤثر سلباً على سيره الدراسي أو الأخلاقي و لابد من اتخاذ الخطوات اللازمة.

1- عيوب دراسة الحالة: وتتضح العيوب في: -
2- صعوبة التعميم للنتائج التي يتوصل إليها الباحث لأن العينة غير ممثلة للمجتمع.
3- الذاتية كثيراً ما يحدث في دراسة الحالة من جانب الباحث أو المفحوص

كما أن البحوث التي تبدو في جوانب قابلة للقياس للسلوك البشري فقط ليس من المرجح أن تعطينا نظرة ثاقبة للبعد الذاتي للتجربة وهذا مهم جداً لعلماء النفس التحليل النفسي والإنساني

4- التحيز بمعنى الاحاسيس الشخصية الخاصة بالباحثين قد تؤثر على دراسة حالة (باحث التحيز).

5- في هذا الصدد نشير إلى أن ليس كل دراسات الحالة تصلح للتحليل الإحصائي، وفي الواقع محاولة لجعل الدراسة تفضي إلى مثل هذا التحليل يمكن أن تمنع تطوير جوانب أخرى من الدراسة. وقد اقترح ميل أو هو برمان (1984) تقنيات تحليلية بديلة للتحليل في مثل هذه الحالات، مثلا استخدام المصفوفات لعرض البيانات، ويعرض، جدولة وتيرة الأحداث، وطلب المعلومات، وغيرها من الأساليب. وهذا يجب أن يتم بطريقة من شأنها أن لا تسبب تحيزاً للنتائج.

تطور التاريخي لمفهوم دراسة الحالة: يرجع أصل مصطلح دراسة الحالة إلى علم النفس الاكلينيكي، وقد أستخدم المصطلح رغم اعتراض الكثير من الإكلينيكيين علي استخدام كلمة الحالة في الاشارة الي الكائن الانساني الذي يعاني من اضطراب بدني أو انفعالي، و يعني مصطلح "تاريخ الحالة" أصلا تاريخ المرض الحالي أو الأمراض التي تشكل التاريخ الطبي للمريض. ويتحدث الباحثون في العلوم الإنسانية عاده عن "تاريخ الحياة" ويطلقون علي البيانات التي يستخلص منها هذا التاريخ مصطلح "الوثائق الشخصية " وبدخول الأخصائي النفسي الي العيادة اتسع مصطلح "تاريخ الحالة" فأصبح يشمل التاريخ الطبي والتاريخ الاجتماعي لشخص مدعمين بالوثائق الشخصية وبيانات الاختبارات السيكولوجية و نتائج المقابلات. فأصبحت الحالة العيادية موضوع دراسة اجتماعات فريق العيادة. أن طريقة البحث في دراسة الحالة نشأت في الطب السريري (تاريخ الحالة، أي التاريخ الشخصي للمريض),يعتقد أن فريدريك لو بلاى في عام 1829أول من قام بإدخال طريقة دراسة الحالة في العلوم الاجتماعية باعتبارها مساعدة للإحصاءات في دراسته لميزانية الأسرة. وكانت مدرسة هارفارد للأعمال ربما المطور الأبرز في دراسات الحالة التعليمية. (, 2016Kendra Cherry).

من المعلوم أن دراسة الحالة طبقت في بدايتها في مجال البحث العلمي وبحوث علم النفس وعلم الاجتماع والطب والاقتصاد وعلم الإدارة وعلم التدبير، ولم تطبق في مجال التقويم إلا في السنوات المتأخرة من القرن الماضي. ويعني هذا أن دراسة الحالة لم تظهر إلا في الخمسينيات من القرن الماضي في مجال الدراسات الاجتماعية والسيكولوجية القائمة على التجريب والتحقيق والتوثيق الإحصائي والعلمي والأرشفة. مثلاً منذ دراسة حالة ليفي (1988) من جامعة أريزونا، كان هناك القليل جدا في مؤسسات التعليم العالي الذى يأخذ بدراسة الحالة، قدمت بين (1994) دراسة عن كيف أن العوامل الخارجية يمكن أن يتحقق من العلاقات النظرية، وتوصل إلى أن هذه التعميمات يمكن أن تدلي بنتائج. هو وضع بروتوكول دراسة الحالة الرسمية التي توفر موثوقية ما هو مطلوب من جميع البحوث T, wilson.D,1994 معظم هذه المعلومات من المرجح أن تكون النوعية (أي اللفظي وصف بدلا من قياس) ولكن علم النفس قد جمع البيانات الرقمية كذلك. ويمكن تحليل البيانات التي تم جمعها باستخدام نظريات مختلفة واستخدم دراسة الحالة على نطاق واسع في علم النفس ومن بين الأفضل الذى كان يعرف ويأخذ بنتائج دراسة الحالة ما قام به العالم سيجموند فرويد فقد أجرى تحقيقات مفصلة جدا في الحياة الخاصة لمرضاه في محاولة لفهمهم ومساعدتهم في التغلب على اضطراباتهم. وتشمل دراسات الحالة الأكثر شهرة لفرويد حالة ليتل هانز (a1909) والجرذ مان (b1909). ويذكر قد تعرض فرويد لانتقادات لإنتاج دراسات الحالة التي كانت معلوماتها مشوهة أحيانا لتتناسب مع نظريات معينة عن السلوك (مثل ليثل هانز). بمعنى التفسير الذاتي والذى ينحرف احياناً لدراسة الحالة بروس/ بريندا (الماس، 1997) أيضا عندما تتجاهل الأدلة التي ذهبت ضد نظريته (Saul McLeod,2008) وبالأحرى ايضاً اسقاطات الفرد ذاته التي قد تتدخل في التفسير في كثير من الاحيان. فمنذ عهد كريبلن بنيت التصنيفات التشخيصية في الطب النفسي والعقلي على اساس الوصف الدقيق للكثير من حالات الاضطراب العقلي عن طريق الملاحظة الدقيقة، وكذلك في مجال علم النفس التربوي وعلم النفس الفارق والعديد من الفروع المختلفة التي تعد دراسة الحالة هي احد ركائزها في التقدم واستقاء البيانات والمعلومات والتطور ونفهم

من كل ما تقدم أن دراسة الحالة عبارة عن تحليل تنظيمي لوضعية ما من أجل إيجاد الحلول ومعالجة المشاكل، حيث تستند دراسة الحالة إلى البرهنة بالحجج واستخدام العقل والمنطق والتركيب والإبداعية في اقتراح التشخيص الجيد والتحليل المناسب والقرار السليم والاقتراحات الملائمة للوضعية، كما تحد دراسة الحالة السياق ومجموعة من المفاهيم الإجرائية والقضية المحبكة وتفصيل الحيثيات الذاتية والموضوعية واستعراض المشكلة- الوضعية. أي أن دراسة الحالة تجيب عن الأسئلة التالية: ماذا؟ وكيف؟ ولماذا ؟.

ومن هنا، تصف الحالة وضعية وقعت فعلاً في الواقع الموضوعي أو لم تقع إلا على الصعيد النظري والتصور يعبر عمليات التوليد والاختلاق والافتراض الرمزي، وتنبني على تحديد المشكل الرئيس الذي يستتبع إيجاد الحلول الملائمة له واتخاذ القرارات المناسبة. وتتضمن الوضعية الإشكالية المدروسة مجموعة من التعليمات التي يمكن أخذها بعين الاعتبار وهي: السياق، والأحداث، والعواطف، ووجهات النظر، والمعطيات الإحصائية.

