مستوى التفكير لدى ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين

أ. علة عيشة أ. بوزاد نعيمة
جامعة زيان عاشور، الجلفة
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

- **الملخص:** يهدف هذا البحث إلى التعرف على مستوى التفكير لذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين وأيضا معرفة ما إذا كان النوع (191 ذكور- 163 إناث) وطور التعليم لهما أثر على مستوى التفكير وقد بلغ حجم العينة (354) معلم ومعلمة وقد استخدم الباحثون مقياس مستوى التفكير بعد التأكد من الخصائص السيكومترية وصلاحية استخدام المقياس على العينة، أظهرت نتائج البحث عن:

- مستوى متوسط في مستوى التفكير لذوي صعوبات التعلم.
- توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى التفكير حسب النوع لصالح الذكور.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى التفكير حسب الطور التعليمي.

ولقد انتهى البحث في الأخير بجملة من التوصيات.

- **الكلمات المفتاحية:** مستوى التفكير، ذوي صعوبات التعلم، المعلمين.

-Abstract: The aim of this research to enrich the psychological research and through the identification of the level of thinking disabled learning difficulties from the point of view of teachers as well as whether type (male- Female) have an impact on the level of thinking the sample size.(354) teachers, at the researchers used measure of thinking after making sure Psychometric characteristics of the validity of the use of the metric to the sample, the results of the search for:

- the level of the average level of thinking disabled learning difficulties.
- Differences exist statistically function in the level of thinking by type for males.
- the absence of differences statistically functions in the level of thinking as the educational stage.

Search ended the recommendations.

- **keywords**: level of thinking, with learning difficulties, teachers.

- **مقدمة:** غالبا ما يكون واضحا للأستاذ أو المعلم أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات اجتماعية وانفعالية وسلوكية ومازالت الجوانب الفكرية والنفسية لديهم في حاجة إلى المزيد من الدراسات التي لابد أن تكون في نطاق الاهتمام المباشر لكل من علماء النفس والمربين، أي المدرس هو الذي يعرف صفات وسلوكيات ذوي صعوبات التعلم ويكون المرجع لاكتشافها. يمكنه الاطلاع على خصائص مشتركة لتعليم هذه الفئة، فيمكنه تحديد مصادر متعددة والبيئات التي ينبغي استخدامها في تقييم مناطق القوة والضعف لدى طلبته، ومن المهم تعليم مدرسي التعليم أو

أخصائيين مدربين تدريبا جيدا لمراقبة الطفل لمنع خطا التشخيص ولابد لمعلم التربية تقديم تقييم رسمي في تعليم الطفل، ينبغي أن يتشاور معلم الصف ومدرس التربية الخاصة والآباء وغيرهم من العاملين بشأن هذه الفئة من الطلاب وما ينتج عن هذه الصعوبات، حيث أن التفكير لا يأتي فجأة دون مقدمات، فعلينا أن ندرك أن التفكير يزرع وينمى ويعلم ولابد من رعاية فئة ذوي صعوبات التعلم وإكسابهم المعارف والمعلومات والمهارات والعادات التي تشكل لديهم خلفية علمية التي تتفاعل في ذواتهم وتقودهم للبحث عن المعلومات أعمق مستعملين خبراتهم ومهاراتهم متفاعلين مع بيئة بكل ما فيها من معطيات وأنشطة وظاهرات مولدا منها معرفة جديدة تظهر بأشكال متنوعة تعبر عن الإبداعية مثل حل المشكلات أو توليد عدد كبير من الأفكار أو تكوين أفكار جديدة، وإن تعليم التفكير لذوي صعوبات التعلم وزيادة وعيهم واهتماماتهم وتوفير الظروف المناسبة من شأنها أن تكون صالحة لنمو القدرات الذهنية، كما أصبح تعلم التفكير وتعلم أساليب التفكير في أيامنا هذه هدفا خالصا لكل إنسان بصرف النظر عن مستواه العقلي أو الاجتماعي، معوقا أو موهوبا كان فالكل قادر على تنمية قواه العقلية وان يزيد على رفع مستوى تفكيره وتحسينه.

- **الإشكالية:** يشير مفهوم صعوبات التعلم إلى تلك الفئة من الأفراد الذين يظهرون اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات والوظائف النفسية التي تتضمن فهم اللغة المكتوبة أو المنطوقة واستخدامها والتي تتجلى في صعوبات السمع والتفكير والكلام والتهجئة والحساب (الزغلول،2012، ص261).

صعوبات التعلم هي مشاكل في التعلم بسبب صعوبة التجهيز المعرفي الذي يصيب خلل أو أكثر العمليات الإدراكية بدلا من عرقلة القدرة الفكرية الشاملة لهذه الصعوبات التي حددت بإمكاناتهم الأدائية والفعلية على المهام الأكاديمية، وإن ميدان صعوبات التعلم حديث نسبيا فما تزال حتى الآن تجرى العديد من الدراسات وحتى الملتقيات الوطنية منها والدولية لمعرفة المزيد عن الأسباب والمفاهيم المرتبطة بمصطلح صعوبات التعلم (عريبات.2011.ص224)، والبحث هذا يهدف إلى الوقوف على مستوى التفكير لذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين حسب النوع من كون أن التفكير يعكس شخصية الفرد الايجابية أي يؤثر على سلوكه في مختلف المواقف سواء التعليمية منها أو الاجتماعية بالتالي حاضر فعال ومستقبل مشرق لذا نرى أن الاهتمام بهذا الجانب في تزايد لما له من أهمية في تشكيل نمط حياة الفرد وتوجيهها وحل الكثير من المشاكل وتجنب الأخطار، لقد تم طرح سؤال هل يمكن تعليم التفكير؟ ودار حوله جدل كبير لدى التربويين والمنظرين وكان ديبونو De Bono من أوائل المتحمسين لفكرة تعليم التفكير ضمن دروس مخصصة معدة إعدادا جيدا وذهب إلى أنه يمكن تعليم التفكير مثل تعليم أية مادة دراسية أخرى وباستخدام هذا المنحى يتحسن تفكير الطلبة وتصبح علمية مخططة ومنظمة ومحققة لأهداف مقصودة (قطامي،2001، ص56)،

إذن صعوبات التعلم هي مشكلات يعاني منها فئة معينة من التلاميذ تتمثل بالإصغاء والكلام والتفكير والكتابة والقراءة والتهجئة والعمليات الحسابية والمهارات الاجتماعية وعسر النطق ومشكلات في الإنجاز والأداء وان مستوى هذه الصعوبات له علاقة بالعمر الزمني ومما ذكر سابقا نستنتج أن هذا النوع من التفكير يساعد على تطوير الأفراد وبالتالي المجتمعات وتحقيق النجاحات، فتمكنهم من هذا التفكير يعني كفاءتهم في حل المشكلات والتعامل مع العالم الخارجي وعليه تسعى الباحثتان من خلال البحث الحالي تحديد مستوى التفكير لذوي صعوبات التعلم، ينطلق البحث الحالي من الأسئلة التالية:

- ما مستوى التفكير عند ذوي صعوبات التعلم ؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى التفكير حسب النوع؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى التفكير حسب الطور التعليمي ؟

- فروض الدراسة:

- نتوقع مستوى متوسط في مستوى التفكير لذوي صعوبات التعلم.
- توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى التفكير حسب النوع.
- توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى التفكير حسب الطور التعليمي.

