مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية ٢٠٢٤ المجلد ١٤/ العدد ١

اساليب التعزيز التفاضلي لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم وبطيء التعلم

زهراء موفق رسول
قسم التربية الخاصة، كلية التربية الأساسية، جامعة بابل

أ.م. د نغم عبد الرضا
قسم التربية الخاصة، كلية التربية الأساسية، جامعة بابل

البريد الإلكتروني Email : TheBlckcat@gmail.coma
Hat16@yahoo.com

الكلمات المفتاحية: التعزيز، تفاضل ، بطء تعلم، تميز ، صعوبات تعلم.

كيفية اقتباس البحث

رسول ، زهراء موفق، نغم عبد الرضا، اساليب التعزيز التفاضلي لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم وبطيء التعلم، مجلة مركز بابل للدراسات الانسانية، كانون الثاني ٢٠٢٤،المجلد:١٤ ،العدد:١ .

هذا البحث من نوع الوصول المفتوح مرخص بموجب رخصة المشاع الإبداعي لحقوق التأليف والنشر (Creative Commons Attribution) تتيح فقط للآخرين تحميل البحث ومشاركته مع الآخرين بشرط نَسب العمل الأصلي للمؤلف، ودون القيام بأي تعديل أو استخدامه لأغراض تجارية.

مفهرسة في Indexed
IASJ

مسجلة في Registered
ROAD

Differential reinforcement methods for students with learning difficulties and slow learners

Zahraa Muwaffaq Rasool
Dept of Special Education,
College of Basic Education,
University of Babylon

M.D. Nagham Abdel-Reda
Dept of Special Education,
College of Basic Education,
University of Babylon

Keywords : Reinforcement, differentiation, slow learning, differentiation, learning difficulties.

How To Cite This Article
Rasool, Zahraa Muwaffaq, Nagham Abdel-Reda, Differential reinforcement methods for students with learning difficulties and slow learners, Journal Of Babylon Center For Humanities Studies, January 2024,Volume:14,Issue 1.

This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

Abstract:

The current research aims to identify

1. The percentage of students with learning difficulties in special education classes.
2. The percentage of students with slow learning in special education classes.
3. The level of differential reinforcement methods among students with learning disabilities.
4. The level of differential reinforcement methods among slow learning students.
5. Identify the statistical significance of the differences in differential reinforcement methods for people with learning difficulties and slow learners.

To achieve the objectives of the research, the researcher used the descriptive-relational method as an approach for her research procedures,

and the researcher followed the scientific steps adopted in psychological measurement to build a measure of differential reinforcement methods, which consisted of (4) fields and (26) paragraphs, and after extracting the psychometric characteristics of it from sincerity and stability, it was applied The scale is based on the main research sample, and the results of the research showed the following:

1. It was found that the number of students with learning difficulties reached 147
2. It was found that the number of slow learners reached 198
3. The students with learning difficulties do not have differential reinforcement methods
4. The slow learners enjoy differential reinforcement methods
5. The slow learners enjoy differential reinforcement methods more than those with learning disabilities.

المستخلص

يستهدف **البحث الحالي التعرف على**

١.نسبة التلامذة ذوي صعوبات التعلم في صفوف التربية الخاصة .

٢.نسبة التلامذة ذوي بطيء التعلم في صفوف التربية الخاصة .

٣.مستوى اساليب التعزيز التفاضلي لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم .

٤.مستوى اساليب التعزيز التفاضلي لدى التلامذة بطيء التعلم .

٥.التعرف على الدلالة الاحصائية للفروق في اساليب التعزيز التفاضلي لذوي صعوبات التعلم وبطيء التعلم .

ولتحقيق اهداف البحث استعملت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي منهجا لإجراءات بحثها ،واتبعت الباحثة الخطوات العلمية المعتمدة في القياس النفسي لبناء مقياس اساليب التعزيز التفاضلي ،الذي تكون من (٤)مجالات و(٢٦)فقرة، ،وبعد استخراج الخصائص السايكومترية له من صدق وثبات تم تطبيق المقياس على عينة البحث الاساسية ،واظهرت نتائج البحث ما يأتي:

١.تبين ان عدد التلامذة ذوي صعوبات التعلم بلغ ١٤٧

٢.تبين ان عدد التلامذة بطيء التعلم قد بلغ ١٩٨

٣.ان التلامذة من ذوي صعوبات التعلم لا يوجد لديهم اساليب تعزيز تفاضلي

٤.ان التلامذة بطيء التعلم يتمتعون بأساليب التعزيز التفاضلي

٥.ان التلامذة بطيء التعلم يتمتعون بأساليب التعزيز التفاضلي بشكل اكبر من ذوي صعوبات التعلم.

الفصل الاول

التعريف بالبحث

اولا : مشكلة البحث:

تعد صعوبات التعلم وبطيء التعلم من ابرز المشكلات التي تواجه العملية التربوية فضلا عن ذلك ان كثيرا ما يهمل المعلمين أساليب التعزيز في التعامل مع هذه الفئة . فأن عمل المعلمين ينصب في الممارسة اليومية بالصف بطريقة روتينية غير مهتمين بالأطفال بوجه عام وبالأطفال بطيء وصعوبات التعلم بوجه خاص ،وبلامبالاة يواصلون عملهم بالصف منجزين القليل جدا ،ويؤدي ذلك الى خسارة هائلة في الموارد من حيث الامكانيات البشرية ويكاد يكون فشل المعلم راجعا إلى عدم قدرته على فهم الدور الذي تلعبه الدوافع في نشاط التلاميذ واهتمامهم بالدرس ،ويكمن الاساس في تغير هذه الحالة في التعزيز وهذا هو السبب في قول ان التعزيز هو الطريق الملكي الى النجاح فابتسامه تشجيع من المعلم يمكن ان يكون تأثيرها افضل من تأثير تعليمه اللفظي ،وعندما ينجح المعلم في اثارة دافعية الطلبة فأن تعليمه سوف يكون مؤثرا كما انه سوف يكون من الممكن انجاز الاهداف التعليمية ،ويجب ان يحرص المعلم على عدم اخفاق همة بطيء التعلم وصعوبات التعلم الذين يشعرون عادة بالإحباط .ويجب ان يدعهم المعلم يفهمون كل اساليبه في التعزيز عندما يظهر هذا النوع من الاتجاه الايجابي ،وبالإضافة الى ذلك لا يثير التعزيز سلوك بطيء التعلم وصوبات التعلم فقط ولكنه يقوي السلوك المتواصل ايضا والتعزيز في مواقف الصف هي التي تحث المتعلمين على التعلم ،وهو يجعل بطيء التعلم وصعوبات التعلم يرغبون في التعلم (لوكاندهاريدي و رامر و كوسوما، ٢٠١٠ :١٠٠٣)

ومما تقدم يمكن تلخيص مشكلة البحث الحالي بالتالي :

-"ما مستوى التعزيز التفاضلي لدى تلامذة صعوبات التعلم وبطيء التعلم ؟"

ثانيا : اهمية البحث:

التعزيز التفاضلي هو الاسلوب المفضل لتشبيط السلوك الغير المرغوب فيه كما يرى كوفمان وموسترت واخرون(٢٠٠٢) Kauffman,mostert et.al وكير ونيلسون kerr and nelson(2002) وواكر واخرون (٢٠٠٤)walker et.al في تعزيز السلوك الملائم ليحل محل السلوك المتنافر او غير الملائم، ويعتبر اختيار سلوكيات معينة كي يتم تعزيزها موضوعا محوريا غاية في الاهمية .وفي هذا الاطار فإن اثابة التلميذ على تخلصه من السلوك الغير مرغوب ،او الاقلال من هذا السلوك انما تعد بمثابة استراتيجية يمكن استخدامها بقدر اكبر من الفعالية مع انماط عديدة من تلك السلوكيات التي تصدر عن التلاميذ في الصف الدراسي .ومع ذلك فأننا