يكفي القول أن هناك جيل جديد من العلماء والمربين قد بدأت مؤخرا في الدعوة إلى مشاركة أكثر لدراسات حالة

ثانياً/ الدراسات السابقة:

من الدراسات التي حاولت معرفة نسبة الذين يعانون من صعوبات التعلم في مجتمع الدراسة: دراسة منظمة الامريكية التي أكدت أن نسبة الذكور ممن يعانون صعوبات تعلم تقدر بحوالي 10%، بينما نسبة الإناث تقدر ب6%. ودراسة هلال وآخرون (2007) إلى أن نسبة ذوات صعوبات التعلم في الولايات المتحدة الامريكية عموماً تصل إلى 2% في حين تصل تلك النسبة في بعض الولايات الامريكية الأخرى إلى أكثر من 9%.

أكدت الدراسة التي أجراها مايكل وبست، وبنشز عام(1999) أن هناك إشكالية في تحديد الطلاب ذوات صعوبات التعلم، ولكن أكدت الدراسة أن تدني مستوى تحصيل التلميذ المدرسي مقارنة مع أقرانه من ذوات العمر والصف في مجال تعليم يواحد، وأكثر في(التعبير الشفوي – الاستيعاب لما يسمع التعبير عن طريق الكتابة المهارات الأساسية للكتابة- الفهم والاستيعاب عن طريق القراءة – المهارات الحسابية). ودراسة خيري(1998) التي أكدت نسبة ذوات صعوبات التعلم تقدر بـ (15.64%)للذكور ونسبة الإناث تقدر ب(11.38%) حيث شملت الصعوبات النمائية والأكاديمية ودراسة كامل التي وجدت أن نسبة التلاميذ من ذوات صعوبات القراءة (26)% وفي الكتابة (28.4%)، ودراسة عاشور (2002) فقد بلغت نسبة انتشار صعوبات التعلم بين تلاميذ المرحلة الابتدائية(14%)، ودراسة زكي (2008) التي أشارت أن نسبة ذوات صعوبات التعلم حوالي (16%) وكذلك دراسة للزرد (1991) التي وجدت نسبتهم في المدارس الابتدائية (13.4%)، ودراسة توفيق التي أجريت على عينة عمانية في نتائجها أن نسبة شيوع صعوبات التعلم للذكور كانت (12%) فيما بلغت نسبة لدى الاناث (9.3%).

وتوصلت دراسة كل من حامد عبدالعزيز العبد ونبيل عبدالفتاح حافظ (1996)، أن صعوبات التعلم ترجع إلى اضطراب في العمليات العقلية الأساسية، ويظهر ذلك في عدم توافر القدرة الكافية لدى التلميذ على الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة والهجاء وإجراء العمليات الحسابية. كما قد ترجع إلى أسباب أسرية أو مدرسية وكذلك أشارت دراسة جرار (2008) إلى أن الطلبة ذوات صعوبات التعلم لديهم تأخر نمائي على صعيد القدرة عل الانتباه الانتقائي لفترة طويلة، أي أنهم لا يملكون سعة في الانتباه تمكنهم من انتقاء المعلومات بالصور الصحيحة، والتآزر في هذه القدر لدى الصعوبات يعيق من إمكانية التعلم المبكر في المدرسة، وذلك يضعف قدراتهم التربوية الأساسية مما يقود هم لاحقاً إلى صعوبات التعلم.

وفي نفس السياق أجرى تيسير مكافحة (1990) دراسة توصل من خلالها على أن أكثر العوامل ذات الصلة بصعوبات التعلم العوامل اللغوية والشخصية والاجتماعية. أن صعوبات التعلم. أن التقارير العيادية ودراسة حالات المنشورة من كل انحاء العالم عن المشكلات التي يواجهها ذوات صعوبات التعلم تقارير متشابهة إلى حد بعيد. يستخلص فريق الدراسة أن صعوبات القراءة والكتابة في سنوات الأولى من الدراسة تعد طبيعية، وما يميز وجودها لدى ذوات الصعوبات التعلمية هو أنها تستمر لديهم حتى سن متقدمة، إذا لم تعالج. ايضاً أشار المسح التربوي الذي اجرى باليمن (2004) إلى أن احد اهم أسباب التسرب المدرسي الذي بلغ (43%) في المدارس الأساسية هو وجود صعوبات لدى المتعلمين في القراءة والكتابة (مجيد، محمد وعارف، محيى الدين ،2005) ودراسة أبو مرق (2001) التي هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين صعوبات التعلم وبعض التغيرات (الديموغرافية العمر، الجنس، الصف) لدى تلاميذ المرحلة الأساسية العليا في محافظة الخليل وتهدف كذلك معرفة الفروق في صعوبات التعلم بين الجنسين وتبين من نتائج الدراسة عدم وجود دلالة إحصائية بين بعد اللغة وبعد الاستيعاب وبعد المعرفة، وبالرغم من ذلك فإن معامل الارتباط بلغ (- 0.13) فهذا يعنى أنه كلما زاد العمر بالنسبة للتلاميذ فإن درجات الصعوبة تقل، أي أن عامل النضج يؤدي إلى تخفيف صعوبات التعلم في بعدي اللغة والاستيعاب. كما اكدت دراسة محمد مصطفي أبورزق (2011) عن " السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات " هدفت الدراسة على التعرف على طلبة صعوبات التعلم من حيث سماتها الشخصية ومن حيث أعراض ضعفا لانتباه لديهم من وجهة نظر المعلم وكذلك أعراض ضعف الانتباه لديهم من وجهة نظر الملاحظ على العديد من المتغيرات والتي منها(الجنس، ترتيب الطالب بين أخوته، تعليما لأب، تعليم الأم، عمل الأب، عمل الأم، المستوى الاقتصادي للأسرة)، وكذلك التعرف على وجود علاقة بين السمات الشخصية وأعراض ضعف. ودراسة لخضر لكحل، ونعيمة يعقوب (2010) عن " صعوبات التعلم عند الأطفال المصابين بفرط النشاط مع قصور الانتباه)ADHD دراسة حالة (تشخيصاً وعلاجاً) والتي توصلت إلى أن الإفراط في النشاط، فالإفراط الحركي لا يؤثر فقط على الجوانب السلوكية عند الأطفال، وإنما تشمل تأثيرات في الجوانب التعليمية، فالأولياء والمعلمون كثيراً ما يوجهون انتقادات للتلاميذ بسبب ضعف تحصيلهم وكثرة حركتهم، دون أن يفهموا الأسباب المؤدية لهذه السلوكيات، ويجب التعامل مع تلك الحالات، بأن يؤخذ بالاعتبار كل من الاضطراب ينفرط النشاط مع قصور الانتباه، وصعوبات التعلم محاولة فهم المردود الدراسي لدى الأطفال المصابين بفرط النشاط مع قصور الانتباه على الانتباه من وجهة نظر المعلم، وأعراض ضعف الانتباه من وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لكلمن ترتيب الطالب بين أخوته، تعليم الأب، تعليم الأم، عمل الأم، عمل الأب، المستوى الاقتصادي للأسرة. ضوء تأثير هذا الاضطراب. إن الأنماط التربوية التي تتبعها الأسر في تنشئة أطفالها إذا لم تكن سليمة فإنها قد تؤدي إلى وجود اضطرابات نفسية أو سلوكية لدى الأطفال، ومن هذه الأساليب، الحماية الزائدة، والدلال، والتوقعات العالية، أو المتدنية، التميز بين الإخوة

1- معظم الدراسات التي تناولت موضوع صعوبات التعلم هي دراسات مسحية وكلها على تلاميذ المرحلة الابتدائية ولكلا الجنسين
2- اما عن المواضيع التي تناولتها الدراسات فقد تنوعت وشملت عدة مواضيع الأساليب الوالدية والتحصيل الدراسي صعوبات القراءة والكتابة وأوجه الاختلاف كانت في بعض المتغيرات المستخدمة وفي حجم العينة والأدوات.
3- وخلاصة القول قد استفاد فريق الدراسة من تلك الدراسات في اثراء الاطار النظري وفي تحديد المنهج المستخدم والأساليب الاحصائية والأدوات الدراسة وتحليل وتفسير النتائج

3- منهجية وإجراءات الدراسة

في العرض السابق كان مقدمة عن مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها، وفروض المحتملة عنها والدراسات التي تناولتها والمفاهيم التي تضمنتها وكانت لهذه الدراسة تساؤلات محددة كما تم ذكرها وكان لزاماً على فريق الدراسة أن تجري دراسة ميدانية عن طريق استخدام الوسائل والإجراءات العملية لضمان تحقيق أهداف الدراسة. أن الاسهام الأهم الذي يقدمها الدراسة يكمن في الجانب الميداني، ومن الأهمية بالمكان أن نوضح المنهج والإجراءات واهم المقاييس التي تم استخدامها.