-أهداف الدراسة: ويمكن تلخيصها فيما يلي

- الكشف عن مستوى التفكير لذوي صعوبات التعلم.
- الكشف عما إذا كانت هناك فروق دالة في التفكير حسب النوع.
- الكشف عما إذا كانت هناك فروق دالة في التفكير حسب المرحلة التعليمية.

- أهمية الدراسة: يمكن توضيح أهمية البحث الحالي في الآتي:

1) تركيز الاهتمام على ضرورة تنمية تفكير هذه الفئة.
2) تحديد مستوى التفكير ودوره في تحقيق التوافق والانسجام داخل الصف.
3) الكشف عن مدى تمتع طلبة ذوي صعوبات التعلم بمستوى التفكير الذي يعكس قدراتهم.
4) يعد هذا البحث بحثاً نفسياً اجتماعياً يتناول شريحة هامة من شرائح المجتمع، ومن مرحلتين تعليميتين هامتين، مما يعطي البحث أهمية خاصة تحمل في طياتها قيمة نفسية واجتماعية.
5) تتجسد أهمية هذا البحث في تزويد البحوث والدراسات بنتائج جادة.

- تحديد مصطلحات الدراسة:

- التفكير: ويعرفه القطامي 2001: على أنه عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الفرد وما يكتسبه من خبرات بهدف تطوير الأبنية المعرفية والوصول إلى افتراضات وتوقعات جديدة (العتوم، 2012، ص19).

أما إجرائيا فيعرف التفكير بمجمل الدرجات المحصل عليها من تطبيق مقياس التفكير من إعداد نادية جودت حسن الجميل 2014.

- صعوبات التعلم: يعرف كيرك 1962 من المعروف أنه أول من نحت هذا المصطلح وان أول تعريف قدمه كان أن صعوبات التعلم ترجع إلى عجز أو تأخر في واحدة من عمليات النطق والتهجئة الكتابة الحساب نتيجة خلل في وظيفة الدماغ أو اضطراب انفعالي أو سلوكي ولكنها ليست نتيجة لتخلف عقلي وإعاقة حسية أو عوامل ثقافية (علي، 2005، ص88).

أولا- مفهوم صعوبات التعلم: تعد مشكلة صعوبات التعلم هي مشكلة يعاني منها ما يقارب 10-20 % من التلاميذ بسبب اضطرا بات قد تكون ناتجة عن اختلال الجهاز العصبي أو انخفاض معدل الذكاء مما يجعل هناك مشكلة في

التحصيل الأكاديمي (الدراسي) في مواد القراءة والكتابة والحساب وهذا ما يطلق عليه اضطرا بات التعلم (القباني،2003،ص16)، وعدم القدرة على استخدام اللغة وفهمها مما يظهر لديه تأخر في عملية اكتساب اللغة مصحوبا بمشاكل نطقية وتسمى حالة عدم القدرة على القراءة واستخدام اللغة وفهمها ب(عسر القراءة) الدسيليكسيا وهي حالة من الحالات الخاصة في صعوبات التعلم والناتجة عن الاختلاف في تركيبية المخ الذي يتعامل مع تحليل اللغة ويؤثر بالتالي على المهارات المطلوبة للتعلم في القراءة أو الكتابة أو الإملاء أو الأرقام (زيتون، 2003،ص20)، ولقد أشار صموئيل كيريك Samuel Kirk عام (1963) لأول مره إلى مصطلح صعوبات التعلم Learning Disability حيث بين أن هناك فئة من الأطفال يصعب عليهم اكتساب مهارات اللغة والتعليم بأساليب التدريس العادية، مع أن هؤلاء الأطفال غير متخلفين عقليا كما لا توجد لهم إعاقات بصرية أو سمعية تحول بينهم وبين اكتسابهم للغة والتعلم، وتظهر هذه الصعوبات عادة في عدم مقدرة الشخص على الاستماع، التفكير، الكلام، القراءة، الكتابة، أو حل المسائل الرياضية (عبد الرؤوف.2007. ص20). وفي عام (1965) قدمت Bateman تعريفا لصعوبات التعلم يجعل من ضعف التحصيل الأكاديمي مكونا أساسيا لصعوبات التعلم، وبهذا تكون قد أضافت بعدا جديدا لصعوبات التعلم يتمثل في محك التباعد وينص هذا التعريف على" أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم أولئك الأطفال الذين يظهرون تباعدا دالا من الناحية التربوية بين القدرة العقلية ومستوى الأداء الفعلي المرتبط بالاضطرابات الأساسية في عملية التعلم، وليست ناتجة عن تخلف عقلي أو حرمان ثقافي أو إعاقة حسية أو اضطرابات انفعالية (النوبي، 2011، ص27).

- **تعريف الحكومة الاتحادية الأمريكية (1986):** أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم أولئك الذين يملكون قدرة عقلية مناسبة وعمليات حسية مناسبة واستقرار انفعالي إلا أن لديه عددا محددا من الصعوبات الخاصة بالإدراك والتكامل وصعوبات خاصة بالعمليات التعبيرية التي تؤثر بشدة على كفاءته في التعلم ويتضمن هذا التعريف الأطفال الذين يعانون من خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي والذي يؤثر تأثيرا أساسيا على كفاءة المتعلم (ملحم، 2002، ص42).

- **التعريف الطبي:** (2007INTERNATIONAL MEDICALCORPS) يركز هذا التعريف على الأسباب العضوية لمظاهر صعوبات التعلم والتي تتمثل في الخلل العصبي أو تلف الدماغ في حين يركز أخصائي التربية الخاصة على القدرات العقلية للطفل التي لا تنمو بشكل منتظم كحال أقرأنه مما يؤثر في تحصيله الأكاديمي (الظاهر. 2008.ص236)، وتضيف (Lerner,2000) ان هذا التعريف يتكون من شقين، الأول منهما: هو ذلك الذي قدمته اللجنة الاستشارية الوطنية للمعوقين (1968) بمكتب التربية الامريكي National Advisory Committee on Handicapped Children (NACHC والذي ينص على ما يلي: "الأطفال ذوو الصعوبات الخاصة في التعلم هم أولئك الأطفال الذين يعانون من قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، ويظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع أو الكلام او التهجي أو في أداء العمليات الحسابية، وقد يرجع هذا القصور إلى إعاقة في الإدراك أو إلى إصابة في المخ او الخلل الوظيفي المخي البسيط أو عسر القراءة أو الحبسة الكلامية، ولا يشمل الأطفال ذوي صعوبات التعلم الناتجة عن إعاقة سمعية أو بصرية أو

حركية أو تخلف عقلي أو اضطراب انفعالي أو حرمان بيئي ثقافي أو اقتصادي''، أما الشق الثاني فيعتبر عمليا حيث يقرر : أن الطفل يكون لديه صعوبة تعلم خاصة إذا :

1- كان تحصيله لا يتناسب وعمره ومستوى قدرته بالرغم من توفير الخبرات التعليمية الملائمة.