نلاحظ كما يحدث مع الاستراتيجيات الاخرى ان التعزيز التفاضلي يتطلب الانتباه الدقيق الى التفاصيل ،وفهم تلك المبادئ التي يقوم مثل هذا السلوك عليها(هالاهان،٢٠٠٧ :٣٨٣) وان استخدام التعزيز التفاضلي لاستثارة دافعية التلاميذ امر مهم وحيوي لنجاح اي موقف تعليمي وان مهما بلغت البرامج التعليمية في دقة وتعقيد ،الا انها لن تستطيع التوصل الى النتائج المرجوة اذا لم تتضمن التعزيز ما يثير الدافعية للتعلم (عودة،٢٠١٥: ١٧٤)

وان فكرة التعزيز التفاضلي تروق لبعض المعلمين .فمع التعزيز التفاضلي يقوم المعلم بتعزيز سلوكيات تحل محل المشكلة السلوكية (اي تتنافس معها بنجاح)يقوم المعلم بمكافئة التلميذ على عدم المقاطعة وفي الوقت نفسه يقدم تعزيزا على كتابة تعليقاته بمعنى يعزز تفاضليا .فكتابة الملاحظات بديل مناسب اجتماعيا للمقاطعة اثناء النقاش .ان اي سلوك مناسب اجتماعيا هو بديل للمشكلة السلوكية ويمكن ان يعزز وهذا ما أكدت علية دراسة سارة سليم بن محفوظ، وهدفت هذه الدراسة الى التعرف على(أثر استخدام أسلوب التعزيز التفاضلي للسلوك الاخر على السلوك الفوضوي لدى طلاب غرفة المصادر في المرحلة الابتدائية) ودراسة بيرتسون وبيترسون (١٩٦٨). (محفوظ ،٢٠١٢)(مايرز،٢٠٠١:٢٠٠)

ويمكن القول ان لتعزيز التفاضلي اجراء يستخدم لزيادة السلوك المرغوب فيه فإن معظم الأفراد يعتقدون أنه يجب استخدام اجراءات اخرى عندما يكون الهدف هو خفض السلوك غير المرغوب فيه ،وهنا يذهب معظمهم الى انه يجب استخدام العقاب والاطفاء كإجراءات لخفض السلوكيات الغير مرغوبه ،فالتعزيز ايضا يستخدم لخفض السلوك الغير مرغوب فيه وفي الحقيقة فان اجراء التعزيز هو اجراء يستخدم لحفض السلوك الغير مرغوب فيه كما يستخدم في زيادة السلوكيات المرغوبة

ويستخدم التعزيز لتطوير السلوكيات الايجابية والسلوكيات الاجتماعية ،وهذا مهم لان استخدام العقاب والاطفاء وان كان فعالا لا يعمل على تنمية السلوكيات الايجابية والاجتماعية وبالتالي فان استخدم التعزيز التفاضلي يصبح مهما وضروريا لتطوير وتنمية هذه السلوكيات فالتعزيز التفاضلي واحد من الطرق المهمة التي تعمل على تعديل السلوك (الزريقات ،٢٠٠٧: ٣٣٩)

ومن الجدير بالذكر ايضا ان التعزيز التفاضلي اسلوب يزيد احتمالات تكرار السلوك في المستقبل ،وذلك هو الاسلوب الرئيسي لتقوية الاستجابات المناسبة ،الا ان التعزيز يمكن ان يستخدم لخفض الاستجابات غير المناسبة من خلال تقوية الاستجابات المناسبة وهو من

الاساليب الايجابية لخفض السلوك الغير مرغوب به (المجلس الاعلى لشؤون الاسرة ،٢٠٠٨: ٣٤)

وتبعا لما تقدم يمكن تقسيم الاهمية التطبيقية للبحث كما يلي:

١:أهمية دراسة شريحة تلاميذ صعوبات التعلم وبطيء التعلم التي شملها البحث الحالي .كونهم لا يتلقون الاهتمام الكافي من المنظمة التربوية

٢: تتضح الاهمية البحث في تناوله متغيرات لها اهمية كبيرة في المجال التربوي ،كونها تعد من المتغيرات الاساسية للتعلم الناجح ومواجهة الازمات والعقبات الأكاديمية وغير الأكاديمية ،في ضل عصر معقد ومتغير للمشكلات الحياتية لذلك اصبح من الضروري الاهتمام بشخصية التلميذ من ذو صعوبات التعلم وبطيء التعلم

٣: يمكن ان توفر ادبيات البحث الحالي وادواته وما يسفر عنه من نتائج قاعدة بيانات معرفية تفيد القائمين على التعليم لاسيما في المرحلة الابتدائية

ثالثا : اهداف البحث :

يستهدف البحث الحالي الى التعرف الى :

١.نسبة التلامذة ذوي صعوبات التعلم في صفوف التربية الخاصة .

٢.نسبة التلامذة ذوي بطيء التعلم في صفوف التربية الخاصة .

٣.مستوى اساليب التعزيز التفاضلي لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم .

٤.مستوى اساليب التعزيز التفاضلي لدى التلامذة بطيء التعلم .

٥.التعرف على الدلالة الاحصائية للفروق في اساليب التعزيز التفاضلي لذوي صعوبات التعلم وبطيء التعلم .

رابعا : حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي ب:

١.الحدود المعرفية : التعزيز التفاضلي.

٢.الحدود الزمانية: (٢٠٢٢-٢٠٢٣).

٣.الحدود المكانية: محافظة كربلاء.

٤.الحدود البشرية: طلبة المرحلة الابتدائية (ثالث-رابع).

خامسا : تحديد المصطلحات:

اولاً : التعزيز التفاضلي وعرفه كل من:

- محادين

مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية ٢٠٢٤ المجلد ١٤/ العدد ١

▪ و النوايسة (٢٠٠٩) بأنه: ويعرف التعزيز على انه أي نتيجة ينتهي بها السلوك بحيث تزيد من احتمال حدوثه في المستقبل .والمعزز عبارة عن حدث أو مكافأة تزيد من احتمال حدوث السلوك وتكراره في المستقبل عندما يعقبه المعزز.(محادين والنوايسة،٢٠٠٩ :١٦٠)

▪أبو أسعد (٢٠١١) بأنه: هو تعزيز الاستجابات المناسبة وتجاهل الاستجابات الغير مناسبة ومن الأمثلة على ذلك تعزير الطفل عندما يلعب بطريقة مناسبة ،أو يطلب شيئا بأسلوب مقبول أو ينتظر دوره ،أو يساعد غيره ويتجاهله عندما يتصرف بطريقة غير ناضجة أو بأسلوب فوضوي أو عدواني (أبو أسعد ، ٢٠١١ :١٦٣)

ومن خلال ما تقدم من تعريفات للتعزيز التفاضلي فان الباحثة قد تبنت تعريف أبو أسعد (٢٠١١) تعريفاً نظرياً كونه الاقرب الى مجالات المقياس للبحث الحالي ولكونه الأحدث.

▪**أما التعريف الاجرائي للتعزيز التفاضلي فقد عرفته الباحثة بأنه:** الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ على كل مجال من مجالات التعزيز التفاضلي عن طريق إجاباتهم على مقياس التعزيز التفاضلي.

