" فاعلية برنامج قائم على العلاج بالمعنى في تحسين مستوى الطموح لدى عينة من التلاميذ بطيئي التعلم"

د / أيمن رمضان زهران

- **مقدمة** :

يبدأ الباحث بتحديد معنى بطيء التعلم حيث يطلق هذا المصطلح على الطفل الذي يجد صعوبة في موائمة نفسه للمناهج الدراسية بسبب قصور في ذكائه أو قدرته على التعلم، وبطء التعلم يصف حالة التلميذ في التعلم من ناحية سرعته وقدرته على فهم ما يوكل إليه من واجبات وأعمال مقارنة بفهم وتعلم أقرانه على أداء نفس الواجبات والأعمال، وهذا يعني أنه بحاجة إلى رفع معدلاته الدراسية، فهم طلبة غير معاقين لكنهم يعانون من مشكلات دراسية وسلوكية، وقد يعود بطء التعلم لديهم لأسباب سيكولوجية أو اجتماعية أو عقلية، ولذا فهم بحاجة إلى برامج علاجية وتربوية تمكنهم من مجاراة زملائهم دراسيا (الفرا، ٢٠٠٥: ١٦).

ويشير مصطلح بطء التعلم بأنه انخفاض واضح في التحصيل الدراسي وينظر إليه من خلال قياس القدرة العقلية للطفل، حيث أن نسبة ذكاء تلك الفئة منخفضة، وبطيء التعلم يعاني من اضطرابات كثيرة، فيظهر لديهم صعوبات في الاستماع والقراءة والكتابة والكلام والتفكير، كما يشير بطء التعلم إلي انخفاض واضح في التحصيل الدراسي يشمل كل المهارات الدراسية الأساسية ويمكن التعرف عليه من خلال القدرة العقلية للفرد (Shaw, et.al: 2005:12).

ويطلق هذا المصطلح أحيانا على التأخر العقلي الخفيف في جميع مستوياته وأحيانا أخرى يطلق على الأشخاص القابلين للتعلم، ولذا فقد نالت مشكلة بطء التعلم اهتمام الباحثين بهدف وضع البرامج العلاجية والإرشادية للتغلب على الاضطرابات المصاحبة لها، وقد انصب اهتمام الباحثين على تلاميذ المرحلة الابتدائية أكثر من غيرهم، حيث تعددت البرامج العلاجية والإرشادية لهم تبعا للعوامل المسببة لها (بدر،٢٠٠٣: ٨٢٣).

وقد يلحق بطيء التعلم بزملائه إذا كان سببه يرجع إلى نقص في المهارات أو عيب حسي يمكن التغلب عليه وعلاجه، أو أي مظهر آخر يمكن علاجه عن طريق التوجيه السليم، وعادة ما تكتسب تلك الفئة من التلاميذ المهارات والمعارف بنفس الطرق التي تصلح للعاديين، وإذا كان بطء التعلم يرجع إلى نقص طبيعي في قدرات الطفل العقلية والسلوكية والاجتماعية فإن الأمر يحتاج لبرامج تربوية وتوجيهية، فتقدم التلميذ في نواحي أخرى كالتكيف الاجتماعي أو القدرة الميكانيكية أو اللعب من الأمور التي تساعد في علاج بطء التعلم (منسي، ٢٠٠٤: ١١٨).

وتوجد مفردات مختلفة تعبر عن مصطلح بطء التعلم مثل: انخفاض مستوي التحصيل وانخفاض مستوي اكتساب الخبرات التعليمية، والتأخر الدراسي، والتعوق الدراسي، والتخلف الدراسي وتخلف التلميذ عن أقرانه

العاديين، وهذا التلميذ يعانى من اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات المعرفية الأساسية التي قد تظهر في صعوبة القراءة والكتابة والاستماع أو التفكير أو الكلام (Hamzah, et.al: 2009:86).

ومن أهم المناحي العلاجية التي تهتم بمشكلات بطء التعلم العلاج بالمعنى وهو أحد مدارس العلاج الوجودي، حيث يركز على أن الحياة لا تتوقف أبدا عن الاحتفاظ بمعنى وأنها ستظل دائما ذات معنى مهما حدث فيها من ظروف، حتى الأمور المأساوية التي يمر بها الفرد في حياته يمكن تحويلها إلى إنجاز ونجاح من خلال الاتجاه الذي يتبناه الفرد تجاه تلك المحنة، حيث تركز تلك الطريقة العلاجية على المستقبل، دون إهمال الماضي أو الحاضر، لتحقيق الأهداف التي من خلالها يتحقق للفرد معنى من وجوده (أبو زيد، ٢٠٠٨:٢٥).

ويشير فرانكل مؤسس هذه الطريقة العلاجية بأن هذا الاتجاه يعتمد على مخاطبة العقل باعتباره المسئول عن التعلم والمعرفة، ويعتبر سعي الإنسان إلى البحث عن معنى بمثابة قوة تدفعه لكي يتعلم ويعرف كل ما يحيط به، والعلاج بالمعنى يركز على إيجاد معنى لحياة الفرد من خلال المعرفة، كما أن إرادة المعنى هي القوة الدافعة لتعلم الفرد، وضرورة مواجهة الفرد لما يقابله من مشكلات في حياته متحملا مسئولية أفعاله (عبدالحليم، ٢٠٠٣:٤٥).

ولا يمكن دراسة العلاج بالمعنى دون توضيح دور الفلسفة الوجودية فيه، حيث تقوم الوجودية على ثلاثة مبادئ هي أن كل منا له دور هام في الحياة، كل منا مسئول عن أفعاله وكل منا يتحكم في مصيره أيا كانت التأثيرات أو القوى التي يمكن أن تؤثر فيه؛ والعلاج بالمعنى يستخدم الفلسفة الوجودية ليساعد الفرد على اكتشاف المعنى لحياته، حيث يقول فرانكل "المستقبل هو بؤرة تركيز العلاج بالمعنى" (طنطاوي، ٢٠٠٤: ٦١).

وفي العلاج بالمعنى يحاول المعالج أن يجعل المريض واعيا بمسئولياته ويترك له الاختيار ويساعده على أن يفهم ذاته، ليس لتحقيق اللذة أو القوة ولكن لتحقيق معنى لحياته، إلا أنه وهو وحيد لا يكون له معنى، فأهمية الفردية ومعنى الشخصية الإنسانية مرتبط دائما بالبيئة التي يحيا فيها، وبفضل هذا العلاج يكون الفرد واعيا بمسئولياته ومتحملا لها (باترسون، ترجمة حامد الفقي، ١٩٩٠: ٤٦٢- ٤٦٣).

ويرى فرانكل أن الإنسان إذا وجد في حياته معنى أو هدف، فهذا يعني أن وجوده له معناه ومغزاه، وأن حياته تستحق أن تعاش، وهي حياة يسعى صاحبها إلى استمرارها والاستمتاع بها، ومن أجل ذلك فإنه اعتبر أن أهم الركائز في نظريته العلاجية أن الإنسان يبحث عن معنى لحياته بإرادة المعنى، ويحدث الإحباط عندما تفشل إرادة المعنى، كما أن الفرد يشعر بالفراغ الوجودي عندما لا يكون لحياته معنى (صبحي، ٢٠٠٣:١١٣). وجوهر العلاج بالمعنى هو إكتشاف ما نملك من معاني في الحياة، حيث يمكن اكتشاف المعنى في حياة الشخص

بالتفكير الإيجابي، و اكتشاف المعنى من خلال الحب لكل من حول الفرد، فلا يمكن أن يصبح الفرد مدركا لجوهر الشخص الذي يتعامل معه إلا إذا أحبه ويمكن اكتشاف المعنى من خلال اتجاه المريض نحو ضرورة عدم تجنب المعاناة أي لابد وأن يدرك المريض بأن المعاناة التي يعانيها ذات معنى في حياته يستطيع بعد الخروج منها والتغيير إلى الأفضل (Frankl, 1985:30).