منهج الدراسة: اعتمد فريق الدراسة على المنهج الوصفي الذي يهدف إلى وصف ما هو كائن وتفسيره، حيث يرى فريق الدراسة أن المنهج الوصفي التحليلي في ميادين العلوم الإنسانية يتسم بالموضوعية في تحليل الظواهر، وبما انه منهج معلوماتي يتيح لفريق الدراسة للحصول على حقائق ومعلومات مفصلة وحقيقية، سيساعد على تصنيف وتحليل وتقويم المعلومات المتحصلة عن الظواهر المراد فحصها، وفي المنهج الوصفي تم ايضاً استخدام دراسة الحالة لتنسيق وتحليل المعلومات التي تم جمعها بواسطة الوسائل الأخرى، وهي بذلك تعطي صورة مجمعة للشخصية ككل.

وصف مجتمع الدراسة: - تقع منطقة القصيم في وسط الجزيرة العربية على خط طول (42.83) درجة شرق غرينتش وعلى خط العرض (25.82)درجة شمال خط الاستواء هي احدى المناطق الإدارية الثلاث عشر التي حددها نظام المناطق السعودي، وتبلغ مساحتها (73.000)كم2، ومقر أمارتها بريدة مجموع سكانها (1.615,868)نسمة، بدأ التعليم النظامي فيها عام (1335هـ) بأمر ملكي بأنشاء تسع مدارس وكان نصيب القصيم اثنتان واحدة في عنيزة والأخرى في بريدة، وتم أنشاء إدارة التعليم بقرار وزاري في عام (1375هـ) وكان عدد المدارس عند إنشاء إدارة التعليم (47) مدرسة وعدد طلابها (3233) طالباً حتى وصلت 252 مدرسة ابتدائية الان حسب إحصائية (1438هـ) مدارس البنات(916) وطالبات (96939) ومدارس البنين (805) وعدد الطلاب (91669) في كل المراحل التعليم العام

تم اختيار العينة من التلميذات بالمدارس الابتدائية بمنطقة القصيم حيث بلغ عدد المدارس المختارة 10 مدرسة والجدول رقم (1). يوضح مدارس افرد العينة وعدد تلميذاتها.

الجدول رقم (1) عدد التلميذات بمدارس العينة

المدرسة	الابتدائية ست السبعون بريدة	الابتدائية الأولى المليداء	الابتدائية الثالثة الخمسون	الابتدائية الأربع والخمسون	الابتدائية احدى والتسعون	الابتدائية السبعون	الابتدائية ست واربعون بريدة	الابتدائية التسعون	الابتدائية الثانية بالشقة	الابتدائية الثمانون بريدة	المجموع
عدد التلميذات	182	206	309	276	284	179	220	391	290	216	2332

يتحدد مجتمع هذه الدراسة بالنقاط التالية:

من حيث المنطقة الجغرافية التي تغطيها الدراسة تشمل مدارس منطقة القصيم

من حيث النوع تشمل الدراسة التلميذات من ذوات صعوبات التعلم

من حيث المرحلة تم تطبيقها في المرحلة الابتدائية من الصف الثاني إلى الصف الخامس

من حيث الفترة الزمنية تم تطبيق أدوات الدراسة في الفصل الأول والثاني من عام (1438- 1439هـ).

استخدم فريق الدراسة أسلوب العينة كبديل للحصر الشامل يستحيل إجراءه والعينة هي مجموعة من المفردات تتمثل فيها جميع الصفات الرئيسية للمجتمع الأصلي (دوسه، 2007: 86) تم اختيار العينة من التلميذات فقط (نسبة لخصوصية المجتمع السعودي)

واستخدم في هذه الدراسة أسلوب العينة المقصودة بحيث تم اختيار عدد (174) تلميذة ذوات التحصيل المنخفض حسب تصنيف معلماتهن في اختبارات الفصلية وبعض المواقف الادائية (الاختبارات الشفهية في القراءة)، وذلك بنسبة قدرت بـ (7.46)% من مجتمع العينة.

الأدوات المستخدمة في الدراسة: بما أن الدراسة الحالية تقع في مجال الدراسات النفسية والتربوية وتقوم على القياس، لذلك لا بد من اختيار أدوات مناسبة تقيس متغيرات الدراسة وهذه خطوة تعتبر الأساس الذي يقوم عليه أي برنامج للكشف عن ذوات صعوبات التعلم لذا اعتمدت الدراسة على استخدام الأدوات التالية:

ترشيحات معلمات الصف ومعلمات صعوبات التعلم للتلميذات من ذوات صعوبات التعلم: بما أن هنالك دراسات عديدة اثبتت أن التقييم، والاختبارات غير المقننة، والاحكام الذي يصدرها المعلمون في غرفة الصف، ربما يكون اكثر قدرة على الحكم على طلابهم والتعرف على قدراتهم الاكاديمية وذلك بحكم اتصال المعلمين بتلاميذهم اتصالا مباشرا داخل الصف وخارجها في مختلف الأنشطة الصفية واللاصفية..

الجدول رقم (2) يوضح عدد التلميذات من ذوات صعوبات التعلم حسب تصنيف معلم صعوبات التعلم

المدرسة	الثمانون بريدة الابتدائية بالشقة	التسعون الابتدائية الثانية	الابتدائية وأربعون بريدة	الابتدائية بريدة ست	وتسعون الابتدائية سبعون	الخمسون الابتدائية احدى	الابتدائية الأربع	الابتدائية الثالثة	المليداء	والسبعون بريدة الابتدائية الأولى	الابتدائية ست	المجموع
عدد التلميذات	216	290	391	220	179	284	276	309	206	182	2.332	
عدد ذوات صعوبات التعلم بالمدارس المختارة	16	19	13	20	18	17	21	20	16	14	174	
نسبة المئوية	.5.06	6.55	3.32	9.09	10.05	5.98	7.60	6.47	7.7	7.6	7.461	

السجلات المدرسية: تم الاستفادة من السجلات المدرسية في التعرف على نسبة الغياب والسجلات الطبية للتعرف على الحالة الصحية لأفراد العينة وسجلات نتائج الاختبارات للتعرف على مستوى التلميذات من خلال سلالم التقدير وقوائم الرصد وسجلات اعمال السنة.

