

تجارب مُعلِّماتِ صعوباتِ التَّعلُّمِ في التَّعاملِ مع طالباتِ اللَّاتي يظهرُ عليهنَّ العجزُ المتعلِّم دراسةٌ ظاهراتية

سيرين بنت طلال حسن البكري

جامعة الملك خالد كلية التربية

أستاذ صعوبات التَّعلُّم المساعد

salbakry@kku.edu.sa

الوفاء بنت عبد الرزاق بن يحيى بھكلي

جامعة الملك خالد كلية التربية

طالبة ماجستير قسم التربية الخاصة

alwafaab7@gmail.com

Doi10.55534/1320-010-004-011

المستخلص: هدَفَ البحثُ وصفَ تجاربِ مُعلِّماتِ صعوباتِ التَّعلُّمِ في التَّعاملِ مع طالباتِ اللَّاتي يظهرُ عليهنَّ العجزُ المتعلِّم؛ ولتحقيقِ هذا الهدفِ فقد تبَيَّننا المنهجَ النَّوعيَّ الظَّاهراتي، وكانتِ المقابلةُ شبةَ المنظَّمةِ أدواته الرئيسة، وتكوَّنتِ عينُ البحثِ من (8) مُعلِّماتِ صعوباتِ تَعَلُّمٍ بمنطقة جازان، وتوصَّلَ البحثُ إلى نتائجٍ جديرةٍ بالاهتمامِ تتعلَّقُ بتعرُّفِ المسبِّباتِ التي أسهمت في ظهورِ العجزِ المتعلِّم وتطوُّره لدى الطَّالباتِ ذواتِ صعوباتِ التَّعلُّم من وجهةِ نظرِ المُعلِّماتِ المشاركاتِ في البحثِ والمتمثِّلة في: الأسرة، ومُعلِّماتِ الصف، والقريبات؛ كما حدَّدتِ الدِّراسةُ أبرزَ المظاهرِ المصاحبةِ للعجزِ المتعلِّم لدى الطَّالباتِ ذواتِ صعوباتِ التَّعلُّم وهي: الاستسلامُ وانخفاضُ الدَّافعية، والخوفُ من الإخفاق، والعزلة والتَّهَرُّب، وفقدانُ حسِّ المسؤولية؛ وأخيرًا تعرَّفَ إلى الطرقِ التي اتَّبعتها مُعلِّماتِ صعوباتِ التَّعلُّم مع طالباتِ اللَّاتي تظهرُ عليهنَّ خصائصُ العجزِ المتعلِّم وهي: فهمُ أساسِ المشكلة، ورفعُ الدَّافعية والتَّعزيز، وبيئة تعليمية جاذبة للطالبة، والانخراط الاجتماعي. وفي ضوءِ تلكِ النَّتائج، ظهرتِ مجموعةٌ من التَّوصياتِ، والمقترحاتِ التي قد تفيدُ المسؤولين ومُعلِّمي صعوباتِ التَّعلُّم لمواجهةِ العجزِ المتعلِّم، كما تبيحُ الفرصةَ للباحثين للاستفادةِ منها في البحوثِ المستقبلية.

الكلمات المفتاحية: مُعلِّماتِ صعوباتِ التَّعلُّم، العجزِ المتعلِّم، دراسة ظاهراتية.

The Experiences of Learning Disabilities Teachers in Dealing with their Students who Display Learned Helplessness: A Phenomenological Study

Alwafaa Abdulrazaq Y Bahkali

King Khalid University

College of Education

Master student, department of Special Education

alwafaab7@gmail.com

Sereen Talal H Al Bakri

Ph. D King Khalid University

College of Education

Assistant Professor of Learning Disabilities

albakry@kku.edu.sa

Doi10.55534/1320-010-004-011

Abstract: The current research aimed to describe the experiences of learning disabilities' teachers in dealing with their students who display "learned helplessness". To achieve this goal, the research adopted the phenomenological qualitative approach, and the semi-structured interview as its main tools. The research sample consisted of 8 female teachers who teach students with learning disabilities in Jazan region. Accordingly, this research reached significant results related to identifying the causes that contributed to the emergence and development of learned disability among students with learning disabilities from the viewpoint of the teachers participating in the current research, as represented in parents, class teachers, and peers. This research also identified the most associated symptoms with learned helplessness, namely: surrender and low motivation, fear of failure, isolation, evasion, and loss of a sense of responsibility. Finally, identifying the methods used by teachers of learning disabilities with their students who exhibit the characteristics of learned disability, such as: understanding the basis of the problem, raising motivation and reinforcement, an attractive learning environment for the student, and social involvement. In light of these results, a set of recommendations and proposals emerged that might be beneficial for officials and teachers of learning disabilities in confronting the learned disability, and they might also provide an opportunity for researchers to get benefit from them for future studies.

Keywords: Learning disabilities teachers, Learned helplessness, A phenomenological research.



المقدمة:

تُعَدُّ نظرية العجز المتعلم إحدى النظريات المهمة في علم النفس، التي تتمثل في اكتساب الفرد العجز عن طريق تعلُّمه، نتيجةً لمروره بعددٍ من المواقف المؤلمة التي تجعله يعزف عن المحاولة في إنجاز مهمة ما (الطبياني، 2019)، وظهر مفهوم العجز المتعلم لأول مرة على يد عالم النفس مارتن سليجمان (Sligman)، وذلك في أواخر الستينيات وأوائل السبعينيات من القرن العشرين من خلال تجاربه التي أجراها على الحيوانات (الكلاب)، ومن ثم على الإنسان (Braunwell 2016)، حيث لاحظ سليجمان (Sligman) أنَّ الحيوانات قد تعلَّمت خلال فترة قصيرة عدم القدرة على التحكُّم في المواقف المؤلمة، وبعد ذلك الاعتقاد عاملاً مُهمّاً ومُسهمّاً في العجز المتعلم (Gindrich, 2021)، وتوصَّلت تلك التجارب التي أجريت على الحيوانات إلى أنَّ تكرار الإخفاق لأكثر من مرة في تجنُّب الصَّدَمَات الكهربية أدَّى إلى الوصول بها إلى مرحلة الاستسلام واليأس وتقبُّل تلك الصَّدَمَات المؤلمة، حتى مع وجود مخرج واضح لذلك الموقف التجريبي (شاهين، 2016)، وبالرغم من ذلك فقد أجرى سليجمان وزملاؤه عديدَ الدِّراساتِ التجريبية لتعرِّف مدى تأثير عدم القدرة على التحكُّم في المواقف المؤلمة، والنَّظر إلى ذلك من المنظور الإنساني (Gindrich, 2021).

وتتكوَّن حالة العجز المتعلم لدى الفرد عند تعرُّضه لعقباتٍ منقَّرة أو مواقف ضاغطة تجعله يعزف عن المحاولة وبذل مزيدٍ من الجهد (عبد الحميد، 2019)، في حين يُفسَّر العجز المتعلم: أنَّه مرور الفرد بضغوطٍ خارجة عن إرادته بشكلٍ متكرِّر، الأمر الذي يُطوِّر لديه تصوُّراً بانعدام قدرته على تغيير الظروف البيئية المحيطة (wurm, 2021)، وقد يواجه الطلاب والطالبات من ذوي صعوبات التعلُّم في مرحلتهم التعليمية مواقفَ وتحدياتٍ صعبة تجعلهم غير قادرين على السيطرة عليها، والتي قد تصلُّ بهم إلى مرحلة الاستسلام وصعوبة التأقلم، وتُعرف هذه المرحلة بـ (مرحلة العجز المتعلم)، وهي إحدى المشكلات التي تظهر على ذوي صعوبات التعلُّم (Aljuhani & Ali, 2021)، ومن ذلك تكمنُ الحاجة إلى ضرورة مساعدة ذوي صعوبات التعلُّم للتغلب على الشُّعور بالعجز المتعلم الذي يظهر لديهم نتيجةً لوجود بعض المحفِّزات المساعدة على ذلك ومنها: ضعف تقدير الذات، وانخفاض التحصيل الدراسي، وضعف الدافعية للتعلُّم والاستسلام وفقدان الأمل، والتعرُّض للإخفاقات المتكررة (حسن، 2019).

وقد أكَّد كلٌّ من: عيسى وأبو السعود (2018) أنَّ الطلاب والطالبات ذوي صعوبات التعلُّم أكثر عرضةً للشُّعور بالعجز المتعلم مقارنةً بأقرانهم؛ ولذلك كان من المهم التَّدخُّل المبكِّر، وتقديم ما يحتاجون إليه لمواجهة العجز المتعلم وتحقيق مزيدٍ من فرص النجاح، ومن ذلك: خلق بيئات تعليمية مناسبة تساعدهم على بذل الجهد، والقيام بتبسيط المهارات المطلوبة للوصول إلى مرحلة الإتقان، مع البقاء على مستوى عالٍ من الدافعية، ومنحهم الوقت الكافي للتعامل مع المواقف التعليمية، وفتح الفرصة لمشاركة زملائهم في غرفة الصف وتبادل المعرفة، والتَّحفيز المستمر، والتَّخلُّص من الأفكار السَّلبية وغير الواقعية، كما أشار الصبحيين (2015) إلى أنَّ الطلاب والطالبات ذوي صعوبات التعلُّم الذين يعانون من العجز المتعلم تظهر لديهم مشكلاتٌ في عديدٍ الجوانب المختلفة سواءً أكانت أكاديمية، أم اجتماعية، أم شخصية، أم سلوكية، كما أنَّ حالة العجز المتعلم ليست مقتصرةً على عمرٍ مُحدَّد، لكنها تشمل مختلف الأعمار وتوجد لدى كلٍّ من: الذُّكور والإناث، وذلك يدلُّ على الحاجة الضرورية إلى البرامج الإرشادية التي تساعدهم على التَّخلُّص من العجز المتعلم.

وتناولت عديدٌ من الدِّراسات العربية والأجنبية العجز المتعلم من جوانب مختلفة، من حيث تعرُّف علاقته مع عديدٍ من المتغيِّرات، ومن حيث إعداد البرامج التَّدريبية والإرشادية والتَّدخُّلية التي قد تسهم في التَّخفيف من أثر العجز المتعلم لدى



الطُّلاب والطَّالبات من ذوي صعوبات التَّعلُّم، لكن لا يوجد - على حد علم الباحثتين - بحثٌ في تجربة مُعلِّمات صعوبات التَّعلُّم في التَّعامل مع مشكلة العجز المتعلِّم - من خلال المقابلات - لدى طابِقاتٍ وهو ما تحدُّفُ إليه هذه الدراسة.

فمن البحوث التي اهتمَّت بالبرامج الإرشادية وتأثيرها في تقليص مشكلة العجز المتعلِّم بحث كلٍّ من: عيسى، وأبو السعود (2018) الذي هدَفَ التَّعرُّفَ إلى نسبة العجز المتعلِّم لدى الطُّلاب ذوي صعوبات التَّعلُّم بالمرحلة الابتدائية كما هدَفَ إلى اختبار فاعلية البرنامج الإرشادي في التَّخفيف من العجز المتعلِّم لديهم، حيث اشتملت العينة على (24) طالبًا بالصف الخامس الابتدائي، منهم (12) طالبًا من ذوي صعوبات تَعَلُّم: (القراءة والرياضيات) الذين يمثِّلون المجموعة الضابطة، و(12) طالبًا من ذوي صعوبات تَعَلُّم: (القراءة والرياضيات) الذين يمثِّلون المجموعة التجريبية، واستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي، وتوصَّلت النتائجُ إلى أنَّ نسبة العجز المتعلِّم لدى الطُّلاب ذوي صعوبات التَّعلُّم تصل إلى (40%) كما توصَّلت النتائجُ إلى عدم وجود فروقٍ دالةٍ إحصائيةٍ على مقياس العجز المتعلِّم لدى الطُّلاب ذوي صعوبات التَّعلُّم تبعًا لنوع الصُّعوبة: (قراءة، رياضيات)، في حين كانت هناك فروقٌ دالةٌ إحصائيةٍ بين درجات الطُّلاب في المجموعة التجريبية على مقياس العجز المتعلِّم في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، ووجدت فروقٌ دالةٌ إحصائيةٍ بين درجات أفراد المجموعتين على مقياس العجز المتعلِّم في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وهناك بحوثٌ اهتمَّت بالجانب التَّدريري لمعالجة مشكلة العجز المتعلِّم، منها بحث حسن (2019) الذي سعى إلى تَعَرُّف فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الانفعالات الأكاديمية الإيجابية: (التفاؤل، والاستمتاع، والفخر، والحماس)، وأثر هذا البرنامج في خفض مشكلة العجز المتعلِّم لدى ذوي صعوبات التَّعلُّم في المرحلة الابتدائية، والتَّعرُّف إلى بقاء أثر فاعلية البرنامج التَّدريري، واحتوت عينة الدِّراسة على (16) طالبًا وطالبةً من ذوي صعوبات التَّعلُّم بالصف السادس الابتدائي الذين أظهروا العجز المتعلِّم، فُسِّموا إلى مجموعة تجريبية عددها (8) طلاب وطالبات، ومجموعة ضابطة عددها (8) طلاب وطالبات، حيث استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، واشتملت أدوات دراسته على: مقياس الانفعالات الأكاديمية الإيجابية، ومقياس العجز المتعلِّم، بالإضافة إلى البرنامج التَّدريري، وتوصَّلت النتائجُ إلى فاعلية البرنامج التَّدريري في تنمية الانفعالات الأكاديمية الإيجابية وتأثيره في خفض العجز المتعلِّم، كما أظهرت النتائجُ بقاء أثر البرنامج التَّدريري في الانفعالات الأكاديمية الإيجابية، وتقليص العجز المتعلِّم لدى المجموعة التجريبية.