ويتلخص الأساس النظري للعلاج بالمعنى في دافعية الشخص للبحث عن معنى لحياته، حيث يتم من خلاله مساعدة الفرد على إيجاد معنى للأشياء المقصر في أدائها، ومحاولة فهم مشكلاته من خلال إيجاد بديلا لها ذات معنى، والعلاج بالمعنى علاج متزن يجمع بين مهارات الاستماع لروجرز والمهارات المؤثرة لبيرلز، ولابد للمريض أن يكون لديه فهم لقدراته ولديه إرادة واستعداد للتحرك بنشاط لإنجاح التغيير والتغلب على مشكلاته (Das, 1998:2)

وصميم مشكلات الفرد تتضح في الفراغ الوجودي، وعدم وجود معنى وفائدة لحياته وما يقوم به، ويعزي فرانكل هذه المشكلة إلى أن الإنسان على العكس من الحيوان، لا تحدد له غرائزه ما يجب أن يفعله . هذا من ناحية . ومن ناحية أخرى فإنه الآن على العكس فالتقاليد والأعراف لم تعد الطرق الهادئة لحل مشكلاته نتيجة لتدخل عوامل ومتغيرات جديدة أدت لازدياد وتفاقم مشكلات الإنسان (الطيب، ١٩٨٩:٣٢٦).

ومستوى الطموح من الأمور التي يجب أن يدرك معناها الفرد في حياته، حتى يستطيع أن ينجز أعماله بنجاح، ولذا يشير عبدالحميد وكفافي (١٩٨٨:٢٦) بأن مستوى الطموح هو المعيار الذي يضعه الفرد لتحديد أهداف ذات مغزى له، حيث أنه مستوى الأداء الذي يتطلع الشخص لبلوغه، ومستوى الطموح مكون هام في صورة الشخص عن نفسه، ويعكس تقويما معقولا لذاته، وقد يرتفع جدا أو ينخفض جدا، حيث أوضح ليفين وزملاؤه بأن النجاح عادة يرجع إلى ارتفاع مستوى الطموح لدى الفرد، أما الفشل فيرجع لانخفاضه.

وقد فسر فرويد مستوى الطموح لدى الفرد بأنه يعتمد على التوفيق بين حاجات الهو والأنا والأنا الأعلى، ويحدث ذلك من خلال قدرة الأنا على مجابهة مستوى الطموحات غير الواقعية الناتجة عن زيادة رغبات الهي ومحاولة سيطرة الهي على مواقف الصراع النفسي، وكذلك فنظرية المجال لليفين تشير بأن سلوك الفرد يعتمد على المجال الذي يعيش فيه، وتبعا لتفاعل مجال الفرد مع بيئته يكون سلوكه، وهو إزاء ذلك يسعى لتخطي العقبات التي تواجهه من خلال طموحه (Goldensn, 1984:459).

وقد أشارت العبد (٢٠٠٦: ٣٦:٤٥) بأن مستوى الطموح لدى الفرد يتأثر بعدة عوامل من أهمها جنس الفرد، كما يتأثر بذكاء الفرد فمن الطبيعي أن يكون الشخص مرتفع الذكاء طموحه مرتفع عن الشخص منخفض الذكاء، كما يتأثر بمفهوم الشخص عن ذاته فتقبل الفرد لذاته ومفهومه عنها يحدد درجة

طموحه، وتقدير الفرد لذاته يعبر عن مستوى طموحه، فكلما استطاع الشخص الوصول إلى طموحه ازداد تقديره لذاته، كما يتأثر مستوى الطموح بعوامل أخرى مثل الخبرة والسمات الانفعالية والبيئة واتجاهات الوالدين ومستوى طموحهم وتعليمهم وحجم الأسرة.

- **أهمية البحث**

يعتبر بطء التعلم من أكثر المشكلات التي تقف حائلا بالنسبة للطالب في تقدمه الدراسي، ولقد وجد أن تلك الفئة تعتبر من الأسوياء في معظم جوانب النمو النفسي والعاطفي والحسي والجسمي، لكنهم غير أسوياء في قدرتهم على التعلم وفهم واستيعاب المواد والرموز التعليمية التي تدرس لهم، حيث تنحصر معاناتهم في الصعوبات البالغة في التعلم واستيعاب الدروس التي تطرح عليهم من حساب وقراءة وكتابة وعلوم وغيرها (منسي، ٢٠٠٤:١١٧).

وتأتي أهمية دراسة متغير مستوى الطموح بوصفه مطلبا حيويا في تحقيق الإنجاز الدراسي، ونظرا للدور المهم للطموح في حياة الفرد والجماعة، حيث أن أغلب إنجازات الفرد وتقدمه فيها يرجع لوجود مستوى الطموح لديه، هذا فضلا عن أن إنجاز أي عمل لابد وأن يتطلب قدرا معينا من مستوى الطموح فيه (عبدالفتاح، ١٩٩٠:٥).

ولأهمية العلاج بالمعنى وما يتمتع به من فنيات يسهل تطبيقها على فئة بطيئي التعلم، إضافة لأن العلاج بالمعنى في الأصل يهتم بجعل الفرد يضع طموحا له في الحياة بصفة عامة وفي الدراسة بصفة خاصة من حيث جعل الفرد يشعر بأن حياته لها معنى ووضع أهدافا لابد من تحقيقها من هنا تأتي أهمية الدراسة الحالية.

- **مشكلة البحث**

يشير عبدالهادي وزملاؤه (٢٠٠٠:٥٦) إلى أن بطء التعلم يمكن النظر إليه من ثلاث جوانب مختلفة، تتمثل في:-

- الجانب النفسي: يشير الجانب النفسي بأن بطء التعلم يكون نتيجة للعوامل والمثيرات الخارجية والإضطرابات في شخصية الطفل فتسبب له القلق والخوف والانطواء.
- الجانب الاجتماعي: ويكون نتيجة أوضاع اجتماعية صعبة تنعكس سلبا على شخصية الطفل، كالطلاق والتفكك الأسري، وعدم انسجام الطفل مع طبيعة البيئة المدرسية التي ينتمي إليها.
- الجانب العقلي: يتضح في بطء التعلم وهو نتيجة لتدني القدرات العقلية للطفل وانخفاض معامل الذكاء لديه.

كما أن بطيئي التعلم يعانون من مشكلات واضطرابات نفسية كثيرة تحتاج إلى التدخل التربوي والنفسي والعلاجي للتخفيف منها، وهذا ما أشار إليه كل من فتحي وعزيز (٢٠٠٢)، ناجي (٢٠٠٥)، وجيتا وبالات (٢٠٠٦)، عبدالهادي (٢٠٠٧)، ومالیک Malik (2009)، في حين أن دراسات كل من علي (١٩٩٨)

وأطميش (٢٠٠٥)، والشحات (٢٠٠٦) بأن انخفاض مستوى الطموح لدى الطالب يرتبط ببعض الاضطرابات والمشكلات النفسية والسلوكية، وهذا ما يؤكد حاجة تلك الفئة إلى تحسين مستوى الطموح لديهم.

