

THE THINKING PATTERNS OF STUDENTS WITH READING DIFFICULTIES -ACCORDING TO HERMANN'S BRAIN DOMINANCE THEORY-

MECHTAOUI Fatima Zohra¹
TIGAMOUNINE Nadjia²

¹ University of Algiers –2 – Abou El Kacem Saâdallah (Algeria), (Psychological measurement and counseling Laboratory), fatimazohra.mechetaoui@ univ-alger2.dz

² University of Algiers –2 – Abou El Kacem Saâdallah (Algeria), (Language and cognition: Development and pathology Laboratory), nadjia.tigamounine@ univ-alger2.dz

Received: 01/2024, Published: 01/2024

Abstract

The current study aims at finding out the thinking patterns of students with reading difficulties according to Hermann's brain-dominance theory, based on two 15-year-old cases, who suffer from reading difficulties according to the researcher's diagnosis of reading difficulties scale "acuteness". The Brain Dominance Scale was applied by the researcher "Belkard Muhammad" in order to measure the degree of each type of thinking according to the theory of "Hermann".

The obtained results after the application indicated that the dominant thinking pattern of students with reading difficulties is type C among other patterns. In light of this, we find that the indicators arising from "Hermann" theory have clear repercussions in the educational field, especially in the field of evaluating students, and predicting their abilities and potentials, which provides a helping hand to teachers and educators in the guidance process. Especially for those who have difficulties in reading, it is of great importance in the teaching and learning process, and therefore the use of various teaching methods, which contributes to the success of the educational mission.

Keywords: reading difficulty; thinking; Hermann's brain dominance theory.

أنماط التفكير عند تلاميذ ذوي صعوبة القراءة – حسب نظرية الهيمنة الدماغية لهيرمان –

فاطمة الزهراء مشتاوي¹

نجية تيفموني²

¹ جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله (الجزائر)، مخبر القياس والإرشاد النفسي، fatimazohra.mechetaoui@ univ-alger2.dz

² جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله (الجزائر)، مخبر اللغة والمعرفة: النمو والاضطرابات ، nadjia.tigamounine@ univ-

alger2.dz

ملخص

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة أنماط التفكير عند تلاميذ ذوي صعوبة القراءة حسب نظرية الهيمنة الدماغية "لهيرمان"، اعتمادا على حالتين تبلغان من العمر 15 سنة، تعانيان من صعوبات في القراءة بناء على مقياس تشخيص صعوبات القراءة للباحثة "زدام حدة". تم تطبيق مقياس الهيمنة الدماغية للباحث "بلكرد محمد" بهدف قياس درجة كل نمط من أنماط التفكير حسب نظرية "هيرمان".

بينت النتائج المتحصل عليها بعد التطبيق إلى أن نمط التفكير السائد لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة هو نمط (C) من بين الأنماط الأخرى. وفي ضوء ذلك نجد أن المؤشرات المنبثقة عن نظرية "هيرمان" لها انعكاسات واضحة في المجال التعليمي خصوصا في مجال تقييم التلاميذ، والتنبؤ بقدراتهم وإمكاناتهم مما يقدم يد المساعدة للأساتذة والتربويين في عملية التوجيه، فالأستاذ في علاقته العلمية البيداغوجية مجبر على معرفة نمط التفكير السائد لدى التلاميذ وبالخصوص الذين يعانون من صعوبات في القراءة لها أهمية بالغة في العملية التعليمية والتعلمية، وبالتالي استخدام مختلف الأساليب والطرق التدريسية مما يساهم في نجاح المهمة التربوية.

مقدمة

يعتبر موضوع صعوبات التعلم من أكثر المواضيع التربوية إثارة للجدل، سواء من ناحية التعريف والأسباب أو التفسيرات المختلفة أو من جهة التشخيص أو البرامج المقترحة للتكيف، وقد يوصف هؤلاء التلاميذ من ذوي الصعوبات التعلم بالغباء من قبل أهلهم، أو معلمهم، أو بالتخلف العقلي، أو البلادة، أو العناد، أو الكسل. وما يميزهم عن الأطفال الآخرين هو استمرارية سلوكياتهم غير المجدية أكاديميا وغير الناضجة مقارنة بأعمارهم الزمنية، والمواقف السلبية التي تتخذ اتجاه هؤلاء الأطفال. وإذا لم يتم التنبؤ إلى هذا القصور مبكرا ولم يتلق الطفل المساعدة اللازمة فلن يستطيع الوصول إلى المستوى التعليمي المطلوب لنجاحه.

إن تدني التحصيل الأكاديمي يعتبر إحدى المظاهر التي تتصف بها هذه الفئة قد لا تكون عامة ومشتركة عند ذوي صعوبات التعلم، وإنما قد تكون في بعض المواد، حيث نجد بأن تحصيلهم لا يتسم بالاتساق. وتنقسم صعوبات التعلم إلى نوعين: صعوبات تعلم نمائية وأخرى أكاديمية فالأولى صعوبات تتعلق بنمو القدرات العقلية والنفسية. والثانية هي الصعوبات التي تبدو واضحة عند الطفل وأكثر ما تظهر عليه في سن المدرسة، كصعوبة القراءة وصعوبة الكتابة وصعوبة العمليات الحسابية بالإضافة إلى صعوبة التهجئة. (وليد عبد بني هاني، 2017: 18).

حيث يرى عدد من الباحثين أن صعوبات القراءة تمثل أكثر أنواع صعوبات التعلم الأكاديمية شيوعا، بل أكثر من 80% من ذوي صعوبات التعلم هم ممن لديهم صعوبات في القراءة، كما أن المؤشرات الإحصائية تعطينا تحذيرا بأن الأفراد غير الناجحين في المجتمع لا يقرؤون ويعيشون بتقدير منخفض للذات، بالإضافة إلى نقص الدافعية ومزيد من القلق، فالقدرة على القراءة أمر ضروري في ضوء التطور التكنولوجي الهائل وتزايد تعقد وسائل الاتصال في المجتمع (محمود عوض الله سالم وآخرون، 2006: 144).