ثانيا: التلامذة بطيء التعلم:

▪**عرفه** (سيد):هو ذلك الطفل الذي تتراوح نسبة ذكائه ما بين (٧٠-٨٩)ويظهر أداءه متدنيا في جميع الاختبارات التحصيلية مقارنة بأقرانه في نفس عمره الزمني وقد يرجع ذلك الى العديد من الاسباب النفسية او الاجتماعية او العقلية ،ذلك الامر الذي يؤكد حاجته الى الخدمات التربوية والنفسية لتحقيق تكيفيه مع أقرانه ومجتمعة . (سيد ،٢٠١٩: ٢٨٤)

وقد تبنت الباحثة تعريف(سيد) لبطيء التعلم كون الباحثة اعتمدت على اختبارها لتشخيص بطيء التعلم

ثالثا: التلامذة ذوي صعوبات التعلم:

▪عرفه فتحي الزيات (١٩٩٨):انها مصطلح يشير الى مجموعة غير متجانسة من الأفراد ذوي ذكاء متوسط أو فوق المتوسط يظهرون اضطراب في العمليات النفسية الداخلية ،والتي يظهر أثرها في انخفاض التحصيل في المجالات الأكاديمية ،كما ان هؤلاء الافراد لا يعانون من مشكلات حسية سواء كانت سمعية أو بصرية ،وانهم ليسوا متخلفين عقليا ولا يعانون من حرمان بيئي او ثقافي او اقتصادي أو اضطرابات انفعالية حادة .(فتحي الزيات ،١٩٩٨ :٤١٢)

▪وقد تبنت الباحثة تعريف الزيات لصعوبات التعلم كون الباحثة اعتمدت مقياس الزيات لتشخيص ذوي صعوبات التعلم .

الفصل الثاني

اطار نظري ودراسات سابقة

أولا: إطار نظري:

▪اولا–التعزيز التفاضلي

▪مفهوم التعزيز التفاضلي :

التعزيز التفاضلي هو عملية تعزيز السلوك بشكل متكرر في بعض المواقف بوجود مثيرات معينة ،والاحجام عن تعزيزه في مواقف اخرى، أي في ظل غياب تلك المثيرات ما يسمى بالتعزيز الفارقي ،بحيث يعزز الطفل عند امتناعه عن القيام بالسلوك غير المرغوب به . ويعتبر التعزيز التفاضلي اسلوبا من اساليب ضبط السلوك وهو منبثق من النظرية السلوكية ،ويتضمن هذا الاجراء تعزيز السلوكيات المرغوب بها .وتجاهل السلوكيات الغبر مرغوب بها ،وبينت العديد من البحوث والدراسات امكانية خفض أنماط مختلفة من السلوكيات غير المرغوب بها . (فايد ،٢٠٠ :٩٨)

يتألف التعزيز التفاضلي من تعزيز استجابة أو عدد من الاستجابات ،وذلك بالتزامن مع اطفاء استجابة اخرى أو عدد من الاستجابات ،ويهدف التعزيز التفاضلي الى زيادة احتمالية الاستجابة المعززة وتقليل احتمالية حدوث الاستجابة الغير معززه ،وواحدة من أهم استخدامات للتعزيز التفاضلي هو استخدامه كأحد البدائل للعقاب في ازالة السلوكيات غير المناسبة(pompermaier,2017;30)

▪انواع التعزيز التفاضلي:

اولا: التعزيز التفاضلي للسلوك البديل او النقيض :

يعرف السلوك البديل بانه أي سلوك يتداخل مباشرة ولا يمكن أداؤه مع السلوك غير مرغوب به ،وبالتالي فإن زيادة تكرار حدوث أي سلوك نقيض يؤدي الى خفض السلوك غير المرغوب به ،وعندما يحدث هذا الاجراء فإننا نسميه بالتعزيز التفاضلي للسلوك النقيض ،والتعزيز التفاضلي للسلوك النقيض يركز على تعزيز سلوكيات متناقضة او منافسة للسلوك الغير مرغوب فيه كما انه من السهل دائما اختيار وتحديد استجابة منافسة أو مناقضة للسلوك غير المرغوب فيه الذي يسعى الى خفضه .لذلك فإنه غالبا ما يوجد العديد من السلوكيات الايجابية التي يمكن ان تخدم سلوكيات بديلة للسلوك غير المرغوب فيه ،وهذه السلوكيات ايضا يمكن تعزيزها وكذلك فان حدوثها يؤدي الى خفض تكرار السلوك غير المرغوب فيه .كما ان زيادة تكرار حدوث السلوكيات البديلة بغض النظر عن كونها سلوكيات مناقضة للسوك غير مرغوب فيه فإنها تعمل على

خفض السلوكيات غير المرغوبة .وهذا الاجراء عندما يحدث بهذه الطريقة فإنه يسمى بالتعزيز التفاضلي للسلوك البديل ،وكما قلنا سابقا فإن سلوك اللعب التعاوني للأطفال هو سلوك نقيض لسلوك المشاجرة ،وايضا يشكل تعزيز تفاضلي للسلوك البديل ،وهناك سلوكيات اخرى يمكن تعزيزها مثل سلوكا مشاهدة التلفاز مع بعض ،وهو ايضا يعتبر سلوكا بديلا لسلوك المشاجرة (الزريقات ،٢٠٠٧: ٣٣٩)

ويعتبر التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض والتعزيز التفاضلي للسلوك البديل متصلين مع بعض ،فالتعزيز التفاضلي للسلوك يعود الى تعزيز أي استجابة ايجابية بديلة ،وتؤدي الى خفض احتمالية حدوث السلوك غير المرغوب فيه ،اما التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض فهو من انواع التعزيز التفاضلي للسلوك البديل ولكنه سلوك يناقض الاستجابة غير المرغوبة ،ومن الناحية العلمية فإنه من المناسب والمفيد مع الاباء والمعلمين والافراد ان نطور جدول تعزيز قائم على التعزيز التفاضلي للسلوك البديل (kazdin,2001:30)

متى نستعمل التعزيز التفاضلي للسلوك البديل :

قبل ان نطبق التعزيز التفاضلي للسلوك البديل ،فإنه يجب ان تقرر هل هو الاجراء المناسب في الموقف المحدد ، وحتى نحدد أن اجراء التعزيز التفاضلي للسلوك البديل هو الاجراء المناسب فإنه يجب أن تجيب عن الأسئلة الثلاثة الأتية:

١.هل تريد ان تزيد من معدل حدوث السلوك المرغوب فيه

٢.هل يحدث السلوك في مواقف محدده على الأقل

٣.هل تستطيع استخدام التعزيز بعد حدوث السلوك

أن التعزيز التفاضلي للسلوك البديل كما قلنا سابقا ،إجراء يستخدم لزيادة أو تقوية السلوك ،المرغوب فيه ،او السلوك البديل الذي يجب ،ان يحدث على الاقل بين فقرة واخرى ولكن اذا كان السلوك لا يحدث اطلاقا فأن استخدام التعزيز التفاضلي للسلوك البديل يعتبر إجراء غير مناسب ،وقد يكون بالتالي اجراء اخر غير التشكيل اكثر ملائمة ،وهنا علينا ان نحدد المعززات التي يجب استخدامها .

مثال : المعلم يستطيع ان يكافئ التلميذ على عدم المقاطعة (أي بالتعزيز التفاضلي للسلوكيات الاخرى وفي الوقت نفسة نقدم تعزيزا مشروطا على كتابة تعليقاته ،بمعنى انك تعزز تفاضليا هذا السلوك البديل فكتابة الملاحظات بديل مناسب اجتماعيا للمقاطعة اثناء النقاش . (:سايمونسن واخرين ،٢٠١٥ : ٢٠٤)

