الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة وهران

كليــة العلـوم الاجتماعيــة
قســم علــوم التربيــة
تخصص : تربية خاصة والتعليم المكيف

مذكــرة مقدمــة لنيــل شهــادة الماستــر

الموســومــة بــ:

واقع تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي

دراسة ميدانية : ابتدائيات ولاية وهران

إعداد الطالبة:

بوعشرية كبير سليمة

تحت إشراف الدكتورة:

د. جفال مريم

لجنة المناقشة :

أ.د حورية بدرة	رئيسا	جامعة وهران 2
د.جفال مريم	مشرفا	جامعة وهران 2
أ.د ياسين آمنة	مناقشا	جامعة وهران 2

السنة الجامعية:2023/2022

شكر وعرفان

إن الحمد لله نحمده ونستغفره و نعوذ بالله من شر أنفسنا و من سيئات أعمالنا

ومن يهده الله فلا مضل له ومن يضلل فلا هادي له.

أما بعد أتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى أستاذتي الفاضلة

المشرفة"جفال مريم" التي أنارت هذا البحث بأفكارها الصائبة

وتوجيهاتها القيّمة التي كانت عونا وسندا في إعداد هذه المذكرة، فلك

أخلص التقدير والعرفان ووفقك الله لما يحب ويرضى.

و إلى كل من ساهم في مساعدتي شكرا كثيرا

إهـــداء

إلى من ربياني صغيرا، إلى من دفعاني بدعائهما، إلى من أحمل اسمه، أرجو الله أن يمد في عمرك لترى ثمارا قد حان قطافها بعد طول انتظار

إلى بسمة الحياة أبي الغالي

إلى من كانت الجنة تحت أقدامها إلى ينابيع الحنان و الحب و الصبر

أمي الفاضلة

حفظها الله و أدامها تاجا فوق رؤوسنا و جزاها عنا خير الجزاء.

كما أهدي ثمرة هذا العمل إلى:

الأستاذة الفاضلة:"جفال مريم"

إلى جدي و جدتي الأفاضل، و إلى عمي الغالي "محمد" و إلى خالاتي و أخوالي الأعزاء.

إلى أمي الثانية أختي:خضرة

إلى أختي حبيبتي:"سارة" وزوجها "سامي"

إلى أخي الغالي:"عبد الرحمان"

إلى توأم روحي "نوال و سهام"

و إلى كل من يحمل لقب"بوعشرية كبير" تحية خالصة لكم من القلب إلى القلب.

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التقصي عن واقع تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين.

حيث أجريت الدراسة على عينة تتكون من 80 معلما ومعلمة موزعين على 75 مؤسسة ابتدائية بولاية وهران والتي تم اختيارها بطريقة قصدية.

كما تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي،أما عن أدوات الدراسة فتم استخدام الاستبيان الذي تألف من 36 بندا موزعا على ثلاثة أبعاد(القراءة–الكتابة–الحساب) وتم تحليل نتائج الدراسة باستعمال الحزمة الإحصائية spss.

وأسفرت نتائج الدراسة على ما يلي:

*يوجد صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

*يوجد صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

*يوجد صعوبات تعلم الحساب لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

An abstract :

The current study aims to investigate the reality of diagnosing academic learning difficulties among fourth-year primary students from the point of view of teachers.

The study was conducted on a sample of 80 male and female teachers distributed over 75 primary institutions of the wilaya of Oran, which were deliberately selected.

It was also based on the descriptive analytical approach as for the study tools to use the questionnaire, which consisted of 36 extends distributed on three dimensions (reading, writing, arithmetic) and the results of the study were analysed using the statistical package and the results of the study resulted in the following :

There are learning difficulties reading among students in the fourth year of primary school

There are learning difficulties written among students of the fourth year of primary school

There are difficulties in learning arithmetic among students of the fourth year of primary school

قائمة المحتويات:

*شكر وعرفان ..... أ

*إهداء ..... ب

*ملخص الدراسة ..... ج

*فهرس المحتويات ..... د

*فهرس الجداول ..... ط

*مقدمة عامة..... 1

الجانب النظري

الفصل الأول:الفصل التمهيدي 05

*إشكالية الدراسة 06

*فرضيات البحث..... 10

*أهمية البحث 10

*أهداف الدراسة 10

*تحديد المصطلحات الإجرائية للدراسة 11

*الدراسات السابقة 14

الفصل الثاني:صعوبات التعلم 20

تمهيد

1-لمحة تاريخية حول صعوبات التعلم 21

2-تعريف صعوبات التعلم 22

3-علاقة صعوبات التعلم ببعض المفاهيم المتشابهة 24

4-تصنيف صعوبات التعلم: 26

4-1--صعوبات التعلم النمائية..... 26
4-2-صعوبات التعلم الأكاديمية:..... 31
4-2-1--صعوبات القراءة: 32
أ-تعريف صعوبات القراءة 32
ب-أنواع صعوبات القراءة 33
ج-أعراض صعوبات القراءة..... 34
د-خصائص ذوي صعوبات القراءة 35
4-2-2-صعوبات الكتابة:..... 36
أ-تعريف صعوبات الكتابة. 36
ب-أنواع صعوبات الكتابة. 36
ج-أعراض صعوبات الكتابة. 37
د-خصائص ذوي صعوبات الكتابة. 38
4-2-3--صعوبات الحساب:..... 39
أ-تعريف صعوبات الحساب..... 39
ب-أنواع صعوبات الحساب 40
ج-أعراض صعوبات الحساب 41
د-خصائص صعوبات التعلم..... 41
5-أسباب صعوبات التعلم 42
6-خصائص صعوبات التعلم المتفق عليها من طرف:..... 44
6-1—المدرسون..... 44
6-2--الأخصائيون النفسيون وأخصائيو الأعصاب و الأطفال..... 45