وقد وضعت الدراسة الحالية برنامجا علاجيا معتمدا على فنيات العلاج بالمعنى لتحسين أشكال مستوى الطموح لدى بطيئي التعلم، وبناء على ذلك فقد تحددت مشكلة البحث في التساؤل التالي:

ما مدى فاعلية العلاج بالمعنى في تعديل مستويات مستوى الطموح (العام . الشخصي . الدراسي) لدى عينة من التلاميذ بطيئي التعلم؟ ويتفرع من هذا التساؤل الرئيسي عدة تساؤلات فرعية هي:

- هل توجد فروق بين متوسطات رتب التطبيقين القبلي والبعدي بالنسبة لبعد مستوى الطموح العام بعد تطبيق جلسات العلاج بالمعنى؟
- هل توجد فروق بين متوسطات رتب التطبيقين القبلي والبعدي بالنسبة لبعد مستوى الطموح الشخصي بعد تطبيق جلسات العلاج بالمعنى؟
- هل توجد فروق بين متوسطات رتب التطبيقين القبلي والبعدي بالنسبة لبعد مستوى الطموح الدراسي بعد تطبيق جلسات العلاج بالمعنى؟

- **أهداف البحث** :

يهدف البحث الحالي إلى تحسين مستويات الطموح المختلفة لدى عينة من التلاميذ بطيئي التعلم وذلك من خلال برنامج علاجي يعتمد على فنيات العلاج بالمعنى الذي ابتكره فرانكل، إضافة لمحاولة تحسين مستواهم الدراسي وحصولهم على درجات دراسية مرتفعة تجعلهم يتكيفون في المجتمع والتغلب على العديد من المشكلات التي تواجههم نتيجة لبطء التعلم لديهم.

- **مصطلحات البحث** :

- **العلاج بالمعنى** Logo Therapy:

يتكون مصطلح العلاج بالمعنى Logo-Therapy من مقطعين المقطع الأول وهو Logo ويعني في اليونانية Meaning أي المعنى، وكلمة Therapy تشير إلى العلاج النفسي، ويعرف العلاج بالمعنى بأنه العلاج النفسي المرتكز على فهم معنى الشيء (Corsini, 1994:350)، وهو منحى علاجي يستند على مباديء الفلسفة الوجودية والاتجاه الإنساني في علم النفس الذي أنشأه فرانكل (Lukas, 2003:333)

- **مستوى الطموح** Ambitious:

يعرف مستوى الطموح بأنه الهدف الذي يضعه الفرد لنفسه ليحقق من خلاله السعادة في مختلف مجالات الحياة ويحاول الوصول إليه بجد ومثابرة في حدود قدراته وإمكاناته والبيئة المحيطة (Enriksen, 2006:17).

- **بطيء التعلم** Slow Learning:

يعرف بطيء التعلم بأنه التلميذ الذي يواجه صعوبات في بعض أو كل العمليات التعليمية، ولا يكون قادرا على مجاراة زملاؤه في التحصيل الدراسي

لأسباب نفسية أو اجتماعية أو معرفية، وتتراوح نسبة ذكاؤه بين (٧٠ – ٩٠) درجة، ويحتاجون إلى خدمات التربية الخاصة (Malik, 2009:62).

- **الدراسات السابقة**

سوف يتعرض الباحث لما أتيح له من دراسات وبحوث سابقة وفقا لما يلي:

- **أولا: بحوث ودراسات اهتمت بدراسة مستوى الطموح لدى المعاقين والعاديين**

حاولت دراسة والكر(Walker,1980) معرفة طبيعة العلاقة بين توقع المعلم لطموح الطلاب الدراسي والمهني والتحصيل الدراسي، وذلك في مدرستين للصم وتكونت العينة من(١٢٠) معلم ومعلمة، وطلب من كل طالب اختيار مهنة مناسبة له ومقارنة طلبه بتوقع المدرس، وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين توقعات المعلم ومدى مستوى الطموح الوظيفي للطالب الأصم في المدرسة، ووجود علاقة موجبة بين درجة طموح الطالب الأصم وقدرته علي القراءة والاتصال ودرجة ذكاءه وتحصيله الدراسي.

وقد اهتمت دراسة علي (١٩٩٨) بمناقشة مستوى الطموح لعينة من الأطفال المعوقين بدنيا وعلاقة ذلك بمستوى الطموح لدى آبائهم، و كذلك ما إذا كان هناك فروق بين الأبناء المعوقين من الذكور والإناث في مستوى الطموح واشتملت عينة الدراسة (٩٣) طالبا من الذكور والإناث من المصابين بشلل الأطفال، وقد توصلت الدراسة في نتائجها إلى وجود علاقة بين مستوى الطموح لدى الآباء والأبناء حيث أن ارتفاع وانخفاض مستوى الطموح لدى الآباء ارتبط بارتفاعه وانخفاضه لدى الأبناء، وكذلك وجد فروق في مستوى الطموح بين كل من الذكور والإناث.

كما تناولت دراسة أطميش (٢٠٠٥) القلق من المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح لدى الأطفال، وقد تكونت عينةٍ الدراسة من طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس مدينة بغداد بلغت (٧٢٠) طالبا وطالبة، وركزت الباحثة على بعدين هامين من أبعاد مستوى الطموح وهما مستوى الطموح المهني ومستوى الطموح الدراسي، وأعدت استبيانا لهما، وفي نهاية الدراسة توصلت الباحثة إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الطموح في تلك المرحلة إضافة إلى وجود علاقة بين القلق من المستقبل ومستوى الطموح الدراسي والمهني لدي عينة الدراسة.

وهدفت دراسة الشحات (٢٠٠٦) إلى التعرف على الفروق بين العاديين وبطيئي التعلم في بعض المتغيرات المعرفية وغير المعرفية منها مستوى الطموح والإغلاق اللفظي والسرعة الإدراكية وتحمل الغموض، هذا وتكونت عينة الدراسة من ٥٠ طالب من العاديين و٥٠ طالب آخر من بطيئي التعلم، وقد اتضح من خلال النتائج وجود فروق بين المجموعتين في متغيرات الدراسة المعرفية وغير المعرفية لصالح العاديين، ومن هنا أشارت الدراسة بضرورة وضع البرامج التربوية والعلاجية لرفع معدلات مستوى الطموح وباقي متغيرات الدراسة.

- **ثانيا : بحوث ودراسات اهتمت بتطبيق العلاج بالمعنى للعاديين وغير العاديين**

قدمت دراسة الطنطاوي (٢٠٠٤) برنامجا علاجيا معتمدا على فنيات العلاج بالمعنى لتحسين مستوى الانتماء والمسئولية الاجتماعية لطلاب الثانوية واشتملت العينة على (٢٠) طالبا تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية

وضابطة،هذا وتم تطبيق جلسات العلاج بالمعنى على المجموعة التجريبية وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياسي الانتماء والمسئولية الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية مما دل على وجود تأثير للعلاج بالمعنى على تحسين الانتماء والمسئولية الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية.

وحاول الضبع (٢٠٠٦) تقديم برنامج علاجي معتمدا على فنيات العلاج بالمعنى لتخفيف أزمة الهوية وتحقيق المعنى الإيجابي للحياة لدى عينة من المعاقين بصريا، حيث تكونت من (١٨) طالبا وطالبة (٩ ذكور) و(٩إناث) من مدرسة النور للمكفوفين بسوهاج، وقسمهم الباحث إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتعرضت المجموعة التجريبية لجلسات العلاج بالمعنى، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية في درجات الهوية ودرجات مقياس معنى الحياة مقارنة بدرجات المجموعة الضابطة.