صعوبات القراءة تتصف بالاضطراب خلال القراءة أو التنقل بين الأحرف بشكل عشوائي أو اسقاط بعض الأحرف، وتتصف القراءة وكذلك الصامتة منها بالبطء وضعف في الفهم، فصعوبة القراءة هي صعوبة في تعلم اللغة يظهر في عدم القدرة على فك رموز هذه الأخيرة ومعالجة المعلومة وفهم الأصوات، وهذه الصعوبات ليست متعلقة بالعمر، القدرات العقلية ولا القدرة على التحصيل، وهي ليست إعاقة حسية فالتلاميذ يعانون من صعوبة في القراءة، أو التهجئة، أو فهم اللغة المحكية مما يؤدي إلى حدوث فجوة كبيرة بين قدراتهم أو تحصيلهم العلمي. حيث نجد أنهم يتصفون بالعديد من الخصائص المشتركة بينهم والتي من الممكن استعمالها كمحطات في تشخيص هذا الاضطراب من بينها القابلية للتشتت بحيث يسهل جذب انتباههم إلى مثيرات مختلفة، اضطراب في السمع فلا يميز ما يسمعه أو يفشل في تحديد مركزه، كذلك نجد لديهم مشكل ابدال وقلب مواقع الحروف بالإضافة إلى اضطراب الإحساس البصري للطفل مما يفقده القدرة على التمييز بين الأحرف إذ يدركها على أنها مجموعة أحرف متشابهة، لذلك يفشل في أداء المهام المتعلقة بتمييز الأحرف لتكوين كلمة ومن ثم قراءتها (لمى بنداق بلطجي، 2010، ص ص 18-19).

من أهم الظواهر النمائية كذلك التفكير الذي يتطور عبر مراحل العمر المختلفة. وفي هذا الصدد يرى الوقفي أن عملية التفكير تمر بمراحل تشبه الدائرة، لذا أطلق عليها (الدائرة الفكرية). فالتفكير الإنساني ينجز خمس مهام أو وظائف رئيسية هي: الوصف، والتفسير، والتقريب، والتخطيط، والتنفيذ. وتظهر هذه الوظائف كما لو أنها متصلة بعضها ببعض، فالفكر يبدأ فعالياته الفكرية بوصفه للمعلومة أو المنبه الذي يستقبله الدماغ، ويبدأ الإنسان بالتوسع بهذه المعلومة وتفسيرها بأن يضيف إليها مما في ذاكرته من خبرات ومعارف لإلقاء المزيد من الأضواء عليها وتبين أسبابها أو التنبؤ بنتائجها. وينتقل الفكر بعد ذلك إلى تقرير ما يجب فعله تجاه هذه المعلومة، فيضع خطة لتنفيذ العمل وتوجيهه وقد يتخذ قراراً بشأن منبه جديد (الوقفي راضي، 1998).

وقد أشار عدد من علماء النفس، مثل شيرر Scherer وجولدشتاين Goldstein إلى أن تفكير الإنسان متنوع وعريض الحدود، وأن بالإمكان من خلال طريقة التفكير أن يحدد الفرد نوع التعليم الذي اكتسبه بخبرته من العالم.

يقصد بالسيطرة الدماغية أو الهيمنة الدماغية ميل الأفراد إلى الاعتماد على أحد نصفي الدماغ أكثر من النصف الآخر، وسيطرة أحد جانبي الدماغ لدى الأفراد يمكن أن يعبر عنه على شكل أسلوب معين يتبناه الفرد في عملية التعلم والتفكير. (نوفل وأبو عواد، 2007، ص. 144).

ونظراً لأهمية التفكير وأساليبه المختلفة في حياة الإنسان، ولدورها الحاسم في تطور حياته، ولا سيما في طور الدراسة ظهرت نظريات عدة تناولت أساليب التفكير بالدراسة والتحليل، أبرزها نظرية الهيمنة الدماغية لهيرمان، والطرائق التي يتعامل بها الأفراد مع العالم، وهي: المنطقي، والتنظيمي، والاجتماعي، والابتكاري (Hermann, 1987)، هذه النظرية التي سوف نعتمد عليها في دراسة أنماط التفكير لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط ذوي صعوبات التعلم.

1- الإشكالية

يعتبر التفكير عملية معقدة يقوم بها الإنسان لتساعده على بناء نفسه وتطويرها في مختلف المجالات فالتفكير عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بينه وبين ما يكتسبه من خبرات بهدف تطوير الأبنية المعرفية والوصول إلى افتراضات وتوقعات جديدة.

يتضمن التفكير أنماط متعددة مفضلة لدى الأفراد في توظيف قدراتهم واكتساب معارفهم وتنظيم أفكارهم والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهام والمواقف التي تعترضهم، كما أن أنماط التفكير تشكل المفاتيح لفهم أداء التلاميذ وتأخذ بعين الاعتبار عند التدريس حيث أنها تساعدهم على النجاح والتفوق الدراسي والتوافق الاجتماعي باعتبار أنها تمثل طرائقهم المفضلة في استخدام قدراتهم وذكائهم وتوظيفها، ويؤدي أي مشكل في هذه الأساليب إلى صعوبات في التعلم وترتبط هذه الصعوبات بالقدرة على التحصيل الدراسي وهي لا تظهر إلا بعد التحاق الطفل بالمدرسة وعدم قدرته على مجاراة أقرانه العاديين في الصف فالطلبة الذين يعانون من صعوبات تعليمية أو أكاديمية يحتاجون إلى وسائل جديدة تساعدهم على التكيف وعلى تطوير أساليب التفكير لديهم (القطامي، 2011: 120).