6-3-المختصين في شؤون صعوبات التعلم. 46
7-تشخيص ذوي صعوبات التعلم 46
8-الأدوات المستعملة في تشخيص وتقييم ذوي صعوبات التعلم..... 52
9-طرق وبرامج علاج صعوبات التعلم. 56
خلاصة
الفصل الثالث:التعليم الابتدائي: 59
تمهيد
1-لمحة تاريخية حول المدرسة الابتدائية. 60
2-تعريف المدرسة 62
3-تعريف المدرسة الابتدائية 63
4-التعليم الابتدائي 64
5-أهمية التعليم الابتدائي 65
6-خصائص التعليم الابتدائي 67
7-تعريف معلم المرحلة الابتدائية 69
8-دور معلم التعليم الابتدائي اتجاه ذوي صعوبات التعلم. 69
9-التكفل البيداغوجي بالتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم في المدرسة الابتدائية. 71
خلاصة

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع:الإجراءات المنهجية للدراسة. 75
تمهيد
1-الدراسة الاستطلاعية 76

2-مجالات الدراسة 77
3-العينة و كيفية اختيارها 77
4-منهج الدراسة..... 79
5-أدوات الدراسة(وصف الأداة-الخصائص السيكومترية للأداة)..... 80
6-الأساليب الإحصائية..... 85
الفصل الخامس:عرض النتائج وتحليلها 87
1-عرض ومناقشة نتائج الفرضيات. 88
2-تحليل نتائج الفرضيات في ضوء الدراسات السابقة. 93
3-الاستنتاج العام 99
خاتمة 101
التوصيات والاقتراحات.....102
قائمة المراجع..... 103
الملاحق..... 109

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح خصائص عينة الدراسة حسب الجنس	78
02	يوضح خصائص عينة الدراسة حسب الدرجة العلمية	79
03	يوضح الاتساق الداخلي للبنود	81
04	يوضح معامل ثبات ألفا كرونباخ	83
05	يوضح عرض طبيعة التوزيع	84
06	يوضح عدد استجابات أفراد عينة الدراسة على بنود المقياس للمحور الأول(صعوبات القراءة)	88
07	يوضح عدد استجابات أفراد عينة الدراسة على بنود المقياس للمحور الثاني(صعوبات الكتابة)	89
08	يوضح عدد استجابات أفراد عينة الدراسة على بنود المقياس للمحور الثالث(صعوبات الحساب)	90
09	يوضح نتائج اختبار T test للفرضية العامة	91
10	يوضح نتائج اختبار T test للفرضية الجزئية الأولى	91
11	يوضح نتائج اختبار T test للفرضية الجزئية الثانية	92
12	يوضح نتائج اختبار T test للفرضية الجزئية الثالثة.	92

مقدمة عامة

إن التعليم الابتدائي يعتبر من أهم الحلقات التعليمية في المسار الدراسي لأنه يعمل على تطوير المهارات الأساسية التي تمكن التلميذ من اكتساب المهارات والمعارف السلوكية والمعرفية والمبادئ اللازمة التي تُكونه وتحقق نموه.

إلا أن صعوبات التعلم من المجالات المثيرة للجدل في ميدان التربية الخاصة وعلم النفس والتي تواجه الأسرة التربوية والأولياء،بحيث تعتبر إحدى المشاكل التعليمية التي يصعب تقويمها أو حتى علاجها بسبب الطبيعة المعقدة لديها من جهة ومن جهة أخرى لكونها صعوبات لا تظهر ولا يتم تشخيصها إلا بعد ظهور علامات الفشل الدراسي الواضحة والمتكررة لدى المتعلم.

حيث تعتبر الخصائص المعرفية من بين العوامل التي تتسبب في الفشل أو التأخر الدراسي للتلميذ ،لأن النجاح الدراسي موصول بمدى اكتساب التلميذ للمهارات الأكاديمية المتمثلة في القراءة والكتابة والحساب حيث أن عجز التلاميذ على استيعاب هذه المهارات السابقة الذكر من شأنها أن تعرقل مساره الدراسي أو توقفه تماما إذا تجاوز صعوباتها.

وعليه فإن صعوبات التعلم الأكاديمية مفهوم علمي يشمل مجموعة من التلاميذ الذين يظهرون انخفاضا وتراجعا في التحصيل الدراسي عن باقي زملائهم الذين يشاركونهم القسم نفسه،رغم أنهم يتمتعون بذكاء متوسط إلا أنهم يظهرون صعوبات في بعض العمليات المتعلقة بالقراءة والكتابة والحساب.

وقد اجتمعت دراسات علمية منجزة في إطار صعوبات التعلم على أن ما يفقد التلاميذ اهتمامهم بالمدرسة والتعلم هو كونهم يعانون من صعوبات غير مرئية،إذ يمتازون بمظهرهم العادي ولا تظهر عليهم إعاقات سواء كانت بصرية أو سمعية أو حتى تخلف ذهني بسيط أو عاهات،الأمر الذي جعل بالمحيط الأسري والتربوي يصفهم بالأغبياء والكسالى والمهملين.لذا من الأجدر أن تحدد هذه الصعوبات في المرحلة الأولى من التعلم لأن عند اكتشافها يسهل علاجها ويساعد المعلمين على تصحيحها. وتهدف

هذه الدراسة إلى معرفة واقع تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الرابعة من وجهة نظر المعلمين.

وتم تقسيم الدراسة إلى جانبين:جانب نظري وآخر تطبيقي وقد احتوى الجانب النظري على:

الفصل الأول:الذي تم التطرق فيه على إشكالية الدراسة، فرضيات البحث ،أهمية وأهداف الدراسة، تحديد المصطلحات الإجرائية للدراسة والدراسات السابقة.

الفصل الثاني:خُصص لصعوبات التعلم،تعريفها،تصنيفها،أسبابها،خصائصها،طرق تشخيصها.

الفصل الثالث:خُصص للتعليم الابتدائي،تعريفه،أهميته،خصائصه والتكفل البيداغوجي بالتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم.

الفصل الرابع: تضمن الإجراءات المنهجية للدراسة

الفصل الخامس: فقد تم فيه تحليل نتائج الفرضيات.