واهتمت دراسة أبو زيد (٢٠٠٨) بوضع تقديم برنامج إرشادي علاجي لتنمية الهوية لدى عينة من المراهقين منخفضي الهوية باستخدام العلاج بالمعنى وقامت الباحثة بانتقاء عينة مكونة من ١٠٤ طالبا جامعيا بجامعة المنوفية بمصر، قسمتهم إلى مجموعتين أحدهما تجريبية وأخرى ضابطة بعد تطبيق اختبار الهوية عليهم الذي أعدته الباحثة، وقامت الباحثة بتطبيق جلسات العلاج بالمعنى على المجموعة التجريبية، وفي النهاية توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية جلسات العلاج بالمعنى حيث اتضح وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح التجريبية في درجات الهوية بعد تطبيق الجلسات العلاجية.

- **ثالثا:بحوث ودراسات اهتمت بالأطفال بطيئي التعلم والبرامج الموجهة لهم**

استهدفت دراسة فتوحي وعزيز(٢٠٠٢) التعرف على فاعلية برنامج إرشادي موجه لمعلمات التربية الخاصة لتخفيف مشكلة العدوانية لدى الأطفال بطيئي التعلم، واشتملت العينة على (٢٥) طالبا من الأطفال في مدارس الموصل للتربية الخاصة بالصف الرابع الابتدائي، وأعد الباحثان استمارة ملاحظة السلوك العدواني للطفل بطيء التعلم، وتم تطبيق البرنامج الإرشادي، وتكونت الجلسات العلاجية من (١٢) جلسة، وأوضحت النتائج وجود فروق لصالح المجموعات التجريبية، حيث انخفضت درجاتهم في العدوانية بعد تطبيق جلسات البرنامج الإرشادي.

وحاولت دراسة العطيات (٢٠٠٥) إلى معرفة تأثير برنامج إرشادي في استثارة دافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى طالب يعاني من تدني الدافعية في التحصيل حيث تلقى برنامجا إرشاديا تربويا لزيادة دافعية الإنجاز، وقد اظهر التحليل الكمي والنوعي أن الطالب يعاني من تدني دافعية الإنجاز، والتحصيل الدراسي، ويفتقر إلى مفهوم واضح حول الذات، كما أظهرت الدراسة أن برنامج الإرشاد التربوي المطبق كان فاعلا في إثارة دافعية ورفع مستوى الطموح الطالب إضافة لتحصيله الدراسي.

ووضعت دراسة جيتا وبالات Geeta& Palat (2006) برنامج قائم على التعلم الفردي لدى عينة من بطيئي التعلم في المدارس الهندية لتحسين مستوى

التعلم لديهم، وقد اشتملت عينة البحث على (١٢) طالبا من بطيئي التعلم بمركز الصعوبات النمائية بمدينة كيرالا بالهند (Kerala)، وأوضحت النتائج التحسن الملحوظ لعينة الدراسة في درجات اختبار التحصيل الدراسي، مما يعني فاعلية العلاج التربوي الفردي، ولذا أوصت الدراسة بضرورة توفير غرف للتعليم الفردي داخل المدارس.

وقد اهتمت دراسة عبدالهادي (٢٠٠٧) بتقديم برنامج تدريبي لتنمية الكفاءة الاجتماعية وخفض السلوك العدواني لدى عينة من الأطفال ذوي صعوباتٍ التعلم وبطيء التعلم واضطراب السلوك، واشتملت العينة على (٥٦) طالبا وطالبة موزعين إلى (٢٧) من الذكور، و(٢٩) من الإناث من أحد المدارس الحكومية بعمان ممن هم منخفضي الكفاءة الاجتماعية ومرتفعي العدوانية واعتمد البرنامج التدريبي على منحى تعديل السلوك المعرفي لديهم، هذا وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين الكفاءة الاجتماعية وانخفاض السلوك العدواني لدى المجموعة التجريبية عند مقارنتها بالمجموعة الضابطة.

واهتمت دراسة ماليك (2009) Malik بالتأكد من دور برامج تدريبية لتحسين القدرات العقلية لعينة من بطيئي التعلم، وتم اختيار عينة مكونة من (٤٠) طالب صنفوا بأنهم بطيئي التعلم بأحد مدارس مدينة سانت بول Saint Paul بالولايات المتحدة الأمريكية، تراوحت أعمارهم من (٥ إلى ٦ سنوات)، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم تعريض المجموعة التجريبية لبرنامج تدريبي اعتمد على تنمية الجوانب اللفظية والإدراكية والذاكرة، وقد أوضحت النتائج تحسن ملحوظ للمجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة في القدرات العقلية المختلفة بعد تعرضهم للبرنامج التدريبي.

- **تعقيب على الدراسات والبحوث السابقة**

من خلال العرض السابق للبحوث والدراسات السابقة يتضح اتفاق الدراسات في المحور الأول أن مستوى الطموح يتأثر عادة بوجود الاضطرابات والمشكلات النفسية سواء كان الشخص عاديا أم ذوي احتياجات خاصة، كما اتضح من ذلك المحور أهمية الطموح في العملية التعليمية وضرورة وجود الطموح لدى التلميذ حتى يحقق المستوى الدراسي المطلوب منه، وقد أوضحت الدراسات والبحوث في المحور الثاني مدى صلاحية العلاج بالمعنى في تخفيف العديد من الاضطربات النفسية لدى ذوي صعبات التعلم وذوي الاحتياجات الخاصة مثل المسئولية والقلق والهوية والانتماء الاجتماعي، كما اتضح من خلال المحور الثالث أن بطء التعلم يكون سببا مباشرا في انخفاض التحصيل الدراسي إضافة إلى إصابة التلميذ بالعديد من الاضطرابات النفسي الأخرى، وهذا ما يتطلب وجود برامج علاجية وتربوية ونفسية للتخفيف من حدة الاضطرابات المصاحبة لبطء التعلم مثل انخفاض مستوى الطموح وبعد المشكلات النفسية الأخرى وهذا ما اهتم به البحث الحالي من خلال وضع برنامج علاجي معتمدا على بعض فنيات العلاج بالمعنى في تحسين مستوى الطموح لدى عينة من بطيئي التعلم.

- **فروض البحث**:

بناء على الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة يمكن صياغة الفروض في الآتي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب التطبيقين القبلي والبعدي بالنسبة لبعد مستوى الطموح العام بعد تطبيق جلسات العلاج بالمعنى لصالح التطبيق البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب التطبيقين القبلي والبعدي بالنسبة لبعد مستوى الطموح الشخصي بعد تطبيق جلسات العلاج بالمعنى لصالح التطبيق البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب التطبيقين القبلي والبعدي بالنسبة لبعد مستوى الطموح الدراسي بعد تطبيق جلسات العلاج بالمعنى لصالح التطبيق البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب التطبيقين البعدي والمتابعة للمجموعة التجريبية بالنسبة لأبعاد مقياس مستوى الطموح.

- **عينة البحث**

تكونت عينة البحث من (٣٠) طفلا (٢١ ذكور- ٩ إناث) بمركز جدة لذوي الاحتياجات الخاصة بالمملكة العربية السعودية، تراوحت أعمارهم ما بين (٨ أعوام إلى ١٢ عام) تقريبا بمتوسط عمري (١٠,٦) عام، وانحراف معياري (٧,٦)، حيث تم اختيارهم بعد أن تم إلحاقهم بالمركز على أنهم من فئة بطيئي التعلم، ويحتاجون إلى التدخلات التربوية والنفسية والعلاجية المتنوعة التي تقدم لهم في هذا المركز، وتم اختيارهم من مركز جدة لذوي الاحتياجات الخاصة بعد أخذ موافقة أولياء أمور العينة على تطبيق جلسات العلاج بالمعنى.