أمَّا دراسة المصري (2019) فقد هدفت التَّعرُّف إلى القدرة التنبؤية لمفهوم الذات السَّلبية والتَّفاؤل والتَّشاؤم بالعجز المتعلِّم لدى الطُّلاب والطَّالبات ذوي صعوبات التَّعلُّم، واحتوت عينة الدِّراسة على (53) طالبًا وطالبةً من ذوي صعوبات التَّعلُّم، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واشتملت أدوات الدِّراسة على: مقياس العجز المتعلِّم، ومقياس مفهوم الذات السَّلبية، ومقياس التَّفاؤل والتَّشاؤم، في حين توصَّلت نتائج الدِّراسة إلى ارتفاع مستوى كلٍّ من: العجز المتعلِّم ومفهوم الذات السَّلبية، والتَّشاؤم لدى طلاب وطالبات صعوبات التَّعلُّم، وقد توصَّلت أيضًا إلى وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائية في العجز المتعلِّم تُعزى للجنس لصالح الإناث.

كما هدفت دراسة الدوة و خليل (2020) إلى اقتراح برنامج للتَّدخُّل يساعد الطَّالبات من ذوات صعوبات التَّعلُّم في المرحلة الجامعية بالتَّعلُّب على أعراض العجز المتعلِّم، واحتوت عينة الدِّراسة على (8) طالبات في مُقرَّر علم النَّفس العصبي، واستخدم الباحثان منهج دراسة الحالة، واشتملت الأدوات على: تقييم مُعدَّل الذِّكاء، واختبار الوظيفة التنفيذية، ومقياس التَّقييم الذاتي للعجز المتعلِّم، وتتبع الأداء الأكاديمي، وتوصَّلت نتائج الدِّراسة إلى أنَّ البرنامج لم يسفر عن تقدُّم واضح في الأداء الأكاديمي، لكنَّ الطَّالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم في المرحلة الجامعية حققن نجاحًا في مُقرَّر علم النَّفس العصبي الذي



يُعَدُّ إنجازًا كبيرًا بالنسبة إليهن، ومن ذلك خُصَّ الباحثان إلى نجاح البرنامج في مساعدة الطَّالبات على خفض العجز المتعلِّم والآثار السَّلبية لديهنَّ، وزيادة أدائهنَّ في الوظائف التَّنفيذية.

وهدفتُ دراسةُ العلياني (2020) إلى معرفة الفروق في العجز المتعلِّم والأسلوب المعرفي: (التروي/ الاندفاع) لدى طلاب المرحلة المتوسطة ذوي صعوبات التَّعلُّم والعاديين، والتعرُّف إلى العلاقة بين العجز المتعلِّم والأسلوب المعرفي لديهم، حيث احتوت عينة الدِّراسة على مجموعتين: مجموعة الطُّلاب العاديين وعددهم (117) طالبًا، ومجموعة الطُّلاب ذوي صعوبات التَّعلُّم وعددهم (89) طالبًا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، واشتملت أدوات الدِّراسة على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة ومقياس العجز المتعلِّم، وتوصَّلت النتائج إلى وجود فروق دالَّة إحصائيًا في الأسلوب المعرفي: (التروي/ الاندفاع) بين طلاب المرحلة المتوسطة ذوي صعوبات التَّعلُّم والعاديين، وخُصَّت بأنَّ العاديين أكثر ترويًا، في حين كان ذوو صعوبات التَّعلُّم أكثر اندفاعًا، كما توصَّلت النتائج إلى وجود علاقة بين العجز المتعلِّم والأسلوب المعرفي: (التروي/ الاندفاع) لدى عينة الدِّراسة.

بينما ذهب الحارثي (2020) إلى دراسة العجز المتعلِّم وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى الطُّلاب والطَّالبات ذوي صعوبات التَّعلُّم بالمرحلة الابتدائية، حيث احتوت العينة (149) طالبًا و(49) طالبةً بالصف الخامس والسادس من ذوي صعوبات تعلُّم (القراءة، والرياضيات)، واشتملت أدوات الدِّراسة على مقياس العجز المتعلِّم، ومقياس المهارات الاجتماعية واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتوصَّلت نتائج الدِّراسة إلى وجود فروق دالَّة إحصائيًا في درجات العجز المتعلِّم لصالح الإناث، كما توصَّلت النتائج إلى عدم وجود فروق دالَّة إحصائيًا بين ذوي صعوبات القراءة وذوي صعوبات الرياضيات في درجات العجز المتعلِّم.

وهدفتُ دراسةُ Aljuhani & Ali (2021) التَّعرُّف إلى مستوى العجز المتعلِّم وعلاقته بالتوافق الاجتماعي لدى الطَّالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم بالمرحلة الابتدائية تبعًا لمغيَّر (درجة التوافق الاجتماعي، ونوع صعوبة التَّعلُّم)، حيث احتوت العينة (22) طالبةً من الصف الخامس والصف السادس، واشتملت أدوات الدِّراسة على استبانة للتوافق الاجتماعي ومقياس للعجز المتعلِّم، واستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي العلائقي، وتوصَّلت نتائج الدِّراسة إلى ارتفاع العجز المتعلِّم لدى الطَّالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم، خاصةً في مادة الرياضيات، كما توصَّلت النتائج إلى عدم وجود علاقة بين متوسط درجات التوافق الاجتماعي والعجز المتعلِّم وارتفاع مستوى الإعاقة لدى الطَّالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم في المرحلة الابتدائية.

في حين هدفتُ دراسةُ Gindrich (2021) التَّعرُّف إلى مستويات أبعاد التَّقييم الدَّاتي للعجز المتعلِّم لدى طلاب المدارس الثانوية وطالباتها، واحتوت العينة (180) طالبًا وطالبة، قُسموا إلى مجموعتين، مجموعة الطُّلاب والطَّالبات من ذوي صعوبات التَّعلُّم، ومجموعة الطُّلاب والطَّالبات من العاديين، واشتملت أدوات الدِّراسة على: تقييمات المَعلمين لصعوبات التَّعلُّم، واستبانة مركز التَّحكُّم للمراهقين، ومقياس تصنيف العجز الفكري، ومقياس الكفاءة الدَّاتية، وذلك باستخدام المنهج شبه التجريبي، وتوصَّلت النتائج إلى أنَّ مجموعة الطُّلاب والطَّالبات من ذوي صعوبات التَّعلُّم حصلوا على مستويات أعلى من العجز المتعلِّم في كلِّ من: مركز التَّحكُّم (الطوارئ)، والعجز الفكري (الإدراك)، والكفاءة الدَّاتية (السلوك) مُقارنةً بمجموعة الطُّلاب والطَّالبات الذين لا يعانون من صعوبات التَّعلُّم.

لقد تنوَّعت الدِّراسات في تطرُّقها لمشكلة العجز المتعلِّم من جوانبه المختلفة، ومع متغيَّراتٍ عديدة وفي جميع المراحل التَّعليمية (الابتدائية، والمتوسطة، والثَّانوية، والجامعية) مع الطُّلاب والطَّالبات من ذوي صعوبات التَّعلُّم، وذلك باستخدام المناهج العلمية المختلفة والأدوات المتنوعة، وتتميَّز هذه الدِّراسة عما سبقها من الدِّراسات بسعيها التَّعرُّف إلى التَّجارب الميدانية لمُعَلِّمات صعوبات التَّعلُّم في مواجهة العجز المتعلِّم لدى الطَّالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم في المرحلة الابتدائية، من



حيث التعرف إلى المسببات التي أسهمت في ظهور العجز المتعلم وتطوره لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر مُعَلِّمَاتِ صعوبات التعلم، والتعرف إلى أبرز المظاهر المصاحبة للعجز المتعلم لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم، وأخيراً التعرف إلى الطرق التي اتبعتها مُعَلِّمَاتُ صعوبات التعلم في مواجهة العجز المتعلم لدى طالباتهن كما تتميز باعتمادها على المنهج النوعي في الإجابة عن أسئلة الدراسة، وذلك باستخدام (الأسلوب الظاهراتي) للتوصل إلى وصف عميق لتجارب مُعَلِّمَاتِ صعوبات التعلم مع مشكلة العجز المتعلم، واهتمت بمُعَلِّمَاتِ صعوبات التعلم اللاتي يتعاملن مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم وتظهر لديهن خصائص العجز المتعلم؛ وذلك لأنَّ المُعَلِّمَاتِ يشكّكن ركيزة أساسية في العملية التعليمية وتقع على عاتقهن المسؤولية الكبيرة في التعامل مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

مشكلة البحث:

يُظْهَرُ الطَّلِبَةُ ذَوُو صعوبات التعلم عدة مشكلات أكاديمية واجتماعية وسلوكية ونفسية، وتتفاعل هذه المشكلات فيما بينها دون القدرة على تحديد مُسبباتها، ويُعدُّ العجز المتعلم أحد هذه المشكلات التي تواجه الطالبة ذوي صعوبات التعلم التي تتسم بأنها ذات خطورة واضحة على ذوي صعوبات التعلم، فهي تكون تصورات ونتائج سلبية على تعلم الطفل (المصري، 2019)؛ وقد اهتمت عديد من الدراسات بالعجز المتعلم من جوانب مختلفة لدى الطلاب والطالبات.

لكن - على حد علم الباحثتين - لم تكن هناك دراسات تتمحور حول تجربة مُعَلِّمَاتِ صعوبات التعلم نحو الطالبات اللاتي يُظْهَرُ الْعَجْزُ الْمُتَعَلِّمُ (مُسبباته، ومظاهره، والطرق المستخدمة للحد منه) وذلك باستخدام المنهج النوعي وتوظيف المقابلات شبه المنظمة، وبناءً عليه رأَت الباحثتان أنه من الضروري معرفة المُعَلِّمِينَ بِمَشْكَلة الْعَجْزِ الْمُتَعَلِّمِ لدى طلابهم قبل البدء بتقديم التَّدخُّلات الوقائية المناسبة (Heilman, 2021)، فكلما كان المُعَلِّمُونَ أكثر وعياً بالعجز المتعلم، كانوا أقدر على تقديم الدعم والتوجيه المناسب لطلابهم؛ مما يساعد على تقليل أو منع اكتساب الخصائص السلبية للعجز المتعلم (Engemann, 2016) ومن هنا تبرز أهمية هذه الدراسة.

أسئلة البحث:

- 1- ما مُسببات العجز المتعلم لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر مُعَلِّمَاتِ صعوبات التعلم؟
- 2- ما أبرز المظاهر المصاحبة للعجز المتعلم لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر مُعَلِّمَاتِ صعوبات التعلم؟
- 3- ما الطرق التي اتبعتها مُعَلِّمَاتُ صعوبات التعلم لمواجهة العجز المتعلم لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم؟

أهداف البحث:

هدف البحث إلى:

- 1- التعرف مُسببات العجز المتعلم لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر مُعَلِّمَاتِ صعوبات التعلم.
- 2- التعرف إلى أبرز المظاهر المصاحبة للعجز المتعلم لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر مُعَلِّمَاتِ صعوبات التعلم.
- 3- التعرف إلى الطرق التي اتبعتها مُعَلِّمَاتُ صعوبات التعلم لمواجهة العجز المتعلم لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم.



أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

- 1- إضافة بيانات عميقة ومعلومات مكثّفة من خلال المقابلات لتعزيز فهم العجز المتعلّم والإسهام في لفت انتباه الباحثين لذلك.
- 2- تطوير ممارسات التّعامل مع الطّالبات ذوات صعوبات التّعلّم، وتجاوز العقبات التي تواجه مُعلِّماتِ صعوباتِ التّعلّم والمتمثّلة في فهم مشكلة (العجز المتعلّم).
- 3- تسليط الضوء على إدراك مُعلِّماتِ صعوباتِ التّعلّم وتصوّراتهنّ وآرائهنّ نحو العجز المتعلّم الذي يظهر لدى بعض الطّالبات ذوات صعوباتِ التّعلّم.
- 4- ندرة الأبحاث العلمية العربية -على حد علم الباحثين- التي اعتمدت على المنهج النوعي في دراسة تجارب مُعلِّماتِ صعوباتِ التّعلّم في مواجهة العجز المتعلّم لدى الطّالبات ذوات صعوباتِ التّعلّم؛ ولذا يؤمّل أن يسهم هذا البحث في إثراء الأدبيات العلمية المتعلقة بصعوباتِ التّعلّم.

الأهمية التطبيقية:

- 1- توجيه المهتمين والباحثين إلى الاهتمام بمُعلِّماتِ صعوباتِ التّعلّم؛ وذلك لأنهنّ يتعاملن مع فئةٍ واسعةٍ وشريحةٍ موجودة بشكلٍ كبير في نظامنا التربوي والتعليمي.
- 2- لفت نظر المُعلِّماتِ للتعامل بطريقةٍ إيجابيةٍ مع العجز المتعلّم ورفع مستوى الدّافعية للتّعلّم لدى الطّالبات ذوات صعوباتِ التّعلّم من خلال التّعرّف إلى أساليب التّعلّم المناسبة لهن.
- 3- تقديم طرق فعّالة ومتنوعة تساعد المُعلِّمات، وأولياء الأمور، والعاملين مع الطّالبات من ذوات صعوباتِ التّعلّم في مواجهة العجز المتعلّم.