الجانب النظري

الفصل التمهيدي

1/إشكالية الدراسة:

إن نجاح كل تلميذ يلتحق بالمؤسسة التعليمية يعتبر الهدف الأساسي من العملية التربوية بكل ما تتوفر عليه من وسائل بيداغوجية تخدم الغرض وبرامج يتم اختيارها بعناية كبيرة مراعية في ذلك مراحل نموه الجسمي والوجداني وخاصة العقلي وكل الخصوصيات التي يتميز بها الطفل في هذه المرحلة العمرية.لكن رغم كل تلك الإجراءات نجد أن الواقع المدرسي سواء الجزائري أو العربي أو حتى الغربي يوحي بغير ذلك، فكل المجتمعات حتى المتقدمة منها تعاني من زيادة في نسبة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم وبالتالي الفشل في الدراسة.

فمجال صعوبات التعلم شهد اهتماما كبيرا من طرف المختصين و شغل تفكير الآباء والمربين،بحثا منهم عن طبيعة تلك الصعوبات التي يعاني منها نسبة كبيرة من تلاميذ المرحلة الابتدائية والذي يعد من أهم المشاكل التي تحتاج إلى مساعدة مستمرة لأنها تؤدي إلى الفشل في الحياة و يكون لها تأثير هام على التحصيل الدراسي.

يعرف المكتب الفيدرالي صعوبات التعلم على أنها"عبارة عن اضطراب أو خلل في واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية المتعلقة باستخدام اللغة أو فهمها،سواء كان ذلك شفاهة أم كتابة،بحيث يتجسد هذا الاضطراب في نقص القدرة على الإصغاء أو التفكير،التحدث،القراءة،التهجئة أو إجراء العمليات الرياضية"**(كمال،2010،ص11)**.

ويشير صموئيل كيرك وهو أول من استخدم مصطلح صعوبات التعلم أن هذا المصطلح يستخدم لوصف "مجموعة من الأطفال ليس لهم مكان في التصنيف المعتاد لفئة الإعاقة فقد يظهرون تأخر في الكلام أو لديهم صعوبة عظمى في تعلم القراءة أو الكتابة أو الحساب وبعض هؤلاء الأطفال لديهم قصورا

لغويا مع أنهم غير صم أو يعانون من قصور في فهم ما يرونه مع أنهم ليسوا مكفوفين وبعضهم لا يستطيع التعلم بالطرق المعتادة مع أنهم ليسوا متخلفين عقليا" **(عبد الناصر،2003،ص6).**

كما أننا يمكن أن نعرف صعوبات التعلم على أنها "عبارة عن اضطراب العمليات العقلية أو النفسية التي تمثل الانتباه والإدراك وتكوين المفهوم والتذكر وحل المشكلة يظهر صداه في عدم القدرة على تعلم القراءة أو الكتابة والحساب وما يترتب عليه سواء في المدرسة الابتدائية أساسا أو فيما بعد من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة". **(حافظ،2000،ص3).**

فذوو صعوبات التعلم يلاحظ عليهم قصور في تغير أدائهم بالوجه الذي يتماشى مع المواقف التعليمية فنجد منهم الذي يعاني صعوبات في القراءة،الكتابة،الحساب ويمكن أيضا أن يبدوا عليهم قصورا في عملية الانتباه،الاستيعاب، الفهم، والإدراك البصري للمحتوى الدراسي، وتجدر الإشارة إلى أن هناك نوعين من صعوبات التعلم،حيث نجد صعوبات التعلم النمائية التي تعتبر كما يشير كيرك وجيلفر"أنها أحد العوامل التي تفسر انخفاض مستوى التحصيل الأكاديمي حيث تتضمن اضطرابات في فاعلية الذاكرة،الانتباه ،الإدراك، التفكير واللغة والتي تؤدي إلى صعوبات تعوق التقدم الأكاديمي نتيجة لعمليات نفسية أو عصبية داخلية أو مجموعة من الاضطرابات التي تظهر في شكل صعوبات دالة في اكتسابها مهارات القراءة، الكتابة، والتهجي" **(عبد الناصر،2007،ص111).**

بينما صعوبات التعلم الأكاديمية "هي صعوبات تظهر عند أطفال المدارس حيث يكون الطفل لديه صعوبة في القراءة،الكتابة،الحساب، التهجي" **(مجدي،2006،ص38).**

وكما سبق الإشارة إلى أن أفراد هذه الفئة يمكن التعرف عليهم من خلال الملاحظة من قبل المعلم أو الأخصائي، لكن في الحديث عن التناول الأكاديمي لهذا الموضوع لابد من الاعتماد على طرق أخرى للتشخيص تشتمل على مجموعة من المقاييس التي يمكن أن تصل به إلى ضبط العينة لأن الخطأ في

التشخيص يعني الخطأ في صياغة الخطة العلاجية والنتائج المتوصل إليها بذلك لا يمكن تطبيقها على ذوي صعوبات التعلم وإنما على الذين يشك في أنهم من ذوي صعوبات التعلم.

وقد أوضحت دراسات وبحوث أجريت في مجال صعوبات التعلم أن نسبة الانتشار في تزايد مستمر وهذا راجع للتشخيص الخاطئ،بحيث في الوطن العربي تشير بعض الدراسات التي أجريت في مصر عام 1988 أن نسبة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم تراوحت ما بين 26 % في القراءة،و 28.4 % في الكتابة. كما أشارت دراسة في السعودية سنة 1989 إلى أن نسبة انتشار صعوبات التعلم بين التلاميذ تمثل 22.7% صعوبات الانتباه والفهم والذاكرة و20.6% تمثل صعوبات في القراءة والكتابة والتهجئة وفي دراسة أجريت في دولة الإمارات العربية سنة 1991 على تلاميذ الدراسة الابتدائية وجد أن نسبة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم هي 13.71% منهم 15.14% ذكور و11.8% إناث. وفي دراسة أخرى أجريت في مصر سنة 1992 على تلاميذ المدارس الابتدائية أشارت نتائجها أن نسبة التلاميذ الذين يواجهون صعوبات التعلم في الحساب هي 46.18%.

أما العراق فقد أجريت دراسة عام 2003 على تلاميذ الصف الخامس ابتدائي في مدينة بغداد وأشارت إلى أن نسبة التلاميذ الذين يعانون صعوبات التعلم هي 2.4%.

وقد دلت دراسة مصطفى نوري القمش2012 أن نسبة شيوع صعوبات التعلم لدى الذكور أعلى من الإناث حيث بلغت نسبة الذكور72% بينما نسبة الإناث 28 % من مجموع ذوي صعوبات التعلم الذين يتلقون خدمات تربوية خاصة.