صعوبات التعلم

▪مفهوم صعوبات التعلم

تعتبر معرفة الصعوبات الخاصة بالتعلم كنمط من أنماط الإعاقة حديثة العهد نسبيا فقد اكتسب هذا المصطلح شيوعا في عام ١٩٦٣م بعد ان كان يعرف من قبل المختصين قبل عام ١٩٦٠ م بعدد من المصطلحات مثل (الخلل الوظيفي المخي البسيط ،الاصابة المخية ،الاضطرابات العصبية والنفسية ،وصعوبة القراءة ،وقصور في الادراك)وفي الاجتماع السنوي لمجلس الاطفال غير العادين عام ١٩٦٠ م كان هناك سؤال واحد مطروح على المجلس وهو (هل تلك الحالة التي تنتشر بين الاطفال الذين يوصفون بأنهم لا يتعلمون هي صعوبة في التعلم أم عجز في التعلم وفي عام ١٩٦٥م قام نفس المجلس في اجتماعه السنوي بتقديم عدة بحوث أكدت عدم ارتباط صعوبات التعلم بالتخلف العقلي ،وفي عام ١٩٦٦م نادى بتمان بضرورة وجود اصطلاح جديد يميز العدد المتزايد من الاطفال الذين يسجلون معدلات منخفضة في التحصيل الدراسي مع ان مستوى ذكائهم يقع ضمن معدل الذكاء العادي أو فوق العادي ،وفي نفس الوقت جذب هذا الطفل اهتمام العديد من الاطباء والاخصائيين النفسين ،واخصائيين التربية الخاصة وغيرهم ،وفي عام ١٩٦٣ م قام مجموعة من اولياء الامور والمربين المهتمين بهذا الموضع بالاجتماع في مدينة شيكاغو للاتفاق على مصطلح يشمل هؤلاء الاطفال ممن كان تحصيلهم الدراسي منخفضا بالرغم من المستوى العادي او فوق العادي لذكائهم .وعقد اجتماع اخر في نفس العام في مدينة نيويورك واقترح كيرك في هذا الاجتماع مصطلح الصعوبات الخاصة بالتعلم (special learning disabilities)ولاقى هذا المصطلح استحسانا من الحضور جميعهم ،وفي عام ١٩٦٨ م وضعت اللجنة الاستشارية الوطنية للمعوقين في المكتب الامريكي للتربية تعريفا لصعوبات التعلم أصبح بعد تنقيحه في القانون العام رقم ٩٤-١٤٢ عام ١٩٧٥ م الذي دعا الى تربية جميع الاطفال المعوقين وينص التعريف (تعريف الحكومة الاتحادية الامريكية لقانون ٩٤-١٤٢)على ان مصطلح ذوي الصعوبات الخاصة بالتعلم يعني اولئك الاطفال الذين يعانون من قصور في واحدة او اكثر من العمليات النفسية الاساسية التي تدخل في فهم او استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة ويظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع أو الكلام ،أو القراءة ،أو الكتابة أو التهجئة ،أو في اداء العمليات الحسابية ،قد يرجع هذا القصور الى اعاقة في الادراك اوالى إصابة في المخ ،أو الى الخلل الوظيفي المخي البسيط ،أو الى عسر القراءة (dyslexia)والتي ترجع الى صعوبات نمائية أو اصابات الدماغ ،وفقدان القدرة على الكلام ويستثني من ذلك الاعاقات الحسية التقليدية (عبيد ،٢٠٠٠ : ٢٠٤)

●صعوبات التعلم

▪مفهوم صعوبات التعلم

تعتبر معرفة الصعوبات الخاصة بالتعلم كنمط من أنماط الإعاقة حديثة العهد نسبيا فقد اكتسب هذا المصطلح شيوعا في عام ١٩٦٣م بعد ان كان يعرف من قبل المختصين قبل عام ١٩٦٠ م بعدد من المصطلحات مثل (الخلل الوظيفي المخي البسيط ،الاصابة المخية ،الاضطرابات العصبية والنفسية ،وصعوبة القراءة ،وقصور في الادراك)وفي الاجتماع السنوي لمجلس الاطفال غير العادين عام ١٩٦٠ م كان هناك سؤال واحد مطروح على المجلس وهو (هل تلك الحالة التي تنتشر بين الاطفال الذين يوصفون بأنهم لا يتعلمون هي صعوبة في التعلم أم عجز في التعلم $ وفي عام ١٩٦٥م قام نفس المجلس في اجتماعه السنوي بتقديم عدة بحوث أكدت عدم ارتباط صعوبات التعلم بالتخلف العقلي ،وفي عام م١٩٦٦ نادى بتمان بضرورة وجود اصطلاح جديد يميز العدد المتزايد من الاطفال الذين يسجلون معدلات منخفضة في التحصيل الدراسي مع ان مستوى ذكائهم يقع ضمن معدل الذكاء العادي أو فوق العادي ،وفي نفس الوقت جذب هذا الطفل اهتمام العديد من الاطباء والاخصائيين النفسين ،واخصائيين التربية الخاصة وغيرهم ،وفي عام ١٩٦٣ م قام مجموعة من اولياء الامور والمربين المهتمين بهذا الموضع بالاجتماع في مدينة شيكاغو للاتفاق على مصطلح يشمل هؤلاء الاطفال ممن كان تحصيلهم الدراسي منخفضا بالرغم من المستوى العادي او فوق العادي لذكائهم .وعقد اجتماع اخر في نفس العام في مدينة نيويورك واقترح كيرك في هذا الاجتماع مصطلح الصعوبات الخاصة بالتعلم (special learning disabilities)ولاقى هذا المصطلح استحسانا من الحضور جميعهم ،وفي عام ١٩٦٨ م وضعت اللجنة الاستشارية الوطنية للمعوقين في المكتب الامريكي للتربية تعريفا لصعوبات التعلم أصبح بعد تنقيحه في القانون العام رقم ٩٤-١٤٢ عام ١٩٧٥ م الذي دعا الى تربية جميع الاطفال المعوقين وينص التعريف (تعريف الحكومة الاتحادية الامريكية لقانون ٩٤-١٤٢)على ان مصطلح ذوي الصعوبات الخاصة بالتعلم يعني اولئك الاطفال الذين يعانون من قصور في واحدة او اكثر من العمليات النفسية الاساسية التي تدخل في فهم او استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة ويظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع أو الكلام ،أو القراءة ،أو الكتابة أو التهجئة ،أو في اداء العمليات الحسابية ،قد يرجع هذا القصور الى اعاقة في الادراك اوالى إصابة في المخ ،أو الى الخلل الوظيفي المخي البسيط ،أو الى عسر القراءة (dyslexia)والتي ترجع الى صعوبات نمائية أو اصابات الدماغ ،وفقدان القدرة على الكلام ويستثني من ذلك الاعاقات الحسية التقليدية (عبيد ،٢٠٠٠ : ٢٠٤)

●بطيء التعلم

▪مفهوم بطيء التعلم

يخطئ من يظن أنه بوسعنا التعرف إلى الطفل البطيء التعلم بمجرد النظر إليه ، كون الرؤية غير كافية ولا علمية للنظر في أعماق الشخصية الإنسانية ومعرفتها . ولعل الأمثلة الواضحة من التاريخ تخبرنا بعكس ذلك . فكم من معلم ومربي أخطأ الظن في ذلك ، ولعل ما ظن معلمو العالمين " أديسون Edison " و " نيوتن Newton • فيهما خير دليل على ذلك . فما علينا والحالة هذه إلا أن نتعلم من الخطأ الذي وقع فيه غيرنا بأن لا تتسرع في الحكم على الأشخاص بمجرد رؤيتهم ، وهذا ما يدفعنا بدوره إلى التمعن والتروي في محاولة البحث عن طبيعة البطيء التعلم . إن تصنيف الناس والأشخاص إلى عاديين وموهوبين وبطيء التعلم غير دقيق وإذا حدث أن كان هناك اختلاف فهو في الدرجة لا في النوع فليست الأمانة والصدق والاستقامة وقف على فئة من الناس ولا الغباء والسرقة والنميمة وقف على فئة أخرى فهناك شيء من الخب نفوس الشريرين وشيء من الشر في نفوس الخيرين .