مُصطلحات البحث:

العجز المتعلّم: Learned Helplessness

يُعرّف (العجز المتعلّم) أنّه مصطلحٌ يشير إلى: "عزوف الفرد عن المحاولة وبذل الجهد حين يتعرض للعقبات في المواقف التعليمية، أو يواجه بمواقف مؤلمة أو ضاغطة في الحياة؛ ممّا يؤدي إلى تدني في دافعيته لإجراء استجابات تمكّنه من تجاوز العقبات والتّحكّم في المواقف المؤلمة" (العلياني، 2020، ص. 146).

صعوبات التّعلّم: Learning Disabilities

تعرّف صعوباتُ التّعلّم أنّها اضطراباتٌ في واحدةٍ أو أكثر من العمليات النّفسية الأساسية التي تتضمّن فهم اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة واستخدامهما والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتّفكير والكلام، والقراءة، والكتابة (الإملاء، التعبير، الخط) والرياضيات والتي لا تعود إلى أسبابٍ تتعلّق بالإعاقة العقلية، أو السمعية، أو البصرية، أو غيرها من أنواع الإعاقة أو ظروف التّعلّم أو الرعاية الأسرية (وزارة التعليم، 2020، ص. 12).

مُعلِّمات صعوبات التّعلّم: Learning Disabilities Teachers

تعرّف وزارةُ التّعليم (2020) معلّم صعوباتِ التّعلّم أنّه المعلّم المؤهّل في التّربية الخاصة على مستوى البكالوريوس أو أعلى - في مسار صعوباتِ التّعلّم - ويشترك بصورةٍ مباشرةٍ في تدريس الطّلاب الذين لديهم صعوباتِ التّعلّم. وكذلك يقدّم الاستشارات التربوية لمعلّمي التّعليم العام فيما يتعلّق بتدريس الطّلاب الذين لديهم صعوباتِ تعلّم وتقييمهم (ص. 13).



التَّعريفُ الإجراءي:

مُعلِّماتُ صعوباتِ التَّعلُّمِ هُنَّ المُعلِّماتُ الحاصلاتُ على شهادةٍ جامعية في تَخْصُّصِ التَّربيةِ الخاصَّة، مسار صعوباتِ التَّعلُّمِ، والنَّالِقي تتعاملن مع الطَّالِبات ذوات صعوباتِ التَّعلُّمِ في المرحلة الابتدائية في المدراس الحكومية التي تتوافرُ فيها برامج صعوباتِ التَّعلُّمِ بمنطقة جازان وصبيا.

حدودُ البَحْث: الحدودُ الموضوعية: تجاربُ مُعلِّماتِ صعوباتِ التَّعلُّمِ في التَّعاملِ مع طابِقِ النَّالِقي يظْهَرُ عليهنَّ العُجزُ المتعلِّم في المرحلة الابتدائية بمنطقة جازان.

الحدودُ المكانية: يقتصرُ البَحْثُ على المدراس الحكومية التي تتوافرُ فيها برامج صعوباتِ التَّعلُّمِ في إدارة التَّعليم بمنطقة جازان وإدارة التَّعليم بمنطقة صبيا.

الحدودُ الزمانية: العام الدراسي (1443هـ).

الحدود البشرية: مُعلِّماتِ صعوباتِ التَّعلُّمِ في إدارة التَّعليم بمنطقة جازان، وإدارة التَّعليم بمنطقة صبيا.



جدول 1

خصائص العينة في البحث

الاسم	المؤهل العلمي	سنوات الخبرة
رهام	بكالوريوس	5 سنوات
مرام	بكالوريوس	6 سنوات
هديل	بكالوريوس	10 سنوات
هتون	بكالوريوس	11 سنة
بدور	دبلوم	11 سنة
فجر	بكالوريوس	11 سنة
صفاء	بكالوريوس	12 سنة
أمل	بكالوريوس	16 سنة

أداة البحث:

استُخدمت أداة المقابلة مع مُعَلِّمَاتِ صُعُوبَاتِ التَّعَلُّمِ؛ لتحقيق أهداف البحث، حيث تُعدُّ المقابلة من أهم أدوات جمع البيانات في البحث النوعي (القريني، 2020)، كما تتميز بالقوة في فهم الاتجاهات والمفاهيم والمعاني، ووصف الخبرات المعيشة، والأفكار المختلفة، والمشاعر العاطفية من المشاركين (الشيخة، 2022)، كما أنَّها تزوّد الباحثين بكمٍّ هائلٍ من المعلومات التي يريدون الحصول عليها في وقتٍ قصيرٍ مقارنةً بالأساليب الأخرى، ويمكن الاكتفاء بها أداةً رئيسة لجمع البيانات (العبد الكريم، 2020)، وفي هذا البحث تمَّ استخدام المقابلات شبه المنظمة بالتحديد التي تهدف للتعرف إلى موضوع ما بمزيدٍ من العمق والتفصيل، بحيث تُعدُّ الأسئلة مسبقًا قبل إجراء المقابلة، وتركز على النقاط الأساسية في الموضوع، كما أنَّها تتيح للباحث إضافة أسئلة تفصيلية في أثناء المقابلة عند حاجته إلى ذلك (الرشيدي، 2018)، فهي تتسمُ بخلقٍ جَوٍّ تفاعلي بين كلٍّ من الباحث والمشارك، وتعطي الجميع الحق في المشاركة والتعبير عن الرأي، وذلك ما يساعد على أن تكون المقابلة سلسلة ومرنة (Almeida, 2021).

وتكوّن المقابلة من ثلاثة أسئلة رئيسة، يتفرّع عن كل سؤالٍ منها مجموعة من الأسئلة الفرعية ذات العلاقة التي تتطلب من المشاركات الإجابة عنها لتُسهم -في نهاية الأمر- في الوصول إلى إجابات تتعلق بأسئلة البحث الرئيسية، وقد صيغت بطريقة سلسلة وواضحة لتناسب فهم المشاركات، وقد تدرّجت أسئلة المقابلة في مضمونها الذي أعدت من أجله وذلك بدءًا من التعرف إلى المعلّمة والتعرف إلى خبراتها الميدانية في مجال صعوبات التعلّم بصفة عامة من أجل خلق جوٍّ من الألفة والراحة مع المشاركات، ونفاذًا إلى الظاهرة المراد دراستها وهي: العجز المتعلّم، أسبابه، ومظاهره وختامًا: إبداء بعض المقترحات في الطرق التي قد تساعد على مواجهة العجز المتعلّم.

تحليل البيانات:

مراحل التحليل الموضوعي:

بعد إجراء المقابلات وتفرّغها كتابيًا تمَّ استخدام التحليل الموضوعي، ويُعدُّ من الأساليب الأكثر استخدامًا من قبل الباحثين في تحليل بياناتهم النوعية (Wiltshire & Ronkainen, 2021)، وتتمثل مزايا التحليل الموضوعي في مرونته التي تمرّ بست مراحل كما ذكرها بروان وكلاارك (Braun & Clarke, 2006)، هي:

المرحلة الأولى: (التعرف إلى البيانات)، وهي المرحلة التي يحدث فيها نسخ البيانات التي جُمعت وقراءتها لأكثر من مرة حتى تصبح مألوفة لدى الباحث، مع تدوين الملاحظات الأولية المهمة والرجوع إليها فيما بعد.



المرحلة الثانية: (التَّمييز الأوَّلِي)، وتأتي بعد قراءة البيانات لأكثر من مرة حيث يحصل توليد رموز أولية مثيرة لاهتمام الباحث، وتُجمع البيانات ذات العلاقة تحت رمزها المناسب.

المرحلة الثالثة: (البحث عن المواضيع)، وهي وضع الرموز الأولية في موضوعات احتمالية مناسبة لها، ومن ثمَّ جمع كل البيانات ذات العلاقة، ووضع العبارات المتشابهة تحت كل موضوع محتمل.

المرحلة الرابعة: (مراجعة المواضيع المحتملة)، فهي قراءة البيانات مرةً أخرى للتحقق من مناسبة تلك الرموز للمواضيع المحتملة، ومن ثمَّ توليد خريطة للموضوعات.

المرحلة الخامسة: (تسمية الموضوعات): مراجعة الموضوعات بأسلوبٍ مستمرٍّ؛ لتحسين عملية التحليل، وإنشاء أسماء وتعريفات واضحة لكل موضوع تمَّ التوصل إليه.

المرحلة السادسة: (كتابة التقرير): الخطوة الأخيرة لعملية التحليل، وفيها تُعرضُ النتائجُ لتحليل البيانات النوعية التي تمَّ التوصل إليها، وذلك من خلال الاستشهاد بأقوال المشاركين من المقابلات المتنوعة، وربطها بأسئلة البحث.

إجراءاتُ البحث:

1- بعد بناء الأدب النظري والدِّراساتِ السَّابِقة ذات العلاقة بالبحث؛ صُمِّمت أداةً مقابلةً شبه منظَّمة وفقاً للأسئلة البحثية الخاصة بهذا البحث.

2- عُرضتُ الأداة على مجموعةٍ من ذوي الخبرة الواسعة في المنهج النوعي والتربية الخاصة وعلم النفس؛ لإبداء آرائهم ومشاورتهم عن مدى وضوح الأسئلة ومناسبتها للتطبيق.

3- تمَّ التواصل مع إدارة التعليم في كلٍّ من: منطقة جازان، ومحافظة صبيا للحصول على الموافقة لإجراء المقابلات مع مُعَلِّمات صعوبات التَّعلُّم التي تنطبق عليهن جميع الاعتبارات اللازمة في اختيار عينة البحث.

4- أُرسِل للمُعَلِّمات خطابٌ لتعريفهم بهدف البحث، ومعنى مفهوم العجز المتعلِّم، كما تمَّ التأكيد في الخطاب أنَّ أسماءهنَّ والمعلومات التي سيشاركن بها ستكون سريةً، مع إمكانية الإضافة والتعديل على المعلومات عند الحاجة. وقد تمَّ الحصول على ثماني موافقات من المُعَلِّمات.

5- بعد التَّسسيق مع المُعَلِّمات، تمَّ إجراء المقابلات الثمانية ما بين العاشر من فبراير (2022) إلى السابع عشر من مايو (2022)، حيث تمَّ إرسال رسالة في "الواتساب" قبل المقابلة بيوم تذكيراً بالموعد، مع إرسال أسئلة المقابلة؛ حتى تتمكن المشاركة من أخذ بُدَّة عامة لما سوف يحويه اللقاء.

6- تمَّ إجراء جميع المقابلات بشكلٍ مباشر في أثناء الدوام الرسمي في (8) مدارس مختلفة موزَّعة على الإدارتين التعليميتين وتفاوتتِ الوقت الذي استغرقتهُ المقابلة ما بين ربع ساعة إلى ساعتين دقيقتاً، حيث سُجلت المقابلات من خلال جهازين لضمان وضوح الصوت عند العودة لسماع المقابلات، وضمان وجود نسخة احتياطية، كما سُجلت المقابلة بعد أخذ الإذن من كل معلِّمة.

7- بعد الانتهاء من إجراء كل مقابلة تمَّ تفرُّغها كتابياً، والتأكد من صحة ما كُتب فيها من خلال الاستماع للمقابلات المسجَّلة، ومن ثمَّ إرسالها للمعلِّمة للتأكيد على دقة المعلومات مع إمكانية الإضافة والتعديل.

8- أخيراً تمَّ عمل تحليل البيانات حسب طريقة بروان وكلاارك (2006) Braun & Clarke، ومن ثمَّ كتابة تقرير النتائج ومناقشتها.



موثوقية البحث النوعي Trustworthiness

موثوقية البحث النوعي: هي إلى أي مدى يمكن الوثوق في البيانات ونتائج تحليلها، وأشار (Lincoln, et.al, 1985) أنه من الممكن التأكد من الموثوقية عن طريق أربعة معايير، هي: المصدقية، والانتقالية، والاعتمادية، والتطابقية.

أولاً: المصدقية Credibility:

تُقَابِلُ المصدقية في البحث النوعي مصطلح الصِّدْقِ الدَّاخِلِي في البحث الكمي الذي يعني أن يقيس الاختبار ما وُضِعَ لأجله؛ لذلك سعت الباحثتان أن تكون نتائج البحث متطابقة مع الواقع (العبد الكريم، 2020). ولتحقيق الصِّدْقِ اتُّبِعَت الباحثتان عدة طرق، هي:

- 1- استخلاص المعلومات من الأقران (الحسيني، 2020): بعد الانتهاء من تصميم دليل المقابلة عُرضَتْ على مجموعة من المختصين في التربية الخاصة من أعضاء هيئة تدريس جامعيين ومعلمين؛ للتعرف إلى مدى وضوحها ومناسبتها لأهداف البحث وتساؤلاته.
- 2- سُجِّلَتِ المقابلة صوتياً باستخدام جهازين في حال فُقدَتْ نسخة فإنه يوجد نسخة أخرى للحفظ، كما تمَّ حفظُ المقابلات (الصَّوتية- والمكتوبة) في ملف خاص في جهاز الحاسوب الآلي، وأُغْلِقَ برقم سري حفاظاً على خصوصية المعلومات إلى أن تُناقش الرسالة وتُنشر، ومن ثمَّ حذفها.
- 3- الحفاظ على سرية المعلومات المتعلقة بالمشاركات في هذا البحث وطمأنتهنَّ أنَّها لن تُستخدم إلا فيما يتعلق بالبحث فقط، بالإضافة إلى إخفاء أسمائهنَّ الحقيقية واستبدالها بأسماء مستعارة تماشياً مع الاعتبارات الخلقية التي تنمِّي الشعور بالارتياح لدى المشاركات، وتحفِزهنَّ على إعطاء ما يملكن من معلومات تفيد البحث.
- 4- مراجعة المشاركين (الحسيني، 2020): إرسال البيانات بعد تفرغها كتابياً إلى جميع المشاركات للاطلاع عليها والتحقق منها، مع إمكانية التعديل والحذف والإضافة عند الحاجة إلى ذلك.
- 5- الوصف التفصيلي المكثف (Muzari & Shonhiwa, 2022): الاستشهاد بأقوال المشاركات وذلك لتعزيز الصدق، حيث يؤكد البحث النوعي على الأخذ بوجهات نظر المشاركين حول الموضوع المدروس والتي تُقتبس بصورة مباشرة من المقابلات التي تُجرى معهم.