تطبيق اختبارات صعوبات القراءة والكتابة: تم تطبيق مقاييس الاختبارات التشخيصية في مادة لغتي والرياضيات من اعداد الإدارة العامة للتربية الخاصة والإدارة العامة للتقويم وجودة التعليم للعام (1437-1438هـ) تخضع عملية تشخيص ذوات صعوبات التعلم إلى عدد من أساليب وإجراءات مثل المسح والاحالة والملاحظة والمقابلة والمقاييس والاختبارات التشخيصية. وتعد الاختبارات التشخيصية احد الأدوات الهامة في تحديد مواطن القوة والضعف لدى ذوات صعوبات التعلم، حيث تحدد هذه الاختبارات المستوى العقلي للطالب وتتكون هذه الاختبارات من كراسة

للمعلم والطالب، وتم اعداد الأسئلة التشخيصية بها وفق المعايير اللازمة لتحصيل ذوات صعوبات التعلم في تلك المواد، كما تشتمل الكراسات على نماذج الأسئلة والاجابة ونماذج للإجابة الصحيحة، وتعليمات التطبيق لكل سؤال تشخيصي وتحليل للأخطاء، وهدف منها هو اكتشاف طبيعة المشكلات الدراسية التي تظهر على الطلاب ذوات صعوبات التعلم والتي يتم من خلالها إعداد الخطة التربوية، ويتم التقويم عند مستوى الصف الذي يتوقع أن يتقنه الطالب وهو عادةً الذي يقل صفاً أو صفين عن مستوى الصف الحالي للطالب (لإدارة العامة للتربية الخاصة والإدارة العامة للتقويم وجودة التعليم، 2017: 4-5)

دراسة حالة تلميذات للكشف عن بعض المشكلات التي قد لا يكشف عنها الاختبارات والسجلات المدرسية: قام فريق الدراسة بتحويل التلميذات إلى غرف المصادر بتلك المدارس وذلك بعد موافقة أولياء امورهنً، تم إجراء مقابلات مع التلميذات فيغرف المصادر كل على حد لتعرف على حالاتهن. تم الرجوع إلى سجلات التلميذات الأكاديمية للدراسة وتحديد المشكلات التي يعاني منها افراد العينة ومدى مطابقتها مع دراسة الحالة.

العينة الاستطلاعية: تم اختيار عدد 30 تلميذة من التلميذات المختارات من قبل المعلمات وتم تطبيق الاختبارات التشخيصية للغتي (القراءة والكتابة) وفي تحليل معدلات الأخطاء ما بين (35-60) في المستويات الدنيا الثاني والثالث و(50-70) لمستويات العليا الرابع والخامس درجة الاجتياز من (80%).

الوسائل الإحصائية المستخدمة: استخدم في هذه الدراسة النسب المئوية ورسومات البيانية

4- عرض النتائج ومناقشتها

تمهيد:

اكدت الدراسات النظرية والبحوث الميدانية أن هناك افراداً يعانون من صعوبات في تعلّم بعض المهارات في المدرسة، منهم من لا يستطيع تعلّم القراءة، والبعض عاجز عن تعلّم الكتابة، وبعض الآخر يرتكب أخطاء متكررة ويواجه صعوبات حقيقية في تعلّم طرق حل المشكلات، فالكشف عن هذه الفئة وتحديدها كماً وكيفاً بوسائل علمية وموضوعية هو الأساس الذي يجب أن يقوم عليه أي برنامج تربوي وذلك لتوفير السبل لدعمهم ورعايتهم نفسياً وتربوياً واكاديمياً.

ركزت الدراسة الحالية على التعرف على نسبة ذوات صعوبات التعلم بمجتمع العينة والتعرف على الصعوبات اللغوية وعلى الأسباب غير الاكاديمية.

عرض إجابة السؤال الأول ونصه: " ما نسبة تلميذات صعوبات التعلم بالمدارس المختارة من مدينة بريدة؟"

الجدول رقم (3) عدد التلميذات بالمدارس افراد العينة

الرقم	اسم المدرسة	العدد	العدد	النسبة المئوية
1	الابتدائية الثمانون ببريدة	216	16	7.40
2	الابتدائية الثانية بالشقة	290	16	6.51
3	الابتدائية التسعون	391	13	3.32
4	الابتدائية ست واربعون ببريدة	220	14	6.36
5	الابتدائية سبعون ببريدة	179	13	7.26
6	الابتدائية احدى وتسعون	284	15	5.28
7	الابتدائية الأربع الخمسون	276	13	4.71

الرقم	اسم المدرسة	العدد	العدد	النسبة المئوية
8	الابتدائية الثالثة	309	17	5.50
9	الابتدائية الأولى المليداء	206	13	6.31
10	الابتدائية ست والسبعون ببريدة	182	11	6.04
	المجموع	2.332	141	6.04

الجدول رقم (4) يوضح النسبة المئوية لذوي صعوبات القراءة والكتابة لأفراد العينة

الرقم	اسم المدرسة	ذوي صعوبات القراءة	النسبة	ذوي صعوبات الكتابة	النسبة
1	الابتدائية الثمانون ببريدة	6	4.25	5	3.54
2	الابتدائية الثانية بالشقة	5	3.54	7	4.94
3	الابتدائية التسعون	3	2.12	6	4.25
4	الابتدائية ست واربعون ببريدة	4	2.83	5	3.54
5	الابتدائية سبعون	4	2.83	6	4.25
6	الابتدائية احدى وتسعون	4	2.83	5	3.54
7	الابتدائية الأربع الخمسون	5	3.54	7	4.96
8	الابتدائية الثالثة	6	4.25	5	3.54
9	الابتدائية الأولى المليداء	3	2.12	5	3.54
10	الابتدائية ست والسبعون	5	3.54	5	3.54
	المجموع	45	31.91	56	39.71

يتبين من الجدول (4) أن نسبة التلميذات من ذوات صعوبات التعلم تتراوح بين (3.32. -7.40) اتفقت هذه الدراسة مع تقديرات الاحصائيات الحديثة التي تقدر نسبة الطلاب من ذوات صعوبات التعلم ب.5.5% واتفقت مع دراسة منظمة الامريكية، التي أكدت بأن نسبة الذكور ممن يعانون صعوبات تعلم تقدر بحوالي 10%، بينما نسبة الإناث تقدرب 6%، وكذلك تقاربت نتائج الدراسة على دراسة هلال اهان وآخرون (2007) إلى أن نسبة ذوات صعوبات التعلم في الولايات المتحدة الامريكية عموماً تصل إلى 2% في حين تصل تلك النسبة في بعض الولايات الامريكية الأخرى إلى أكثر من 9% (هلالا هان وآخرون، 2007: 79) واتفقت مع الأرقام التي توجد بحوزة الحكومة الأمريكية فإن المدارس قد حددت نسبة انتشار بين تلاميذها تتراوح بين (5-6%) تقريباً من التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين السادسة إلى السابع عشر من العمر. في حين اختلفت هذه الدراسة مع الدراسات العالمية التي تقدر نسبة الطلاب منذ وبصعوبات التعلم في المدارس بين 10-15 في المئة وايضاً اختلفت مع دراسة خيري التي أكدت نسبة ذوات صعوبات التعلم تقدر بـ (15.64%) للذكور ونسبة الإناث تقدر ب(11.38%) حيث شملت الصعوبات النمائية والأكاديمية (خيري المغازي، 1998) ودراسة كامل التي وجدت أن نسبة التلاميذ من ذوات صعوبات القراءة (26)% وفي الكتابة (28.4%)، ودراسة عاشور (2002) فقد بلغت نسبة انتشار صعوبات التعلم بين تلاميذ المرحلة الابتدائية(14%)، وايضاً اختلفت مع دراسة زكي (2008) التي أشارت أن نسبة ذوات صعوبات التعلم حوالي (16%) وكذلك دراسة للزرد (1991) التي وجدت نسبتهم في المدارس الابتدائية (13.4%)، وكذلك دراسة توفيق التي أجريت على عينة عمانية في نتائجها أن نسبة شيوع صعوبات التعلم للذكور كانت (12%) فيما بلغت نسبة لدى الاناث (9.3%) سال وزكي، 2009: 19-20) تختلف التقديرات حول نسب الأطفال ذوات الصعوبات التعليمية اختلافاً كبيراً