يقصد بتعبير بطيء التعلم بشكل عام التحري عن معرفة قدرة الفرد على تعلم الأشياء العقلية حيث يجري اختبار تلك القدرة بواسطة اختبارات الذكاء الفردية اللفظية، لذلك من الناحية العملية وبناء على اختبار الذكاء المذكور يمكننا القول بأن الطفل الذي تكون نسبة ذكائه ما بين الـ ٧٤ – ٩١ درجة يكون طفلاً بطيء التعلم . أما الأطفال العاديون فنسبة ذكائهم هي ما يزيد عن ٩٠ درجة . (خوي،٢٠٢٠: ٥٣)

بناء عليه يفضل أن يطلق تعبير " بطئ التعلم " على كل تلميذ يجد صعوبة في تعلم الأشياء العقلية ، وليس من الضروري أن يكون : التعلم متخلفاً في سائر أنواع النشاط ، فقد يحرز تقدماً في ن أخرى كالتكيف الاجتماعي ، أو القدرة الميكانيكية ، أو التذوق الفني ، بالرغم من عدم تمكنه من القراءة المطلوبة والعمليات الحسابية . ومن الجدير ذكره أن الطفل البطيء التعلم لا يكون بطيئاً في جميع نواحي النشاط العقلي الأخرى ، فالعمليات الحسابية والخط مثلاً لا ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالقراءة أو التفكير الرياضي ، كذلك لا تعتمد القدرات الميكانيكية والمهارات والتكيف الاجتماعي والإحساس بالجمال على القراءة . لذلك علينا أن لا نعتبر أن البطيء التعلم في ناحية يكون بالضرورة بطيئا في النواحي الأخرى .(الخفاف ،٢٠١١: ٨٩٣)

ثانياً: دراسات سابقة :

قام بيروتي (٢٠٠٩) بدراسة بعنوان فاعلية تدريب الأمهات على التعزيز التفاضلي وإعادة التصور في خفض سلوك عدم الطاعة لدى أطفالهن وتحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى الأمهات حيث تألفت العينة الدراسية من (٥١) أما و (٥١) طفلا ممن تتراوح أعمارهم بين (

٥ – ١٠) سنوات ، تم اختيار الأمهات بطريقة قصدية ، وتوزيعهن عشوائيا إلى ثلاثة مجموعات اثنتين تجريبيتين وأخرى ضابطة عدد أفراد كل مجموعة (١٧) أما وأطفالهن . وقد طبقت الدراسة في مركز الطريق إلى النجاح ، وخضعت المجموعة التجريبية الأولى إلى تدريب على برنامج يستند إلى التعزيز التفاضلي ، والمجموعة التجريبية الثانية إلى تدريب على برنامج إعادة التصور ، أما المجموعة الثالثة الضابطة ، فلم تتعرض لأي تدريب . ثم أظهرت نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للقياس القبلي والبعدي وللقياس القبلي و المتابعة للمجموعات الثلاث فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة ، حيث انخفض سلوك عدم الطاعة لدى أطفال أمهات المجموعتين التجريبيتين مقارنة بالمجموعة الضابطة ، كما تحسن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى الأمهات في المجموعتين التجريبيتين مقارنة بالمجموعة الضابطة ولم تكن هناك فروق ذات دلالة بين المجموعتين التجريبيتين . (بيروتي ،٢٠٠٩).

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

أولا: منهجية البحث

لكي تكون منهجية البحث ملائمة لمشكلة البحث واهدافه ،اعتمدت الباحثة منهج البحث الوصفي الارتباطي كونه المنهج المناسب لدراسة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات ،فهو يسعى الى وصف الظاهرة ،وتحديد العلاقات بين عناصرها ،لغرض تحليلها وتفسيرها وتقويمها للوصول الى اعمامات ذات معنى تزيد من التبصر في الظاهرة ،ويعبر عنها تعبيرا كميا ونوعيا ،من خلال مقدار واتجاه العلاقة الارتباطية (عباس ،٢٠٠٩ :٧).

ثانيا: اجراءات البحث:

أ-مجتمع البحث:

إذ يشتمل مجتمع البحث على جميع الأفراد أو الاشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث، ويتألف مجتمع البحث الحالي من تلامذة الصف الثالث والرابع الابتدائي المتواجدين ضمن صفوف التربية الخاصة في المدارس الابتدائية الحكومية التابعة لمحافظة كربلاء (المركز) للعام الدراسي (٢٠٢١_٢٠٢٢) والبالغ عددهم (٤٥٢) موزعين على (42) مدرسة ابتدائية منها (20) مدرسة للبنات و(19) مدرسة للبنين و(٣) مدارس مختلطة، بواقع (224) تلميذا بنسبة (50%) و(228) تلميذة بنسبة (50%)، منهم (299) تلميذا وتلميذة من الصف الثالث بنسبة (66%)، و(153) تلميذا وتلميذة في الصف الرابع بنسبة (34%)

ب-عينة البحث:

تعد عينة البحث المجموعة الجزئية من مجتمع البحث التي تمثل عناصره أفضل تمثيل، بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله وعمل استدلالات حول معالم المجتمع (عباس وآخرون ، ٢٠١١ : ٢١٧)، وهذا ما تم مراعاته في اختيار عينة البحث الحالي، إذ عمدت الباحثة الى اختيار عينة البحث بالطريقة الطبقية العشوائية ذات الاسلوب المتناسب لكي تمثل المجتمع الاصلي تمثيلاً حقيقياً، وتتطلب هذه الطريقة من الباحث أن يختار بطريقة عشوائية مفردات من كل فئة، بما يتناسب مع حجمها الحقيقي في المجتمع الأصلي كله (فان دالين، ١٩٨٥: ٣٩٣). والبالغ حجمها (٤٠٠) تلميذا وتلميذة من مجتمع البحث بنسبة (٨٨%)، بواقع (200) تلميذاً بنسبة(٥٠%) و(200) تلميذة بنسبة (٥٠%).

ثالثا : اداة البحث:

تم بناء مقياس أساليب التعزيز التفاضلي على وفق الخطوات الاتية:

أ – تحديد مفهوم اساليب التعزيز التفاضلي ومجالاتها:

تطلب بناء المقياس الاستناد الى الاطر النظرية ذات الصلة بأساليب التعزيز التفاضلي، وبعدما اصبح لدى الباحثة إطاراً نظرياً كافياً عن متغير أساليب التعزيز اللفظي، وبناءً على المنطلقات النظرية عمدت الباحثة الى تبني تعريف لأساليب التعزيز التفاضلي على وفق الاتي:

(تعزيز الاستجابات المناسبة وتجاهل الاستجابات الغير مناسبة)(ابو اسعد ٢٠١٠:١٦٣)

وقد حُددت مجالات اساليب التعزيز التفاضلي على ضوء ذلك اربعة مجالات هي:

١.**التعزيز التفاضلي للسلوك البديل:** هو تعزيز التلميذ عن قيامة بسلوك بديل للسلوك غير المرغوب فيه الذي يراد تقليله (كماش،٢٠١٨: ١٧٨)

٢.**التعزيز التفاضلي لانخفاض معدل السلوك:** هو تعزيز التلميذ لإظهاره انخفاضا في تكرار السلوك المستهدف (الزريفات ،٢٠٠٧ :٣٤٤)

٣.**التعزيز التفاضلي للزيادة معدل حدوث السلوك:** هو تعزيز التلميذ عندما يصبح معدل حدوث السلوك غير المرغوب فيه أقل من قيمة معينة يتم تحديدها مسبقا(عبداللطيف،٢٠١٥: ١٢٧)

٤.**التعزيز التفاضلي للسلوكيات الاخرى:** هو تعزيز التلميذ في حال امتناعه عن القيام بالسلوك الغير مرغوب فيه الذي يراد تقليله لفترة زمنية معينه (كماش، ٢٠١٨: ١٧٧)

ب_ صياغة فقرات مقياس اساليب التعزيز التفاضلي (الصيغة الاولية):

بعد تحديد مجالات المقياس تم صياغة فقراته بأسلوب العبارات التقريرية، بما يتناسب مع تعريف كل مجال، وبما ينسجم مع طبيعة المجتمع الذي سيطبق عليه المقياس، إذ تم صياغة(٢٦) فقرة

موزعة على مجالاته الاربعة، بواقع (٦) فقرات لكلا من مجال التعزيز التفاضلي للسلوك البديل ومجال التعزيز التفاضلي للزيادة معدل حدوث السلوك، وبواقع (٤) فقرات لمجال التعزيز التفاضلي لانخفاض معدل السلوك، و(١٠) فقرات لمجال التعزيز التفاضلي للسلوكيات الاخرى، جميع الفقرات كانت باتجاه المقياس، يقوم معلم او معلمة التلميذ بالاجابة عنها فيما يخص كل تلميذ بشكل فردي، وذلك للوصول إلى الاجابة الاكثر انطباقاً على التلميذ، وروعي في هذه الفقرات أن تكون محددة المعنى وغير غامضة، ولا تجمع بين فكرتين، وتكون مختصرة بقدر ما تسمح به الظاهرة المدروسة، وأن لا تكون قابلة لأكثر من تفسير(ملحم، ٢٠١٠: ٢٥٩).