لذا فإن معرفة الأساليب السائدة في التفكير لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم عامة وصعوبات القراءة خاصة تعد من الأمور الهامة قبل اعطائهم أي برنامج أو استخدام أي أسلوب من أساليب التعلم المناسبة لهم، حيث أشار (صالح أبو جادو، 2007: 46) إلى أن نمط التفكير الخاص بالفرد يتمثل في الطريقة التي يستقبل بها المعلومات والمعارف، وفي الطريقة التي يسجل ويرمز ويحتفظ بها بالمعلومات، وبالتالي يسترجعها بالطريقة التي تمثل طريقته في التعبير عنها.

إن أهمية الاستفادة من أساليب التعلم التي اقترحها "كولب" في تحسين الممارسات التربوية، ورفع مستوى الأداء الأكاديمي لدى الطلاب، وتطوير طرق التدريس بما يتناسب مع أساليب التعلم المفضلة لدى الطلاب في المراحل المختلفة.

إن الأفراد يميلون إلى الاعتماد بشكل متسق على أحد جانبي الدماغ أكثر من الآخر أثناء معالجة المعلومات، وقد أطلق عليها الجانب المهيمن أو المسيطر لدى الأفراد (العنوم، 2006: 718-719) هناك العديد من النظريات التي تناولت موضوع الهيمنة الدماغية، من أشهرها نظرية الهيمنة الدماغية لهيرمان، والتي أحدثت قفزة نوعية في القياس النفسي المعاصر نظرا لدقتها في تصنيف أنواع التفكير، وما هي الأعمال التي يمكن أن ينجح فيها أكثر من غيره.

ولعل من أكثر المشاكل التي يواجهها التلاميذ تتمثل في صعوبة القراءة التي تعد مفتاح النجاح في المهارات الأساسية الأخرى. حيث يرى المختصين في صعوبات التعلم أن صعوبة القراءة تشكل سبب في الفشل الدراسي ويمكن أن تقود إلى قصور في السلوك الاجتماعي والانفعالي وقصور في السلوك التوافقي، فصعوبات القراءة هي عجز في القدرة على القراءة الصحيحة سواء كانت جهرية أو صامتة حيث يجد التلميذ صعوبة في ترجمة اللغة إلى أفكار وفي فهم ما هو مكتوب (أسماء خوجة، 2019، ص. 102). وإذا رجعنا إلى انتشار صعوبة القراءة سنجد أنها تنتشر بدرجة كبيرة نسبيا 80% من الأطفال ذوي صعوبات التعلم يجدون صعوبة في القراءة على مختلف مهاراتها، و25% من تلاميذ المدارس العادية يحتاجون إلى تدريس متخصص في القراءة (نادية عبد الغني ومصطفى أبو قدة، 2010: 22). في حين يشير ديمونت وآخرون (2004) إلى أن نسبة انتشار صعوبات القراءة تتراوح بين 05 و17,5% داخل المجتمعات الدراسية وهي نسبة تعد مرتفعة جدا إذا ما قورنت بنسب انتشار الصعوبات النوعية الأخرى داخل مجتمع صعوبات التعلم والتي تتراوح من 3-5% (سليمان، 2011: 39).

ومن بين الدراسات السابقة التي استطعنا الاطلاع عليها نجد دراسة رمضان (2001) بعنوان دراسة أساليب التفكير الشائعة وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى مثل الجنس، المستوى والتخصص الدراسي تكونت عينة البحث من مجموعتين من الطلاب أحدها في المرحلة الثانوية والأخرى في المرحلة الجامعية، وخلصت إلى أن أكثر أساليب التفكير السائدة لدى الطلبة هي: (التنفيذي، الحكمي، الهرمي، المحلي والتحرري) بالإضافة إلى أن هناك اختلافا في أساليب التفكير باختلاف التخصصات (علمي/أدبي) وباختلاف العمر الزمني.

كما نجد دراسة قامت بها ماجدة طاهر ادريس ميقا (2009) تهدف إلى معرفة نسب انتشار صعوبات تعلم القراءة والرياضيات بين تلاميذ وتلميذات الصف السادس ابتدائي بالمدينة المنورة. وتكونت العينة الإجمالية من 528 تلميذا و597 تلميذة منهم 78 تلميذ و74 تلميذة يعانون من صعوبات تعلم القراءة والرياضيات بالصف السادس ابتدائي ولتحقيق هدف الدراسة استعمل اختبار الذكاء اللفظي من اعداد زهران (1977) واختبار الذاكرة العاملة، والدرجات التحصيلية للتلاميذ والتلميذات في مادتي القراءة والرياضيات وكانت من بين النتائج أنه لا توجد فروق دالة احصائية في نسبة الانتشار بين التلاميذ ذوي صعوبة تعلم القراءة والتلميذات ذوات صعوبات تعلم القراءة. (أسماء خوجة، 2019: 115).

أما دراسة النجار (2010) تحت عنوان بروفيلات التفكير المفضلة لدى الطلاب الموهوبين وذوي صعوبات التعلم والعاديين وعلاقتها بالتوافق والتحصيل الدراسي. هدفت دراسته إلى الكشف عن بروفيلا أساليب التفكير المفضلة لدى كل من الطلاب الموهوبين والعاديين وذوي صعوبة التعلم في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، في ضوء نظرية التحكم العقلي الذاتي لستيرنبرج، بالإضافة إلى دراسة العلاقة بين أساليب التفكير والتوافق الدراسي والتحصيل الدراسي لدى الفئات السابقة، اشتملت عينة البحث على (58) تلميذ وتلميذة من الموهوبين و(82) تلميذ وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم في القراءة و(96) تلميذ وتلميذة من العاديين في الحلقة الثانية