من دولة إلى أخرى وأحياناً في الدولة الواحدة، وذلك بسبب الاختلافات الكبيرة في معايير الشمول في العينات والمنهجية التي تستخدمها الدراسات لتحديد اعداد الطلبة ذوات صعوبات التعلم فكلما كانت المعايير أكثر صرامةً وتشددا كانت الاعداد أقل والعكس صحيح(الخطيب، 2013)، ففي حين يعتقد بعضهم أن نسبة حدوث صعوبات التعلم تصل إلى 1% يعتقد أخرون أن النسبة قد تصل إلى 20%

عرض إجابة السؤال الثاني ونصه: "ما هي النسبة المئوية لذوي صعوبات القراءة والكتابة بمدارس عينة الدراسة؟

الجدول رقم (5) يوضح العدد والنسبة المئوية لذوات صعوبات القراءة والكتابة حسب الصف

الرقم	الصف	صعوبات القراءة	النسبة	صعوبات الكتابة	النسبة
1	الصف الثاني	16	11.34	22	15.60
2	الصف الثالث	11	7.80	15	10.63
3	الصف الرابع	12	8.51	13	9.21
4	الصف الخامس	7	4.96	6	4.25
	المجموع	45	%31.91	56	%39.71

يتبين من الجدول(5) أن صعوبات الكتابة أكثر من صعوبات القراءة، وقد قام فريق الدراسة بتصنيف عينة الدراسة بناءً على مستوياتهن الدراسية (الفصول) وتم تطبيق الاختبار التشخيصي الخاص باللغة (صعوبات القراءة والكتابة) وذلك بتحليل استجابات التلميذات فأظهرت النتائج أن تلميذات المستوى الثاني في كل مدارس افرد العينة أظهرنَ صعوبات في قراءة الحروف الهجائية (ص ض ش س ط ظ)، والتعبير الشفهي، وقراءة الكلمات مع الحركة الطويلة والقصيرة، حيث يصعب عليهنَ قراءة كلمات فيها ظواهر لغوية تقرأ (الهاء تاءً والتاء المربوطة تقرأ مفتوحةً) واظهرنَ اخفاقاً واضحاً في تحليل الجمل إلى كلمات، وتحليل الكلمات إلى حروف من ابرز الملاحظات التي ساقها فريق الدراسة هو أن أغلب افراد العينة في المستوي الثاني يعانين من واحد أو أكثر من المظاهر المذكورة. وعلى الرغم من ثقتنا التامة في صحة ما ابديناه ألا أن من المعلوم أن أطفال ذوات صعوبات التعلم مجموعة غير متجانسة، والسؤال الذي يطرح نفسه هل هناك عامل خفي في طرق تدريس هؤلاء التلميذات؟.

اما المستوى الثالث: بعض التلميذات اظهرن ضعفاً واضحاً في القراءة والاملاء والاستيعاب وأخطاءَ عديدةَ في قراءة نصوص مشكولةً وفي كتابة كلمات مبدوءة بال الشمسية وبال القمرية ومن الملاحظات الجديرة بالاهتمام كتابة كلمات فيها اللام الشمسية بدون اللام وكتابة كلمات فيها ظواهر لغوية مثل حالات التنوين تكتب نون بدلا من التنوين وفي حالات الضم تكتب واواً بدلاً من الضم وفي حالات الكسر تكتب الكسر ياءً..

اما المستوى الرابع: أبرز الأخطاء: تشكلت في الإخفاق الواضح في قراءة نصوص مشكولة، من حيث العدد، ويبدو الفشل في ترتيب جمل بسيطة لبناء نص مترابط، العبارات قصيرة بكلمات من مكتسباته: ياغة أسئلة في حدود موضوع قصير، واخفقن في اكتشاف دلالات الكلمات الجديدة من خلال الترادف والتضاد، وفشلن في استنتاج المعاني من النص المقروء بنسبة اقل من 28%. اما المستوى الخامس: مما استرعى انتباهنا هو كتابة كلمات بالهمزة في اول ووسط ونهاية الكلمة، ومن الملاحظ ضعف واضح في الإجابة على أسئلة المعلوماتية وفي ترتيب جمل لبناء نص مترابط واستنتاج وعرض الأفكار مع إشكالات في صحة الوقف وسلامة الوصل. من الملاحظات عند تحليل الأخطاء مشكلات في القراءة الجهرية ومخارج الحروف تنطق ظً ض الفشل في الإجابة على الأسئلة تفصيلا وعدم القدرة على اكتشاف واستنتاج المعاني والمفاهيم ممن قرئ ومن يشد الانتباه أخطاء واضحة في كتابة كلمات حذفت الالف من وسطها

حيث تكتب لكن لاكن وذلك ذلك وهذا هاذا والالف المقصورة رأى براء جرى جراء والتاء المربوطة تكتب هاءً حديقة حديقه. نستخلص من التحليل الذي بين أيدينا أن ميدان صعوبات التعلم حالات متنوعة واسعة، ولعل أهمها مشكلات اللغوية القراءة والكتابة. ولمناقشة العرض أعلاه نحتاج هنا للوقوف لتأمل النتيجة التي تمخضت النقاط التالية:

- أن صعوبات الاكاديمية (القراءة والكتابة) ملازمة ذوات صعوبات التعلم في كافة مراحلهم الدراسية.
- أن افراد العينة اظهرن شيءَ من التباين في درجة الصعوبات وليس في النوعية الصعوبات.
- كلما تقدم الفرد في مستوى الدراسي كلما قل عدد الأخطاء لكن لم تقل الصعوبة.
- تتدرج صعوبات التعلّم في افراد العينة من حيث الشدة من البسيطة إلى الشديدة.
- مستويات الدنيا اعلى في العدد وفي شدة الاضطراب من المستويات العليا.
- ان اكثر نسبة من افراد العينة هنَ تلميذات في اعمار من 8-10 سنوات، أي في مراحل التعليم الأولى من المرحلة الابتدائية، ولا يزلان في طور النمو النفسي والجسمي والعقلي.
- ان اغلب افراد العينة يعانين من صعوبات الكتابة أكثر من صعوبة القراءة