▪بدائل الاستجابة وطريقة التصحيح:

اعتمدت الباحثة تدرجاً خماسياً في تحديد بدائل الإجابة، كونه يتيح الفرصة أمام المستجيب بان يؤشر على ما ينطبق عليه على كل فقرة من فقرات المقياس، وبذلك يسمح بأكبر تباين بين الافراد (علام، ٢٠٠٠ :٥٣٩، ٥٤٣).

ووفقاً لذلك وضع خمسة بدائل لتقدير الاستجابات على فقرات المقياس هي (**تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ غالباً، تنطبق علي أحياناً، تنطبق علي نادراً، لا تنطبق عليّ أبداً**) تأخذ الفقرات بإتجاه المقياس الدرجات (٥،٤، ٣، ٢، ١)على الترتيب.

▪تعليمات المقياس:

تعد تعليمات الاستجابة عن فقرات مقياس اساليب التعزيز التفاضلي بمثابة الدليل الذي يسترشد به المستجيب أثناء الاجابة، روعي في تعليمات المقياس أن تكون سهلة الفهم، مع توضيح كيفية الإجابة عن الفقرات من قبل المعلم او المعلمة، إذ طلب من المعلم الإجابة عن فقرات المقياس بكل صدق وموضوعية، وبأنه لا توجد هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة بقدر ما تعبر عن السمات الذاتية والقدرات الذهنية لتلامذته، ولا داعي لذكر اسم التلميذ، وان الإجابة لن يطلع عليها احد سوى الباحثة، وذلك ليطمئن المستجيب على سرية إجابته، لذا تَمّت مُراعاة أن تكون هذه التعليمات دقيقة ومناسبة.

ج_ استطلاع أراء المحكمين (الصدق الظاهري):

أن افضل وسيلة للتأكد من صلاحية الفقرات(الصدق الظاهري) وهو أبسط انواع صدق المقياس، من خلال قيام عدد من المحكمين لتقرير صلاحية الفقرات لقياس الصفة التي وضعت من أجلها (Ebel, 1972:555)

ولغرض التحقق من صلاحية فقرات مقياس اساليب التعزيز التفاضلي، عرض المقياس بصيغته الاولية المكونة من (٢٦) فقرة ملحق(٢) على مجموعة من المحكمين في مجال العلوم التربوية

والنفسية بلغ عددهم (٢٦) محكماً، ملحق(٣)، وطلب منهم ان يبُدوا ملاحظاتهم وآرائهم حول مدى صلاحية فقرات المقياس وبدائله والتعليماته، وتحديد مدى قدرة كل فقرة كما تبدو ظاهريا في قياس ما أعدت لقياسه وإجراء ما يرونه من تعديلات (حذف، اضافة، وإعادة صياغة). ولتحليل أراء المحكمين على فقرات مقياس اساليب التعزيز التفاضلي، تم اعتماد مربع كاي (كا٢_ Chi-Squar)، لبيان الفروق بين الموافقين وغير الموافقين، وعُدَت كل فقرة صالحة عندما تكون قيمة مربع كاي المحسوبة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجة حرية (١)، وكما مبين في جدول (١).

جدول(١)

قيم مربع كاي حول صلاحية فقرات مقياس اساليب التعزيز التفاضلي

المجال	الفقرات	عدد المحكمين		قيم (كا^{2})		مستوى الدلالة
		الموافقون	غير الموافقون	المحسوبة	الجدولية	
التعزيز التفاضلي للسلوك البديل	٢ ،٣، ٥، ٦	٢٦	ـــــ	٢٦	٣,٨٤	٠,٠٥
	١ ،٤	٢٤	٢	١٨,٦١٥		
التعزيزالتفاضلي لانخفاض معدل	١،٣ ،٤	٢٦	ـــــ	٢٦		
	٢	٢٣	٣	١٥,٣٨٥		
التعزيزالتفاضلي لزيادة معدل حدوث السلوك	٣ ،٤	٢٦	ـــــ	٢٦		
	٦	٢٤	٢	١٨,٦١٥		
	١ ،٥	٢١	٥	٩,٨٤٦		
التعزيزالتفاضلي للسلوكيات الاخرى	٣، ٥، ٨، ١٠	٢٦	ـــــ	٢٦		
	١،٢،٩	٢٣	٣	١٥,٣٨٥		
	٤، ٦، ٧	٢٢	٤	١٢,٤٦٢		

لذلك تم الإبقاء على فقرات المقياس جميعاً ولم تحذف إي فقرة منها، مع الأخذ بالحسبان بعض التعديلات اللغوية في ضوء ملاحظات المحكمين، وبذلك يكون عدد فقرات مقياس اساليب التعزيز التفاضلي المعد للتطبيق على عينة التحليل الإحصائي هو (٢٦) فقرة.

د_ تجربة وضوح الفقرات والتعليمات (التطبيق الاستطلاعي لمقياس اساليب التعزيز التفاضلي):

يهدف التطبيق الاستطلاعي إلى التعرف على مدى وضوح تعليمات المقياس فضلا عن مدى وضوح فقراته، لغة ومحتوى، وكذلك حساب متوسط الوقت المستغرق في الاجابة، طُبِّق مقياس اساليب التعزيز التفاضلي ملحق (٤) على عينة استطلاعية، تم اختيارها من مجتمع البحث الاصلي بالطريقة الطبقية العشوائية بلغ عددها(٤٠) تلميذا وتلميذة وزَعوا بالتساوي على وفق(الجنس، الصف)، كما مبين في جدول (٤). وقد اتضح ان فقرات مقياس اساليب التعزيز التفاضلي وبدائله وتعليماته واضحة، إما الوقت المستغرق للإجابة عن فقرات المقياس تراوح ما بين (١٠ _ ١٣) دقيقة، وبلغ متوسط الوقت المستغرق (١١) دقيقة.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

اولاً: عرض النتائج:

❖ **الهدف الاول:**

نسبة التلامذة ذوي صعوبات التعلم في صفوف التربية الخاصة.

لغرض تحقيق الهدف أعلاه، تم تطبيق مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم النمائية والاكاديمية على عينة البحث من تلامذة صفوف التربية الخاصة وبعد تحليل اجاباتهم ظهر ان مدى الدرجات قد تراوح بين (٢١٦_ ٥٧٤) للمقياس ككل، وبلغ الوسط الحسابي(435.013)، بأنحراف معياري(77.564)، ولغرض تشخيص التلامذة ذوي صعوبات التعلم، تم تحديد نقطة القطع اعتماداً على المعادلة(الوسط المتحقق +١,٩٦x $\frac{ع}{\sqrt{ن}}$)، إذ بلغت (443) درجة، والتي بموجبها يعد التلميذ من ذوي صعوبات التعلم عندما يحصل على درجة (٤٤٣) فأكثر وتبين ان عدد التلامذة ذوي صعوبات التعلم بلغ (147)، والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)اعداد التلامذة ذوي صعوبات التعلم ونسبهم

البيانات الاحصائية		صعوبات التعلم النمائية والاكاديمية
عدد الفقرات		١٦٠
الوسط المتحقق		435.013
الانحراف المعياري		77.564
وفق المعادلة الوسط المتحقق −١,٩٦x $\frac{ع}{\sqrt{ن}}$		427
عدد المشخصين	العدد	147
	النسبة	%٣٦.٨

❖**الهدف الثاني:**

نسبة التلامذة بطيء التعلم في صفوف التربية الخاصة.