التعليم الأساسي. وتضمنت أدوات البحث اختبار القدرة العقلية العامة (12-14 سنة) من اعداد محمود عبد الفتاح موسى(2002)، وقائمة تقدير السمات السلوكية للموهوبين من إعداد محمود عبد الحليم منسي(2002)، ومقاييس تقدير الخصائص السلوكية للطلاب ذوي صعوبات التعلم من إعداد فتحي الزينات(2002)، واختبار ابراهام للتفكير الابتكاري من اعداد مجدي حبيب(2001)، بالإضافة الى قائمة أساليب التفكير من اعداد ستيرنبرج وواجنر وترجمة وتقنين عبد المنعم الدردير وعصام الطيب(2004)، ومقاييس التوافق الدراسي من اعداد الباحث ودرجات التحصيل الدراسي للطلاب في المواد الدراسية الأساسية في اختبار نهاية عام 2008-2009. توصلت الدراسة إلى أن بروفيلات أساليب التفكير المنبثقة من نظرية التحكم العقلي الذاتي تختلف باختلاف عينة الدراسة، إذ يفضل الموهوبون أساليب التفكير: (التشريعي، الحكمي، الهرمي، العالمي، الخارجي والتحرري)، في حين يفضل ذو صعوبات التعلم أساليب التفكير: (التنفيذي، الداخلي، الفوضوي والمحلي)، أما الطلبة العاديون فيفضلون أساليب التفكير: (الحكمي، المحافظ، الملكي، الخارجي، الأقليمي، العالمي، الداخلي والمحلي) كما توصلت الى وجود فروق دالة احصائيا في أساليب التفكير المنبثقة عن نظرية التحكم العقلي الذاتي بين الطلبة الموهوبين والطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بعض هذه الأساليب وكل من التوافق والتحصيل الدراسي لمصلحة الطلبة الموهوبين. وظهرت فروق دالة أيضا بين بعض هذه الأساليب وكل من التوافق والتحصيل الدراسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وفروق دالة بين بعض هذه الأساليب وكل من التوافق والتحصيل الدراسي لمصلحة الطلبة العاديين. (رنا سام عمار، 2016: 15).

كما أشارت الكثير من الدراسات التي استندت إلى نظرية الهيمنة الدماغية مثل دراسة محمد (1985)، السليمانى (1994)، العتوم (2005)، حمش (2010)، يامين (2013) أن هناك تباين في أنماط التفكير والتعلم السائدة لدى الأفراد.

من خلال ما تم ذكره ومن خلال تجربتنا مع التلاميذ ذوي صعوبات القراءة لاحظنا أن هناك عدة أساليب للتفكير يفضلها التلاميذ دون الأخرى بالإضافة إلى إمكانية وجود علاقة ارتباطية بين أنماط التفكير وصعوبات التعلم.

وانطلاقا من ملاحظتنا الميدانية ودراستنا الاستطلاعية توصلنا إلى طرح سؤال إشكالية بحثنا كما يلي:

- ما هو نمط التفكير السائد لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة حسب نظرية الهيمنة الدماغية لهيرمان؟

2- فرضية البحث

نمط التفكير (C) هو النمط السائد لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة حسب نظرية الهيمنة الدماغية لهيرمان.

3- أهمية البحث

يلقي هذا البحث الضوء على أنماط التفكير التي يستخدمها الطلبة ذوي صعوبات القراءة. كما يدرس العلاقة بين أنماط التفكير وصعوبات القراءة. ويساعد المعلمين على التعرف على الطلبة ذوي صعوبات القراءة والتعرف على أنماط تفكيرهم ومن ثم إمكانية مساعدتهم. أيضا يساهم في تطوير برامج علاجية تأخذ بعين الاعتبار أنماط التفكير لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة وبالتالي يمكن من إيجاد حلول للعديد من المشكلات التعليمية التي يعانون منها.

4- أهداف البحث

التعرف على أنماط التفكير لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة. وكذا التعرف على دور أنماط التفكير في وجود صعوبات القراءة لدى التلاميذ. صف إلى ذلك المساهمة في التكفل بالتلاميذ ذوي صعوبات القراءة من خلال النتائج المتحصل عليها من الدراسة.

5- أنماط التفكير حسب "هيرمان"

1-5 النمط (A): يتميز الشخص صاحب هذا النمط بكونه يحب العمل مع الحقائق، يفضل لغة الأرقام، يعالج القضايا بالتحليل والتعليل، عقلاني يعتمد على المنطق في حل مشكلاته بعيدا عن العاطفة.

2-5 النمط (B): يتميز الشخص صاحب هذا النمط بكونه يفضل الطرق التقليدية في التفكير، يهتم بترتيب وتنظيم أغراضه، يفضل العمل في بيئة مستقرة وأمنة، ينجز مهامه بعد تخطيط مسبق، ويقدر الوقت.

3-5 النمط (C): يتميز الشخص صاحب هذا النمط بكونه متعاطف مع الناس، ويعتمد على أحاسيسه ومشاعره في حل مشاكله بدلا من المنطق، يستعمل اللغة الرمزية في تواصله، له مهارات اتصال عن طريق الجسد.

4-5 النمط (D): يتميز الشخص صاحب هذا النمط بكونه متجدد ويحب التغيير، يتحمس للأفكار والتجارب الجديدة، لديه نظرة كلية ولا يدقق في التفاصيل، ينشغل بعدة أشياء في وقت واحد، يحب المغامرة والتحدي، ولا يميل لاحترام القوانين.

6- أنماط التعلم حسب "هيرمان"

صنف «هيرمان» الأنماط الأربعة إلى مجموعات، حيث افترض أن الواحدة من هذه المجموعات الأربعة لطرق التدريس واجراءاته تتقابل مع أحد أنماط التعلم الأربعة وهي:

1-6 طريقة المحاضرة المقابلة لنمط التعلم (A) الخارجي: تحدث في الجزء الأيسر العلوي من الدماغ، يكون للمعلم دور أساسي، والطالب يكون مستمعا (المعلم يزود طلبته بالمعرفة).

2-6 طريقة العمل اليدوي المقابلة لنمط التعلم (B) الإجرائي: تحدث في الجزء الأيسر السفلي من الدماغ، إتاحة الفرصة للطلبة للتعلم بالعمل اليدوي بخطوات وإجراءات محددة.

3-6 طريقة التعلم التعاوني المقابلة لنمط التعلم (C) التفاعلي: يحدث في الجزء الأيمن السفلي من الدماغ، التعلم يكون في مجموعات، يعي الدرس من خلال سماع المناقشات بين المعلم والتلاميذ ومشاركة الآخرين.