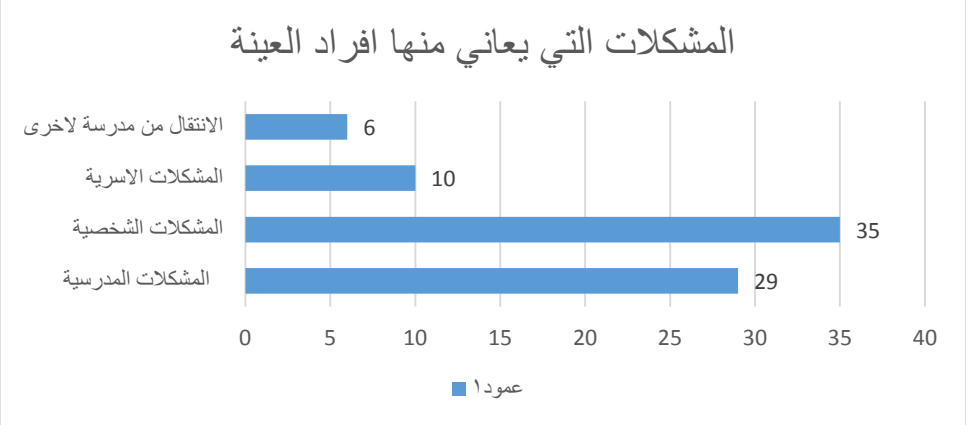
اتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من حامد عبد العزيز العبد ونبيل عبدالفتاح حافظ (1996)، أن صعوبات التعلم ترجع إلى اضطراب في العمليات العقلية الأساسية، ويظهر ذلك في عدم توافر القدرة الكافية لدى التلميذ على الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة والهجاء وإجراء العمليات الحسابية. كما قدت رجع إلى أسباب أسرية أو مدرسية وكذلك أشارت دراسة جرار (2008) إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم تأخر نمائي على صعيد القدرة على الانتباه الانتقائي لفترة طويلة، أي أنهم لا يملكون سعة في الانتباه تمكنهم من انتقاء المعلومات بالصور الصحيحة، والتآزر في هذه القدر لدى الصعوبات يعيق من إمكانية التعلم المبكر في المدرسة، وذلك يضعف في قدراتهم التربوية الأساسية مما يقودهم لاحقاً إلى صعوبات التعلم. واتفقت الدراسة مع تعريف الذي يركز على مظاهر العجز الأكاديمي للطفل، والتي تتمثل في العجز عن تعلّم اللغة والقراءة والكتابة والتهجئة، والتي لا تعود لأسباب عقلية أو حسية. وفي نفس السياق أجرى (تيسير مفل مكافحة، 1990) دراسة توصل من خلالها على أن أكثر العوامل ذات الصلة بصعوبات التعلم هي العوامل اللغوية والشخصية والاجتماعية. أن صعوبات التعلم. وان التقارير العيادية ودراسة حالات المنشورة من كل انحاء العالم عن المشكلات التي يواجهها ذوو وصعوبات التعلم تقارير متشابهة إلى حد بعيد. يستخلص فريق الدراسة أن صعوبات القراءة والكتابة في سنوات الأولى من الدراسة تعد طبيعية، كما أكد السرطاوي ذلك يصعب تشخيصها على أساس أنها صعوبات تعلم لأنها عادة ما تظهر لدى الأطفال في مراحل متقدمة من الصف الثالث والرابع والخامس. ويرى فريق الدراسة أن مما لا يحتاج إلى تأكيد أن المعدل التكرارات المرتفعة لمستوى الثاني لان من أسباب صعوبات تعلم القراءة والكتابة في هذه المرحلة العمرية أن نمو القدرات الطبيعية اللازمة للقراءة والكتابة كالقبض على القلم، وحركة العين اللازمة للقراءة، والسيطرة على العضلات الدقيقة لا زالت مبكرة.

تبين من النتيجة اعلاها أنه كلما زاد العمر فإن درجات الصعوبة تقل، أى أن عامل النضج يؤدى إلى تخفيف صعوبات التعلم.

عرض إجابة السؤال الثالث ونصه:" ما العوامل التي أدت إلى صعوبات التعلم؟

الجدول رقم (6) يوضح المشكلات التي تعاني منها افراد العينة

الرقم	المشكلة	العدد	نسبة المئوية	المشكلات المدرسية بنسبة 37-40%
1	غياب من المدرسة	22	%.21	
2	المنهج المدرسي	4	3.9	
3	مشكلات مع المعلم	3	2.97	
4	الانتقال من مدرسة إلى أخرى	6	5.94	
5	الأساليب الوالدية	10	9.90	المشكلات 10%المنزلية
6	الخجل	9	8.91	
7	عدم الثقة بالنفس	8	7.92	مشكلات شخصية بنسبة 35-36- 75
8	عدم الدافعية	7	6.93	
9	فرط الحركة والعبث	4	3.96	
10	الملل والضجر	7	6.93	
المجموع		80	79.20	



لمناقشة الفرض الثالث "هنالك عوامل متعددة أدت الى صعوبات التعلم" يلاحظ من الجدول أعلاه أن هنالك عوامل متعددة أدت إلى صعوبات التعلم التي يعاني منها افراد العينة مثل عامل الغياب بأعلى التكرارات (22) بنسبة بلغت (21.10%) تعد ظاهرة غياب التلاميذ والتلميذات في المرحلة الابتدائية واحدة من الأسباب المؤدية إلى صعوبات التعلم. قد اولت وزارة التربية والتعليم العام بالمملكة اهتماماً بموضوع الغياب، أن ارتفاع نسب غياب عن المدارس بجميع مراحلها اصبح شيئاً مألوفاً في ظل تهاون العديد من أولياء الأمور الطلبة مما سبب ارباكاً للعملية التعليمية ولم يعد الخصم من الدرجات مجدياً ممن جعل وزارة التعليم العام بالمملكة يتخذ عدد من الإجراءات بهدف معالجة عدم الانضباط في المدارس منها توجه وزارة التعليم إلى تفعيل مواد نظام حماية الطفل بخصوص أطفال الابتدائية الذين تبلغ نسبة غيابهم 20% متصلة أو منقطعة دون عذر مقبول، ورفع الأسماء إلى مركز تلقي البلاغات ضد العنف والايذاء، والزام الوزارة للمدارس برصد غياب ثلاث مرات خلال اليوم الدراسي وتثبيت ذلك على نظام نور الالكتروني، وأن الوزارة أعلنت انها ستقوم بنشر اسماء أفضل وأسوأ (10) مدارس حكومية وأهلية في انضباط الطلاب، تؤكد العديد من الدراسات والأبحاث ذات العلاقة بموضوع الغياب أنه كلما زادت علاقة الطالب

بمدرسته، كلما أدى ذلك إلى زيادة أدائه الاكاديمي. حيث تولي السلطات التربوية بمختلف الدول أهمية خاصة لانتظام الطلاب في الدراسة مثلاً في دولة اليابان من ستينيات القرن الماضي اولت اهتمام جمع البيانات عن ظاهرة الغياب المدرسي والإحصاءات الرسمية تشير إلى أن في (1991) كانت نسبة الغياب بالمدراس اليابانية لا تتجاوز 5.47% وفي عام (2002) كان معدل الغياب (1.23%). وفي ايرلندا أن نسبة الطلاب المتغيبين عن المدارس في التعليم الالزامي.(5.6%) حيث تتفاوت معدلات حضور الطلاب إلى المدارس تبعاً لعدد من العوامل الفردية والتي من أهمها النوع، السن، والخلفية الاجتماعية، فمن حيث النوع لوحظ أن الطلاب اكثر عرضة لظاهرة الغياب، ومن حيث السن أشارت الإحصاءات إلى الطلاب الأكبر سناً من اقرانهم اكثر عرضا للغياب وفي هذه اختلفت عنها الدراسة الحالية حيث وجدت من خلال احصائيات الغياب أن التلميذات الأصغر سنا شكلنَ الأغلبية في معدلات الغياب. وكذلك ترتبط معدلات حضور الطلاب وغيابهم بالخلفية الاجتماعية للطلاب والمستوى الاجتماعي لأسرهم فكلما زاد المستوى الاجتماعي للأسرة كلما أدى إلى تدني معدلات الغياب المدرسي هذا ما أكدته الدراسة الحالية من خلال دراسة الحالة. يرى فريق الدراسة أنه بالإضافة إلى الأسباب الواردة يأتي الغياب نتيجة لقناعة الاسر عدم تاثير الغياب في بداية الفصل الدراسي وقبل نهاية الفصل الدراسي، وكذلك ضعف ثقتهم في استعداد المدرسة للإفادة خلال هذه الفترة ومعرف تهم بأن غياب الطلاب ليعاقبوا عليه ومساعدة بعض المعلمين أبناء هم على الغياب عناصر مؤثرة بدرجة كبيرة.