- **أدوات البحث**

لقد اشتملت أدوات البحث على الجلسات العلاجية المعتمدة على فنيات العلاج بالمعنى إضافة إلى مقياس مستوى الطموح للأطفال من إعداد الباحث وسوف يتم توضيحها كالتالي:-

- **أولا : برنامج العلاج بالمعنى**

قام الباحث بإعداد برنامج علاجي معتمدا على فنيات العلاج بالمعنى بهدف تحسين مستوى الطموح لدى فئة من الأطفال بطيئي التعلم، إضافة لمساعدتهم في تحسين مستواهم الدراسي ومشاركة رفاقهم في الأنشطة المختلفة، وفيما يلي الأساس النظري للبرنامج العلاجي:-

- **هدف البرنامج العلاجي**

- رفع معدلات مستوى الطموح المختلفة لدى عينة الدراسة
- استبصار الطالب بمشكلاته السبب في انخفاض مستوى تحصيله الدراسي
- الوصول إلى المعنى والذي من خلاله يستطيع الطفل تحديد أهدافه ومعرفة احتياجاته
- تحديد هدف لكل فرد من أفراد العينة يرجو تحقيقه

- تعديل اتجاهات أفراد العينة نحو مستقبلهم ومستواهم الدراسي.

- **تطبيق البرنامج العلاجي**

تم تطبيق جلسات العلاج بالمعنى بأسلوب جماعي، بحيث يشترك جميع أفراد العينة في العديد من الخصائص، وتم التطبيق في مكان مخصص وموعد محدد لمدة ثلاثة أشهر تقريبا.

- **الفنيات الأساسية للعلاج بالمعنى**

اعتمدت الدراسة الحالية على فنيات مختلفة ترجع إلى العلاج بالمعنى وكان منها:

- فنية الجاذبية: وتهدف تلك الفنية إلى الاستماع لوجهة نظر الطالب حول طموحه ومستقبله ومستواه الدراسي، وتوقعاته للنجاح أو الفشل في الحياة
- فنية تعديل الاتجاهات: وهدف تلك الفنية أن تتعدل الاتجاهات الخاطئة لدى عينة الدراسة إلى اتجاهات صحيحة حول طموحاتهم المختلفة العامة والشخصية والدراسية.
- المسئولية: وتعتمد تلك الفنية على تعويد أفراد العين تحمل مسئولية أفعالهم وإدراك معنى ما يقومون به وما يطلب منه من واجبات أو أنشطة.

- **مسلمات البرنامج العلاجي** :
  - حرية الإرادة .
  - إرادة المعنى .
  - معنى الحياة.

- **مراحل البرنامج العلاجي**
  - مرحلة التعارف والتهيئة
  - مرحلة التطبيق
  - مرحلة تحليل النتائج
  - مرحلة التطبيق التتابعي

- **مصادر بناء البرنامج العلاجي**
  - الأطر النظرية في مجال العلاج بالمعنى
  - الدراسات السابقة عن العلاج بالمعنى للعاديين وذوي الاحتياجات الخاصة
  - الفنيات العلاجية المعتمدة على العلاج بالمعنى التي يسهل تطبيقها على عينة الدراسة.
  - خبرة الباحث في مجالي التربية الخاصة والصحة النفسية.

- **بناء الجلسات العلاجية**:

سارت كل جلسة علاجية وفق عدة نقاط هي:

- موضوع الجلسة: حيث ستشتمل كل جلسة على موضوع رئيسي تدور حوله.
- أهداف الجلسة: فكل جلسة لها هدف رئيسي وأهداف أخرى فرعية تتحقق أثناءها.
- الفنيات العلاجية: حيث أن لكل جلسة فنية أو أكثر يتم استخدامها حسب حالة العينة.

- زمن الجلسة: لكل جلسة زمن محدد وسوف يدور زمن كل جلسة ما بين ٣٠ إلى ٤٥ دقيقة.
- الواجب المنزلي: يتم لمراجعة الواجب المنزلي للتأكد من متابعة العينة للتقدم في العلاج.

- **محتوى الجلسات العلاجية** :

اشتمل البرنامج العلاجي على أربعة عشرة جلسة مستخدما فنيات متنوعة والجدول (١) يوضح سير الجلسات العلاجية كالتالي:

جدول (١) : يوضح ملخص جلسات البرنامج العلاجي

جلسة رقم	موضوع الجلسة	الهدف	الفنيات المستخدمة
١	التعارف	الترحيب بالعينة وتهيئتها وتحديد موعد الجلسات	المناقشة والحوار
٢	التهيئة للبرنامج العلاجي	إقامة علاقة علاجية جيدة مع العينة	المناقشة والحوار
٣	أسباب بطء التعلم	مناقشة مشكلة بطء التعلم وآثارها	الإفشاء عن الذات
٤	معرفة الذات	التعريف بمعنى الحياة لعينة الدراسة	تعديل الاتجاهات
٥	مستوى الطموح	التعريف بمعنى مستوى الطموح وأبعاده وأهميته في الحياة	الحوار
٦	الدافعية	زيادة دافعية الطالب نحو التعلم لرفع مستوى طموحه	المحاضرة وتعديل الاتجاهات
٧	إعادة النظر في الأهداف	إدراك العينة لأهدافها في الحياة وما هو المطلوب منهم عمله	القصة والتحليل بالمعنى
٨	معنى الحياة	جعل أفراد العينة يشعرون بأن لحياتهم معنى	المناقشة والجاذبية
٩	المستقبل	زيادة دافعية العينة لفهم معنى وجودهم وتدعيم مستوى الطموح لديهم	الجاذبية وتعديل الاتجاهات
١٠	الترفيه	مراجعة ما تم في الجلسات السابقة	العمل الجماعي
١١	تعديل الأفكار	مساعدة الطفل على استبصار وفهم ذاته فهما صحيحا	تعديل الاتجاهات والحوار الجماعي
١٢	التخطيط للمستقبل	الإحساس بمعنى الحياة وأهمية مستوى الطموح في حياة الإنسان	تحمل المسئولية
١٣	مستوى الطموح الآن	معرفة تخطيط كل فرد في العينة لمستقبله وطموحه العام والشخصي والدراسي	النمذجة والحوار الجماعي
١٤	التطبيق البعدي	تطبيق مقياس مستوى الطموح بعديا وشكر العينة	المحاضرة والتطبيق
١٥	التطبيق التتابعي	إعادة تطبيق المقياس على المجموعة التجريبية	التطبيق والمحاضرة

- **ثانيا: مقياس مستوى الطموح للأطفال إعداد أيمن زهران ٢٠١١**

أعد الباحث مقياس مستوى الطموح كأداة رئيسية من أدوات البحث كمايلي:

- **وصف المقياس**

تم إعدادا المقياس في صورته المبدئية مشتملا على عبارات تقيس أبعاد مستوى الطموح للأطفال التي اختارها الباحث ١٠الطموح العام والشخصي والأكاديمي) ووصلت عبارات المقياس النهائية إلى (٤٨) عبارة، وتم عمل الصدق والثبات للمقياس.

- **صدق المقياس**:

قام الباحث بحساب الصدق والثبات وفقا لما يلي:

صدق المحكمين: تم عرض المقياس في الصورة المبدئية على عشرة من المحكمين المتخصصين في مجال الصحة النفسية والعلاج النفسي والتربية الخاصة وعلم النفس، لإبداء الآراء نحوه وتعديل وإضافة ما يرونه مناسبا، وقد اختار الباحث العبارات التي اتفق عليها المحكمون، والتي تخط نسبة الاتفاق حولها بأكثر من ٨٠٪ من نسبة المحكمين، إضافة لإجراء ما رآه المحكمون من تعديلات.