وفي دراسات أجنبية بلغت نسبة الانتشار في الو.م.أ حسب إحصاءات مكتب التربية الأمريكي حوالي 4% من مجموع تلاميذ المدارس. وفي دراسة كندية قامت بها الجمعية الكيبيكية لصعوبات التعلم أكدت فيها أن نسبة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم قد ارتفعت في كندا من 18% إلى 15.6% في الفترة ما بين

من 2001 إلى 2006، ودائما حسب نفس المصدر فإن 10% من هؤلاء التلاميذ الذين لم يتم الكشف عنهم مبكرا والتكفل بهم في الوقت المناسب أصبحوا في وضعية فشل مدرسي. أما في فرنسا فإن نسبة انتشار صعوبة القراءة تتراوح بين 4بالمائة إلى 5% وصعوبة الكتابة تتراوح بين 5 %إلى 6%.

ومن خلال ما تم ذكره، ارتأينا من خلال هذه الدراسة طرح التساؤل الآتي:

*هل يوجد تلاميذ في السنة الرابعة ابتدائي يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية حسب وجهة نظر المعلمين؟

ومنه نطرح الأسئلة الجزئية:

-هل يعاني تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من صعوبات القراءة؟

-هل يعاني تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من صعوبات الكتابة؟

-هل يعاني تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من صعوبات الحساب؟

2/فرضيات البحث:

الفرضية العامة:

* يعاني تلاميذ الرابعة ابتدائي من صعوبات التعلم.(القراءة،الكتابة،الحساب).

الفرضيات الجزئية:

*يعاني تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من صعوبات القراءة

*يعاني تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من صعوبات الكتابة.

*يعاني تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من صعوبات الحساب.

3/أهمية الدراسة:

*يأخذ البحث أهميته من أهمية الموضوع ألا وهو واقع تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين، حيث تريد الباحثة تسليط الضوء على الصعوبات الأكاديمية (القراءة–الكتابة–الحساب) التي تواجه تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي في الوسط المدرسي

*معرفة واقع تشخيص صعوبات التعلم في الوسط المدرسي .

4/أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:

*التحقق من فرضيات البحث والتمرن على استعمال أدوات البحث بالمنهج الوصفي التحليلي.

*محاولة معرفة وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي حول واقع تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

*رغبة الباحثة إلى التوصل إلى نتائج تخدم بشكل خاص معلمي التعليم الابتدائي،مما يمكنهم من التعرف على ذوي صعوبات التعلم .

5/تحديد المصطلحات الإجرائية للدراسة:

صعوبات التعلم:

لغة:جمع ***صعوبات***.صعوبة ،مشقة،عقبة، مالا يمكن التغلب عليه.

التعلم: مصدر تعلم.تعلم الأمور خير من جهلها :معرفتها،إتقانها.

اصطلاحا:هي عبارة عن اضطراب في العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التي تشمل الانتباه والإدراك والتذكر والذاكرة والذي يظهر صداه في عدم القدرة على تعلم القراءة ،الكتابة والحساب.

إجرائيا: مصطلح عام يصف مجموعة من الأفراد من مختلف الأطياف العمرية غير متجانسون في طبيعة الصعوبة أو مظهرها لكنهم يظهرون تباعدا واضحا بين أدائهم المتوقع والفعلي في مجال أو أكثر من المجالات النمائية أو الأكاديمية.

صعوبات التعلم الأكاديمية:

لغة: مفرد : أكاديمية/جمع أكاديمية: أكاديميات:1-مدرسة فلسفية أسسها أفلاطون في بساتين أكاديموس في أثينا.2-مدرسة عليا أو معهد متخصص.

اصطلاحا:عبارة عن صعوبات تظهر لدى التلاميذ في بعض العمليات المتصلة بالتعلم كالحساب والكتبة والقراءة،رغم أن هذه الصعوبات غير متعلقة بإعاقة ما وتظهر هذه الصعوبات في التحصيل المتدني للتلاميذ.

إجرائيا: يشير إلى مجموعة من المشكلات التي تواجه الطفل في مرحلة التعلم مثل:صعوبة القراءة،صعوبة الكتابة، صعوبة الحساب.

***صعوبات القراءة:**

لغة:مصدر قرأ،نطق بكلام الكتاب أو نحوه:علم الأولاد القراءة.

اصطلاحا:هو أحد اضطرابات التعلم ويشمل صعوبة في القراءة بسبب وجود مشكلات في التعرف على أصوات ومعرفة مدى صلتها بالحروف والكلمات.

إجرائيا:تشير إلى اضطراب في جانب أو أكثر في أحد العمليات النفسية والتي تتمثل في العجز عن تعلم اللغة.

***صعوبات الكتابة:**

لغة:مصدر كتب/كتب إلى/كتب في/كتب لي ،لغة الكتابة هي لُغة الإنشاء من أدب ونحوه.

اصطلاحا:هو عدم القدرة على الكتابة بخط واضح في الوقت المناسب .

إجرائيا: هي تلك الصعوبات المتعلقة بالكتبة التي يواجه فيها التلاميذ مشكلات متعددة مثل عدم ربط الأفكار والاحتفاظ بها ونسخها.

***صعوبات الحساب:**

لغة:العد والإحصاء.

اصطلاحا: هو إحدى صعوبات التعلم التي تؤثر في القدرة على فهم مادة الرياضيات وحل مسائلها.

إجرائيا:هو عدم قدرة التلميذ الذي لا يعاني من أي مشكلات حسية أو عقلية على تجاوز الدرجة 50 على اختبار صعوبات الرياضيات.

***الواقع:**

لغة:الجمع:وقعة، وقوع،و وقع.اسم فاعل من وقع.الواقع: الذي ينقر الرحى.واقع الشيء:وقع فيه، دخل فيه.

اصطلاحيا:وهو ما يحيط بالإنسان والجماعة من حال ومجال وعصر ويؤثر فيهما على سبيل التشكيل الراهن ضمن زمن متحرك.