4-6 طريقة العرض العملي المقابلة لنمط التعلم (D) الداخلي: تحدث في الجزء الأيمن العلوي من الدماغ. تبدأ هذه الطريقة بأسئلة لتجعل الطلبة يفكرون، ثم عروض مرئية، وبعد المشاهدة يقوم المعلم بالتفسير وطرح بعض المسائل المتعلقة بالعرض التجريبي.

7- الجانب الميداني للبحث

1-7 منهج البحث: استخدمنا في دراستنا هذه المنهج الوصفي، حيث يعتبر من أساليب البحث العلمي ويعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيراً كفيماً أو تعبيراً كمياً.

2-7 عينة البحث: اعتمدنا في دراستنا هذه على حالتين، تبلغان من العمر 15 سنة، تدرسان في السنة الأولى ثانوي.

تم تشخيصهما على أنهما من ذوي صعوبات القراءة من خلال تطبيق مقياس تشخيص صعوبات القراءة.

جدول 1-: يمثل خصائص عينة الدراسة

ملاحظات	التشخيص	المستوى الدراسي	الجنس	السن	العينة
عدم وجود اضطرابات مصاحبة	صعوبات القراءة	الأولى ثانوي	ذكر	15 سنة	الحالة الأولى
عدم وجود اضطرابات مصاحبة	صعوبات القراءة	الأولى ثانوي	ذكر	15 سنة	الحالة الثانية

8- أدوات البحث

8-1 مقياس تشخيص صعوبات القراءة للباحثة "زدام حدة": يهدف إلى قياس القدرة على القراءة باللغة العربية عند الطفل الجزائري الذي يتراوح سنه ما بين 8-15 سنة، وكذلك تشخيص عسر القراءة وتحديد نوعه (فونولوجي، سطحي، عميق). يحتوي هذا الاختبار على اثنتا بندا تكون كالتالي:

- البند 1 والبند 2 خاصين بقراءة المقاطع.
- البنود 3 و4 و5 و6 و7 و8 و9 و10 خاصة بقراءة الكلمات.
- البنود 11 و12 خاصة بقراءة النصوص.
- الخصائص السيكومترية لمقياس تشخيص صعوبات القراءة:

صدق الاختبار:

جدول 2-: يمثل معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية للأطفال ذوي صعوبات القراءة

البنود	الدرجة الكلية	البنود	الدرجة الكلية
البند 1	0,78	البند 7	0,81
البند 2	0,80	البند 8	0,79
البند 3	0,77	البند 9	0,83
البند 4	0,83	البند 10	0,75
البند 5	0,85	البند 11	0,94
البند 6	0,87	البند 12	0,96

8-2 مقياس الهيمنة الدماغية: من إعداد الدكتور "بلگرد محمد" يهدف إلى قياس درجة كل نمط من أنماط التفكير الأربعة حسب نظرية هيرمان، يتم تطبيقه باستعمال ورقة وقلم بصفة فردية أو جماعية يتكون من قسمين، القسم الأول خاص بالبيانات العامة للطالب: الجنس، السن، التخصص. أما القسم الثاني خاص بالفقرات حيث يتكون من 68 فقرة بمعدل 17 فقرة لكل نمط، كل منها على شكل عبارة تليها خمس تدرجات حسب مقياس ليكرت الخماسي.

- الخصائص السيكومترية لمقياس الهيمنة الدماغية: استعمل الباحث معامل الاتساق الداخلي (α) لكرومباخ لحساب درجة الثبات، والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول 3-: يوضح نتائج معامل الثبات (α) كرومباخ

النمط	عدد الفقرات	معامل الثبات (α) كرومباخ
A	16	0,803
B	16	0,814
C	16	0,773
D	16	0,780

كما استعمل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث قام باستخراج معاملات الارتباط (بيرسون – براون) كما هو موضح في الجدول الموالي:

جدول 4-: يوضح نتائج معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية

معامل الثبات باستخدام معادلة (بيرسون – براون)	عدد الفقرات	النمط
0,822	16	A
0,853	16	B
0,705	16	C
0,771	16	D

9- عرض النتائج وتفسيرها**9-1 عرض نتائج الحالة الأولى**

- اختبار القراءة: تم عرض نتائج الحالة الأولى في اختبار القراءة، والنتائج مدونة في الجدول الموالي

جدول 5-: يوضح نتائج اختبار القراءة للحالة الأولى

المدة المستغرقة	عدد الاجابات الصحيحة	عدد الأخطاء	البند
s30	36	4	البند: 1
23s	13	7	البند: 2
36s	46	4	البند: 3
54s	48	12	البند: 4
12s	19	0	البند: 5
13s	20	0	البند: 6
13s	19	0	البند: 7
24s	17	2	البند: 8
15s	16	4	البند: 9
17s	16	4	البند: 10
3min 34s	177	15	البند: 11
3min 29s	256	16	البند: 12

تحصلت الحالة في البند الأول (المقاطع) على 36 إجابة صحيحة من أصل 40 إجابة حيث كان يواجه مشكلة في التشكيل، مثلاً من "خ" قرأتها "خ"، و "هـ" قرأتها "هـ".
أما بالنسبة للبند الثاني (المقاطع بدون معنى) فكان لديه 8 أخطاء من بينها "جَاءَ" قرأها "جَاءَ"، وبالتالي تحصل على 13 إجابة صحيحة من أصل 20 إجابة.

فيما يخص البند الثالث (الكلمات المألوفة) تحصل على 46 إجابة صحيحة من أصل 50 إجابة، من بين الأخطاء التي وقعت فيها نجد "فَرَأَشَةُ" قرأتها "فِرَأَشَةُ".

أما البند الرابع (الكلمات غير المألوفة) فقد تحصل فيه على 48 إجابة صحيحة بدلا من 60 إجابة وفي البند الخامس (الكلمات المضبوطة) تحصل على 19 إجابة صحيحة من أصل 19، والبند السادس (الكلمات غير المضبوطة) أحرز 20 إجابة صحيحة من أصل 20.