الاتساق الداخلي: هذا وقد تم حساب معاملات الارتباط بين كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه ثم تم بعد ذلك حساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس المختلفة والدرجة الكلية له كما هو موضح بالجدول رقم (٢):

جدول (٢): يوضح معاملات ارتباط درجات العبارات بالبعد الذي تنتمي إليه لاختبار مستوى الطموح

العبارة	الارتباط بالبعد	البعد	العبارة	الارتباط بالبعد	البعد	العبارة	الارتباط بالبعد	البعد
١	٠.٥٥**	الشخصي	١٧	٠.٦٧**	العام	٣٣	٠.٧٧**	الدراسي
٢	٠.٧٦**	,, ,,	١٨	٠.٨٤**	,, ,,	٣٤	٠.٦٧**	,, ,,
٣	٠.٧٥**	,, ,,	١٩	٠.٧٦**	,, ,,	٣٥	٠.٥٨**	,, ,,
٤	٠.٥٣**	,, ,,	٢٠	٠.٥٨**	,, ,,	٣٦	٠.٥١**	,, ,,
٥	٠.٥٧**	,, ,,	٢١	٠.٨٦**	,, ,,	٣٧	٠.٨٨**	,, ,,
٦	٠.٧٠**	,, ,,	٢٢	٠.٧٥**	,, ,,	٣٨	٠.٧٠**	,, ,,
٧	٠.٨١**	,, ,,	٢٣	٠.٧٣**	,, ,,	٣٩	٠.٩٠**	,, ,,
٨	٠.٥٩**	,, ,,	٢٤	٠.٥٢**	,, ,,	٤٠	٠.٩٢**	,, ,,
٩	٠.٦٦**	,, ,,	٢٥	٠.٦٨**	,, ,,	٤١	٠.٦٤**	,, ,,
١٠	٠.٨٧**	,, ,,	٢٦	٠.٧٣**	,, ,,	٤٢	٠.٧٧**	,, ,,
١١	٠.٧١**	,, ,,	٢٧	٠.٧٨**	,, ,,	٤٣	٠.٦٣**	,, ,,
١٢	٠.٥٩**	,, ,,	٢٨	٠.٨٧**	,, ,,	٤٤	٠.٥٥**	,, ,,
١٣	٠.٦٨**	,, ,,	٢٩	٠.٩١**	,, ,,	٤٥	٠.٨٧**	,, ,,
١٤	٠.٧٧**	,, ,,	٣٠	٠.٨٩**	,, ,,	٤٦	٠.٨٠**	,, ,,
١٥	٠.٧٢**	,, ,,	٣١	٠.٧٥**	,, ,,	٤٧	٠.٦٩**	,, ,,
١٦	٠.٨٠**	,, ,,	٣٣	٠.٨١**	,, ,,	٤٨	٠.٧٦**	,, ,,

*** دالة عند مستوى (٠.٠١)*

يتضح من الجدول رقم (٢) أن معاملات الارتباط للمفردات بالنسبة لبعد مستوى الطموح العام تراوحت بين (٠,٥٣) إلى (٠,٨٧)، وبالنسبة لبعد مستوى الطموح الشخصي فتراوحت المعاملات بين (٠,٥٢) إلى (٠,٩١)، بينما تراوحت معاملات الارتباط بالنسبة للطموح الدراسي بين (٠,٥١) إلى (٠,٩٢) ، وبحساب معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية بجد أنه بالنسبة للطموح العام كان معامل الارتباط بطريقة بيرسون (٠,٨٧)، وبالنسبة للطموح الشخصي فكان (٠,٦٦)، وبالنسبة للطموح الدراسي فكان (٠,٨٧)، وهذه المعاملات دالة عند مستوى (٠,٠١) وهذا يشير إلى صدق المقياس.

- **ثبات المقياس: اتبع الباحث ما يلي لحساب ثبات المقياس:-**

إعادة التطبيق: تم حساب الثبات في مقياس مستوى الطموح عن طريق إعادة التطبيق، حيث كانت معاملات الارتباط عن طريق بيرسون بالنسبة للطموح العام (٠,٨٢)، وبالنسبة لبعد مستوى الطموح الشخصي (٠,٨٥)، وبالنسبة لبعد مستوى الطموح الدراسي (٠,٩٣)، وتلك المعاملات دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يؤكد ثبات المقياس.

معامل ألفا: وبحساب الثبات عن طريق معامل الفا اتضح كان دالا على مدى ثبات المقياس، حيث كان معامل ألفا بالنسبة لبعد مستوى الطموح العام (٠,٨٣)، وكان (٠,٩١) لبعد مستوى الطموح الشخصي، و (٠,٧٨) بالنسبة لبعد مستوى الطموح الدراسي، أما بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس مستوى الطموح فكان معامل الارتباط (٠,٦٩)، وهذه المعاملات مرتفعة ودالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على ثبات مقياس مستوى الطموح.

التجزئة النصفية Split - Half Method: للتأكد من ثبات مقياس مستوى الطموح للأطفال المعاقين، تم حسابه عن طريق التجزئة النصفية، حيث كانت معاملات الارتباط دالة باستخدام هذه الطريقة، فكان معامل الاربتاط بالنسبة لبعد مستوى الطموح العام (٠,٧٧)، وكان لبعد مستوى الطموح الشخصي (٠,٨١)، وبالنسبة لبعد مستوى الطموح الدراسي فكان (٠,٦٩) من خلال الارتباط بين النصفين، وتلك المعاملات دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على ثبات الاختبار.

- **منهج البحث**

تم استخدام المنهج التجريبي على عينة البحث حيث تم تطبيق مقياس مستوى الطموح بأبعاده المختلفة قبل تطبيق الجلسات العلاجية، ثم تم التطبيق البعدي لمناقشة مدى فاعلية الجلسات العلاجية في تعديل مستوى الطموح لدى عينة البحث.

- **الأساليب الإحصائية**

اعتمدت الدراسة الحالية على بعض الأساليب الإحصائية التالية:

- معاملات الارتباط لبيرسون وألفا كرونباخ وجتمان
- اختبار ويلكوكسون للعينات المترابطة (اختبار لابالامتري)
- اختبار مان ويتيني للعينات غير المترابطة (اختبار لابالامتري)

- **نتائج البحث**

نصت فروض الدراسة الحالية على:-

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب التطبيقين القبلي والبعد بالنسبة لبعد مستوى الطموح العام بعد تطبيق جلسات العلاج بالمعنى لصالح التطبيق البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب التطبيقين القبلي والبعد بالنسبة لبعد مستوى الطموح الشخصي بعد تطبيق جلسات العلاج بالمعنى لصالح التطبيق البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب التطبيقين القبلي والبعدي بالنسبة لبعد مستوى الطموح الدراسي بعد تطبيق جلسات العلاج بالمعنى لصالح التطبيق البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب التطبيقين البعدي والمتابعة للمجموعة التجريبية بالنسبة لأبعاد مقياس مستوى الطموح.

- **أولا: نتائج التجانس (التطبيق القبلي):**

ويوضحها الجدول رقم (٣) لبيان التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس مستوى الطموح قبل تطبيق جلسات العلاج بالمعنى:-

جدول (٣) : يوضح قيمة (Z) للفروق المجموعة التجريبية والضابطة قبل تطبيق مقياس مستوى الطموح

الأبعاد	التطبيق	ن	م الرتب	مج الرتب	Z
الطموح العام	تجريبية	١٥	٧.٦٥	٣٣.٥٠	٠.٤٣
	ضابطة	١٥	٨.٥٢	٤٥.٥٠	٠.٣٢
الطموح الشخصي	تجريبية	١٥	٧.٤١	٤٥.٥٠	٠.٢٢
	ضابطة	١٥	٨.٥٣	٥٤.٥٠	٠.٥٠
الطموح الدراسي	تجريبية	١٥	٦.٥٤	٣٤.٥	٠.٤٢
	ضابطة	١٥	٨.٦٤	٤٤.٥٠	٠.٤٤

يتضح من الجدول رقم (٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في أبعاد مقياس مستوى الطموح قبل التطبيق القبلي، مما يؤكد التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة في أبعاد المقياس، حيث أن قيمة Z كانت أكبر من ٠,٠٥ في جميع محاور المقياس وهذا يعني عدم وجود فروق دالة بين المجموعتين ويؤكد التجانس.