2- كان هناك تباعد شديد بين التحصيل والقدرة العقلية في أو أكثر من الحالات السبعة التالية: التعبير الشفهي. الفهم الاستماعي. التعبير الكتابي. المهارات الأساسية للقراءة. الفهم القرائي. العمليات الحسابية. التفكير الرياضي، ويلاحظ على تلك التعريفات التي سبق عرضها أنها تشترك فيما يلي:

- يعد الخلل الوظيفي البسيط في الجهاز العصبي المركزي سببا مباشرا أو غير مباشرا لصعوبات التعلم حيث ترتبط عملية التعلم بوظائف المخ وبالتالي أي خلل في المخ يؤدي إلى صعوبة التعلم.
- صعوبة أداء المهام الأكاديمية مثل القراءة والكتابة والتهجي والحساب.
- التباعد بين التحصيل المتوقع والأداء الفعلي.
- استبعاد الإعاقة العقلية أو البدنية أو الحسية أو الاضطرابات الانفعالية كأسباب لصعوبات التعلم
- يؤكد أخصائيون الصحة النفسية بأنه ما دام لا أحد يعرف السبب الرئيسي لصعوبات التعلم فإن محاولة الآباء البحث المتواصل لمعرفة الأسباب المحتملة يكون شيئا غير مُجد لهم... ولكن هناك احتمالات عديدة لنشوء هذا الاضطراب.
- وهناك بعض العلماء الذين يعتقدون بأن الخلل يحدث قبل الولادة وأثناء الحمل.

وعادة ما تتم ملاحظة بعض أعراض صعوبات التعلم عندما يبدأ الأطفال بالفشل في المدرسة وتظهر اختلافات ملموسة في أدائهم مقارنة بأداء أقرانهم، وغالبا ما يكون أولياء الأمور والمعلمون أول من يلاحظ العلامات المبكرة لصعوبات التعلم فالأطفال قد يواجهون صعوبة في تعلم المهارات الأساسية في قراءة أو في فهم القراءة، وقد تكون صعوبات في تعلم المهارات الأساسية في قراءة أو في فهم القراءة وقد تكون صعوبات تعلم الكتابة أو رياضيات أو اللغة أشارت أيضا على وجود لا مشكلة لدى الطفل (الخطيب،2009، ص126).

- **تشخيص صعوبات التعلم**: إن أي عمل علاجي لا يقوم على نتائج التشخيص الدقيق يعتبر ضياعا لوقت وجهد كل من التلميذ والمعلم المعالج، حيث يتقرر قدر كبير من نجاح البرنامج العلاجي في ضوء تشخيص دقيق لذا وجب على القائم بالتشخيص تحري الدقة في اختيار انسب الأدوات التشخيصية وخاصة في مجال صعوبات التعلم الذي يحدث فيه كثير من الخلط بين مظاهره ومظاهر اضطرابات أخرى سلوكية وانفعالية، وللتشخيص أنماط وإجراءات وأدوات منها ما يلي:

1- أنماط التشخيص: للتشخيص نمطان: النمط الأول يبحث في الأسباب والأصول التي نشأت عنها الحالة وهي طريقة تكتنفها صعوبات جمة وغالبا ما تكون عقيمة لا جدوى منها في وضع ووصف أسلوب العلاج، وفي النمط الثاني يبدأ أخصائي التشخيص العلاجي بتحديد نقاط القوة في قدرة التلميذ الأكاديمي (القراءة) والبحث عن الخصائص الكامنة في بيئته الحالية التي تتطلب التصحيح بما يحقق النجاح للتدريب العلاجي.

2- مراحل التشخيص:

- المرحلة التعرف -مرحلة ملاحظة ووصف السلوك.
- مرحلة الثالثة التقييم غير الرسمي -المرحلة الرابعة التشخيص القائم على تعدد التخصصات.
- المرحلة تخطيط برنامج علاجي.

3- وسائل تستخدم في تشخيص صعوبات التعلم (صعوبات القراءة): إن المشكلة الأساسية في التعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلم وتشخيصهم تكمن في تحديد الفئة النمطية من السلوك الدال على صعوبات التعلم وفي تفسيره وتمييزه عن الأعراض المميزة لاضطرابات أخرى، ومن ثم يتأتى بناء على هذا التشخيص تحديد البرامج العلاجية وفي سبيل ذلك توظف أدوات متنوعة منها ما يلي: الاختبارات معيارية المرجع Norm Referenced

أ- اختبارات القراءة غير الرسمية Informal Reading Tests

ج- الاختبارات ذات المحكات المرجعية.

د- اختبارات العمليات Process Tests

هـ- الاختبارات المسحية السريعة Quick Survey Tests

و- الاختبارات الرسمية Formal Tests

ز- قوائم الملاحظة Observation Lists

- المظاهر العامة لذوي الصعوبات التعليمية: اضطرابات في الإصغاء، الحركة الزائدة، الاندفاعية والتهور. صعوبات لغوية مختلفة، صعوبات في التعبير اللفظي (الشفوي) صعوبات في الذاكرة. صعوبات في التفكير. صعوبات في فهم التعليمات. صعوبات في الإدراك العام واضطراب المفاهيم. صعوبات في التآزر الحسي – الحركي. صعوبات في العضلات الدقيقة، ضعف في التوازن الحركي العام. اضطرابات عصبية – مركبة. صعوبات تعلميه خاصة في القراءة، الكتابة والحساب، البطء الشديد في إتمام المهمات، عدم ثبات السلوك، عدم المجازفة وتجنب أداء المهام خوفاً من الفشل، صعوبات في تكوين علاقات اجتماعية سليمة الانسحاب المفرط.

- سمات وخصائص ذوي صعوبات التعلم: هناك العديد من الخصائص التي تميز ذوي الصعوبات عن غيرهم حرص المهتمين في مجال الصعوبات على جمعها ضمن خمسة مجموعات رئيسية.

1- مجموعة الصعوبات في التحصيل الدراسي وهي الخاصية ذات العلاقة بمشاكل التأخر الدراسي لدى ذوي الصعوبات وتمثل بالتالي:

أ- صعوبات لغوية (خاصة بالقراءة) ب- صعوبات في الكتابة ج- صعوبات في الحساب

2- صعوبات إدراكية وحركية وهي مشكلات تتعلق بالجانب الإدراكي والحركي مثل فقدان التوازن العام وتظهر بشكل مشكلات بالمشي.