وكذلك في البند السابع (الكلمات الحقيقية) فقد تحصل على 19 إجابة صحيحة من أصل 19 بمعنى أنه لم يحدث أي خطأ في كل منهما.

فيما يخص البند الثامن (الكلمات غير الحقيقية) فقد أحرز 17 إجابة صحيحة من أصل 19 إجابة، تمثلت أخطاؤه في هذا البند فيما يلي: "احتفالات" بدلا من "احتفالات".

أما بالنسبة للبند التاسع (بند الكلمات البسيطة) وكذلك البند العاشر (الكلمات المعقدة) فقد تحصل على 16 إجابة من أصل 20 إجابة في كل منهما.

البند الحادي عشر (النص غير المفهوم) تحصلت على 177 إجابة صحيحة من أصل 192 إجابة بحيث كانت لديها أخطاء واضحة من بينها "مَاتَانِدَا" بدلا من "مَاتَانِدَا".

ونهاية بالبند الثاني عشر (النص المفهوم) تحصل على 256 إجابة صحيحة من مجموع 272 إجابة.

- اختبار أنماط التفكير: تم عرض نتائج الحالة الأولى في اختبار أنماط التفكير، والنتائج مدونة في الجدول الموالي

جدول -6-: يوضح نتائج اختبار أنماط التفكير للحالة الأولى

المجموع	نتائج كل فقرة	النمط
33	الفقرة 1: 2 الفقرة 5: 0 الفقرة 9: 3 الفقرة 13: 1 الفقرة 17: 2 الفقرة 21: 4 الفقرة 25: 3 الفقرة 29: 4 الفقرة 33: 3 الفقرة 37: 2 الفقرة 41: 1 الفقرة 45: 0 الفقرة 48: 0 الفقرة 51: 0 الفقرة 55: 4 الفقرة 59: 0 الفقرة 63: 4	A
45	الفقرة 2: 1 الفقرة 6: 2 الفقرة 10: 0	B

	<p>الفقرة 14 : 2 الفقرة 18 : 4 الفقرة 22 : 4 الفقرة 26 : 4 الفقرة 30 : 2 الفقرة 34 : 0 الفقرة 38 : 3 الفقرة 42 : 3 الفقرة 46 : 3 الفقرة 50 : 4 الفقرة 54 : 4 الفقرة 58 : 4 الفقرة 62 : 3 الفقرة 66 : 2</p>	
46	<p>الفقرة 3 : 3 الفقرة 7 : 4 الفقرة 11 : 4 الفقرة 15 : 1 الفقرة 19 : 2 الفقرة 23 : 2 الفقرة 27 : 2 الفقرة 31 : 34 الفقرة 35 : 4 الفقرة 39 : 3 الفقرة 43 : 2 الفقرة 47 : 4 الفقرة 51 : 1 الفقرة 55 : 2 الفقرة 59 : 1 الفقرة 63 : 4 الفقرة 67 : 4</p>	C
42	<p>الفقرة 4 : 4 الفقرة 8 : 2 الفقرة 12 : 2 الفقرة 16 : 4 الفقرة 20 : 1 الفقرة 24 : 2 الفقرة 28 : 0 الفقرة 32 : 2 الفقرة 36 : 2 الفقرة 40 : 4</p>	D

الفقرة 4:44	
الفقرة 4:48	
الفقرة 0:52	
الفقرة 4:56	
الفقرة 4:60	
الفقرة 3:64	
الفقرة 0:68	

نلاحظ من خلال الجدول أن النتائج المتحصل عليها في النمط (C) هي الأكبر من هنا نستنتج أن النمط الغالب عند هذه الحالة هو هذا الأخير أي النمط (C) الذي يعتمد في حل مشاكله على أحاسيسه ومشاعره دون استعمال المنطق كما يستعمل اللغة الرمزية أثناء التواصل مع الآخرين.

2-9 عرض نتائج الحالة الثانية

- اختبار القراءة: تم عرض نتائج الحالة الثانية في اختبار القراءة، والنتائج مدونة في الجدول الموالي:

جدول -7-: نتائج اختبار القراءة للحالة الثانية

المدة المستغرقة	عدد الاجابات الصحيحة	عدد الأخطاء	البند
36s	34	6	البند: 1
41s	8	12	البند: 2
35s	47	3	البند: 3
1min 12s	42	18	البند: 4
21s	17	2	البند: 5
16s	19	1	البند: 6
15s	18	1	البند: 7
23s	15	5	البند: 8
18s	18	2	البند: 9
28s	18	2	البند: 10
4min 01s	169	23	البند: 11
3min 10s	259	13	البند: 12

تحصلت الحالة الثانية في البند الأول (المقاطع) على 34 إجابة صحيحة من أصل 40 إجابة حيث كانت لديها مشكلة في المد، فبدلاً من "عو" قرأتها "عُ"، وبدلاً من "زي" قرأتها "ز-ي".

أما بالنسبة للبند الثاني (المقاطع بدون معنى) فكانت لديها 12 خطأ من بينها " مَاطُو" قرأتها "مَارْطُو"، و " دَانَسَا" قرأتها "مَانَسَا" وبالتالي تحصلت على 8 إجابات صحيحة من أصل 20 إجابة.

فيما يخص البند الثالث (الكلمات المألوفة) تحصلت حنان على 47 إجابة صحيحة من أصل 50 إجابة، من بين الأخطاء التي وقعت فيها نجد "أخ" قرأتها "أخ" و "رَجُلٌ" قرأتها "رَجُلٌ".

أما البند الرابع (الكلمات غير المألوفة) فقد تحصلت فيه على 42 إجابة صحيحة بدلا من 60 إجابة في "مُهَلَّلَةٌ" قرأتها "مُهَلَّلَةٌ" و "مِيزَابٌ" قرأتها "مِيزَانٌ".