- **ثانيا: نتائج التطبيق البعدي:**

والجدول التالي يوضح نتائج الدراسة بعد تطبيق جلسات العلاج بالمعنى على المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة من حيث أبعاد مقياس مستوى الطموح لدى عينة الدراسة كالتالي:

جدول (٤): يوضح قيمة Z لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق جلسات العلاج بالمعنى

الأبعاد	المجموعة	ن	م الرتب	مج الرتب	قيمة Z
الطموح العام	بعدي تجريبية بعدي ضابطة	١٥ ١٥	٧.٠٠ ١٦.٠٠	١٢٢.٠٠٠ ٢٤٦.٠٠٠	-٤.٣*
الطموح الشخصي	بعدي تجريبية بعدي ضابطة	١٥ ١٥	٦.٢٧ ١٥.٧٤	١٢٠.٠٠٠ ٢٤٧.٠٠٠	-٤.٣*
الطموح الدراسي	بعدي تجريبية بعدي ضابطة	١٥ ١٥	٧.٠٣ ١٦.٥٧	١٢١.٥٠ ٢٤٣.٥٠	-٤.٤*
الدرجة الكلية	بعدي تجريبية بعدي ضابطة	١٥ ١٥	٧.٦٢ ٢٦.١٤	١٢٢.٠٠٠ ٢٤٤.٠٠٠	-٣.٤*

*** دالة عند مستوى ٠.٠٥ حيث قيمة Z < من ٠.٠٥***

يتضح من الجدول رقم (٤) وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق جلسات العلاج بالمعنى في أبعاد مقياس مستوى الطموح، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة لأبعاد الاختبار كالتالي مستوى الطموح العام (- ٤,٣) الشخصي (- ٤,٣)، الشخصي(- ٤,٤)، والدرجة الكلية لمقياس مستوى الطموح (- ٣,٤)، وكلها أقل من قيمة (Z) الجدولية (٠,١١)، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين بعد تطبيق البرنامج العلاجي بالنسبة لمقياس مستوى الطموح لعينة الدراسة الحالية، أي أن الفروق بين درجات المجموعتين بعد تطبيق جلسات العلاج بالمعنى كانت دالة ولصالح التطبيق البعدي، وهذا يؤكد فاعلية العلاج بالمعنى في تحسين مستوى الطموح لدى بطيئي التعلم.

- **ثالثا: نتائج التطبيق التتابعي:**

والجدول (٥) يوضح عدم وجود فروق ذات دلالة في قيمة (Z) بالنسبة للتطبيقين البعدي والمتابعة للمجموعة التجريبية في مقياس مستوى الطموح كما يلي:

جدول رقم (٥): يوضح قيمة Z لدرجات التطبيقين البعدي والمتابعة للمجموعة التجريبية

الأبعاد	التطبيق	ن	الرتب الموجبة	الرتب السالبة	الرتب المتماثلة	م الرتب	مج الرتب	Z
الطموح العام	بعدي متابعة	١٥ ١٥	٧	٣	٥	٦.٣ ٦.٠	٦٣.٠ ١٧.٠	٠.٢*
الطموح الشخصي	بعدي متابعة	١٥ ١٥	٧	٢	٦	٧.٠ ٦.٢	٥٧.٠ ٢٥.٠	٠.٣*
الطموح الدراسي	بعدي متابعة	١٥ ١٥	٥	٤	٦	٤.٩ ٥.٦	٢٠.٥ ٤٧.٥	٠.٤*

*** Z < (٠.٠٥)***

يتضح من الجدول رقم (٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التطبيقين البعدي والمتابعة بالنسبة لأفراد المجموعة التجريبية في أبعاد مقياس مستوى الطموح، حيث كانت قيمة (Z) على التوالي مستوى الطموح العام (٠,٢)، الشخصي (٠,٣)، والدراسي (٠,٤)، والدرجة الكلية (٠,٢) وكلها أقل من (٠,٠٥) وذلك يؤكد استمرار التحسن لدى العينة التجريبية بعد تطبيق جلسات العلاج بالمعنى.

- **مناقشة نتائج البحث**

من خلال نتائج الدراسة يتضح فاعلية جلسات العلاج بالمعنى في تحسين أبعاد مستوى الطموح لدى عينة الدراسة، مما يؤكد صلاحية برنامج العلاج بالمعنى من خلال جلساته في تحسين مستوى الطموح لدى أفراد العينة، حيث اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في أبعاد مستوى الطموح العام والشخصي والدراسي.

وقد أوضحت نتائج الدراسة الحالية أن انخفاض مستوى الطموح لدى الطالب عادة ما يرتبط ببطء التعلم، مما ينتج عنه بعض الاضطرابات النفسية الأخرى كانخفاض تقدير الذات والقلق، إضافة إلى انخفاض مستواه الدراسي وانخفاض توقعات المدرسين لديه، وهذا ما أشارت إليه دراسات كل من والكر Walker (1980)، وعبدالفتاح علي (١٩٩٨)، وسناء أطميش (٢٠٠٥)، ومجدي الشحات (٢٠٠٦)، حيث أكدت تلك الدراسات على ارتباط انخفاض مستوى الطموح لدى الأشخاص ببعض الاضطرابات النفسية مثل القلق، وانخفاض توقعات الوالدين لمستقبل الطالب، وانخفاض القدرات العقلية والمعرفية المختلفة، إضافة لانخفاض مستوى الإنجاز الدراسي لديهم، حيث انخفضت درجات أفراد العينة في مستوى الطموح وذلك قبل تطبيق البرنامج، وقد اتصفوا بالقلق وعدم الرغبة في استكمال المقياس للنهاية، إضافة إلى انخفاض درجاتهم الدراسية، وبعد التطبيق على المجموعة التجريبية ارتفعت لديهم درجات الطموح العام والشخصي والأكاديمي مما يشير إلى استجابة أفراد العينة لجلسات برنامج العلاج بالمعنى، وتوقعات بالتخفف من العديد من الاضطرابات المرتبطة بانخفاض مستوى الطموح لديهم. كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع ماأشارت إليه دراسات كل من طنطاوي (٢٠٠٤)، الضبع (٢٠٠٦)، وأبو زيد (٢٠٠٨) في وجود تحسن ملحوظ في كل من الهوية والانتماء والمسئولية للعاديين وتحقيق المعنى الإيجابي للمعاقين بصريا من خلال جلسات العلاج بالمعنى وذلك يؤيد نتائج الدراسة الحالية حيث تحسن مستوى الطموح لدى المجموعة التجريبية وأوضحت فروقا دالة إحصائيا مقارنة بالمجموعة الضابطة بعد تطبيق جلسات العلاج بالمعنى عليهم وهذا يؤيد صلاحية العلاج بالمعنى في التخفف من الاضطرابات النفسية المختلفة. وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية أيضا مع ما أوضحه كل من فتحي وعزيز (٢٠٠٢)، وناجي (٢٠٠٥)، وجيتا وبالات (٢٠٠٦)، وعبدالهادي (٢٠٠٧)، ومالیک Malik (2009) حيث أشارت تلك الدراسات إلى حاجة بطيئي التعلم إلى برامج إرشادية وتوجيهية وعلاجية للتخفيف من الاضطرابات المصاحبة لبطء التعلم مثل العدوانية والكفاءة الاجتماعية وانخفاض مستوى التعلم لديهم وانخفاض الدافعية للإنجاز وضعف القراءة وانخفاض القدرات العقلية، حيث طبقت تلك الدراسات برامج إرشادية لتحسين الاضطرابات المصاحبة لبطء التعلم، وقد أشارت نتائج تلك الدراسات فاعلية البرامج الإرشادية والعلاجية في التخفف من حدة الاضطرابات التي يعاني منها بطيئي التعلم، وهذا ما اتفق مع نتائج الدراسة الحالية في تحسين مستوى الطموح بأبعاده المختلفة لدى بطيئي التعلم بعد تطبيق برنامج علاجي معتمدا على جلسات العلاج بالمعنى. كما تأكد للباحث استمرار التحسن في مستوى الطموح بأبعاده المختلفة من خلال نتائج التطبيق في فترة المتابعة، مما يؤكد