ثانياً: الانتقالية Transferability:

الانتقالية تقابل الصِّدْقِ الخارجي في البحوث الكمية، وتعني المدى الذي يمكن تطبيق نتائج البحث الحالي على سياقات بحثية جديدة (Lemon & Hayes, 2020)، وتشكِّلُ الانتقالية بعض التَّحْدِي في البحوث النوعية؛ لأنها لا تهدف لتعميم النتائج أو لتكرارها كما هو الحال في البحث الكمي، ولكن يمكن الكتابة عن خطوات تطبيق البحث ونتائجه بشكل مُفَصَّل ودقيق؛ لمساعدة الباحثين لاحقاً لتطبيق البحث في حالات مقارنة (Stahl & King, 2020)، ومحاولة ضمان ذلك فقد تمَّ التفصيلُ بشكلٍ متعمِّق حول ظروف تطبيق البحث والمقابلات، وذلك لفهم الظاهرة المدروسة بشكل جيد لمساعدة الباحثين في الموضوعات المشابهة.

ثالثاً: الاعتمادية Dependability:

الاعتمادية تقابل الثَّبات في البحوث الكمية، بمعنى أنه لو تمت إعادة تطبيق البحث في ظروف مشابهة ستظهر نتائج متقاربة (العبد الكريم، 2019)، وبالرغم من أنَّ النتائج في البحوث النوعية تحمل خصوصيةً لوقتٍ ومكانٍ مُحدَّدين (Lemon & Hayes, 2020)، لذلك كان من الممكن تجاوز هذه المشكلة بإعطاء وصفٍ مكثَّفٍ لإجراءات البحث



وَجَمَعَ بَيَانَاتِهِ (العبد الكريم، 2019)، وَقَدْ حَرَصَتْ الْبَاحِثَتَانِ عَلَى التَّفْصِيلِ الدَّقِيقِ لِجَمِيعِ خُطُواتِ الْبَحْثِ، مِنْ تَصْمِيمِ
أَدَاةِ الْبَحْثِ، وَإِجْرَاءَاتِ تَطْبِيقِهِ، وَتَنْفِيزِهِ، وَتَحْلِيلِ بَيَانَاتِهِ بَدْءًا مِنْ أَخْذِ الْمَوَافَقَةِ وَحَتَّى الْإِنْتِهَاءِ مِنْ عَمَلِيَّةِ تَحْلِيلِ الْبَيَانَاتِ.

رَابِعًا: التَّطَابُقِيَّةُ Confirmability:

التَّطَابُقِيَّةُ هِيَ الْمَصْطَلَحُ الْمَقَابِلُ لِلْمَوْضُوعِيَّةِ فِي الْبَحْثِ الْكَمِيَّةِ (Lincoln, et.al, 1985)، الَّتِي تُعْنِي إِقْنَاعَ الْقَارِئِ
بِعَدَمِ تَأْثِيرِ ذَاتِيَّةِ الْبَاحِثِ عَلَى إِجْرَاءَاتِ الْبَحْثِ وَنَتَائِجِهِ (العبد الكريم، 2019)، أَوْ بِمَعْنَى آخَرٍ أَنْ تَنْقَلِ نَتَائِجُ الْبَحْثِ تَحَارِبَ
الْمُشَارَكِينَ الَّتِي عَاشَوْهَا كَمَا هِيَ دُونَ تَأْثِيرٍ أَوْ تَحْيِيزٍ مِنَ الْبَاحِثِ (Lemon & Hayes, 2020)؛ لِذَلِكَ قَامَتِ الْبَاحِثَتَانِ
بِالِاسْتِعَانَةِ بِأَحَدِ الزُّمَلَاءِ مِمَّنْ لَهُ الْخَبِيرَةُ فِي الْبَحْثِ التَّوَعِيِّ لِلتَّأَكُّدِ مِنَ الْحَيَادِيَّةِ فِي تَحْلِيلِ الْبَيَانَاتِ وَمُنَاقَشَتِهَا.



نتائج البحث ومناقشتها

يقدم هذا القسم نتائج تحليل المقابلات حسب الشكل الموضح:

شكل 1

المواضيع الأساسية لتحليل المقابلات



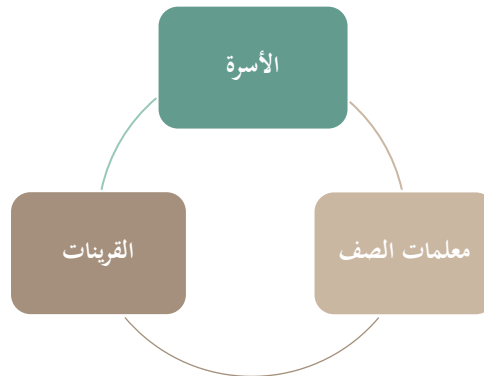
إجابة السؤال الأول:

مُسبباتُ العجز المتعلِّم من وجهة نظر مُعلِّمات صعوبات التَّعلُّم

من خلال تحليل المقابلات ظهرت مجموعة من المواضيع الفرعية التي تتعلق بمسببات العجز المتعلم من وجهة نظر مُعلِّمات صعوبات التَّعلُّم، وتظهر في الشكل الآتي:

شكل 2

مُسبباتُ العجز المتعلِّم من وجهة نظر مُعلِّمات صعوبات التَّعلُّم



أولاً: الأسرة

من أبرز مُسببات العجز المتعلِّم التي لاحظتها مُعلِّماتُ صعوبات التَّعلُّم المشاركات في هذا البحث هي: تعامل بعض الأسر مع أطفالهم، وضعف معرفتهم باختلاف شخصياتهم، وذلك ما ذكرته المعلِّمة "رهام": "واجهتني صعوبة أنَّ الأسرة لم تكن فاهمة شخصية طفلتهم، ولم تكن تعرف كيف تتعامل معها، وعلى قدر ما نبذل من إرشادات وتنبهات وتعليمات تظل الأساليب التقليدية كما هي لا تتغير، كأن المعلِّمة تعمل من جانب واحد"، وأضافت المعلِّمة "مرام" أنَّ عدم تعاون الأسرة مع الطالبة أثر عليها سلباً بقولها: "عندما ترجع إلى البيت لا تجد من يساندها أو يشجعها، فتجد الإحباط تلو



الإحباط من البيت، وكل ذلك يؤثّر عليها، فأنا أحاول التواصل مع الأسرة، ولكن ليست جميع الأسر يتواصلون ويساعدوننا"، وهو يتفق مع ما أشار إليه بحثُ المصري (2019) في أنّ الأنماطَ الأسريّة السّلبية من عدم فهم لحالة الطفل قد تؤدي دورًا مهمًا في اكتساب الطالب العجز المتعلّم.

كما تُعدُّ المقارنة السّلبية بين الإخوة من أبرز مُسبّباتِ العجز المتعلّم التي واجهت مُعلِّماتِ صعوباتِ التَّعلُّم المشاركات في هذا البحث، وإلى ذلك فقد ذكرت المعلّمة "صفاء" أنّ للأهل تأثيرًا في الطّالبة: "أفراد الأسرة يتفاوتون بتحدّين في نفس الأسرة طالبةً لديها صعوبات تعلّم بالمقابل أختها تكون طالبة عادية، مما يولّد أسلوبَ المقارنة الذي تنتهجه الأسرة مثل: لماذا أختك كذا وأنت كذا؟"، وأنفقت معها المعلّمة "مرام" في أنّ المقارنة السّلبية بين الإخوة هي السّبب الأساسي في شعور الطّالبة بالإحباط بقولها: "دائمًا تقول: أختي أحسن مني"، وما هي إلا فروق فردية بينهم، فينبغي للأُم أن تراعي هذه النقطة، فأنا حاولت قدر ما أستطيع من هذه الناحية معالجة الموضوع، ولكن الأسرة ظلت هم مصدر الإحباط". وتُعدُّ الأسرة الرّكيزة الأساسيّة في تربية الطّالبة وتعليمها، حيث إنّ ضعفَ تفهّم بعض الأسر لاختلاف الصفات الشخصية، والقدرات العقلية بين أطفالهم يؤثّر سلبيًا في عملية التَّعلُّم لدى الطّالبة، والذي قد يصلُ بها إلى مرحلة الشُّعور بالعجز المتعلّم، وهو ما يتوافق مع بحث النجادات والسعود (2022) في أنّ الضغوط التي يتعرض لها ذوو صعوبات التَّعلُّم من جهة أولياء أمورهم تؤدّي بهم إلى القلق، والتوتّر، وضعف الدافعية للتَّعلُّم التي من شأنها أن تصل بهم إلى الشُّعور بالعجز المتعلّم. إضافةً إلى ما سبق ترى المعلّمة "مرام" أنّ العجز المتعلّم يُعدُّ صفةً مكتسبةً من الآخرين وذلك بقولها: "فيما يخصّ موضوع العجز المتعلّم أرى أنّه من النادر أن يكون موجودًا في الطّالبة من البداية، ومن وجهة نظري: أرى أن هناك أشياء تسبّبت في وجود العجز المتعلّم لدى الطّالبة"، وفسّرت ذلك بأن العجز المتعلّم يتولّد لدى الطّالبة نتيجةً للإحباط المستمر الذي تجده من الأهالي، بقولها: "دائمًا يكونون محبطين لها، تحاول وتحاول وفي النهاية تلقى من يحبطها"، وأضافت المعلّمة "مرام" أنّ عدم تعاون الأهل مع الطّالبة يؤثّر سلبيًا بقولها: "عندما ترجع الطّالبة إلى البيت لا تجد من يساندها أو يشجعها، وكل ذلك يؤثّر فيها، أنا أحاول التواصل مع الأهل، ولكن ليس كل الأهل يتواصلون ويساعدوننا"، وفي هذا الصدد أوصى بحث العلياني (2020) بضرورة تشجيع أولياء الأمور على فهم أطفالهم من ذوي صعوبات التَّعلُّم، والحرص على المتابعة المستمرة، واستخدام الطريقة المناسبة لقدراتهم، لتجنّب الآثار السّلبية التي قد تؤثّر على طفلهم.

ثانيًا: مُعلِّماتُ الصف

قد تؤدّي قلّة الوعي من جانب بعض المعلّمين إلى تعزيز اكتسابِ العجز المتعلّم لدى طلابهم (Engemann, 2016)، ومن أبرز المُسبّبات التي لاحظتها مُعلِّماتُ صعوباتِ التَّعلُّم، هي معلّمةُ الصف التي تمتلك خبرةً قليلةً في كيفية التَّعامل بصورةٍ إيجابية مع الطّالبة، ومن ذلك ما ذكرته المعلّمة "هتون" من تأثير أسلوب مُعلِّماتِ الصف العادي في الطّالبة "لا بد أن تكون هناك أسبابٌ لما وصلت إليه الطّالبة، ولا أستبعد وجود بعض المُعلِّمات ممن تسبّبن في ذلك فبعضهن لا يصبرن على وجود طالبة صعوبات التَّعلُّم، ويصرخن في وجوههن"، وأضافت المعلّمة "فجر": "أحيانًا أذهب إلى غرفة الصف العادي لأخذ الطّالبة إلى غرفة الصُّعوبات فتقول لي المعلّمة: خذوها! أصلًا وجودها من عدمه لا يؤثّر" مؤكدةً تأثّر الطّالبة من أسلوب المعلّمة بقولها: "فالطّالبة عندما تسمع مثل هذه العبارات السّلبية تتأثّر وترغب في الانسحاب، حتى عندما تحضر عندي في الجلسة ألاحظ أنّها تتهرّب عن الحضور"، فبعدُ ضعفُ الوعي لدى بعض مُعلِّماتِ التَّعليم العام، وقلة خبرتهن في التَّعامل مع الطّالبة من ذوات صعوبات التَّعلُّم ذا تأثيرٍ سلبي واضح في عملية التَّعلُّم لدى الطّالبة، التي قد تعرّض



من اكتسابها للعجز المتعلِّم، وهو ما يتوافق مع بحث المصري (2019) حيث تؤدي نظرة المعلِّم السَّلبية عن الطالب إلى فقدانِ اليقَّة بنفسه؛ مما يجعلُ تركيزَ الطالب ينحصرُ على نقاط الضَّعف بدلاً من التركيز على نقاط القوة.