في البند الخامس (الكلمات المضبوطة) قامت بخطأين وهما "لَالِيٌ" بدلا من "لَالِيٌ" و "لَوْلَاكَ" بدلا من "لَوْلَاكَ" فتحصلت على 17 إجابة صحيحة من أصل 19 إجابة.

تحصلت في البند السادس (الكلمات غير المضبوطة) على 19 إجابة صحيحة من أصل 20 إجابة.

أما البند السابع (الكلمات الحقيقية) فقد تحصلت على 18 إجابة صحيحة من أصل 19 إجابة.

فيما يخص البند الثامن (الكلمات غير الحقيقية) فقد أحرزت 15 إجابة صحيحة من أصل 20 إجابة، تمثلت أخطاؤها في هذا البند فيما يلي: "أُسْرَةٌ" بدلا من "أُسْرَةٌ" و "مُدْرَسِيَّةٌ" بدلا من "مُدْرَسِيَّةٌ" ... الخ.

أما بالنسبة للبند التاسع (بند الكلمات البسيطة) والعاشر (الكلمات المعقدة) فقد تحصلت على 18 إجابة صحيحة من أصل 20 إجابة في كل منهما.

البند الحادي عشر (النص غير المفهوم) تحصلت على 169 إجابة صحيحة من أصل 192 إجابة بحيث كانت لديها اخطاء واضحة في قراءة الكلمات عددها 23 خطأ من بينها "وَالِدٌ" بدلا من "وَالِدَا"، و"مَاسَاكَ" قرأتها "مَسَاكَ" ...

ونهاية بالبند الثاني عشر (النص المفهوم) تحصلت حنان على 259 إجابة صحيحة من مجموع 272 إجابة فكانت معظم أخطائها في التشكيل وأحيانا قلب الحروف فبدلا من "ثُورَةٌ" قرأت "ثُرُورَةٌ" وبدلا من "قَرَبٌ" قرأت "قَارَبٌ"، كما قرأت "كُلٌّ" في عوض "كُلٌّ" و قرأت "الإِسْتِنَاعِيَّةُ" بدلا من "الاصطناعية".

جدول 8-: نتائج اختبار أنماط التفكير للحالة الثانية

النمط	نتائج كل فقرة	المجموع
A	الفقرة 1: 2	43
	الفقرة 5: 1	
	الفقرة 9: 1	
	الفقرة 13: 4	
	الفقرة 17: 2	
	الفقرة 21: 4	
	الفقرة 25: 3	
	الفقرة 29: 2	
	الفقرة 33: 4	
	الفقرة 37: 3	
	الفقرة 41: 2	
	الفقرة 45: 1	
	الفقرة 48: 2	
	الفقرة 51: 3	
	الفقرة 55: 4	
الفقرة 59: 2		

	الفقرة 3 :63	
46	الفقرة 2 :3 الفقرة 6 :3 الفقرة 10 :3 الفقرة 14 :3 الفقرة 18 :4 الفقرة 22 :2 الفقرة 26 :2 الفقرة 30 :3 الفقرة 34 :2 الفقرة 38 :3 الفقرة 42 :1 الفقرة 46 :1 الفقرة 50 :3 الفقرة 54 :4 الفقرة 58 :3 الفقرة 62 :3 الفقرة 66 :3	B
48	الفقرة 3 :4 الفقرة 7 :2 الفقرة 11 :2 الفقرة 15 :4 الفقرة 19 :3 الفقرة 23 :4 الفقرة 27 :2 الفقرة 31 :4 الفقرة 35 :4 الفقرة 39 :2 الفقرة 43 :2 الفقرة 47 :2 الفقرة 51 :3 الفقرة 55 :2 الفقرة 59 :1 الفقرة 63 :3 الفقرة 67 :4	C
40	الفقرة 4 :4 الفقرة 8 :2 الفقرة 12 :2 الفقرة 16 :2 الفقرة 20 :2	D

	الفقرة 24: 1	
	الفقرة 28: 2	
	الفقرة 32: 2	
	الفقرة 36: 3	
	الفقرة 40: 4	
	الفقرة 44: 2	
	الفقرة 48: 3	
	الفقرة 52: 3	
	الفقرة 56: 3	
	الفقرة 60: 2	
	الفقرة 64: 1	
	الفقرة 68: 1	

نلاحظ من خلال الجدول ان النمط الغالب عند هذه الحالة هو النمط (C) أي النمط المشاعري (العاطفي) وذلك راجع الى حصولها على أكبر مجموع من النقاط مقارنة مع الأنماط الأخرى فنجد أن هذه الحالة لديها تعاطف مع الناس والأحداث وتمتلك القدرة على قراءة الجسد وتستمتع بالتفاعل مع الآخرين.

10- الاستنتاج العام

إن معرفة نمط التفكير السائد لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبة في القراءة لها أهمية بالغة في العملية التعليمية والتعلمية سواء في التوجيه المدرسي أو في اختيار أساليب التدريس المناسبة لكل نمط من أنماط التفكير مما يساهم في نجاح المهمة التربوية لدى جميع التلاميذ.

انطلاقاً من هذه الأهمية التي أثارت لدينا الفضول حول التعرف على الأنماط السائدة تطرقنا إلى دراسة أنماط التفكير لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة حسب نظرية الهيمنة الدماغية لهيرمان، وحاولنا قدر الإمكان الإلمام بأكبر عدد ممكن من المعلومات حول هذا الموضوع والاعتماد على النظريات المطروحة في ضوء هذا الموضوع، من خلال تطبيق اختبار أنماط التفكير الذي يسمح بمعرفة نمط التفكير السائد لدى التلاميذ واختبار صعوبة القراءة الذي يقيس صعوبة القراءة لديهم تبين أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبة في القراءة لديهم نمط غالب في تفكيرهم ألا وهو النمط (C)، نتيجة لغياب استراتيجيات التدريس الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات القراءة، والتي تتسجم مع الأنماط الأربعة للدماغ، وبالتالي نلامس غياب التعلم بالدماغ الكلي، حيث يتعلم هؤلاء التلاميذ بنمط واحد.