3- اضطرابات اللغة والكلام وهو كل ما يتعلق باللغة والكلام ويعاني الكثير من طلبة الصعوبات من واحدة أو أكثر من هذه المشكلات ويرتكبون أخطاء تركيبية ونحوية فيحذف كلمات من الجمل ويضيف أخرى.

4- صعوبات في التفكير يعاني طلبة الصعوبات من ضعف في التركيز المجرد والاعتماد على المدرس بسبب عدم قدرتهم على التركيز والمرونة وعدم إعطاءهم الاهتمام الكافي للتفاصيل ولمعاني الكلمات.

5- الاضطرابات السلوكية والمتمثلة بالحركة والنشاط الزائد وصعوبة السيطرة عليه (محمد، 2007، ص183).

ثانيا- مفهوم التفكير Thinking: يعتبر التفكير من العمليات المعقدة لأنها تشتمل على الكثير من أنواع العمليات العقلية والتي في الكثير من الأحيان لم يتم فهمها بشكل تام فنحن نستخدم كلمة تفكير للدلالة على عمليات معرفية متعددة وواسعة مثال ذلك أنت تفكر بطريقة جيدة، سوف تفكر في مشكلة ما، وعرفته موسوعة علم النفس التربوي بأنه كل نشاط ذهني أو عقلي يتضمن سيلا من الأفكار تبعثه وتثيره مشكلة أو مسالة تحتاج إلى حل فهو لا يحدث إلا إذا سبقته مشكلة تتحدى عقل الفرد فالتفكير مفهوم افتراضي يتضمن سيلا أو تواردا غير منظم من الأفكار والصور والذكريات والانطباعات العالقة في الذهن (العتوم،2009،ص19)، يمكن تعريف التفكير بأنه مجال من النشاطات الإنساني وقدرة الفرد التي تسمح له بالحصول على معارف عن الواقع على أساس الاستدلال والأفعال التفكيرية بالتصورات والمعارف أو المفاهيم (فاديم،2011،ص18)، لا يقصد بالتفكير هنا الذكاء لان الطفل من ذوي صعوبات التعلم لا يعاني من الإعاقة العقلية وقد أكدت الكثير من الدراسات أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم قصور في عمليات التفكير، وقد أكد هلهان وآخرون Hallana & et al ,1973 على أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور في التخطيط لحل المشكلات وكذلك فلافل1976 Falavel وتورجسن 1979 Torgesenعلى أنهم يعانون من قصور في مهارات ما بعد المعرفة أي قصور في الرقابة العقلية النشطة وفي تنظيم النتائج وتناسق العمليات العقلية والمعرفية وقصور في الطرائق والخطط التي تساعد في تعلم أفضل، كذلك فقد أكد كولنان وآخرون 1980أنه يغلب على ذوي صعوبات التعلم التصرف باندفاع كما يمكن ملاحظة السلوكات التالية: يحتاج إلى وقت طويل لتنظيم أفكاره قبل أن يستجيب يعطي اهتماما بسيطا للمعاني يتمكن من التفكير الحسي في حين أنه يعاني من ضعف في التفكير المجرد، لذا فسلوك ذوي صعوبات التعلم يدل على أنهم لا يستطيعون استخدام عمليات التفكير الفعالة ولديهم الاندفاعية والاعتماد الزائد على المدرس وعدم القدرة على التركيز وعدم المرونة في التفكير وصعوبة الانتباه وعدم الاستمرارية وضعف التنظيم كما أن ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبة في الاستقبال وفهم اللغة بالتالي فشل في ربط الأفكار لذا فهم لا يفهمون ما يسمعون بالتالي صعوبة في تعلم المعاني المتعددة للكلمة المسموعة مما يشكل لديهم صعوبة في التعلم (كوافحة، عمر، 2010، ص125-126).

- **أبعاد التفكير** :هناك خمسة أبعاد للتفكير هي الميتا المعرفة، الوعي بالذات والتحكم فيها ، المعرفة بالعملية العقلية والتحكم فيها، التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، عمليات التفكير، مهارات التفكير الأساسية، هذه الأبعاد تنتظم في شكل مستويات هرمية كالتالي: المستوى الأول وهو مهارات التفكير الأساسية حيث يقوم المتعلم بعمليات عقلية بسيطة وأساسية، المستوى الثاني ويشمل عمليات التفكير المركبة وهي مستوى اعقد حيث تتضمن كل عملية في طياتها عدد من المهارات التفكير الأساسية التي لابد من القيام المتعلم بها أثناء ممارسته لعمليات التفكير المركبة، المستوى الثالث وهو أعلى المستويات حيث يتطلب كل من التفكير الناقد والإبداعي استخدام مهارات التفكير الأساسية والعمليات المركبة من اجل تقييم موضوع (سليمان،2010،ص254).

- **أنواع التفكير:** التفكير الفعال التفكير المتقارب التفكير الناقد التفكير المنتج التفكير الاستقرائي التفكير الجانبي التفكير الشامل التفكير التأملي التفكير التحليلي التفكير المبدع التفكير الاستبطاني التفكير المجرد التفكير العملي التفكير الرياضي التفكير المعرفي التفكير اللفظي، إن التفكير مفهوم معقد يتألف من ثلاث مكونات هي: عمليات معرفية معقدة مثل حل المشكلات واقل تعقيدا كالإستعاب والتطبيق والاستدلال وعمليات توجيه وتحكم فوق معرفية، معرفة خاصة بمحتوى الموضوع استعدادات وعوامل شخصية كالاتجاهات والموضوعية والميولات (فتحي، 2007، ص41).

- **الدراسات السابقة:** وهناك العديد من الدراسات التي أجريت لتوضيح مفهوم التفكير كدراسة حسن نادية جودت 2014 تحت عنوان بناء مقياس التفكير عند ذوي صعوبات التعلم لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي وكان الهدف بناء مقياس التفكير لدى ذوي صعوبات التعلم، أيضا قياس التفكير لدى ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي ومعلمات الصف الأول الابتدائي والتعرف على مستوى التفكير لدى ذوي صعوبات التعلم وفقا لمتغير (الجنس) كما قامت الباحثة ببناء مقياس لدى ذوي صعوبات التعلم، وقد أجرت الباحثة التحليلات الإحصائية لاستخراج الخصائص السيكومترية للمقياس، ثم قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة بلغت (520) معلما ومعلمة لغرض التحقق من أهداف البحث في فصل النتائج، كانت أهم نتائج البحث هي: تتمتع العينة بمستوى متوسط من التفكير، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى التفكير وفقاً لمتغير الجنس.