إجرائيا:تعني به واقع ذوي صعوبات التعلم داخل المدرسة الابتدائية من حيث المفهوم الإمكانيات البشرية والعلاجية، التشريع والآفاق.

***التشخيص:**

لغة:مصدر شخَّص.إبراز المعنى المجرد أو الشيء الجامد كأنه شخص ذو حياة.طب:تعيين حالة أو مرض ما وتعرف ذلك بالفحص والاختبار المعملي.

اصطلاحا:هو تحديد طبيعة المشكلة من خلال أدوات مقننة وغير مقننة وهو الخطوة الأولى للتعامل الصحيح مع الموضوع المشكل.

إجرائيا: هي تلك العملية التي تتحدد من خلالها الجوانب الكيفية والكمية للمرض أو الاضطرابات النفسية المتعددة، ويعني ذلك معرفة نوع المرض ومقدار شدته أو كثافته.

معلم التعليم الابتدائي:

لغة:معلم: الجمع :معالم.المعلم:العلامة.المعلم في كل شيء:مظنته.

لغة: التعليم الابتدائي: التعليم الأولي في المرحلة الأولى من التعليم.

اصطلاحا: هو المشرف الأول على القيام بالعملية التعليمية بحكم وضعه المتميز داخل القسم كونه يملك المعرفة و كذا احتكاكه الدائم بالتلاميذ.

إجرائيا: هو معلم الصفوف الدنيا والصفوف العليا على اختلاف تخصصاتهم العلمية والتدريسية في مدارس التعليم العام.

6/الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع واقع تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين وتناولته من زوايا مختلفة وقد تنوعت هذه الدراسات بين العربية والأجنبية. وسوف تستعرض هذه الدراسة جملة من الدراسات التي تم الاستفادة منها مع تقديم جوانب الاتفاق والاختلاف وبيان الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية.ويود الباحث أن نشير إلى أن الدراسات التي سوف يتم استعراضها جاءت في الفترة الزمنية مابين 1880 و2014، وشملت جملة من الأقطار والبلدان مما يشير إلى تنوعها الزمني والجغرافي.

هذا وقد تم تصنيف هذه الدراسات حسب المتغيرات الرئيسية للدراسة وحسب كونها دراسات عربية أو أجنبية، فيما يلي نقدم عرضا لهذه الدراسات، ثم نبين جوانب الاتفاق والاختلاف بينها، ثم نوضح الفجوة العلمية من خلال التعرف على اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، وأخيرا جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة في الدراسة الحالية.

أولا:استعراض الدراسات السابقة:

أ-الدراسات العربية :

1-دراسة منى إبراهيم (2005) بعنوان : تشخيص بعض صعوبات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وإستراتيجية علاجها. والتي هدفت إلى معرفة العلاقة التي تجمع مابين صعوبة القراءة والكتابة، وتمثلت عينتها في تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، واستخدمت أدوات منها اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي بالإضافة إلى استمارة لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي ودراسة حالة.

وكان من أبرز نتائجها هي وجود علاقة بين صعوبة القراءة والكتابة.

2- دراسة محمد برو بالجزائر(2014) بعنوان :صعوبات التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي الراسبين في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي. والتي هدفت إلى معرفة صعوبات التعلم التي يعاني منها عديد التلاميذ في المدارس الابتدائية، وتمثلت عينته في 150 تلميذ وتلميذة، واستخدم أدوات منها الاختبارات والاستمارة لجمع المعلومات وفق المنهج الوصفي المسحي.

وكان من أبرز نتائجها هي وجود فروق في صعوبات التعلم ولصالح الذكور.

3-دراسة عطا(2003) والتي هدفت إلى معرفة أثر استخدام برنامج مقترح لعلاج الضعف القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث ابتدائي، وتمثلت عينته في60 تلميذ من السنة الثالثة ابتدائي، واستخدم أدوات منها الأساليب الإحصائية لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي والمنهج التجريبي.

وكان من أبرز نتائجها هي أنه هناك فروق بين متوسط درجة التلاميذ في التطبيق البعدي والقبلي.

4-دراسة أنور الشرقاوي(1987) بعنوان:العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. والتي هدفت إلى تحديد العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم في القراءة لدى تلاميذ المرحلة

الابتدائية في الكويت والتي تمثلت العينة في 836 مدرسا ومدرسة من المدارس الابتدائية، واستخدم أدوات منها تحديد الأطفال من ذوي صعوبات القراءة عن طريق استفتاء ويتكون الاستفتاء من 48 عبارة وعلى المعلم أن يوضح بالرأي فقط وفق منهج وصفي.

وخلصت النتائج إلى ارتباط العوامل الذاتية بصعوبة القراءة ومنها: الإحساس بالعجز وعدم تركيز الانتباه وعدم الثقة بالنفس، اضطراب الظروف الأسرية وما يرتبط بها من عوامل،العلاقة بين المدرس والتلميذ وما يرتبط من عوامل، المنهج الدراسي وما يرتبط بها من عوامل.

ب-الدراسات الأجنبية التي ناولت محور حول صعوبات التعلم الأكاديمية:

1-دراسة ساتيان(1980) بعنوان إدارة الأطفال الذين لديهم صعوبات في القراءة مدخل متعدد النظم. والتي هدفت إلى فحص الأطفال الموجودين بالمركز الإكلينيكي لمشكلات القراءة باستخدامها لمدخل متعدد النظم بغية الوصول لتقييم شامل، وتمثلت العينة في 250 طفلا تراوحت أعمارهم (من 6 سنوات إلى 14 سنة) واستخدم أدوات منها مقياس وكسلر لذكاء الأطفال وبينيه واختبار تيرمان لجمع البيانات وفق منهج دراسة حالة.

وكان من أبرز نتائجها أنه ظهر عسر قرائي حاد في 48 بالمائة من العينة و 120 بالمائة كان لديهم صعوبة أساسية في نقص جوانب القراءة(بصرية و سمعية).