من العوامل التي اظهر معدل تكرار عالي (9) عامل الخجل بلغ نسبة (8.91%) الخجل حالة اضطرابيه، يصنفها علم النفس ضمن اضطرابات القلق والتوتر وفيه يفتقد الشخص القدرة على مواجهة الأشخاص والمواقف، وهذا يعني أنه في حالة نفسية غير جيدة، ويحتاج إلى معالجة للتخلص من هذه الحالة. وجد أن من الخصائص النفسية التي تميز التلميذات من ذوات صعوبات التعلم الخجل الاجتماعي، الذي يؤدي إلى نوع من العزلة لديهن ويحدث مشكلات عدم التوافق، وتقلل من فاعليتهنَ الإيجابية في المواقف الاجتماعية، والمدرسية، وصعوبة في التكيف مع المواقف الجديدة، واحساسهنَ بالفشل والعجز، وعدم الثقة في ذواتهنَ وتقديرهنَ لها حيث بلغ (8) النسبة (7.92%). وعامل الانتقال من بيئة تعليمية إلى بيئة أخرى بلغت نسبة التكرار (5.94) بما أن الاستقرار النفسي للطالب يشكل عاملاً مهماً في تدعيم مستواه التعليمي ومساعدته على تحقيق النجاح ولكن في بعض الأحيان يضطر الطالب للانتقال من مدرسة إلى أخرى لبعد مدرسته عن مكان سكنه ولرغبة اسرته في مدرسة أخرى قريبة منها أو لانتقال الاب بحكم عمله إلى مدينة أخرى وفي كل الأحوال قد ينعكس سلباً على الطالب حيث يؤدي إلى شعوره بالوحدة والاغتراب النفسي عن الأجواء المدرسية التي عاشها فترة طويلة. وقد يتعرض البعض لرهاب الاجتماعي الذي يتجلى في خوفهم من الاختلاط بمجموعات كبيرة من الناس وعدم المشاركة في الفصل أو التفاعل مع المدرس أو المعلمة ويجدون الصعوبة في القراءة بصوت عال حينما يطلب منهم ذلك اثناء الحصص الدراسية. والخلاصة أن افراد العينة من فئة ذوات صعوبات التعلم سوف يكون التأثير النفسي كبير على حياتهن ويحتاج إلى وعي كبير من الاهل ليتم تخطيها بسلام ومن دون مشاكل. من المشكلات التي أظهرت معدلات تكرار عالية (10) بنسبة (9.90%) الأساليب الوالدية في التنشئة الاجتماعية و التوجيه والإرشاد، حيث أظهرت نتائج مقابلات في دراسة حالة افراد العينة انهن يعانين من الإهمال والفشل في تلبية الاحتياجات الأساسية في النواحي الاكاديمية من مراجعة الدروس والمواظبة على حضور مجالس الأمهات والتهاون في غيابهن والحماية الزائدة فالصعوبات المتعلقة بعملية التعليم في المدرسة لاتعزى بأية حال إلى عدم القدرة على التعلم فالعديد منها لا يعكس مشكلات عقلية معرفية ولا علاقة لها بالمقدرة على المعرفة بمشكلات عاطفية أو اجتماعية تعيق عملية التعلم، فالطفل غير السعيد أو القلق أو المهم وملا يمكنه التعلم بسهولة وبلذة سواء كان شعوره بالتعاسة سببه المدرسة أو البيت، وفى بعض الأحيان يكون البعض

المشاكل الاجتماعية التي تبدو صغيرة أثر كبير جدا على استيعاب الطفل لدروسه. وقد أكد الباحث أنور محمد الشرقاوي (1998) أن هناك جملة من العوامل المؤدية إلى صعوبات: التعلم تتمثل في: الإحساس بالعجز، عدم الثقة بالنفس، الظروف الأسرية، العلاقة بين المعلم والتلميذ، البرنامج الدراسي كما أكد أحمد عواد(1995) على أن صعوبات التعلم تعود في الأساس إلى نقص الانتباه والفهم، وضعف الذاكرة ونقص الدافعية للإنجاز. فإن ظاهرة صعوبات التعلم وخاصة في المرحلة الابتدائية، وانطلاقا من الدراسات السابقة والدراسة الحالية يمكن القول عنها أنها لا تعبر فقط عن مشكلة تربوية، بل هي أيضا مشكلة نفسية تكيفية تؤثر ولاشك على التلميذ الذي يعاني منها.

خلاصة الدراسة:

تناولت هذه الدراسة دراسة حالة لتلميذات من ذوات صعوبات التعلّم بمدارس مدينة بريدة منطقة القصيم، وذلك للتعرف على نسبتهم بمجتمع افراد العينة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ودراسة الحالة ومن الأدوات تم استعانة بترشيحات المعلمات بناءً على متغير التحصيل الاكاديمي والاختبارات التشخيصية و أداة دراسة الحالة. وتوصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها أن نسبتهنَّ (6.04%) تقل عن 10%، وهناك تفاوت في تقدير نسبة ذوات صعوبات التعلم حتى بين المدارس العينة. وأن من بين هذه النسبة تم تطبيق اختبارات التشخيصية للغتي والرياضيات ومن بين 141 هنالك عدد 101 بنسبة (71.63%) يعانين من صعوبات القراء والكتابة حيث تم دراسة حالة لعدد (101) تلميذة (80) منهن يعانين من مشكلات مدرسية وشخصية واسرية. بناءً على مستويات الدراسية احتلت الفصول الدنيا مستوى اعلى في صعوبات القراءة والكتابة، والملاحظ أن اغلب افراد العينة ظهرت لديهن صعوبات بدرجات متفاوتة والاختلاف في درجة الصعوبة وليس في النوع. وتمت دراسة حالة متعمقة لتعرف على الأسباب التي أدت إلى صعوبات التعلم حيث سجلت مشكلة الغياب أعلى نسبة، ويليها الأساليب الوالدية والعوامل الشخصية والبيئية والمعلم وختمت الدراسة بتوصيات ومقترحات عدة منها:

ضرورة التعاون مع الجامعات والمراكز البحثية في التعليم العالي لإجراء المزيد من الدراسات عن الأسباب والنسب ذوات صعوبات التعلم. وإجراء دراسات عن غياب المدرسي وأثره في مشكلات التعليمية.

التوصيات والمقترحات:

1- يجب اتباع أكثر من أسلوب من أساليب التشخيص للوصول للنتيجة المرجوة
2- توفير المعلومات الخاصة بذوي صعوبات التعلّم، ومساعدة الآباء والامهات على التعرف على الأساليب التنشئة السليمة واثر الإهمال والحماية الزائدة على التعلم..
3- ترتيب لقاءات جماعية للأمهات التلميذات من ذوات صعوبات التعلم للاستفادة من تجارب غيرهن في حل المشكلات الأساسية.
4- تزويد التلميذة ببرنامج يومي/ أسبوعي شامل يوضح المهام والواجبات، التي على التلميذة إنجازها خلال ذلك الأسبوع؛ لأن كثيراً منهنَ يجدنَ صعوبة في معرفة سلبيات الغياب وعدم تنظيم الوقت.
5- إلزام التلميذة من ذوات صعوبات الكتابة والقراءة بقوانين محددة، وثابتة تتعلق بطريقة الكتابة، وهذا يساعده على الإملاء، وقراءة ما يكتب على اللوح بصوت عال
6- التدخل المبكر أو المحاولة مبكرة لتصحيح مسار تعلم التلميذة من ذوات صعوبات التعلم في بدايته بحيث تقل احتمالات تعرضها لصعوبات تالية وعلاجهاَ أفضل وأيسر.