كذلك قد تستخدمُ معلِّمةُ الصف العادي طرقاً تعليمية لا تراعي الفروق الفردية ولا تتناسبُ مع قدراتِ الطَّالبة من ذوات صعوباتِ التَّعلُّم، مما يسبِّبُ تبايناً واضحاً ما بين مستوى الطَّالبة التَّعليمي في الصف العادي عن مستواها في غرفة صعوباتِ التَّعلُّم، ومن ذلك ما ذكرته المعلِّمة "رهام": "تحضر عندي في غرفة المصادر مجموعة الطَّالبات ذوات صعوباتِ التَّعلُّم، فيستجبن ويتقدَّمن، ولكن عندما يكرُّن في الصف العادي فإنَّهن لا يتجاوئن مع المعلِّمة لأنَّ طريقة التَّدریس مختلفة"، واتفقت معها في ذلك المعلِّمة "هتون" بقولها: "تتجاوبُ معي الطَّالبة بصورة إيجابية، ولكنها لا تتفاعل مع معلِّمة الصف العادي، ولذلك سألت معلمتها في الصف العادي: هل تتجاوب معك؟ قالت: لا، لا تتجاوب معي ومستواها كما هو لم يتغير!"، وفي هذا السِّياق: أوصى بحثُ (Ghaderi Gask, 2019) بتعديل المعلِّم للاستراتيجيات التقليدية المعهودة، واستبدالها باستراتيجيات ملائمة لحالات الطُّلاب المختلفة، حتى تؤدي بهم إلى تحقيق التَّعلُّم للمهارات التَّعليمية المطلوبة، ومن ثمَّ تعزيز التَّواصل واستشارة المعلِّمين المتخصِّصين عندما يواجهون مشكلةً ما مع الطُّلاب الذين يتعاملون معهم؛ للوصول إلى حلول ذات كفاءةٍ تساعد على التغلُّب على مشكلاتِ طلابهم.

أيضاً يُعدُّ تقديم معلِّمة الصف العادي للدَّعم التَّعليمي الإضافي ذا أثرٍ كبير على تقدُّم الطَّالبة، وفي المقابل: فإنَّ فقدان الدَّعم من معلِّمة الصف العادي يُعدُّ من مُسبِّبات العجز المتعلِّم التي لاحظتها معلِّمات صعوباتِ التَّعلُّم المشاركات في هذا البحث، حيثُ إنَّ تعزيزَ العلاقة الإيجابية بين كلٍّ من: المعلِّم، والطالب مهم لتطوره الأكاديمي وهو ما ذهب إليه بحث (Raufelder & Kulakow, 2021) حيثُ إنَّ توفيرَ الدَّعم الإضافي من قِبَل المعلِّمين يساعد على تعزيز احترام الذات، وتحسين التَّصورات للقدرات الأكاديمية، التي تُعدُّ من إحدى الطَّرائق الفعَّالة في مواجهة العجز المتعلِّم (Engemann, 2016)، ولذلك فقد أشارت المعلِّمة "رهام" إلى تأثير إهمال الدَّعم الإضافي من معلِّمة الصف العادي في تقدُّم الطَّالبة بقولها: "الطَّالبة يمكن أن تحصل على الدَّعم عندما تحضر عندي، ولا أُلقي باللائمة على المعلِّمات دائماً ولا أستطيع فرض طريقة معينة عليهن؛ لأنَّ المعلِّمة تدرِّس ثلاثين طالبةً داخل الصف فليس لديها وقت حتى تركز انتباهها على هذه الطَّالبة دون غيرها"، إلى ذلك فقد أوصت المعلِّمة "رهام": "لكن مع ذلك أوصت بعضُ معلِّمات التَّعليم العام فأقول لهنَّ: لو تستقطعين من الحصَّة عشر دقائق أو حتى خمس دقائق، تجلسين فيها مع طالبة الصُّعوبات لتعليمها والتركيز عليها". وبذلك يتضح أهمية دور معلِّمة الصف العادي من حيث: الاهتمام بوجود طالبة صعوبات تعلُّم، والتفرُّغ لها بعض الوقت، وتعليمها بطريقة تناسب قدراتها، من أجل مساعدتها على الخروج من الشُّعور بالعجز المتعلِّم.

ثالثاً: القرينات

تتعرَّض الطَّالبات ذوات صعوباتِ التَّعلُّم إلى التنمُّر من قبل قريناتهن، وذلك يُعدُّ من أبرز مُسبِّبات العجز المتعلِّم التي اتَّفقت عليها معظمُ المعلِّمات المشاركات، وتتفق في ذلك مع بحث (Engemann, 2016) الذي أشار إلى أنَّ البيئة الأكاديمية تُعدُّ بيئةً مساعدةً لتطوير الشُّعور بالعجز المتعلِّم، وقد ذكرت المعلِّمة "أمل" أنَّ الطَّالبة تتأثرُ بالاجتماع المحيط سواء كان من قريناتها في المدرسة أم من قريناتها في المنزل، وذلك بقولها: "يحصل التنمُّر من الطَّالبات، وتقول لي أمها: أيضاً من المحيط في البيت ومن المقربين من الأطفال"، وأشارت المعلِّمة "أمل" إلى أنَّ كلامَ الطَّالبات السَّلي أثر في طابقتها وعلى قراءتها في الصف، وذلك بقولها: "عندما تبدأ المعلِّمة تدرِّس طالباتها في الصف العام يبدأن بالتنمُّر على الطَّالبة، ويصفنَّها



بعدم القدرة على القراءة والكلام بدرجة مؤثرة"، وأضافت إلى ما سبق "مثلاً: تبدأ تقرأ يقولون للمعلّمة بصوتٍ عالٍ: أستاذة، هذه لا تعرف كيف تقرأ! أو تتكلم! هذا وهنّ صغيرات بالصف الثاني الابتدائي".

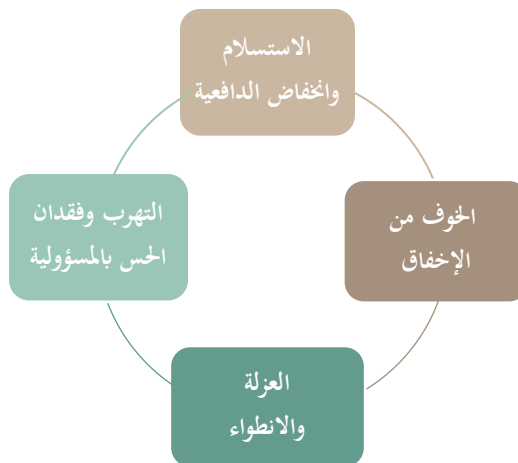
وذكرت المعلّمة "فجر" أنّ تعرّض الطّالبة من ذوات صعوبات التّعلّم للتّنمّر من صديقاتها والأفراد المحيطين بها يسهم في وصولها إلى الشّعور بالعجز المتعلّم، وذلك بقولها: "عند تعرّض التلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم إلى العبارات السّلبية التي يسمعونها من أقرانهم أو من الأفراد المحيطين؛ فذلك يسبّب لهم الانسحاب والخجل، ويشكّل عليهم ضغطاً متزايداً وتحدّي أن واحد، وتكرار ذلك يصيبهم بالعجز المتعلّم"، كما أضافت المعلّمة "هديل": "كنا نعاني من تنمّر طالبات التّعليم العام على طالبات صعوبات التّعلّم، باستخدام ألفاظٍ معينة مثل: (أنت كسلانة اذهبي إلى غرفة الكسلانين)، فقد ثبت في أذهان الطّالبات أنّ الطّالبة التي تذهب إلى غرفة صعوبات التّعلّم طالبة كسلانة؛ لأنّها (تروح عند الأستاذة)"، مفسّرةً بذلك سبب رفض الطّالبة للتّعلّم "وهذا هو الذي يجعل الطّالبة تأتي إلى غرفة الصعوبات وهي ترفض أن تستجيب لي، كل ذلك بسبب التّنمّر"، وذلك يتفق مع ما توصل إليه بحث الحارثي (2020) إلى أنّ الشّعور بالعجز المتعلّم يجعل ذوي صعوبات التّعلّم يتصفون بضعف الثّقة بالذات، والتّقدير للإمكانات الذاتية في مواقفهم الاجتماعية المختلفة. ويمكن الاستنتاج مما ذكرته معظم المعلّيمات المشاركات بأن التّنمّر الذي يصدر من بعض الطّالبات، له تأثيرٌ واضحٌ في عزوف الطّالبة عن التّعلّم، وفي تنمية الشّعور السّلبّي لديها، والذي قد يُعزّز من الوصول بها إلى العجز المتعلّم.

إجابة السّؤال الثّاني: أبرزُ المظاهر المصاحبة للعجز المتعلّم لدى الطّالبات ذوات صعوبات التّعلّم من وجهة نظر مُعلِّمات صعوبات التّعلّم

من خلال تحليل المقابلات يتفرّع من هذا الموضوع عدّة مواضيع فرعية كما يُظهرها الشّكل التّالي:

شكل 3

أبرزُ المظاهر المصاحبة للعجز المتعلّم لذوات صعوبات التّعلّم



أولاً: الاستسلام وانخفاض الدافعية

يعدّ الاستسلام وانخفاض الدافعية من أبرز المظاهر المصاحبة للعجز المتعلّم التي ظهرت لدى الطّالبات ذوات صعوبات التّعلّم كما ذكرت ذلك بعض المعلّيمات المشاركات في هذا البحث، وفي هذا الصّدد: فقد أوصى بحث (Aljuhani & Ali 2021) بضرورة تقديم مُعلّمي ذوي صعوبات التّعلّم ومُعلّماهم لمهام وأنشطة تعليمية تتناسب مع القدرة التي يمتلكها طابقتهم وطابقتهم، حتى لا يصل هؤلاء الطّلاب إلى مرحلة من الاستسلام، وفقدان الأمل، تُطوّر لديهم الشّعور بالعجز



المتعلِّم. وقد ذكرت المعلِّمة "أمل" ملاحظتها لاستسلام الطالبة وفقدانها الأمل بقولها: "كانت متعبة نفسيًا، كأنها استسلمت لظروفها، وترى أنها محبطة، لا تريد أن تقرأ، ولا تكتب، ولا تحفظ، معتقدة في نفسها أنها ليس لها قيمة"، ويُعدُّ الاستسلام من أبرز المظاهر التي ظهرت لدى الطالبة حيث أضافت المعلِّمة "هتون" موضحةً سبب استسلام الطالبة وعزوفها عن التَّعلُّم بقولها: "إنَّها يتكرر منها النسيان، لذا تَرَدَّد: أنا أنسى، أنا لا أريد المحاولة، فقلت لها: كلنا ننسى، لكننا نحاول دائمًا أن نتذكَّر"، كما ذكرت المعلِّمة "مرام" أن محاولة الطالبة لأكثر من مرة وعدم قدرتها على إتمام المهمة ذلك يرفع من فُرص استسلامها بسهولة بقولها: "إذا تكررت المحاولة من الطالبة وعجزت عن تحقيق الإنجاز، فإنَّها تستسلم وتضعف وتُحبط، تقول: أنا لا أعرف، أنا لا أعرف، أنا حاولت وأخفقت"، وذلك يتفق مع ما أشار إليه بحث الحارثي (2020) إلى أنَّ ذوي صعوبات التَّعلُّم يتأثرون بالعجز المتعلِّم تأثيرًا سلبيًا بما في ذلك الاستسلام والشُّعور باليأس وفقدان الأمل وضعف الدَّافعية للإنجاز.

وذكرت المعلِّمة "رهام" مثالاً لاستسلام الطالبة بقولها: "لدى طالبة لها ثلاث سنوات بالمدرسة، استسلمت لوضعها الحالي، ومن شدَّة الاستسلام للمشكلة التي تعيشها صار ذلك الوضع كأنه سمة أساسية لها، وطبيعة في حياتها"، وبيَّنت المعلِّمة "رهام" استغرابها من عدم تفاعل الطالبة ونطقها للحروف مع قدرتها على النطق "إلى درجة أن مُعلِّمات الصف يقلن لي: لم نسمع صوتها ولا مرة بالصف! مع أنَّ الطالبة تستطيع النطق"، وأكملت "تأقلمت مع وضعها الحالي إلى درجة أنها لا تتكلم أبدًا، لقد صار لديها عجز في التَّعبير الوصفي، لا تستطيع أن تناقش وتأخذ وتعطي في الكلام، لا يوجد حوار أساسًا مع الطالبة".

ومَّا سبق يمكن القول أنَّ الاستسلام، وانخفاض الدافعية للتَّعلُّم من أبرز المظاهر المصاحبة للعجز المتعلِّم التي ظهرت لدى طالبات صعوبات التَّعلُّم، ويرجع ذلك إلى تعرُّض الطالبة إلى بعض الخبرات السَّلبية المتكررة كالنسيان والاعتقادات والأفكار غير العقلانية التي لها دورٌ في تطوُّر الشُّعور بالعجز المتعلِّم وهو ما أكَّد عليه بحث النجادات والسعود (2022).

ثانيًا: الخوف من الإخفاق

يُعدُّ الخوف من الإخفاق من أبرز المظاهر المصاحبة للعجز المتعلِّم التي تتمثَّل لدى الطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم، وذلك يتفق مع بحث Donahue (2014) أن الطلاب والطالبات من ذوي الإعاقة الذين تظهر عليهم خصائص العجز المتعلِّم يميلون إلى العزوف عن المشاركة في الأنشطة، والمهام الصعبة خوفًا من أن يكونوا في موضع خطر، أو خوفًا من التعرُّض للإخفاقات، وفي ذات السِّياق ذكرت المعلِّمة "أمل" تجربتها مع الطالبة من ذوات صعوبات التَّعلُّم وكانت تعاني من مشكلة التأثأة وكان يظهر عليها الخوف من الإخفاق بصورة متكررة بقولها: "كانت تخاف ممن حولها عند القراءة، وكانت كذلك تخاف من الإخفاق، من أن يضحك عليها أحد، وكان الصغار فعلاً يضحكون عليها"، كما أكَّدت المعلِّمة "أمل" تأثير المجتمع في الطالبة؛ ممَّا أدى إلى فقدانها لثقتها بنفسها ومن ثم رفضها التَّعلُّم وشعورها بالخوف من الإخفاق، وتحدثت المعلِّمة "بدور" عن خوف الطالبة من الإخفاق، وعدم تفهُّم المجتمع من حولها بالصُّعوبات التي تواجهها بقولها: "الطالبة تشعر بالخوف من الإخفاق، ودائمًا تبكي".