2-دراسة سندلار وهوتسكير(1982)بعنوان:أثر جدول التعزيز على الانتباه عند ذوي صعوبات التعلم. والتي هدفت إلى معرفة مدى فاعلية جداول التعزيز على الانتباه خاصة مع فئة ذوي صعوبات التعلم، وتمثلت العينة في 10 تلميذات من ذوي صعوبات التعلم، واستخدما أدوات منها جداول التعزيز في مكافأة سلوكيات الانتباه المرغوب فيها وأيضا غير المرغوب فيها قامت بالمعاقبة أيضا من خلال الجداول،وفق المنهج التجريبي.

وكان من أبرز النتائج المتحصل عليها هو إثبات فاعلية جداول التعزيز في تقليل التشتت لذوي صعوبات التعلم.

3-دراسة سوزان برانيت(1983) بعنوان مقارنة عملية الإبصار لدى ذوي صعوبات التعلم والعاديين وأثر المثيرات البصرية على جذب الانتباه والمحافظة عليه. والتي هدفت على معرفة مدى أثر المثيرات البصرية على جذب الانتباه لذوي صعوبات التعلم، وتمثلت العينة في تلاميذ عاديين وتلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، واستخدمت المثيرات البصرية لجمع البيانات وفق المنهج المقارناتي.

وكان من أبرز النتائج المتحصل عليها هو أن ذوي صعوبات التعلم أقل قدرة على الانتباه والانجذاب إلى المثيرات البصرية مقارنة بالعاديين.

4-دراسة جون كير(1999)، والتي هدفت إلى تقييم القدرات المعرفية ذات العلاقة بتعلم القراءة، وتمثلت العينة في 46 تلميذ ينتمون إلى الأقسام التحضيرية في منطقة ريفية وقد تمت هذه الدراسة على مرحلتين: أولا: تقييم أفراد العينة في ثلاث أبعاد هي المستوى اللغوي،الانتباه، القدرة على مسايرة إيقاع العمل داخل الصف باستعمال مقياس يتضمن 7 نقاط يمرره المعلم وحسب الدرجات المتحصل عليها صنفت العينة إلى ثلاث مجموعات ذات مستويات مختلفة: أ/تضمنت أحسن تلاميذ الأقسام الأربعة،ب/ شملت التلاميذ المتوسطين الضعاف حسب الدرجات التي تحصلوا عليها بعد تمرير المقياس،و ج/ مثلت التلاميذ الذين تحصلوا على أضعف الدرجات على مقياس الدراسة، وثانيا: إخضاع تلك المجموعات إلى اختباري الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة، واستخدم أدوات منها اختباري الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة لجمع البيانات وفق منهج تجريبي.

وكان من أبرز نتائجها هو توصل الباحث إلى أن مستوى الوعي الفونولوجي يختلف بين المجموعات الثلاث حيث أن درجات أفراد المجموعة"أ" كانت أعلى من درجات المجموعة"ب"التي كانت أعلى من

درجات المجموعة "ج".أما بالنسبة لمتغير الذاكرة العاملة فلم تكن هناك فروق بين درجات أفراد المجموعتين"ب" و "ج".

ثانيا:أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة:

*اتفقت الدراسات السابقة على هدف مشترك وهو معرفة واقع تشخيص صعوبات التعلم باستثناء دراسة سندلار وهوتسكير التي هدفت إلى معرفة مدى فاعلية جداول التعزيز في تقليل التشتت على ذوي صعوبات التعلم.

*اتفقت الدراسات السابقة في عينتها حيث تطبيق الدراسة على عينة من التلاميذ باستثناء دراسة ساتيان التي طبقت على أطفال موجودين بالمركز الإكلينيكي لمشكلات القراءة.

*استخدمت الدراسات السابقة أداة الاستبيان لجمع المعلومات باستثناء دراسة سوزان برانيت التي استخدمت المثيرات البصرية.

*وظفت الدراسات السابقة المنهج الوصفي باستثناء دراسة سوزان برانيت التي استخدمت المنهج المقارناتي.

*اختلفت دراسة الشرقاوي عن بقية الدراسات في احتوائها.

*اختلفت دراسة محمد برو عن بقية الدراسات في أنها تناولت مشكلة الدراسة من جانب نظري مستخدمة منهج تحليل المحتوى.

ثالثا:الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية:

*من خلال استعراض أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة نشير أن الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة في موضوعها الرئيس وهدفها العام إلا أنها تختلف عنها في عدة جوانب تمثل الفجوة العلمية التي تعالجها هذه الدراسة وهي :

*تضمنت هذه الدراسة ربط للمشكلة البحثية بالمتغيرات المعاصرة.

*تضمنت هذه الدراسة تنوعا في منهج الدراسة لتشمل المنهج الوصفي التحليلي.

*لم تقتصر هذه الدراسة على عينة واحدة وإنما تضمنت مجموعة من العينات لضمان تشخيص الواقع بدقة.

*ومن العرض السابق يتضح أن هذه الدراسة عالجت فجوة علمية متعددة الجوانب بتطرقها لموضوع واقع تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ومن وجهة نظر المعلمين وشمول عينتها ل 80 معلما ومعلمة واستخدامها لأداة الاستبيان واستخدامها لمنهج وصفي تحليلي.

الفصل الثاني:

صعوبات التعلم

تمهيـــد:

إن مجال صعوبات التعلم أخد حيز كبير من تفكير الباحثين والمختصين النفسيين والتربويين لأنه من المواضيع التي أثارت الجدل والاختلاف حول تحديد تعريف واضح لها وبالتالي صعوبة تحديد أسبابها، على الرغم من أن هؤلاء يبدون عاديين ولديهم نسبة ذكاء متوسطة أو فوق المتوسطة إلا أنهم يعانون من صعوبات في تعلم المهارات الأساسية من قراءة وكتابة وحساب ،بمعنى هناك تباين بين القدرات العقلية والتحصيل.

1. لمحة تاريخية عن صعوبات التعلّم:

لم يكن لمجال صعوبات التعلم جهود موحدة من قبل تخصص واحد بل اشتركت وما تزال تشترك تخصصات متنوعة من حقول علمية مختلفة في البحث والإسهام في مجال صعوبات التعلم،إلا أن مدى ونوعية الإسهام تختلف باختلاف الفترة الزمنية التي مر بها الحقل أثناء تطوره، ويتضح من تتبع تاريخ صعوبات التعلم خلال القرنين التاسع عشر والعشرين أن الاهتمام بهذا المجال في القرن التاسع عشر وبالتحديد قبل 1900 كان منبثقا من المجال الطبي وخاصة العلماء المهتمين بما يعرف الآن بأمراض اللغة والكلام.