وعليه فتبعاً للنتائج المتحصل عليها تحققت فرضية الدراسة، وهي تتماشى مع الدراسات التي استندت إلى نظرية الهيمنة الدماغية مثل دراسة محمد (1985)، السليمان (1994)، العتوم (2005)، حمش (2010)، يامين (2013) والتي بينت أن هناك تباين في أنماط التفكير والتعلم السائدة لدى الأفراد.

إن سيطرة نمط التفكير (A) (B) يمثلان الجانب الأيسر من الدماغ باعتبار هذا الأخير هو المسؤول عن عمليات التحليل والتفكير المنطقي، إذ يركز أغلب الأساتذة على هذه الوظائف في عملية التدريس.

بينما يرتبط نمط التفكير (C) بالتفكير العاطفي والوجداني، والاهتمام بالفنون والمطالعة ولغة الجسد، وكذا استعمال الحواس، إذ ترتبط هذه الوظائف بالجانب الأيمن للدماغ، وهذا ما لاحظناه عند التلاميذ ذوي صعوبات القراءة في هذه الدراسة.

نلاحظ أن لكل تلميذ نقاط القوة والضعف عبر المناطق الأربعة للدماغ، وكلها تتفاعل مع بيئة التعلم وأساليب التعلم. والتفكير الجيد هو القدرة على استخدام أكثر من نمط تعلم وبصفة مستمرة.

أشارت دراسات هيرمان إلى أن الطلبة الذين يتعلمون من خلال طرائق تتوافق مع نمط السيطرة الدماغية السائد لديهم يحققون نتائج مرتفعة في عملية التعلم بعكس الطلبة الذين يعملون بطرق غير متسقة.

خاتمة:

إن الحديث عن أنماط التفكير يقودنا إلى الحديث عن أنماط التدريب المختلفة، وطبيعة العلاقة التي ينبغي أن تكون بين الأستاذ والتلميذ، فالأستاذ مجبر على معرفة الاختلافات بين التلاميذ من حيث أنماط تفكيرهم وتعلمهم، وبالتالي استخدام مختلف الأساليب والطرق والوسائل التعليمية. وبفهم النمط التفكيري المفضل لدى تلاميذ ذوي صعوبات القراءة يمكن للمعلم أن يفهم أكثر كيف يعلم تلاميذه، وكيف يقومون بحل المشكلات. فمن خلال ما سبق عرضه سنقدم بعض الاقتراحات:

- المساهمة في التكفل بالتلاميذ ذوي صعوبات القراءة من خلال معرفة نمط تفكيرهم.
- إقامة دورات تكوينية للأساتذة بهدف تدريبهم على تعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بطريقة الدماغ الكلي.

قائمة المراجع:

المراجع باللغة العربية:

- أبو جادو صالح، (2007). مهارات التفكير الناجح والايجابي، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- أبو دقة نادية عبد الغني مصطفى، (2010). دراسة مسحية لصعوبات التعلم في القراءة لدى طلبة المرحلة الأساسية في محافظة رام الله والبيرة في فلسطين. رسالة ماجستير في (التربية الخاصة)، جامعة عمان العربية، الأردن.
- بلکرد محمد، (2016-2017). بناء مقياس للكشف عن أنماط التفكير حسب نظرية هيرمان لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي. أطروحة دكتوراه غير منشورة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في علم النفس (تخصص القياس النفسي وتحليل المعطيات)، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، الجزائر.
- بنداق بلطجي لمى، (2010). صعوبة القراءة (الديسلوكسيا) -تشخيصها ووضع خطط عمل فردية لعلاجها-، ط1، لبنان: دار العلم للملايين.
- خوجة أسماء، (2019). "صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية -دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات مدينة المسيلة". مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، جامعة محمد بوضياف المسيلة، مجلد4 (ع 1)، ص. ص 101-128.
- زدام حدة، (2016-2017). دراسة أليات القراءة عند الطفل من خلال بناء اختبار باللغة العربية لتشخيص عسر القراءة في المدرسة الجزائرية. أطروحة دكتوراه غير منشورة لنيل شهادة دكتوراه علوم في (الأرطوفونيا)، جامعة الجزائر2 أبو القاسم سعد الله، الجزائر.
- سليمان السيد عبد الحميد، (2011). التدريب الميداني لانتقاء ذوي صعوبات التعلم، ط1، القاهرة: عالم الكتب.
- عبد بني هاني وليد، (2017). استخدام وتوظيف تقنيات التعليم في الحصة الصفية، الأردن: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.
- العتوم باسم عيسى، (2006). "علاقة السيطرة الدماغية بالمستوى الأكاديمي وبالوضع الاقتصادي للأسرة وبمكان السكن وبالتخصص لدى طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية"، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية، المجلد 33.

- عمار رنا سام، (2015). أساليب التفكير المفضلة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم والطلاب العاديين وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي. رسالة ماجستير في (التربية الخاصة)، جامعة دمشق، سوريا.
- عوض الله سالم محمد وآخرون، (2006). صعوبات التعلم - التشخيص والعلاج -، ط 2، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- قطامي نايفة، (2001). تعليم التفكير للمرحلة الأساسية، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- نوفل محمد، أبو عواد فريال، (2007). "الخصائص السيكمترية لمقياس السيطرة الدماغية لنيد هيرمان وفعاليته في الكشف عن نمط السيطرة الدماغية لدى عينة من طلبة الجامعات الأردنية"، مجلة الأردنية في العلوم التربوية، جامعة اليرموك، المجلد 3 (ع 2).
- الواقفي راضي، (1998). مقدمة في علم النفس، ط 3، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

المراجع باللغة الأجنبية:

- Herrman Douglas j., (1987). "Task Appropriateness of Mnemonic Techniques". Perceptual and Motor Skills. Volume 64.
- Sternberg R., (1992). "Thinking styles: Theory and assessment at the interface between intelligence and personality". New York: Cambridge university press.