حيث إنَّ الخوف من الإخفاق يُعدُّ أحد المظاهر المصاحبة للعجز المتعلِّم التي ظهرت لدى طالبات صعوبات التَّعلُّم، وقد عملت مُعلِّمات صعوبات التَّعلُّم المشاركات في هذا البحث على مواجهته، ويرجع ذلك الخوف -غالبًا- إلى تعرُّض الطالبة لمؤثرات خارجية، مثل: الخوف من ردَّات فعل الآخرين: كالضحك عند محاولة الطالبة القراءة وتعرُّضها للخطأ، الذي ساعد على اكتساب الطالبة الخوف، وفقدانها الثِّقة بنفسها وقدراتها، ومن ثَمَّ تطوُّر الشُّعور بالعجز المتعلِّم لديها. وقد



أشار حسن (2019) إلى أنَّ الانفعالات الأكاديمية مرتبطةً بصورة مباشرة بالأداء في الأنشطة التعليمية، وقد تكون تلك الانفعالات الأكاديمية عبارة عن انفعالاتٍ سلبية ومنها الخوف.

ثالثاً: العزلة والانطواء

تُعَدُّ العزلة والانطواء من أبرز المظاهر المصاحبة للعجز المتعلِّم التي ظهرت على الطَّالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم اتفاقاً مع ما ذكرته بعضُ المعلِّمات المشاركات في هذا البحث، حيث تشكِّلُ العزلة واحدةً من العوائق التي تقفُّ أمام مواجهة العجز المتعلِّم (Hayes et al., 2021)، وقد أوضحنا ذلك بمثالٍ لأحد المشاركات في دراستهم الذين حصلوا على درجاتٍ منخفضة بصورة غير متوقَّعة، وتركيز ذلك الطالب على الإخفاق الذي وقع به، ومن ثمَّ خوفه المستمر من الإخفاق، وأخيراً الوصولُ إلى مرحلة العزلة لتفادي الوقوع في مزيدٍ من المواقف التي تعرضه للإخفاق، ومن ذلك ما ذكرته المعلِّمة "رهام": "الطَّالبات اللَّاتي عندهن عجز تعلِّم يجلسن منعزلات ومنطويات ويفرضن الاحتكاك بأي أحد من المجتمع حتى المعلِّمات"، وأكملت "إنَّ الفرق بين الطالب من ذوي صعوبات التَّعلُّم الذي يحمل خصائص العجز المتعلِّم، وغيره من ذوي صعوبات التَّعلُّم الذي لديه قابلية ودافعية للتَّعلُّم أنه يجلس لوحده، ولا يتفاعل".

وعبرت المعلِّمة "هديل" عن عزلة إحدى طالباتها من ذوي العجز المتعلِّم بقولها: "طالبتني تجلس طوال الوقت منطويةً بعيدة عن زميلاتنا"، وذكرت المعلِّمة "صفاء" السُّلوكيات الواضحة على طالبتها بقولها: "انطوائية، قليلة الكلام، لا تحب المشاركة"، واتَّفقت معها المعلِّمة "هتون" بقولها: "إنَّها تتصفُّ بالهدوء، والخوف، وحُب العزلة، تجلس في مكانها إلى أن يدق الجرس فتنزِل للفسحة ثم ترجع"، معللةً تصرُّفها هذا بقولها: "إنَّها تعيش حالة صعبة، وخائفة، لا تستطيع التقدُّم خطوة بنفسها، بسبب عدم وجود مساعدين يمدُّون لها يد العون".

ومما سبق يتبيَّن أنَّ العزلة والانطواء من أبرز المظاهر المصاحبة للعجز المتعلِّم التي طرأت على الطَّالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم، ويرجع ذلك الانطواء إلى تطوُّر الخوف من محاولة إنشاء علاقات اجتماعية وتكوين صداقات وبالتالي انعزالها عن المجتمع.

رابعاً: التَّهَرُّب وفقدان حس المسؤولية

يُعَدُّ التَّهَرُّب من الحضور وفقدان حس المسؤولية من المظاهر المصاحبة للعجز المتعلِّم التي واجهت مُعلِّمات صعوبات التَّعلُّم المشاركات في هذا البحث، حيث أكدت المعلِّمة "هتون" أنَّ الطَّالبة كانت تختلق الاحتجاجات وتتهرَّب من الحضور إلى غرفة صعوبات التَّعلُّم، وذلك بقولها: "أستدعيها ولكن لا تحضر، أو إنَّها تتحجج بأعذار مثل: عندنا حصّة، عندي اختبار، عندي وعندي"، مضيفة: "كانت ترفض الحضور، أقول لها: تعالي نتكلِّم، لا تستجيب، تعالي نلعب، لا فائدة". وذكرت المعلِّمة "فجر" ملاحظتها عدم رغبة الطَّالبة في التَّعلُّم، بقولها: "عندما نبدأ الدرس التعليمي ألاحظ على الطَّالبة أنَّها تأتي وليس لديها رغبة في التَّعلُّم وإتمام المهمة"، وأضافت المعلِّمة "رهام" أنَّ من مظاهر العجز المتعلِّم لدى الطَّالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم فقدان حس المسؤولية للتَّعلُّم، وذلك بقولها: "كثيرٌ من طالبات صعوبات التَّعلُّم ليس لديهنَّ حس بالمسؤولية أساساً، ولا تهتمُّ بزيادة الدرجات أو نقصانها، ولا يشكِّل لها فرقاً؛ لأنَّها صارت لا تبالي ولا تتأثَّر، وتقول: أنا هذه شخصيتي". ومن ذلك فيُعَدُّ رفض الطَّالبة للتَّعلُّم وانخفاض الحس بالمسؤولية من أبرز المظاهر المصاحبة للعجز المتعلِّم لدى الطَّالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم، حيث إنَّ انخفاض الدَّافعية لدى ذوي صعوبات التَّعلُّم يُعَدُّ عاملاً مهمّاً في تطوُّر العجز المتعلِّم (النجدات، والسعود، 2022).

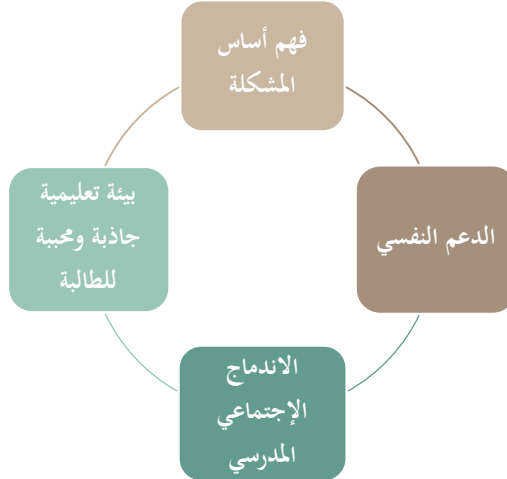


إجابة السؤال الثالث: الطرق التي اتبعتها مُعلِّماتُ صعوباتِ التَّعلُّمِ لمواجهةِ العجزِ المتعلِّمِ

من خلال المقابلات ظهرت عدَّةُ مواضيعٍ فرعيةٍ تتعلَّقُ بالطرقِ المختلفةِ التي اتبعتها مُعلِّماتُ صعوباتِ التَّعلُّمِ لمواجهةِ العجزِ المتعلِّمِ كما هو مُبيَّنُ في الشَّكلِ التَّالِي:

شكل 4

الطرق التي اتبعتها مُعلِّماتُ صعوباتِ التَّعلُّمِ لمواجهةِ العجزِ المتعلِّمِ



أولاً: فهمُ أساسِ المشكلة:

ذكرت المعلِّمةُ "أمل" أنَّ التَّعرُّفَ على أساسِ المشكلة وأصولها يعد عاملاً مهمًّا ومُسهِّماً في التَّعرُّفِ إلى الطَّريقةِ المناسبةِ للتعاملِ مع الطَّالبةِ وذلك بقولها: "عندما تفهمين أساسِ المشكلة ستعرفين كيف تتعاملين معها، وإلا سيكون التعامل معها أمراً معقداً" وأضافت المعلِّمةُ "أمل": "لكن عندما تضعين حلولاً، والمشكلة ليست معروفة، فأنتِ تزيدين المشكلة أكثر، وتُعتقدين الأمور أكثر"، وذكرت المعلِّمةُ "مرام" أنَّ أول ما قامت به هو التَّعرُّفُ إلى المصدرِ المؤثِّرِ في الطَّالبةِ بقولها: "أول شيء بحثت عنه هو المصدر، أين مصدر الإحباط؟ فوجدتُ أنه من الأهل، الطَّالبة كانت تقول لي بنفسها: أخي يقول لي كذا، أُمِّي تقول لي كذا، يعني وجدت أن المصدر من الأهل"، بعد البحث عن المصدر المؤثِّرِ في الطَّالبة وهم الأهل ذكرت المعلِّمةُ "مرام" الخطوات التي قامت بها "تواصلت مع الأم حتى أوعيتها بأن تحرص ألا تُحبطها، بل عليها أن تعززها، وتشجّعها، ولا تقارنها بقدرة أخيها، أو أختها".

وأضافت المعلِّمةُ "هديل" تجربتها في البحثِ عن أساسِ مشكلة طالبتها التي ترفض التَّعلُّمِ والذي كان أهم تحدٍّ وذلك بقولها: "رُفضها للتَّعلُّمِ هو أكبر تحدٍّ لنا، الرُّفض لأتمَّها ليست متقبلة التَّعلُّمِ"، وقد تواصلت المعلِّمةُ "هتون" مع أمِّ الطَّالبةِ للتَّعرُّفِ إلى سببِ رفضِ الطَّالبةِ الحضورِ إلى غرفةِ صعوباتِ التَّعلُّمِ من أجل أن تتعلَّمِ واصفةً ذلك بقولها: "تواصلت مع الأم وقلت لها: ماذا لدى هذه الطَّالبة؟ هل لديها مشكلة ما جعلتها لا تحضر عندي؟ ما الذي حدث لها؟ لماذا تغيَّرت؟ صحيح أنها كانت تحضر معي دون رغبة، لكنها تحضر وهو المهم، ولكن فجأةً صارت ترفض الحضور!" ثم ذكرت سبب ذلك من وجهة نظر والدتها: "السبب المعلِّمة، معلمة فصلها هي التي أوصلتها لهذه المرحلة" فقد كان لأسلوب المعلِّمة ورفع صوتها على الطَّالبة أثرٌ سلبي عليها، موضحةً ذلك بقولها: "هكذا هي شخصية هذه المعلِّمة صوتها عالٍ دائماً".

ومما سبق كان التَّعرُّفُ إلى مصدرِ المشكلة أساساً في التَّعرُّفِ إلى الحلول المناسبة لها، حيث ذكرت بعضُ من المشاركات في البحث أنَّ الفهمِ التامِ لأساسِ المشكلة، ومصدرها يُعدُّ أولى خطوات الوصول إلى الحل.



ثانيًا: الدَّعمُ النَّفسي

أشار بحث (Donahue 2014) إلى أنَّ واحدةً من الطرق الفعَّالة في مواجهة العجز المتعلِّم هي الدَّعمُ النَّفسي وذلك بتقديم التَّعزيزات الإيجابية من المعلِّمين إلى طلابهم عندما يمرون بمرحلةٍ من الإحباط، وقد اتَّفقت معظمُ المشارِكات على أهمية الدَّعم النَّفسي بالتَّعزيز، ودوره الإيجابي في تحسين عملية التَّعلُّم لدى الطَّالبة من ذوي صعوبات التَّعلُّم التي تظهر لديها خصائص العجز المتعلِّم، وفي ذات السِّياق فقد اتَّفقت هذه النِّتِيجةُ مع بحث حسن (2019) على ضرورة استخدام معلمي ذوي صعوبات التَّعلُّم ومعلِّماتهم أساليبَ متنوعة من التَّعزيز التي تساعدُهم على مواجهة الضغوط التي يمر بها طلابهم وطلاباتهم عند تعرضهم للإخفاقات المتكررة، واتفق مع ذلك بحثُ عيسى وأبو السعود (2018) على أنَّ استراتيجية التَّعزيز ساعدت ذوي صعوبات التَّعلُّم على استعادة الثِّقة بالنفس، وروح التَّنَافس، والتَّغلب على الشُّعور بالعجز المتعلِّم، وذلك عند إعطائهم التَّعزيزات المحبَّبة عند إتمام الأدوار والمهام المطلوبة منهم.

وقد أشارت المعلِّمة "أمل" إلى أهمية الدَّعم النَّفسي ومساعدة الطَّالبة وإخراجها من الشُّعور بالعجز بقولها: "يجب ألاَّ يُعطى الطالبُ مجالاً في أن يستمر بالشُّعور بالعجز، بل ينبغي إخراج الطالب من هذا الشُّعور، كأنَّ تعلمي على بث التفاؤل في نفسه بعبارات إيجابية، مثل: أنتَ تستطيع، ربي خلَقك تأكل وتشرب وتتحرك وأحسن خلَقك وتصويرك فأنتَ تستطيع عمل أشياء كثيرة"، وقالت المعلِّمة "رهام" عندما تقولين لطلبتك: أنتَ متفوقة، وممتازة، تنطبع لديها فكرة إيجابية عن نفسها"، وبيَّنت المعلِّمة "صفاء" دور معلِّمة صعوبات التَّعلُّم في تعاملها مع الطَّالبة قائلة: "أنا بصفتي معلِّمة صعوبات التَّعلُّم أهم شيء لدي أن أشعر الطَّالبة أنَّها تستطيع التَّقدُّم".