أما دور التربويين في تنمية وتطوير حقل صعوبات التعلم فلم يظهر بشكل ملحوظ إلا في مطلع القرن العشرين، وما إن انتصف القرن العشرون حتى ظهرت الإسهامات الواضحة في هذا المجال من قبل علماء النفس والعلماء المتخصصين في مجال التخلف العقلي بالذات بين مجالات الإعاقة الأخرى.

وفي الستينات من القرن الماضي، ظهر مصطلح صعوبات التعلم والجمعيات المتخصصة التي تهدف إلى إبراز المشكلة وتحسين الخدمات المقدمة للتلاميذ الذين يواجهونها عند التعلم مثل جمعية

الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلم، وفي نهاية الستينات أصبحت صعوبات التعلم إعاقة رسمية وبخاصة مع صدور القانون الأمريكي. **(النوبي،2011،ص19)**

2.تعريف صعوبات التعلّم:

تعددت التعاريف والجهات حول تناول مصطلح صعوبات التعلّم بين مختصين ولجان وإلى مشرعين وفي عرضنا هذا مجموعة من التعاريف وهي كالتالي:

1.2 تعريف كيرك عام 1962:

ينُص على أنها مفهوم يشير إلى التأخر أو الاضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات الخاصة بالكلام، اللغة، القراءة، الكتابة، الحساب، أو أية مواد دراسية أخرى، وذلك نتيجة إلى إمكانية وجود خلل وظيفي مخي أو اضطرابات انفعالية أو سلوكية،ولا يرجع هذا التأخر الأكاديمي إلى التخلف العقلي أو الحرمان الحسي أو إلى العوامل الثقافية أو التعليمية.

2.2 تعريف كيرك عام 1963:

في الكلمة التي ألقاها في المؤتمر الذي عقده بشأن الأطفال المعوقين إدراكيا تحدث كيرك عما يقصده بمفهوم صعوبات التعلّم قائلا:

لقد استخدمت مصطلح صعوبات التعلّم لوصف مجموعة من الأطفال تعاني من اضطرابات في تطور اللغة والكلام والقراءة وما يرتبط بها من مهارات التواصل الضرورية للتفاعل الاجتماعي إلا أنني لا أضع مع هذه الفئة أولئك الأطفال الذين يعانون من إعاقات حسية ككف البصر والصمم والأطفال المتخلفين عقليا. **(النوبي،2011،ص26).**

3.2 تعريف باتمان عام 1965:

يشير إلى أن ذوي صعوبات التعلّم هم هؤلاء الذين يظهرون تناقضا أو تباعدا تعليميا بين قدرتهم العقلية العامة ومستوى انجازهم الفعلي وذلك من خلال ما يظهر لديهم من اضطرابات في عملية التعلّم، وأن هذه الاضطرابات من المحتمل أن تكون مصحوبة أو غير مصحوبة بخلل ظاهر في الجهاز العصبي المركزي بينما لا ترجع اضطرابات التعلم لديهم إلى التخلف العقلي أو الحرمان الثقافي أو التعليمي أو الاضطراب الانفعالي الشديد أو للحرمان الحسي. **(أبو أسعد،2015،ص14).**

4.2 تعريف اللجنة الوطنية الاستشارية للأطفال المعوقين:

وينص على أن صعوبات التعلم عبارة عن اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية الموجودة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة وإن هذه الاضطرابات تظهر لدى الطفل في عجز القدرة لديه على الاستماع أو التفكير أو الكلام أو الكتابة أو التهجي أو القيام بالعمليات الحسابية كما يحتوي التعريف مظاهر الإعاقة الإدراكية وإصابة المخ والخلل البسيط في وظائف المخ والعسر القرائي والأفازيا النمائية. ولا يشمل التعريف الأطفال الذين لديهم مشكلات في التعلّم والتي ترجع إلى الإعاقات السمعية أو البصرية أو البدنية أو التخلف العقلي أو الأطفال ذوي العيوب البيئية أو الثقافية أو الاقتصادية. **(العزالي،2011،ص42).**

5.2 تعريف مجلس الرابطة الوطنية لصعوبات التعلّم:

هم مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات والتي تتضح في المشكلات الحادة في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب فهم اللغة المكتوبة أو استخدامها، وكذلك اللغة المنطوقة، ويظهر هذا القصور في ناحية من النواحي التالية:نقص القدرة على الاستماع،أو التفكير،أو الكلام،أو القراءة،أو الكتابة،أو التهجئة، أو في أداء العمليات الحسابية. **(أبو أسعد،2015،ص15).**

6.2 يعرف قانون تربية وتعليم الأفراد المعاقين الأمريكي صعوبات التعلّم على النحو التالي:

ذوو صعوبات التعلّم هم أولئك الذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الرئيسية المستخدمة في فهم أو في استعمال اللغة المنطوقة أو المكتوبة والذي يظهر في القدرة غير الكاملة على الإصغاء أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الإملاء،الهجاء أو الكتابة أو إجراء العمليات الحسابية. **(البطانية،2005،ص190)**

7.2 التعريف الفيدرالي لصعوبات التعلم:

هو التباين الشديد بين التحصيل المتوقع والفعلي وينتج عن صعوبة في معالجة المعلومات وليس نتاج اضطراب انفعالي،عقلي،بصري،سمعي،حركي أو بيئي ويمكن أن تكون صعوبة التعلم مصاحبة لهذه الحالات. **(حافظ،2000،ص13).**

ونتيجة لكل ما تم التطرق إليه في التعاريف فمصطلح صعوبات التعلّم يستخدم من أجل وصف الأطفال الذين يعانون من تأخر في واحدة أو أكثر من مهارات اللغة والقراءة ، الكتابة ،النطق،الحساب، والتهجئة وما يرتبط بها من مهارات التواصل اللازمة من أجل التفاعل الاجتماعي، ويزاح من هذه الفئة الأطفال الذين يعانون من إعاقات جسمية أو عقلية أو عوامل ثقافية.