* قام نيومان (1990) بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى تركيز معلمي الدراسات الاجتماعية على الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ودلت النتائج على أن هناك بعض المظاهر السلوكية لا تحدث داخل الصف إلا نادرا.

* أجرى غونز اليس وكومبرس (1997) دراسة هدفت إلى الكشف عن التفكير الإبداعي وعلاقته ببعض الأنشطة الذهنية حيث تكونت عينة الدراسة من (560) تلميذاً أو تلميذة تتراوح أعمارهم بين (6-12) سنة ودلت النتائج على أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في الأداء الكلي على التفكير الإبداعي يعزى لصالح الإناث.

* دراسة أجراها جادزيلا وماستن 1998 هدفت إلى إجراء مقارنة بين مجموعتين من التلاميذ أحدهما بطيء التعلم والمجموعة الثانية متفوقين دراسيا وكانت المقارنة في القدرة على التفكير الناقد وقد أظهرت النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اختبار التفكير الناقد ولصالح المتفوقين دراسيا.

* قام ويتنبيرغ 2000 بدراسة هدفت إلى الكشف عن التفكير التأملي وعلاقته ببعض المتغيرات أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على التفكير التأملي تعزى إلى متغير المستوى الدراسي ومتغير العمر (جودت، 2014، ص418).

ثانيا- إجراءات الدراسة الميدانية:

- **منهج الدراسة:** اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي لملاءمته الدراسة على حد علمنا قصد تحليل ودراسة الإشكالية التي تمّ طرحها، والمنهج الوصفي يعبر عن جمع البيانات بنوعيها الكمية والكيفية حول الظاهرة محل الدراسة من أجل تحليلها وتفسيرها واستخلاص النتائج لمعرفة طبيعتها وخصائصها وتحديد العلاقات بين عناصرها وبينها وبين الظواهر الأخرى وصولا إلى تعميمها (دوادي، بوفاتح،2007، ص 11).

- **مجتمع وعينة الدراسة:** تمّ اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائي **probability sample** حيث يتم تشكيل هذه العينة على أساس أن يكون هناك احتمال متساو أمام جميع العناصر في مجتمع الدراسة لاختيارها (عليان، غنيم. 2000، ص143).

- **حدود الدراسة:**

- **الحدود البشرية:** تكونت عينة البحث من 360 معلم موزعين كالآتي: 191 معلم 163 معلمة.

- **الحدود المكانية:** تم إجراء وتطبيق الدراسة في بالمؤسسات التربوية من الطورين الابتدائي والمتوسط للولايات التالية ولاية الجلفة، عين الدفلة

- **الحدود الزمانية:** أجريت هذه الدراسة بالتحديد تطبيقيا شهر نوفمبر من سنة (**2015**).

- **الأدوات المستخدمة لجمع البيانات:** حسب طبيعة موضوع البحث تمّ استخدام مقياس التفكير من إعداد نادية جودت حسن الجميل 2014

- تمتاز الدراسة الاستطلاعية بقصر المدى وسرعة الإنجاز والمرونة لكونها فروض وبأنها قد تعتمد على ما سبق من دراسات لها صلة بالموضوع محل الدراسة (عبد المجيد،2000، ص 38-39)، وتم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مقدرة بـ (60) معلم ومعلمة لأجل حساب الخصائص السيكومترية لهذا المقياس والتأكد من صلاحيته والجدول التالي يبين توزيع العينة حسب الجنس

الجدول رقم (01) يمثل توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب النوع.

النوع	إناث		ذكور		المجموع	
المرحلة الدراسية	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
المعلمين	30	%50	30	%50	60	%100

يتضح لنا من خلال الجدول أنّ عدد المعلمات والمعلمين متساوي حسب الجنس وقد تم اختيار حجم عينة الدراسة الاستطلاعية بنسبة (5%) أي بتقدير (60) فردا.

- **أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:**

أدوات الدراسة: يتألف مقياس التفكير للدكتورة نادية جودت حسن الجميل 2014 من (30) فقرة، وتم وضع ثلاث بدائل للإجابة على فقرات المقياس صيغت فقراته باتجاهين (إيجابي - سلبي) وبثلاث بدائل أعطيت أوزان تراوحت بين (3-1) حسب تسلسل الإجابة بالنسبة للفقرات الإيجابية وأيضاً أعطيت أوزان تراوحت بين (1-3) للفقرات السلبية والجدول رقم (2) يوضح ذلك.

جدول رقم (2) أوزان الفقرات (الإيجابية - السلبية)

بدائل الإجابة / البنود		موافق	غير متأكد	غير موافق
الاتجاه الايجابي	1-4-5-6-7-8-9-11-12-13-14-15-17-19-20-21-22-23-26-27-29-30	3	2	1

الاتجاه السلبي	28-25-24-18-16-10-3-2	1	2	3

- **الخصائص السيكومترية للمقياس:** يرى المتخصصون في مجال القياس النفسي أنّ الصدق هو الخاصية الوحيدة التي تحدد جوانب الاختبار وأنّ الاختبار الصادق هو الذي ترتبط درجاته بدرجة عالية مع السلوك الفعلي الذي كان يهدف إلى قياسه أي الصدق هو أن يكون الاختبار قادرا على قياس ما وضع لقياسه بمعنى أن يكون الاختبار ذا صلة وثيقة بالسمة التي يقيسها (السيد،2006، ص17-19)، للتأكد من صلاحية المقياس على البيئة الجزائرية، قمنا بتطبيق المقياس على أفراد عينة الدراسة، وحساب معامل الصدق والثبات بعدة طرق هي:

- صدق المقياس:

1- الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية): وهو قدرة المقياس على التميز بين طرفي الخاصية التي يقيسها حيث يطبق المقياس على مجموعة المفحوصين ثم ترتب الدرجات التي تم الحصول عليها تنازليا أو تصاعديا، ثم يقارن بين المجموعتين المتناقضتين اللتان تقعان على طرفي الخاصية، ويستعمل أسلوبا إحصائيا ملائما وهو اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطين حسابيين ويكون المقياس صادقا كلما كان قادرا على التميز تمييزا دالا بين المجموعتين المتطرفتين. تمّ الاعتماد لحساب صدق المقياس على الصدق التمييزي، حيث تمّ ترتيب الدرجات من الأدنى إلى الأعلى بحيث تم أخذ 27% من أعلى التوزيع و27% من درجات أدنى التوزيع فكان عدد الأفراد (16) فردا، وبعد ذلك تمّ حساب (T) لمعرفة الفروق بين المجموعتين (المنسي. 2006.ص 250)، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول رقم (03) يمثل نتائج صدق المقياس بطريقة الصدق التمييزي.