على نجاح برنامج العلاج بالمعنى وصلاحيته وتأثيره في أفراد العينة محل الدراسة، واستمرار هذا التأثير لفترة زمنية طويلة على المجموعة التجريبية وذلك لما يتمتع به البرنامج العلاجي من نظام وتنظيم إضافة إلى الفنيات المستخدمة حيث كانت ملائمة لأفراد العينة.

• مراجع البحث

١- أبو زيد، مي محمد فتح الباب (٢٠٠٨): فعالية برنامج إرشادي لتنمية الهوية لدى عينة من المراهقين منخفضي الهوية باستخدام العلاج بالمعنى. رسالة ماجستير، كلية التربية بشبين الكوم.

٢- أطميش، سناء نعيم بدر. (٢٠٠٥). القلق من المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

٣- الشحات، مجدي محمد أحمد. (٢٠٠٦). بعض المتغيرات الفارقة بين الطلاب العاديين وبطيئي التعلم. يوليو، كلية التربية بنها.

٤- الضبع، فتحي عبدالرحمن. (٢٠٠٦). فعالية العلاج بالمعنى في تخفيف أزمة الهوية وتحقيق المعنى الإيجابي للحياة لدى المراهقين المعاقين بصريا. رسالة دكتوراه، كلية التربية، سوهاج.

٥- الطيب، محمد. (١٩٨٩). تيارات جديدة في العلاج النفسي. دار المعرفة الجامعية، الأسكندرية.

٦- العبد، نبوية أحمد عزت. (٢٠٠٦). علاقة بعض خصائص الشخصية بمهارات إدارة الوقت لدى عينة من طلاب الجامعة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بنها.

٧- العطيات، باسلة ناجي. (٢٠٠٥). برنامج تعليم علاجي للتخلص من ضعف القراءة لدى طالب في الصف الثاني الأساسي(دراسة حالة). رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة العربية المفتوحة.

٨- الفرا، اسماعيل صالح. (٢٠٠٥). التشخيص المبكر لصعوبات التعلم لدى طفل الروضة من وجهة نظر التربية الخاصة. مؤتمر التربية الخاصة العربي، كلية التربية، الجامعة الأردنية.

٩- بدر، إسماعيل ابراهيم. (٢٠٠٣). الاتجاهات المعاصرة فى إعداد برامج علاجية لمشكلة التأخر الدراسي. مركز دراسات وبحوث المعوقين، ص ص ٨٢١- ٨٤٧.

١٠- س هـ باترسون. (١٩٩٠). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي. ترجمة حامد عبدالعزيز الفقي، الجزء الثاني، الطبعة الأولى، دار القلم، الكويت.

١١- صبحي، سيد محمد. (٢٠٠٣). الإنسان وصحته النفسية. الدار المصرية اللبنانية القاهرة.

١٢- طنطاوي، وفاء أنور محمد. (٢٠٠٤). فاعلية العلاج بالمعنى في تحسين مستوى الانتماء والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة بنها.

١٣- عباس، كامل عبدالحميد. (١٩٩١). قياس مستوى الطموح لدى أبناء الشهداء في المرحلة المتوسطة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، بغداد.

١٤- عبدالحليم، أشرف محمد. (٢٠٠٣). فاعلية بعض فنيات العلاج الوجودي لخفض الاكتئاب لدى عينة من المسنين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٥- عبدالحميد، جابر ؛ الكفافي، علاء الدين. (١٩٩٥). موسوعة علم النفس والطب النفسي، الجزء الخامس، القاهرة، دار النهضة العربية.

١٦- عبدالفتاح، كاميليا. (١٩٩٠). دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية، نهضة مصر للطباعة والنشر، القاهرة.

١٧- عبدالهادي، سامر عدنان. (٢٠٠٧). برنامج تدريبي لتنمية الكفاءة الاجتماعية وخفض السلوك العدواني لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة صعوبات التعلم، وبطيء التعلم، واضطراب السلوك. مؤتمر التربية الخاصة بين الواقع والمأمول، كلية التربية، جامعة بنها، ١٥- ١٦يوليو.

١٨- عبدالهادي، نبيل ؛ نصر الله، عمر؛ وسمير شقر. (٢٠٠٠). بطء التعلم وصعوباته. دار وائل للنشر، عمان.

١٩- علي، عبدالفتاح رجب. (١٩٩٨): دراسة مستوى الطموح لدى المعوقين بدنيا وعلاقته بمستوى الطموح لدى الآباء. رسالة ماجستير كلية التربية جامعة بنها.

٢٠- فتوحي، فاتح أبلحد؛ عزيز، تمار محمد. (٢٠٠٢). أثر برنامج إرشادي لمعلمات التربية الخاصة في تعديل السلوك العدواني لدى التلاميذ بطيئي التعلم. مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

٢١- منسي، حسن. (٢٠٠٤). التربية الخاصة. دار الكندي، عمان، الأردن.

22-Corsini, Raymond. (1994). Encyclopedia of Psychology. Second Edition, vo(1), John Wiley& Sons, New York.

23- Das, Ajit K. (1998).Frankl and the realm of meaning. **Journal of Human Education& Development**, Vo1, 36 Issue 2- 199.

24- Enriksen, Line. (2006). Ambition and Anxiety. Rodopi, New York.

25- Frankl, Viktor (1985): "on logotherapy and existential analysis" paper before association for the advancement of psychology at New York academy of medicine at April, 17-19, **American Journal of Psycho-Analysis**, vo18.pp:22-34.

26- Geeta, P. Krishnakumar, M.G. R& Palat Ramakrishnan. (2006). Effectiveness of Individualized Education Program for Slow Learners. **Journal of Indian J Pediatr**, 73 (2) : 135-137.

27-Goldenson, R. M. (1984). Longman dictionary of psychology and phychatry. New York.

28- Hamzah, Sahandri Gani; Subrmaniam, Vijayaetchumy, A & Abdullah, Saifuddin Kumar. (2009). Effectiveness of the selected techniques in enhancing the achievement in science among the children with learning disabilities: sharing experiences. US-China Review, Vo 6, No.9, pp: 67-84.

29- Malik, Sangeeta. (2009). Effect of Intervention Training on Mental Abilities of Slow Learners. **Journal of Education Science**, Vo(1) issue(1), pp: 61-64.

30- Shaw, Steven; Grimes, Darlene& Bulman, Jodi. (2005). Educating Slow Learners: Are Charter Schools the Last, Best Hope for Their Educational Success**?**. **The Charter Schools Resource Journal**,Vo 1 No. 1, pp:10-19.

❋❋❋❋❋❋❋