وأشارت المعلِّمة "صفاء" إلى أهمية تعزيز الطَّالبة على كل استجابةٍ صحيحة مهما كانت يسيرةً بقولها: "لا ننسى نقطةً أساسية، ومهمة، وهي تعزيز الطَّالبة على كل استجابةٍ صحيحة، حتى لو كانت يسيرة، وأضع تحت كلمة يسيرة مئة خط"، معلِّلة ذلك بقولها: "لأن الطَّالبة تمر بحالات إخفاق كثيرة فعند نجاحها ولو في جزء من المئة يتم تعزيزها، وهذا أكثر شيء يساعد على رفع مستوى الدَّات، ويعد مفهوم العجز عن الطَّالبة، ومع تكرار ذلك يتكون لدى الطَّالبة معرفة إيجابية بقدراتها، حتى تشعر الطَّالبة أنَّها تستطيع أن تستجيب، وتتفاعل كبقية زميلاتِها، بالرغم من محدودية قدراتها"، وهذا يتفق مع النِّتائج التي توصَّل إليها بحثُ عيسى وأبو السعود (2018) المتمثلة في أهمية دور تأكيد الدَّات في مساعدة ذوي صعوبات التَّعلُّم على مواجهة العجز المتعلِّم ورفع مستوى التَّوكيدية لديهم، واكتساب الثِّقة بالنفس.

من واقع التَّجارب السَّابقة لمعلِّماتِ صعوباتِ التَّعلُّم المشارِكات في البحث، ودورهنَّ في تقديم التَّعزيزات الإيجابية بأنواعها المختلفة لدى طالباتهنَّ، يتضح لدينا أهمية دور التَّعزيز في: رفع الثِّقة بالنفس، وتنمية تقدير الطَّالبة لذاتها، وشعورها بأنَّ لديها القدرة على النَّجاح، وأنَّها مثل بقية زميلاتِها، كل ذلك من شأنه أن يساعد على مواجهة العجز المتعلِّم لديها وذلك يتفق مع بحث حسن (2019) الذي سعى إلى تعريف الطُّلاب والطَّالبات من ذوي صعوبات التَّعلُّم الذين تظهر عليهم خصائص العجز المتعلِّم إلى مزيدٍ من الخبرات الانفعالية السَّارة، والمواقف الإيجابية التي تُحسِّن الشُّعور بالتَّفاؤل لديهم حتى عندما يكونوا محبطين، وساعدتهم ذلك على بذل مزيدٍ من الجهد والحماس رغبةً في النَّجاح.

ثالثًا: الاندماج الاجتماعي المدرسي

أشار بحثُ الحارثي (2020)؛ و (Aljuhani & Ali 2021) إلى ضرورة الاهتمام بالمهارات الاجتماعية إلى جانب الاهتمام بالمهارات الأكاديمية، حيث يُعدُّ الاندماج في المجتمع بأي صورة من الصور عاملاً مساعداً على تقوية شخصية الطَّالبة من ذوات صعوبات التَّعلُّم، والتَّخلُّص من الشُّعور بالعجز المتعلِّم، حيث أشار بحث (Sorrenti et al., 2019)،



إلى أهمية تدريب ذوي صعوبات التَّعلُّم على تحسين المهارات الاجتماعية والتَّفاعل الإيجابي مع الأقران والبيئة المحيطة، سواءً أكان التفاعل (لفظيًّا، أم غير لفظي).

وتحدّثت معظم المعلِّمات عن فائدة تشجيع الطَّالبات على الاندماج الاجتماعي المدرسي، حيث يُعدُّ دمج الطَّالبة مع قريناتها الطَّالبات من أهم الطُّرق التي تنمِّي الجانب الاجتماعي وتساعد على التَّخفيف من الشُّعور بالعجز المتعلِّم لدى الطَّالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم، وقد ذكرت المعلِّمة "رهام" تجربتها في ذلك موضحة أنَّ دمج الطَّالبة التي تختص بخصائص العجز المتعلِّم مع الطَّالبات الأخريات يساعدها على التَّأقلم والتَّفاعل معهنَّ قائلةً: "أحرصُ على جعلهن يندمجن مع بقية زميلاتهن ولو في مجموعات صغيرة، فإذا بدأت الطَّالبة في التَّأقلم أضفت لها طالبة أخرى ثم أخرى وهكذا..."، واتفق مع ما سبق بحث (Donahue 2014) الذي أكَّد على أن تضمين الطُّلاب والطَّالبات الذين تظهر لديهم خصائص العجز المتعلِّم في المناقشات الصفية واحدةً من أكثر الاستراتيجيات شيوعاً في تنبيط خصائص العجز المتعلِّم.

وكذلك فإنَّ إشراك الطَّالبات في الأنشطة اللاصفية كانت إحدى الطرق التي تكلمت عنها معظم المعلِّمات، حيث ذكرت المعلِّمة "أمل" أنَّ دمج الطَّالبة مع المجتمع المدرسي، وإشراكها في الأنشطة اللاصفية ساعدها على اكتساب الثِّقة بنفسها، والتَّخفيف من شعورها بالعجز المتعلِّم، وذلك بقولها: "أحاول إشراكها في النُّشاط، كنت أحاول أعطيها سطرًا وأمنحها مدة أسبوعٍ كاملٍ حتى تحفظه؛ ثمَّ تشارك في تقديمه في التابور (برنامج الاصطفاف الصباحي)، أو تشارك معي في النُّشاط، حتى تستطيع اجتياز المشكلة"، كما أضافت المعلِّمة "أمل" أنَّ إشراك الطَّالبة في الإذاعة المدرسية يساعد المجتمع على التعرف إلى الطَّالبة، وبذلك تكتسب معنى ومكانةً بين الطَّالبات: "إشراكها في النُّشاط، في أعمال المدرسة في الإذاعة، يعني لها الكثير فكأنَّك بذلك تخصينها بمركز"، وأكَّدت المعلِّمة "رهام" أهمية إشراك الطَّالبة مع المجتمع الطُّلابي وتأثيره الإيجابي في الطَّالبة نفسها بقولها: "الطَّالبات اللَّاتي يعانين من صعوبات تعلُّم لديهن ضعف في القراءة، في الكتابة وفي الحفظ، لكن السُّؤال هنا هو: كيف نستطيع دعمهن؟ بتوفير فرصة الاندماج بالمجتمع المدرسي"، وأشارت إلى ضرورة إشراك الطَّالبة في المجتمع المدرسي، والذي يساعد الطَّالبة على أخذ صورةٍ إيجابية عن ذاتها "إشراك الطَّالبة في المجتمع الطُّلابي يُنتج انطباعاً مهماً عند الطَّالبة، ويؤثر تأثيراً قوياً في شخصيتها". واتفق ذلك مع ما ذهب إليه العلياني (2020) في أهمية إشراك ذوي صعوبات التَّعلُّم في الأنشطة الاجتماعية، وزيادة دمجهم وتفاعلهم مع المجتمع داخل المدرسة وخارجها. وأيضاً فإنَّ تشجيع الطَّالبات على تقلُّد دور القيادة كان له تأثيرٌ مهمٌّ من وجهة نظر المعلِّمات في التقليل من العجز المتعلِّم لدى طالبات صعوبات التَّعلُّم، حيث يُعدُّ إعطاء الطَّالبة دور القيادة وإحساسها بأنَّ لها مركزاً ومكانةً عند الطَّالبات من الطرق الاجتماعية التي ساعدت على تحسين شخصية الطَّالبة التي تظهر لديها خصائص العجز المتعلِّم، وتقويتها، ورفع مفهوم الذات لديها، وهذا ما ذكرته المعلِّمات المشاركات في هذا البحث، ومن ذلك ما أشارت إليه المعلِّمة "أمل" من ذكر أهمية منح الطَّالبة دور القائدة بقولها: "اصنعي منها في الصف شخصيةً قيادية، اجعليها تتمثَّل الأدوار يوماً معلِّمة، ويوماً مشرفةً، ويوماً تصحح واجبات زميلاتهما وهكذا..."، وأكدت المعلِّمة "فجر" أنَّ استخدام إستراتيجية لعب الأدوار يساعد الطَّالبة على الشُّعور بالقيادة والمكانة بين الطَّالبات بقولها: "كذلك تشعر بقدرتها على القيادة، وهذا ينمِّي الإحساس بالثِّقة في النفس"، وذكرت المعلِّمة "صفاء" أنَّ للتفاعل مع الطَّالبة وتقلدها دور القيادة مكانةً وأثراً فعالاً في نفسها بقولها: "أستخدم دائماً استراتيجية تبادل الأدوار، والطَّالبة التي لديها عجز تعلُّم أجعلها تمثِّل دور المعلِّمة، حتى أنني أجلس مكانها على كرسي الدراسة وأجعلها تتقلَّد مهنة التَّدريس بدلاً عني، كل ذلك حتى تشعر بالثِّقة في نفسها"، واتفقت هذه النتيجة



مع بحث (2021) wurm في أن إعطاء الطالب فرصة بأن يصبح مرشدًا على أصدقائه، من الاستراتيجيات التي على المعلم أن يستخدمها في مواجهة الشُّعور بالعجز المتعلِّم.

رابعًا: بيئة تعليمية جاذبة ومُحبِّبة للطالبة

حرصت مُعلِّماتُ صعوباتِ التَّعلُّمِ المشارِكاتُ على تهيئة بيئة تعليمية جاذبة ومُحبِّبة للطالبة التي تظهر لديها خصائص العجز المتعلِّم، وذلك يتَّفَقُ مع ما توصَّلت إليه نتائجُ بحث (2014) Donahue في ضرورة توفير بيئة تعليمية إيجابية ومُحبِّبة لمساعدة المُعلِّمين على مواجهة العجز المتعلِّم لدى طلابهم. حيث أكَّدت المُعلِّمة "رهام" على أن لجاذبية النِّشاط دورًا مهمًّا في عملية التَّعلُّم بقولها: "النِّشاط الجاذب مُحفِّز قوي للطالب".

وأشارت المُعلِّمة "فجر" إلى أهمية تسخير البرنامج التعليمي للطالبة بما يتناسب مع قدراتها التي تمتلكها بقولها: "لا بد أن أسجِّر البرنامج التعليمي والتَّدرسي للطالبة حسب احتياجاتها، وحسب قدراتها"، كما أشارت المُعلِّمة "فجر" إلى أنَّ التَّفَاعُل مع الطَّالبة يزيد من حماسها وثقتها بنفسها بقولها: "الطَّالبة هنا يجب أن تتعاون مع المُعلِّمة في عمل مشترك بينهما، فالطَّالبة بذلك تتحمس، وتزداد ثقتها بنفسها، فعندما أشرح للطالبة، وهي تشارك معي، فإنَّها في النهاية تستطيع أن تحبب نفسها"، وذكرت المُعلِّمة "صفاء" أنَّ التَّعرُّف على النمط المناسب للطالبة يسهل عملية التَّعامل معها بقولها: "أنا أنعرِّف على نمط الطَّالبة، هل هي من النوع البصري الذي يتجاوب مع الصور أكثر من الكتابة، أم هي من النوع الذي يتجاوب مع الأشياء المسموعة، فأبدأ أركِّز على النمط الذي تنتمي إليه".

في حين ذكرت المُعلِّمة "هتون" أنَّ إعطاء الحرية للطالبة في اختيار الطريقة المناسبة لها يُعد عاملاً مهمًّا في جذب الطَّالبة للتَّعلُّم، وذلك بقولها: "أحاول أن أضيف إستراتيجيات تتناسب مع نمطها؛ لأن أساليب التَّعليم إما بصرية أو سمعية أو حركية، مع وجود طالبات ذوات نمط مزدوج، فأنا ألاحظ ما يناسب الطَّالبة، وأختار الاستراتيجية المناسبة لشخصيتها" مستخدمةً في ذلك أسلوب التَّدریس المباشر مع الطَّالبة "الأسلوب المباشر: يعني مقابلة الطَّالبة وجهاً لوجه، أي: أكون أمامها مباشرة"، ومن ذلك: اهتمام المُعلِّمة "هتون" باختيار الطَّالبة الطريقة المناسبة لاهتمامها، تقول: أخطب طالبتی: "سنتعلم الحروف حرفًا حرفًا مثل ما تريدین، أو اکتبی لی الحرف الذي تريدین کتابته، أو أشیری إلى صورة الحرف الذي تحبب أن تتعلَّمي"، كما أكَّدت المُعلِّمة "هتون" ضرورة توافر الرغبة لدى الطَّالبة حتى تتقبل التَّعلُّم بقولها: "من الضرورة أن تتعلم الطَّالبة الشيء الذي ترغب في تعلُّمه حتى تستجيب لعملية التَّعلُّم".

ومما سبق يتَّضح أن معظم المُعلِّمات المشارِكات اتفَقن في البحث على أهمية توفير بيئة تعليمية تتسم بالجاذبية والتنوع، وذلك بتوفير الإستراتيجيات المُحبِّبة للطالبة وتعدُّدها، واختيار النمط المناسب للطالبة سواء أكان سمعيًّا أم بصريًّا أم حسيًّا، حيث يُعدُّ توفير بيئة تعليمية جاذبة ومُحبِّبة للطالبة من الطرق الفعَّالة التي تساعد المُعلِّمات على مواجهة العجز المتعلِّم لدى طالِبَاتِهِنَّ.