المتغير المقاس	مجموعات المقارنة	N	$\overline{X}$	S2	T	Df	الدلالة الإحصائية
مستوى التفكير	المجموعة الدنيا	16	47.50	1.46	22.63	30	دال عند 0.001
	المجموعة العليا	16	69.56	3.16			

نلاحظ من خلال الجدول المحصل عليه أنّ قيمة (t) بلغت القيمة (22.63) عند درجة الحرية (30) بمستوى الدلالة الإحصائية (0.000) أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس التفكير بين المجموعتين، وذلك لصالح المجموعة العليا أي المقياس لديه قدرة تمييزية، حيث بلغ متوسط المجموعة العليا (69.56) بينما متوسط المجموعة الدنيا بلغ (47.50) وهذا ما يؤكد أنّ المقياس صادق.

- صدق الاتساق الداخلي Internal Consistency: صدق الاتساق الداخلي من أهم أنواع الصدق التي يمكن استخدامها للتحقق من صدق الأداة، ويرتبط هذا النوع من الصدق بالتحقق من الاتساق بين أبعاد المقياس ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية، مع مراعاة عدم التداخل بين المفردات المكونة لكل بعد أو التداخل بين مفردات المقياس ككل، وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي قامت الباحثتان بحساب ارتباط درجة كل بند بالدرجة الكلية للمقياس، واتضح

أنّ هناك ارتباط بين كل بند بالدرجة الكلية لمقياس التفكير حيث أنّ هذه البنود (3-6-8-16-18) صادقة عند مستوى الدلالة (0.05) وبينما بقية البنود صادقة عند مستوى الدلالة (0.01)، بالتالي المقياس صادق.

- **ثبات مقياس التفكير:** يؤكد التعريف الشائع للثبات أنه يشير إلى إمكانية الاعتماد على أداة القياس أو على استخدام الاختبار، وهذا يعني أنّ ثبات الاختبار هو أن يعطي نفس النتائج باستمرار إذا ما استخدم الاختبار أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة، أي الثبات يشير إلى أنه عند تكرار تطبيق الاختبار نحصل على نتائج لها صفة الاستقرار (صابر، خفاجة، 2002.ص 165). اعتمدت الباحثة في حساب ثبات المقياس مجموعة من الطرق هي:

- **ثبات المقياس بطريقة ألفا-كرونباخ Cronbach Alpha M:** يعتبر معامل ألفا كرونباخ أحد مؤشرات الاتساق الداخلي للمقياس، ويمثل معامل آلفا متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة الاختبار بطرق مختلفة، ويتم حساب تباين كل بند من بنود المقياس ثم مجموع التباينات، وكذلك تباين الدرجة الكلية للمقياس، وتشترط أن تقيس بنود المقياس سمة واحدة فقط (السيد .2006. ص9)، تمت معالجة البيانات بطريقة ألفا – كرونباخ لمقياس التفكير فكانت النتائج المحصل عليها أنّ معامل الثبات بلغ القيمة (0.938) وهذا يدل على الثبات وبما أنّ هذه القيمة تقترب من الواحد فهي قيمة عالية وتدل على الثبات المرتفع للمقياس وبالتالي مقياس التفكير ثابت.

- **حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية Split-Half:** يتم حساب معامل الارتباط بيرسون بين نصفي الاختبار باستخدام معادلة سبيرمان براون (الافتراض عن استخدام هذه المعادلة تساوي تباين الدرجات على نصفي الاختبار – أي تجانس التباين وهذا شرط من شروط التكافؤ)، اعتمدنا في حساب الثبات على طريقة التجزئة النصفية والتأكد من ثباته بطريقة جوتمان، والجدول يلخص لنا نتائج معالجة البيانات بطريقة التجزئة النصفية كما يلي:

جدول رقم (04) يمثل نتائج معامل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية

المتغير المقاس	البنود	$\overline{X}$	S^2	N	معامل الثبات		
					قبل التصحيح	بعد التصحيح	طريقة التصحيح
التفكير لذوي صعوبات التعلم	الفردية	28.01	7.72	15	0.901	0.947	جوتمان
	الزوجية	31.00	8.26	15			
	الكلية	59.01	15.59	30			

من خلال نتائج الجدول المحصل عليها نلاحظ أن قيمة معامل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية وصلت إلى (0.901) قبل التصحيح وبعد التصحيح بطريقة جوتمان وصلت القيمة إلى (0.947) وهي قيمة عالية بالتّالي مقياس التفكير مقياس ثابت.

- **طريقة إعادة الاختبار:** تعتبر طريقة إعادة الاختبار إحدى مؤشرات الثبات حيث تم تطبيق الاختبارين ثم تمت إعادة تطبيقها في فترة زمنية مقدرة بأسبوع ولحساب مدى ارتباط التطبيقين اعتمدنا معامل الارتباط بيرسون والجدول الموالي يوضح ذلك

جدول رقم (05): يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونتائج اختبار(r) للمقياس

متغيرات الدراسة	N		$\overline{X}$	S	R	Df	الدلالة الإحصائية
التفكير لذوي صعوبات التعلم	60	قبلي	57.33	8.82	0.410	59	0.001 دال إحصائيا
		بعدي	56.83	6.88			

من خلال نتائج الجدول المحصل عليها نلاحظ أن قيمة معامل ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار وصلت إلى (0.410) عند مستوى دلالة (0.001) وهي دالة إحصائيا وبالتالي المقياس ثابت.

- **الأساليب الإحصائية:** اعتمدنا على بعض الأساليب الإحصائية بهدف تسهيل عملية العرض والتحليل والتفسير وصولا إلى نتائج الدراسة التي سنخرج بها ويمكن توضيحها كالتالي:

1. تطبيق مقاييس النزعة المركزية المتمثلة في (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري).
2. دراسة دلالة الفروق وذلك بتطبيق.

- اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات، ولقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستعمال حزمة البرنامج الإحصائي في العلوم الاجتماعية (**$spss_{22}$**) والتي حصلنا من خلالها على النتائج التي ستعرض في الفصل الموالي.

- عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها:

- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى: نص الفرضية " نتوقع مستوى متوسط في مستوى التفكير لذوي صعوبات التعلم " وللإجابة عن السؤال الأول استخدمنا اختبار(T) كما تم حساب المتوسط والانحراف المعياري للتفكير عند ذوي صعوبات التعلم، والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم (06): يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونتائج اختبار(T) لمعرفة مستوى التفكير

متغيرات الدراسة	N	$\overline{X}$		S^2	t	Df	الدلالة الإحصائية
التفكير لذوي صعوبات التعلم	354	58.19	60	7.99	4.23	353	0.000 دال احصائيا

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت 4.23 عند درجة حرية 353 ومستوى دلالة 0.000 وهو دال إحصائيا، حيث أن قيمة المتوسط الفرضي 60 وهي قيمة أكبر من المتوسط الكلي وبالتالي تحققت الفرضية التي تدل وجود مستوى متوسط في مستوى التفكير لذوي صعوبات التعلم وبالتالي نقبل الفرضية، هذه النتيجة اتفقت مع نتيجة دراسة حسن نادية جودت 2014 تحت عنوان بناء مقياس التفكير عند ذوي صعوبات التعلم لدى تلاميذ الصف الأول التي كانت أهم نتائج البحث هي: -تتمتع العينة بمستوى متوسط من التفكير، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى طبيعة الأنشطة التي تعتمدها المؤسسات التربوية للاهتمام بفئة ذوي صعوبات التعليم والتي تتسم بالمرونة وهذا يجعل من مستوى التفكير ينعكس على نشاط هذه الفئة أيضا إلى أن الفرد الذي يواجه صعوبة في التعلم هو من ضمن ذوي الذكاء المتوسط أو فوق المتوسط، وأنه يتمتع بحواس عادية أو فوق العادية، غير أن تحصيله الأكاديمي يكون دون ذكائه وإمكاناته التعليمية.