لتحقيق هذا الهدف تم تطبيق اختبار تشخيص بطيء التعلم على عينة البحث وهم تلامذة صفوف التربية الخاصة وبعد تحليل اجاباتهم، ظهر ان مدى الدرجات قد تراوح بين (١_ ٥٤)، بمتوسط حسابي (22.645) وبانحراف معياري (13.8118)، ولغرض تشخيص التلامذة بطيء التعلم فقد تم تحديد نقطة القطع اعتماداً على المعادلة(الوسط المتحقق −١,٩٦x $\frac{ع}{\sqrt{ن}}$)، إذ بلغت (٢١) درجة، والتي بموجبها يعد التلميذ بطيء تعلم عندما يحصل على درجة (٢١) فأقل، وتبين ان عدد التلامذة بطيء التعلم قد بلغ (١٩٨)، وجدول (٣) يبين ذلك.

جدول (٣)
اعداد التلامذة بطيء التعلم ونسبهم

البيانات الاحصائية		مقياس بطيء التعلم
عدد الفقرات		40
الوسط المتحقق		22.645
الانحراف المعياري		13.8118
وفق المعادلة الوسط المتحقق –١,٩٦x $\frac{ع}{\sqrt{ن}}$		21
عدد المشخصين	العدد	198
	النسبة	49.5

❖الهدف الثالث:

مستوى اساليب التعزيز التفاضلي لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم.

تحقيقاً لهذا الهدف تم تحليل درجات التلامذة من ذوي صعوبات التعلم على مقياس أساليب التعزيز التفاضلي والبالغ عددهم (١٤٧) تلميذاً وتلميذة، وأظهرت النتائج إن الوسط الحسابي لدرجات إفراد العينة قد بلغ (72.047) درجة، وبانحراف معياري مقداره (9.880) درجة، في حين بلغ الوسط الفرضي(٧٨) درجة ولمعرفة دلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي استعمل الاختبار التائي لعينة واحدة (t–test)، وتبين وجود فرق دال إحصائياً بإتجاه الوسط الفرضي، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة(7.304) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٤٦) وهذا يشير إلى إن التلامذة من ذوي صعوبات التعلم لا يوجد لديهم أساليب تعزيز تفاضلي، والجدول (٤) يبين ذلك .

جدول (٤)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لقياس أساليب التعزيز التفاضلي لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم

المتغيـــر	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية (t)		درجة الحرية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية		
أساليب التعزيز التفاضلي	١٤٧	72.047	9.880	٧٨	7.304	1.96	146	دالة

❖الهدف الرابع:

مستوى اساليب التعزيز التفاضلي **لدى التلامذة بطيء التعلم** .

تحقيقاً لهذا الهدف تم تحليل درجات التلامذة بطيء التعلم على مقياس أساليب التعزيز التفاضلي والبالغ عددهم (١٩٨) تلميذاً وتلميذة، وأظهرت النتائج إن الوسط الحسابي لدرجات إفراد العينة قد بلغ (81.065) درجة، وبانحراف معياري مقداره (18.584) درجة، في حين بلغ الوسط الفرضي(٧٨) درجة ولمعرفة دلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي استعمل الاختبار التائي لعينة واحدة (t–test)، وتبين وجود فرق دال إحصائياً بإتجاه الوسط الحسابي، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (2.321) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٧) وهذا يشير الى ان التلامذة بطيء التعلم يتمتعون بأساليب التعزيز التفاضلي، والجدول (٥) يبين ذلك .

جدول (٥)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لقياس أساليب التعزيز التفاضلي لدى التلامذة بطيء التعلم

المتغيـــر	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية (t)		درجة الحرية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية		
أساليب التعزيز التفاضلي	١٩٨	81.065	18.584	٧٨	2.321	1.96	197	دالة

❖الهدف الخامس:

التعرف على الدلالة الاحصائية للفروق في اساليب التعزيز التفاضلي لذوي صعوبات التعلم وبطئ التعلم .

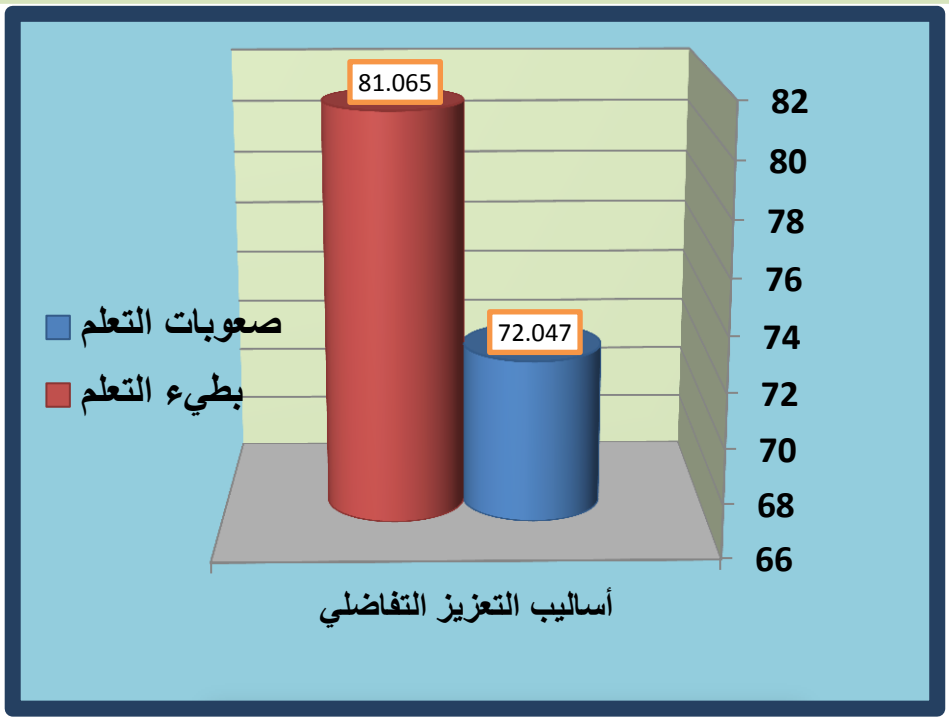
لأجل التعرف على الفروق في اساليب التعزيز التفاضلي لذوي صعوبات التعلم وبطئ التعلم، تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وأظهرت النتائج إن القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (5.348) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلاله (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٤٣)، فعليه توجد فروق دالة إحصائيا بين التلامذة ذوي صعوبات التعلم وبطئ التعلم في أساليب التعزيز التفاضلي ولصالح بطيء التعلم كون الوسط الحسابي لدرجاتهم (81.065) وهو أعلى من الوسط الحسابي لدرجات ذوي صعوبات التعلم (72.047) والجدول (٦) يبين ذلك.

جدول(٢٢)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق في اساليب التعزيز التفاضلي لذوي صعوبات التعلم وبطئ التعلم

المتغير		عدد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية (t)		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية		
أساليب التعزيز التفاضلي	صعوبات التعلم	١٤٧	72.047	9.880	5.348	١,٩٦	٣٤٣	يوجد فرق
	بطيء التعلم	١٩٨	81.065	18.584				

يتبين من ذلك إن التلامذة من بطيئي التعلم يتمتعون بأساليب التعزيز التفاضلي بشكل أكبر من ذوي صعوبات التعلم. والشكل (٥) يوضح الاوساط الحسابية لأساليب التعزيز التفاضلي لذوي صعوبات التعلم وبطيئي التعلم.



شكل (١)

المتوسطات الحسابية لأساليب التعزيز التفاضلي لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم وبطيء التعلم

ثانيا :الاستنتاجات .