توصياتُ البحث:

- 1- إقامة محاضرات وندوات للأهالي في طرق المعاملة الوالديَّة السليمة لأطفالهم من ذوي صعوبات التَّعلُّم.
- 2- تقديم دورات تدريبية لمُعلِّمات التَّعليم العام اللَّاتِي بصفوفهنَّ طالبات من ذوات صعوبات التَّعلُّم، لتوضيح الطريقة المناسبة في التَّعامل معهنَّ.
- 3- تعزيزُ الخبرة في التَّعامل مع العجز المتعلِّم لمُعلِّمات صعوبات التَّعلُّم التي قد تظهر على طالِبَاتِهِنَّ، بعمل دوراتٍ تدريبية دورية.



4- توعية طالبات المدارس بخطورة التنمر، من الناحية الدينية والاجتماعية، حتى لا تقع طالبة صعوبات التَّعلُّم أو غيرها ضحية له.

5- الاهتمام بشعور الطالبة من ذوات صعوبات التَّعلُّم وتعزيزها على كل استجابة صحيحة، فذلك يسهم في رفع ثقتها بنفسها وحبها للتعليم.

6- العمل على تقوية شخصية الطالبات من ذوي صعوبات التَّعلُّم بتحفيز مشاركاتهنَّ المجتمعية المدرسية.

مُقترحاتُ البحث:

- 1- دراسة دور التدخُّل المبكِّر في معرفة الطريقة المناسبة للتعامل مع مشكلة العجز المتعلِّم لدى ذوي صعوبات التَّعلُّم.
- 2- دراسة الطُّرق المناسبة لمواجهة العجز المتعلِّم لدى ذوي صعوبات التَّعلُّم في المرحلة المتوسطة، أو المرحلة الثانوية.
- 3- دراسة مدى معرفة المعلِّمين والمعلِّمات بمفهوم العجز المتعلِّم، وكيفية التَّعامل مع طلابهم وطالباتهنَّ من ذوي صعوبات التَّعلُّم وقايةً من الآثار السَّلبية المستقبلية المترتبة على العجز المتعلِّم.
- 4- دراسة دور المهارات الاجتماعية: (الأنشطة الصفية، والأنشطة اللاصفية) في مواجهة العجز المتعلِّم لدى ذوي صعوبات التَّعلُّم.
- 5- دراسة دور التنثُر بكل أنواعه في تفاقم مشكلة العجز المتعلِّم لدى طلاب صعوبات التَّعلُّم وطالباتها.



المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- الحارثي، صبحي. (2020). العجز المتعلم وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التَّعَلُّم بالمرحلة الابتدائية. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 14(2)، 289-306.
- حسن، رمضان. (2019). فعالية برنامج تدريبي في تنمية الانفعالات الأكاديمية الإيجابية وأثره في خفض العجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التَّعَلُّم. مجلة التربية الخاصة، 29(2)، 315-377.
- الحسيني، عبد الناصر. (2020). مؤشرات جودة مناهج البحث في التربية الخاصة: الممارسات المستندة إلى البراهين. مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة. <https://www.kscdr.org.sa/ar/node/3098>
- الدوة، أمل. و خليل، منير. (2020). فعالية برنامج مقترح للتدخل على العجز المكتسب والوظائف التنفيذية لدى الطالبات الجامعيات ذوات صعوبات التَّعَلُّم. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، 3(1)، 423-456.
- الرشدي، غازي. (2018). المقابلات في البحوث النوعية. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- شاهين، إيمان. (2016). منبئات العجز المتعلم لدى عينة من الطلاب الجامعيين. مجلة الإرشاد النفسي، 47(4)، 1-52.
- الشيحة، مها. (2022). الاحتياجات التقنية لمُعَلِّمات الطالبات ذوات صعوبات التَّعَلُّم. المجلة السعودية للتربية الخاصة، 20(2)، 19-60.
- الصباحين، علي. (2015). برنامج إرشادي مقترح قائم على النظرية السلوكية المعرفية لخفض درجة العجز المتعلم لدى الطلاب ذوي صعوبات التَّعَلُّم. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 4(5)، 87-111.
- الطبياني، علا. (2019). استخدام الدراما العلاجية في الحد من العجز المتعلم لدى الأطفال المعاقين سمعياً. مجلة الطفولة والتربية، 11(40)، 15-68.
- العبد الكريم، راشد. (2019). البحث النوعي في التربية. الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.
- العبد الكريم، راشد. (2020). البحث النوعي في التربية. الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.
- عبد الحميد، أسماء. (2019). علاقة التسويق الأكاديمي بالمناخ الأسري والعجز المتعلم لدى طلاب المرحلة الإعدادية. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، 34(4)، 59-108.
- عصر، رضا. (2020). دليل الباحث التربوي لخطوات إجراء البحوث الكيفية وتحليل بياناتها في زمن جائحة الكورونا. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 124(1)، 23-40.
- العلياني، محمد. (2020). العجز المتعلم والأسلوب المعرفي لدى الطلاب ذوي صعوبات التَّعَلُّم. مجلة القراءة والمعرفة، 230(2)، 135-166.
- عيسى، جابر، وأبو السعود، شادي. (2018). فعالية برنامج إرشادي لخفض العجز المتعلم لدى التلاميذ ذوي صعوبات التَّعَلُّم بالمرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، 34(7)، 549-600.
- القريني، سعد بن غنام. (2020). البحث النوعي: الإستراتيجيات وتحليل البيانات. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- كريسويل، وبوث. (2019). تصميم البحث النوعي - دراسة معمقة في خمسة أساليب. ترجمة أحمد الثوابي. المملكة الأردنية الهاشمية - عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- المصري، أماني. (2019). القدرة التنبؤية لمفهوم الذات السلبية والتفاؤل والتشاؤم بالعجز المتعلم لدى الطلبة ذوي صعوبات التَّعَلُّم. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 20(3)، 303-347.



النجادات، حسين. والسعود، عثمان. (2022). العجز المتعلّم وعلاقته بقلق الامتحان لدى طلبة صعوبات التعلّم في محافظة الطّفيلة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 6(55)، 74-55.

وزارة التعليم. (2020). دليل معلم صعوبات التعلّم في المرحلة الابتدائية، الرياض.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Abd al-Hamid, Asmā. (2019). The relationship of academic procrastination with family climate and learned helplessness among middle school students. (In Arabic). *Journal of Research in Education and Psychology*, 34(4), 59-108.

Abd al-Karim, Rashid. (2019). *Qualitative research in education*. (In Arabic). Riyadh: Maktabat al-Rushd, Publishers.

Abd al-Karim, Rashid. (2020). *Qualitative research in education*. (In Arabic). Riyadh: Maktabat al-Rushd, Publishers.

Al Juhani, S., & Ali, K. (2021, May 21-23) *Learned Helplessness and its Relation to Social Compatibility for Female Students with Learning Disabilities in Elementary Schools in Jubail Industrial City*. [Paper]. The 3rd International Academic Conference on Education, Teaching and Learning, London, UK.

Al-Dawa, Amal, and Khalil, Munir. (2020). The effectiveness of a proposed intervention program on learned helplessness and executive functions among female university students with learning disabilities. (In Arabic). *International Journal of Research in Educational Sciences*, 3(1), 423-456.

Al-Hārithī, Ṣubhi. (2020). Learned disability and its relationship to social skills among people with learning disabilities at the primary stage. (In Arabic). *Journal of Educational and Psychological Studies*, 14 (2), 289-306.

Al-Husaini, 'Abd al-Nasir. (2020). *Indicators of Research Method Quality in Special Education: Evidence-Based Practices*. (In Arabic). King Salman Center for Disability Research. <https://www.kscdr.org.sa/ar/node/3098>.

Al-Maṣrī, Amāni. (2019). The predictive ability of negative self-concept, optimism, and pessimism about learned helplessness among students with learning disabilities. (In Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 20(3), 303-347.

Almeida, E., Rosero, A., Chiluiza, W., & Castillo, D. (2021). Reflections on qualitative research in education. *Revista Cognosis*. (6), 101-118.

Al-Najadat, Hussain, and Saud, Othman. (2022). Learned Disability and its Relationship to Exam Anxiety Among Students with Learning Disabilities in Tafilah Governorate. (In Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 6(55), 55-74.

Al-Quraini, Sa'd bin Ghannām. (2020). *Qualitative Research: Strategies and Data Analysis*. Riyadh: King Fahd National Library.

Al-Rashidi, Ghazi. (2018). *Interviews in qualitative research*. (In Arabic). Kuwait: Al-Falah Bookshop for publication and distribution.

Al-Shiha, Maha. (2022). Technical needs of teachers of students with learning difficulties. (In Arabic). *Saudi Journal of Special Education*, (20), 19-60.

Al-Subhayn, Ali. (2015). A suggested counseling program based on cognitive behavioral theory to reduce the degree of learning disability among students with learning disabilities. (In Arabic). *Specialized International Educational Journal*, 4(5), 87-111.

Al-Taibāni, 'Alā. (2019). The use of therapeutic drama in reducing the learned helplessness of hearing-impaired children. (In Arabic). *Journal of Childhood and Education*, 11(40), 15-68.



- ‘Asr, Ridā. (2020). The educational researcher's guide to the steps of conducting qualitative research and analyzing its data in the time of the Corona pandemic. (In Arabic). *Arab Studies in Education and Psychology*, (124), 23-40.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Braunwell, Nancy D. (2016). *Connection between effort and academic success in learning disabled students identified with learned helplessness*. Theses. Rowan University, New Jersey.
- Creswell, and Poth. (2019). *Qualitative Inquiry Research Design – choosing among five approaches*. Translated by: Ahmad Al-Thawabiah. The Hashemite Kingdom of Jordan - Amman: Dār Al-Fikr Publishers and Distributors.
- Donahue, T. L. (2014). *Strategies for kindergarten through fifth grade teachers to use to address the phenomenon of learned helplessness in students with special needs*. Theses. California State University, San Marcos.
- Engemann, J. (2016). *Investigating Special Education Teachers' Knowledge and Beliefs of Learned Helplessness in Students with Mild to Moderate Disabilities*. Theses. Governors State University, IL.
- Ghaderi Gask, M. (2019). How could I resolve the learned helplessness of a fifth-grade student based on the theoretical approach of Prochaska and Norcross on the basis of the theoretical approach of psychotherapy?. *International Journal of Schooling*, 1(3), 61-71.
- Gindrich, P. A. (2021). Teachers' Ratings of Students' Learning Disabilities and Self-Reported Learned Helplessness of Polish Junior High School Students. *SAGE Open*, 11(3), 1-11.
- Hasan, Ramadan. (2019). The effectiveness of a training program in developing positive academic emotions and its impact on reducing the learning disability of primary school students with learning disabilities. (In Arabic). *Journal of Special Education*, (29), 315-377.
- Hayes, S., Doucet, D., & Bedi, R. P. (2021). University Students Who Overcame Learned Helplessness: What Helped or Hindered? *Canadian Journal of Counselling & Psychotherapy/Revue Canadienne de Counseling et de Psychothérapie*, 55(3).
- Heilman, A. K. (2021). *Alternative School Teacher Perceptions of Learned Helplessness: A Case Study*. Dissertation. Northcentral University.
- ‘Isā, Jabir, and Abu Al-Saud, Shādi. (2018). The effectiveness of a counseling program to reduce the learning disability of students with learning difficulties in the primary stage. (In Arabic). *Journal of the College of Education*, 34(7), 549-600.
- Lemon, L. L., & Hayes, J. (2020). Enhancing trustworthiness of qualitative findings: Using Leximancer for qualitative data analysis triangulation. *The Qualitative Report*, 25 (3), 604-614.
- Lincoln, Y. S., Guba, E. G., & Pilotta, J. J. (1985). Naturalistic inquiry. *International Journal of Intercultural Relations*, 9 (4), 438-439.
- Ministry of Education. (2020). *A Teacher's Guide to Learning Difficulties in the Primary Level*, Riyadh.
- Muzari, T., Shava, G. N., & Shonhiwa, S. (2022). Qualitative Research Paradigm, a Key Research Design for Educational Researchers, Processes and Procedures: A Theoretical Overview. *Indiana Journal of Humanities and Social Sciences*, 3(1), 14-20.
- Raufelder, D., & Kulakow, S. (2022). The role of social belonging and exclusion at school and the teacher–student relationship for the development of learned helplessness in adolescents. *British Journal of Educational Psychology*, 92(1), 59-81.



- Shaheen, Iman. (2016). Predictors of learned helplessness among a sample of undergraduate students. (In Arabic). *Journal of Psychological Counseling*, (47), 1-52.
- Sorrenti, L., Spadaro, L., Mafodda, A. V., Scopelliti, G., Orecchio, S., & Filippello, P. (2019). The predicting role of school Learned helplessness in internalizing and externalizing problems. An exploratory study in students with Specific Learning Disorder. *Mediterranean Journal of Clinical Psychology*, 7(2). 1-14.
- Stahl, N. A., & King, J. R. (2020). Expanding approaches for research: Understanding and using trustworthiness in qualitative research. *Journal of Developmental Education*, 44 (1), 26-29.
- Ulayānī, Muhammad. (2020). Learned helplessness and cognitive style in students with learning disabilities. (In Arabic). *Reading and Knowledge Journal*, (230), 135-166.
- Wiltshire, G., & Ronkainen, N. (2021). A realist approach to thematic analysis: making sense of qualitative data through experiential, inferential and dispositional themes. *Journal of Critical Realism*, 20(2), 159-180.
- Wurm, L. (2021). *Effective Teaching Approaches to Combat Learned Helplessness for Students in High School Special Education*. Theses, St. Cloud State University.