7- ضرورة التعاون مع الجامعات والمراكز البحثية في التعليم العالي لإجراء المزيد من الدراسات عن الأسباب والنسب ذوات صعوبات التعلم.
8- ضرورة إجراء دراسات أخرى لتعرف على الجوانب النمائية في صعوبات التعلم.
9- ضرورة إجراء المزيد من الدراسات لتعرف على أساليب التنشئة الاسرية وعلاقتها بصعوبات القراءة والكتابة.
10- إجراء دراسات عن غياب المدرسي وأثره في مشكلات التعليمية

المراجع

1- أبو مرق، جمال (2001): العلاقة بين صعوبات التعلم وبعض المتغيرات الديمغرافية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية العليا فى محافظة الخليل. مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية (5)، عمان: دار الفكر.
2- الخطيب، جمال وآخرون(1997): المدخل إلى التربية الخاصة، العين – دولة الإمارات العربية المتحدة مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
3- السرطاوي، زيدان وآخرون(2001): مدخل إلى صعوبات التعلّم، الرياض - المملكة العربية السعودية: أكاديمية التربية الخاصة، الطبعة الأولى،
4- دوسه، مدينة حسين(2007): الكشف عن الأطفال الموهوبين بمرحلة الاساس في محلية نيالا. رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة الخرطوم.
5- مجيد، محمد وعارف، محيى الدين(2005): صعوبات القراءة والكتابة لدى المتعلمين المبتدئين من الصغار والكبار في محافظة اب. مجلة العلوم التربوية والنفسية العدد السادس: 61-96.
6- مفلح، تيسير مكافحة(2003): صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة دار المسيرة للطباعة والنشر، البحرين.
7- الخطيب، جمال وآخرون. (1994): من اهجو أساليب التدريس في التربية الخاصة: ، 124 الشارقة – الإمارات العربية المتحدة: مطبعة المعارف، الطبعة الأولى.
8- الإدارة العامة للتربية الخاصة والإدارة العامة للتقويم وجودة التعليم(2017): الاختبارات التشخيصية.
9- جرار، عبد الرحمن محمود(2008): صعوبات تعلم قضايا حديثة. ط1.، دولة الكويت مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
10- أبو مرق، جمال (2001): العلاقة بين صعوبات التعلم وبعض المتغيرات الديمغرافية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية العليا في محافظة الخليل. مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية (5)، عمان: دار الفكر.
11- الخشرمي، سحر احمد(2003): تطور التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية برامج التوحد نموذجا عمان – الأردن ورقة عمل في الأسبوع الثقافي السعودي: 6،
12- الخطيب، محمد جمال(2013): مدخل إلى صعوبات التعلم، مكتبة المتنبي، الدمام المملكة العربية السعودية.
13- دوسه، مدينة حسين(2007): الكشف عن الأطفال الموهوبين بولاية جنوب دار فور محلية نيالا رسالة دكتوراه غير منشورة الخرطوم.
14- الروسان، فاروق (200): دراسات وأبحاث في التربية الخاصة، ط1 عمان – المملكة الأردنية: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
15- الزراد، فيصل (1991): صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الإمارات العربية المتحدة." رسالة الخليج (38)، مكتبة التربية العربية: الرياض.

16- الزيات، فتحي (2010): صعوبات التعلم - الاسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.
17- السرطاوي، زيدان والسرطاوي. عبد العزيز (2001): صعوبات التعلم الاكاديمية والنمائية، ط1، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض، السعودية.
18- السرطاوي، زيدان وآخرون(2012): مدخل الى صعوبات لتعلم، الطبعة الاولى، الرياض، المملكة العربية السعودية.
19- السيد، عبد الحميد السيد(2003): صعوبات التعلم – تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها، الطبعة الاولى، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
20- الشرقاوي، أنور محمد(1998): التعلم نظريات وتطبيقات. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
21- الظاهر، قحطان(2012): صعوبات التعلم، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
22- عجاج، المغازي خيري(1998): صعوبات القراءة والفهم التلقائي: التشخيص والعلاج القاهرة: دار الكتب المصرية.
23- العزة، السيد حسني(2002): التربية الخاصة للأطفال من ذوات الاضطرابات السلوكية ط1 الأردن دار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع
24- عصفور، قيس نعيم، خالد عبد القادر يوسف (2015): دراسة حالة في مجال صعوبات التعلم". الطبعة الاولى مكتبة المتنبي. الدمام، المملكة العربية السعودية،.
25- عواد، أحمد وعبد الله، سعد ربيع(1995): الفروق بين التلاميذ العاديين وذوى صعوبات التعلم في حل المشكلات الرياضية اللفظية." مجلة مستقبل التربية.(2) العربية1
26- القرني، سالم عايض(2008): ممارسة مدير المدرسة الابتدائية لدوره في تحقيق اهداف برنامج صعوبات التعلم ". رسالة ماجستير غير منشورة. المملكة العربية السعودية: جامعة ام القرى
27- مصطفى، منصوري وكحلول بلقاسم (2016): صعوبات التعلم الاكاديمية لدى التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة قبل سن التمدرس مجلة العلوم النفسية والتربوية ص50.
28- هلال اهان دانيال بوكوفمان جميس (2008): سيكولوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم ط1ترجمة: عادل عبدالله محمد .عمان، الاردن، دار الفكر.

ثانياً/ المراجع بالإنجليزية

1- Merriam, S. (1998): Qualitative research and case study applications in education. San Francisco: Jossey-Bass.
2- T, wilson.D(1994): chranicle of higher education , the case study,1994.
3- Flyvbjerg, B. (2006): "Five Misunderstandings about Case-Study Research". Qualitative Inquiry 12 (2): 219–245. doi: 10.1177/1077800405284363. Kendra Cherry, Psychology Expert. Case study , Updated January 12, 2016Kendra Cherry, Psychology Expert. Case study , Updated January 12, 2016
4- Saul McLeod (2008): sychology , citation of a Case Study Methodology Master of Education Thesis Description: Case study Page issues
5- Yin, R. (2008): Case study research: Design and methods. 5. Sage,..

6- Barney G. Glaser and Strauss, (1967): The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research (New York: Aldine,): ISBN 978-0202302607

المواقع الالكترونية

1- موقع أطفال الخليج ذوى الاحتياجات الخاصة (كيف تجرى دراسة الحالة) – إدارة التعليم بالقصيم مركز تطوير برامج التوجيه والارشاد، 1427.

2- موقع أطفال الخليج ذوى الاحتياجات الخاصة (كيف تجرى دراسة الحالة.)

3- Hamidi said: case study ,december20,2011at 2: 25 pm copy the BEST – http://ow. l/ knicz: http:// hamdisocio. blogs port.com./2010/06/blogpos248 html -http://www.quizyourfriends.com/take-

Students of learning disability at schools of Bryadaha city in relation of some variables

Abstract: The study aimed to identify their percentage in the community of the study, and to recognize the errors of students with reading and writing difficulties according to their levels to identify the type of common mistakes, and to identify the causes. To achieve this, a total of 174 female students from 10 schools in Buraidah, Qassim, with low performance, and some performance behaviors in reading, writing and mathematics, were selected in the first survey by nominees. The following tools were used:

1. The diagnostic tests (language). The tests revealed that 174 students (141) were students whose grades were less than the standard in diagnostic tests and (101) Standard grades for language.

2 - A questionnaire was used to study the case, revealed that out of the (101) case there are 80 students suffering from problems (personal, family and school) the main results are:

1- The percentage of people with learning difficulties was less than 10% (7.40 - 3.32%). With the study community.

2- On reading and writing difficulties, the study found the following results: ¬ Academic difficulties (reading and writing) are associated with learning difficulties in all stages of study ¬ The respondents showed some variation in the degree of difficulties and not in quality difficulties The higher the number of errors, the greater the difficulty. The learning difficulties in the sample range from severe to severe Higher levels are higher in number and severity of disturbance than upper levels The highest proportion of the sample are pupils in the age of 8-10 years, suffer from writing difficulties more than difficulty reading 4. In case study the study found the school and personality

contributed to the emergence and stabilization of difficulty The study made several recommendations and proposals, :

Keywords: learning difficulties - case study - reading and writing difficulties