- **عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:** '' توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير وفقا للنوع'' وللإجابة عن السؤال الثاني استخدمنا اختبار(T) وذلك للتحقق من جود الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في مقياس التفكير، والجدول الموالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (07): يمثل نتائج اختبار (T) للمقارنة بين متوسطات أبعاد التفكير حسب النوع.

المتغير المقاس	النوع	N	$\overline{X}$	S^2	T	Df	الدلالة الإحصائية
التفكير لذوي صعوبات التعلم	إناث	163	59.41	8.59	2.65	352	0.008 دال احصائيا
	ذكور	191	57.16	7.31			

يتبن من الجدول أعلاه أنّ:

- قيمة (ت) للفروق وفقا للنوع في مستوى التفكير بلغت 2.65 عند درجة حرية 352 ومستوى دلالة 008.0 وهي دالة إحصائيا وبالتالي تحققت الفرضية التي تنص على وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى التفكير حسب النوع وذلك لصالح الإناث حيث بلغت قيمة المتوسط عند الإناث 59.41 بانحراف معياري 8.59 وبلغ متوسط الذكور 57.16 وانحراف معياري 7.31 وبالتالي نقبل الفرضية اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (غونز اليس وكومبرس) 1997 التي كشفت عن فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء الكلي على التفكير الإبداعي يعزى لصالح الإناث، ولم تتفق مع دراسة حسن نادية جودت 2014 تحت عنوان بناء مقياس التفكير عند ذوي صعوبات التعلم لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي التي كانت أهم نتائج البحث هي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى التفكير وفقاً لمتغير الجنس . يمكن عزو نتيجة ارتفاع مستوى التفكير لدى الإناث أكثر من الذكور إلى الحرية التي أصبحت الإناث يتمتعن بها في ممارسة مختلف الأنشطة التي يمارسها الذكور بحيث يتوفر لديهم المناخ المليء بالمثيرات الايجابية في استعمال تفكيرهم في هاته النشاطات.

- **عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:** ''توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير وفقا للطور الدراسي'' وللإجابة عن السؤال الثاني استخدمنا اختبار(T) وذلك للتحقق من جود الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في مقياس التفكير، والجدول الموالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (08): يمثل نتائج اختبار (T) للمقارنة بين متوسطات أبعاد التفكير حسب الطور الدراسي.

المتغير المقاس	النوع	N	$\overline{X}$	S^2	T	Df	الدلالة الإحصائية
التفكير لذوي صعوبات التعلم	ابتدائي	142	58.54	8.26	0.66	352	0.508 غير دال إحصائيا
	متوسط	212	57.96	7.82			

يتبن من الجدول أعلاه أنّ:

- قيمة (ت) للفروق وفقا للطور في مستوى التفكير بلغت 0.66 عند درجة حرية 352 ومستوى دلالة 0.508 وهي غير دالة إحصائيا وبالتالي لم تتحقق الفرضية التي تنص على وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى التفكير حسب الطور الدراسي وبالتالي نرفض الفرضية ونقبل الفرضية الصفرية التي تنص عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى التفكير حسب الطور الدراسي اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (ويتنبيرغ) 2000 التي كشفت إلى عن

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على التفكير التأملي تعزى إلى متغير الطور الدراسي ومتغير العمر يمكن عزو هذه النتيجة إلى المنافسة القوية التي يعتمدها المعلمين في رفع مستوى التعليم والنهوض بالمؤسسات التربوية نحو الأفضل واحتلال اعلى المراتب من خلال مواجهة كل الصعوبات والبحث عن حلول للمشاكل التي تتعرض طريق المتعلم والاهتمام بذوي الصعوبات لتطوير تفكيرهم.

- **خاتمة:** في الأخير العمليات النفسية هو مصطلح واسع يشمل مجموعة واسعة من مهارات التفكير التي نستخدمها لمعالجة وتعلم المعلومات النفسية، أو المعرفية، والعمليات الخمس التي تتأثر بصعوبة التعلم هي الإدراك والانتباه والذاكرة، ما وراء المعرفة، والتنظيم فالمعلمين هم لهم الأولوية لتقديم تقييم المهارات للتربوي النفساني وهم الأقدر في فهم نقاط القوة والضعف لدى المتعلم التي يمكن أن تخدم كأساس للتدخل لاحق وبحاجة إلى معرفة كيفية تفسير صعوبات التعلم وما أماكن التعلم دعم وإكمال المهمة. من دون هذا الوعي الذاتي والقدرة على نحو ملائم عن النفس داعية، والأشخاص ذوي صعوبات التعلم هم أقل عرضة للمشاركة في دراسات، أيضا من المهم أن ندرك أن معظم السلوكيات التي تنطوي على التعلم والخصائص التي تتداخل لاكتساب ذوي صعوبات التعلم كالقراءة أو الكتابة ويمكن أيضا يضم القدرة على اكتساب أو تفسير السلوكيات الاجتماعية وعلى سبيل المثال قد يكون للأفراد صعوبات تفسير صحيح الأوضاع الاجتماعية وقراءة الإشارات الاجتماعية، وأنها قد يتصرف بتهور دون تحديد عواقب سلوكهم أو الاعتراف بأهمية التأمل والتفكير وحل المشكلات الخاصة بهم (ما وراء المعرفة) أو التفاعل بين الإدراك ومشاعرهم ومعتقداتهم على سلوكهم.

- **مقترحات الدراسة:** تتمثل أهم اقتراحاتنا من خلال ما توصلنا إليه من نتائج إلى:

- البحث في مجال التفكير لذوي صعوبات التعلم لحل المشكلات.
- بناء برامج تساهم في تطوير بعض مهارات التفكير لذوي صعوبات التعلم.
- توسيع الدراسات إلى استخدام برامج قائمة على التفكير لمساعدتهم على تخطي المشاكل النفسية والمعرفية.