استنادا الى ما سبق توصلت الباحثة الى ما يلي :

١.تبين ان عدد التلامذة ذوي صعوبات التعلم بلغ ١٤٧

٢.تبين ان عدد التلامذة بطيء التعلم قد بلغ ١٩٨

٣.ان التلامذة من ذوي صعوبات التعلم لا يوجد لديهم اساليب تعزيز تفاضلي.

٤.ان التلامذة بطيء التعلم يتمتعون بأساليب التعزيز التفاضلي.

٥.ان التلامذة بطيء التعلم يتمتعون بأساليب التعزيز التفاضلي بشكل اكبر من ذوي صعوبات التعلم .

ثالثا :التوصيات:

استنادا الى نتائج البحث توصي الباحثه ب:

١-التركيز على اعداد طلبة المدارس الابتدائية اعدادا علميا واخلاقيا ومهنيا بما يتلاءم مع المستجدات العلمية والنفسية

٢-توعية الوالدين عن طريق وسائل الاعلام والبرامج والندوات ومجالس الاباء والامهات على الطرائق السليمة في تنشئة الابناء واساليب التعامل معهم

مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية ٢٠٢٤ المجلد ١٤/ العدد ١

٣-تطوير صفوف التربية الخاصة في المؤسسات التربوية بإعداد منهاج خاصة بهم وتدريسها بطرائق تساعد على تنمية دافعيتهم المعرفية للتعلم ،وكذلك تدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات التعلم لتنمية مستوى التعلم لدى التلاميذ

٤-العمل على بناء واعداد برامج متخصصة تناسب قدرات هؤلاء التلامذة وتوفير بيئة مناسبة

رابعا :المقترحات

استكمالا للبحث الحالي تقترح الباحثة ما يأتي

٢: اجراء المزيد من الدراسات والابحاث حول الطلبة ذوي صعوبات التعلم بطيء التعلم مع متغيرات اخرى

٣.اجراء المزيد من الدراسات حول استخدام استراتيجية اساليب التعزيز التفاضلي مع انماط اخرى من السلوكيات الغير مناسبة لدى تلاميذه صفوف التربية الخاصة

المصادر العربية :

١.ابن محفوظ ،ساره سليم (٢٠١٢) .***اثر استخدام اسلوب التعزيز التفاضلي للسلوك الاخر على السلوك الفوضوي*** .الاردن.

٢.ابو اسعد ،احمد عبد اللطيف.(٢٠١٠)***تعديل السلوك الانساني النظرية والتطبيق .الاردن .دار المسيرة للنشر والتوزيع*** .

٣.بيروتي ،عائدة. حمدي نزيه.(٢٠٠٩)***فاعلية تدريب الامهات على التعزيز التفاضلي واعادة التصور في خفض سلوك عدم الطاعة لدى اطفالهن وتحسين الكفاءة اية المدركة لدى الامهات***

٤.الخفاف ،ايمان عباس.(٢٠١١) ***الملف التدريبي الشامل للطفل الغير عادي*** ،عمان .الاردن .دار المناهج للنشر والتوزيع

٥.خوري، جورج توما (٢٠٠٢)***:الطفل الموهوب والطفل بطيء التعلم لبنان***، مجد المؤسسة للدراسات والنشر

٦.الزريقات ،ابراهيم عبد الله فرج .(٢٠٠٧) ***تعديل سلوك الاطفال والمراهقين المفاهيم والتطبيقات*** . الاردن .دار الفكر ناشرون وموزعون .

٧.الزيات ،فتحي.(١٩٩٨). ***صعوبات التعلم-الاسس والنظرية والتشخيص والعلاج***. مكتبة النهضة. مصر.

٨.سيد ،فاطمة عبد الحميد .زكي ،دعاء محمود .منيب تهاني محمد عثمان .(٢٠١٩)الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات التحصيل الدراسي لدى اطفال بطيء التعلم

٩.عبيد ،ماجدة السيد (٢٠٠٠)***.تعليم الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة*** . الاردن دار الصفاء للنشر والتوزيع .

١٠.فايد ،جمال عطية(٢٠١٧)***.البرامج العلاجية للاضطرابات*** **النمائية الجزء الاول**

١١.كماش ،يوسف لازم .(٢٠١٨)*.استراتيجيات التعلم والتعليم نظريات مبادئ مفاهيم* .دار دجلة للنشر والتوزيع.

١٢.لوكاندهاريدي ، رامر ،كوسوما .(٢٠١٠).بطيئو التعلم خصائصهم النفسية وتعليمهم. سالم ،محمود عوض الله، الشحات ،مجدي محمد . ترجمة ط٢(٢٠١٠): ،دار الفكر للنشر والتوزيع .

١٣.المجلس الاعلى للشؤون العلمية ،المكتب التنفيذي لمجلس وزراء العمل ووزراء الشؤون الاجتماعية بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربي (٢٠٠٨): ***المجلس الاعلى لشؤون الاسرة دولة قطر***

١٤.محادين ،حسين طه. النوايسة ،اديب عبد الله .(٢٠٠٩): ***تعديل السلوك نظريا وارشاديا***، دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان

١٥.هالاهان، دانيال. لويد ،جون . كوفمان ،جميس.، ويس ،مارجريت .(٢٠٠٧)***.صعوبات التعلم مفهومها طبيعتها –التعلم العلاجي*** . الاردن .دار الفكر للنشر والتوزيع

المصادر الاجنبية :

1.Abu Asaad, Ahmed Abdel-Latif. (2010) Modifying Human Behavior Theory and Practice. Jordan. Al-Masirah House for Publishing and Distribution.

2.Al-Khafaf, Iman Abbas. (2011) The Comprehensive Training File for the Unusual Child, Amman, Jordan, Dar Al-Manhaj for Publishing and Distribution

3.Al-Zayyat, Fathi (1998). Learning disabilities - foundations, theory, diagnosis and treatment. Al Nahda Library. Egypt.

4.Al-Zureikat, Ibrahim Abdullah Farag. (2007) Modifying the behavior of children and adolescents, concepts and applications. Jordan. Dar Al-Fikr publishers and distributors.

5.Beiruti, Aida. Hamdi Nazih (2009). The effectiveness of training mothers on differential reinforcement and reconceptualization in reducing the behavior of disobedience among their children and improving the perceived competence of mothers.

6.Ebeid, Magda El-Sayed (2000). Teaching children with special needs. Jordan Dar Al-Safa for publication and distribution.

7.Fayed, Jamal Attia (2017). Therapeutic Programs for Developmental Disorders, Part One

8.Hallahan, Daniel. Lloyd, John. Kaufman, James, Wess, Margaret (2007). Learning difficulties: their concept and nature - remedial learning. Jordan. Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution

9.Ibn Mahfouz, Sarah Selim (2012). The effect of using the method of differential reinforcement of other behavior on chaotic behavior. Jordan.

10.Khoury, George Touma (2002): The Gifted Child and the Slow Learning Child, Lebanon, Glory of the Foundation for Studies and Publishing

11.Kmash, Youssef Lazim (2018). Learning and Teaching Strategies, Theories, Principles, Concepts. Dar Dijla for Publishing and Distribution.

12.Lokandharide, Ramer, Kusuma (2010). Slow learners: their psychological characteristics and education. Salem, Mahmoud Awad Allah, El-Shahat, Magdy Mohamed. Translation, 2nd edition (2010): Dar Al-Fikr for publication and distribution.

13.Mahadin, Hussein Taha. Al-Nawaisa, Adeeb Abdullah. (2009): Modifying Behavior Theoretical and Counseling, Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution, Amman.

14.Syed, Fatima Abdel-Hamid. Zaki, Doaa Mahmoud. Munib Tahani Muhammad Othman. (2019) Psychometric properties of the scholastic achievement skills scale for slow-learning children

15.The Supreme Council for Scientific Affairs, Executive Office of the Council of Ministers of Labor and Ministers of Social Affairs of the Gulf Cooperation Council (2008): Supreme Council for Family Affairs, State of Qatar