- **قائمة المراجع:**

1- جودت حسن، نادية (2014): بناء مقياس التفكير عند ذوي صعوبات التعلم لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي. العراق: مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية. المجلد 4/ العدد 2. جامعة الكوفة ص410-437.

2- الخطيب، جمال محمد. (2009): مدخل إلى التربية الخاصة. الطبعة الأولى. الأردن: دار الفكر.

3- داودي محمد، بوفاتح محمد، (2007): منهجية كتابة البحوث العلمية والرسائل الجامعية الطبعة الأولى. الجلفة، الجزائر: المكتبة الأوراسية.

4- الزغلول، عماد عبد الرحمان، (2012): مبادئ علم النفس التربوي. الطبعة الثانية، الإمارات: دار الكتاب.

5- زيتون، جمال عبد الحميد (2003): التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة، مصر: عالم الكتب.

6- سليمان إبراهيم، عبد الواحد، (2010): المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية. د-ط. القاهرة مصر: مكتبة الانجلو المصرية.

7- السيد، محمد ابو هاشم حسن (2006): الخصائص السيكومترية لأدوات القياس في البحوث النفسية والتربوية باستخدام spas، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.
8- صابر فاطمة، عوض خفاجة، ميرفت علي، (2002): أساس ومبادئ البحث العلمي. الطبعة الأولى، مصر: مكتبة ومطبعة الإشعاع الفني.
9- الظاهر، قحطان احمد (2008): مدخل إلى التربية الخاصة. الطبعة الثامنة. الأردن: دار وائل.
10- عبد الرؤوف عامر. (2007): صعوبات التعلم مفهومه تشخيصه علاجه. الطبعة الأولى. المؤسسة العربية للعلوم.
11- عبد المجيد إبراهيم، مروان (2000): أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية. الطبعة الأولى، عمان، الأردن: مؤسسة الوراق.
12- العتوم، عدنان وآخرون. (2009): تنمية مهارات التفكير. الطبعة الثانية. عمان الأردن: دار المسيرة.
12- العتوم، عدنان يوسف. (2012): علم النفس المعرفي، الطبعة الثالثة، عمان الأردن: دار المسيرة.
13- عربيات، احمد عبد الحليم. (2011): إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم. الطبعة الأولى. الأردن: دار الشروق.
14- علي، صلاح عميرة (2005): صعوبات تعلم القراءة والكتابة التشخيص والعلاج. الطبعة الأولى. عمان الأردن: دار حنين.
15- عليان، ربحي مصطفى، غنيم عثمان، (2000): مناهج وأساليب البحث العلمي: النظرية والتطبيق. الطبعة الأولى. عمان: دار الصفاء.
16- فاديم، روزين. ترجمة نزار عيون السود (2011). التفكير والإبداع، دمشق سوريا: وزارة الثقافة.
17- فتحي عبد الرحمان، (2007): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات الطبعة الثالثة الأردن: دار الفكر.
18- القباني يحي (2003): مدخل إلى صعوبات التعلم، تقديم عطية الغول. الطبعة الأولى. عمان الأردن: دار الطريق
19- قطامي نايفة. (2001): تعليم التفكير للمرحلة الأساسية. الطبعة الثانية، عمان الأردن: دار الفكر.
20- كوافحة، تيسير وعبد العزيز، عمر. (2010): مقدمة في التربية الخاصة. الطبعة الرابعة، الأردن: دار المسيرة.
21- ملحم، سامي محمد (2002): صعوبات التعلم. الطبعة الأولى. الأردن عمان: دار المسيرة.
22- المنسي، محمود عبد الحليم (2006): الإحصاء وقياس التربية وعلم النفس. الاسكندرية، مصر: دار المعرفة.
23- النوبي، محمد على. (2011): صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات. الطبعة الأولى، الأردن: دار الصفاء،

- الملاحق:

السن: ..... الجنس: .....المستوى التعليمي: ..... عدد سنوات الخبرة: .....

تحية طيبة

- أُعد هذا المقياس بغرض البحث علمي، لذا نرجو أن تكون صادق في استجابتك.

- ستجدون فيمايلي مجموعة من العبارات التي تصف مستوى التفكير عند ذوي صعوبات التعلم في استبانة، ونعدكم بالسرية العلمية فيما تدلون به لذا نأمل قراءة كل عبارة قراءة جيدة ثم الإجابة بوضع علامة (//) في العمود المناسب أمام كل عبارة دون ترك أي عبارة، وأن تعبر عن رأيك بصراحة.

الرقم	العبـــــارات	متأكد	غير متأكد	غير موافق
01	يستطيع ذوي صعوبات التعلم أن يتأمل بشكل معقول			
02	يتميز ذوي صعوبات التعلم بعدم قدرته على اتخاذ القرار			
03	لا يتمكن من التمييز بين الأفكار السليمة والخاطئة			
04	يتميز نشاطه الذهني بالتأمل			
05	يتميز بالقدرة على فحص العالم المحيط واختباره			
06	إن ذوي صعوبات التعلم قادر على صياغة استنتاجات في مواقف معينة			
07	لديه القدرة على استخدام عقله بدلا من عواطفه			
08	إن ذوي صعوبات التعلم لديهم القدرة على التفكير الناقد			
09	يتوصل ذوي صعوبات التعلم إلى نتيجة ما اعتمادا على توفر مقدمتين منطقيتين			
10	لا يتمكن ذوي صعوبات التعلم من صياغة التعميمات			
11	يتمكن من توليد أفكار جديدة من خبرات سابقة			
12	لديه القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغير المواقف			
13	يستطيع ذوي صعوبات التعلم التميز والتفرد في الفكرة			
14	لديه القدرة على استخدام مخزونة المعرفي			
15	يملك سعة خيال			
16	يتميز ذوي صعوبات التعلم بعدم القدرة على تحمل الغموض			
17	لديه الاستعداد لتحمل النقد			
18	لا يمتلك ذوي صعوبات التعلم الدافعية العالية			
19	تزداد قدرته على التفكير الناقد بزيادة العمر			
20	لا يوجد اثر لمتغير الجنس في قدرته على التفكير			

21	يمكن أن يعزى نمط التفكير إلى متغير المستوى الدراسي			
22	يتميز بطيء التعلم القدرة على المقارنة والتصنيف			
23	يمتلك بطيء التعلم القدرة على المقارنة والتصنيف			
24	يفتقد إلى التفكير الحسي			
25	لا يمتلك بطيء التعلم القدرة على صياغة التعميمات			
26	يستطيع فهم وجهات النظر بعقلية متفتحة			
27	يسهم المناخ الصفي في تطوير التفكير لدى بطيء التعلم			
28	تؤثر طبيعة التعلم والتربية الوالدية على تفكير ذوي صعوبات التعلم			
29	تعزيز بطيء التعلم ايجابيا باستمرار			
30	ينبغي تجنب التوبيخ والتقريع			