3. علاقة صعوبات التعلّم ببعض المفاهيم المتشابهة:

هناك العديد من المصطلحات التي تتداخل وتتشابه مع مفهوم صعوبات التعلّم والتي نوجزها كالتالي:

1.3 صعوبات التعلّم والعجز عن التعلّم:

إن مصطلح صعوبات التعلّم يستعمل لمجموعة محددة من الأفراد الذين لديهم عجز في تعلّم الكتابة، القراءة، التهجي، الحساب وقد تكون سيطرة لوظائف أحد نصفي المخ الكرويين على الآخر في معالجة

المعلومات،أما مصطلح العجز عن التعلّم فيصف فرد قد يكون لديه خلل أو اضطراب وظيفي في أحد نصفي المخ الكرويين.

ويعد مفهوم صعوبات التعلم من المفاهيم الأكثر تشابها مع مفهوم العجز عن التعلم وهو مصطلح شائع الاستخدام في انجلترا وأمريكا وترجم إلى اللغة العربية ليشير إلى صعوبات التعلم. وقد يكون هذا راجع إلى الترجمة الحرفية.

ويعتبر هذين المصطلحين مترادفين عند البعض بينما يذهب البعض الآخر إلى اعتبار أن مشكلة التداخل بين المصطلحين هي في الأصل مشكلة في الترجمة ونقل المصطلحين إلى اللغة العربية.

(الوقفي،2003،ص14).

2.3 صعوبات التعلم والتأخر الدراسي:

يختلف مفهوم صعوبات التعلم عن مفهوم التأخر الدراسي،فمصطلح صعوبات التعلم ينطبق على الأفراد الذين يتمتعون بذكاء عادي(متوسط أو فوق المتوسط) ترجع إلى أسباب نمائية أو أكاديمية أما مصطلح التأخر الدراسي فيعرف على أنه تدني مستوى تحصيل التلميذ في مادة دراسية واحدة أو أكثر نتيجة لأسباب متنوعة ومختلفة منها ما يتعلق بالمتعلم نفسه**(مشكلات صحية، جسمية، نفسية، عقلية)** ومنها ما يتعلق ببيئة المتعلم **(الأسرية، المدرسية، الاجتماعية، جماعة الأقران).**

وقد ارتبط مصطلح صعوبات التعلم بالتأخر الدراسي من حيث المشكلات الدراسية وانخفاض مستوى التحصيل الدراسي، وهما يمثلان المظهر الخارجي لهاتين الفئتين.كما يختلف مفهوم صعوبات التعلم عن مفهوم التأخر الدراسي الذي يتميز بالعمومية والشمولية، وأن مصطلح التأخر الدراسي يعني أن

عجلة الإنجاز في المواد الدراسية تعاني من وجود بعض المشكلات التي تؤخر المتعلم عن مسايرة محطات الانتقال من مرحلة دراسية إلى أخرى.

ويحدث التأخر الدراسي نتيجة لوجود أسباب متعددة من بينها وجود صعوبات التعلم أي أن التأخر الدراسي مظهر من مظاهر صعوبات التعلم.

3.3 صعوبات التعلم و بطء التعلم:

رغم أن الأفراد ذوي صعوبات التعلم يظهرون انخفاضا في التحصيل الدراسي في بعض المواد أو كل المواد الدراسية، فإن قدراتهم العقلية تكون عادة متوسطة أو فوق المتوسطة،أما الأفراد بطيئين التعلم فتعد قدراتهم عن التعلم في كل المواد الدراسية متأخرة بأقرانهم في نفس المستوى العمري لكنهم ليسوا متخلفين عقليا كما لديهم مستويات ذكاء تتراوح بين الحد الفاصل وأقل من المستوى المتوسط للذكاء مع بطء التعلم في التقدم والتحصيل الدراسي، ومن هنا لا يمكن اعتبار بطيئين التعلم كحالات صعوبات التعلم بسبب عدم وجود تباعد وتباين واضح بين قدراتهم العقلية وتحصيلهم الفعلي.

(خصاونة،2015،ص ص102-121).

4. تصنيف صعوبات التعلم:

يمكن تصنيف صعوبات التعلم إلى نوعين رئيسيين وهما صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية، وفيما يلي شرح لهما:

1.4 صعوبات التعلم النمائية:

يقصد بها بأنها الصعوبات التي تتعلق بنمو القدرات العقلية والنفسية والتي تتجلى في العمليات الأساسية اللازمة للتعلم الأكاديمي كالانتباه ،الإدراك،الذاكرة، والتفكير وصعوبات اللغة الشفهية.

كما يشير مصطلح صعوبات التعلم النمائية إلى الانحراف في نمو عدد من الوظائف النفسية التي تظهر بطريقة عادية وهذه الصعوبات غالبا وليس دائما ما ترتبط بالقصور في التحصيل الدراسي وقد يكون الارتباط بينهما غير واضح تماما. فبعض الأطفال الذين يفشلون في القراءة يعانون من اضطرابات إدراكية حركية في حين يعاني أطفال آخرون من نفس الاضطرابات الإدراكية الحركية إلا أنهم يتعلمون القراءة بشكل طبيعي. **(عبد الوهاب،2003،ص113).**

وقد صنفت صعوبات التعلم النمائية إلى صنفين،صعوبات أولية وصعوبات ثانوية:

1.1.4 الصعوبات النمائية الأولية:

أ. <u>الانتباه:</u>

يعرف الانتباه على أنه عملية اختبار وتركيز للمنبهات التي يواجهها الإنسان في حياته،فهو لا ينتبه إلى كل المنبهات التي يواجهها في حياته لكثرتها كالمنبهات البصرية والسمعية واللمسية والشمية والذوقية التي تصدر عن البيئة أو من الإنسان نفسه، وإنما يختار منها ما يناسبه أو ما يهم معرفته أو عمله أو التفكير فيه.

فالمعلم الذي يقول لتلاميذه:انتبهوا إنما يطلب إليهم أن يستعدوا لإدراك ما يقول أو ما يفعل فالانتباه إذا اختبار وتهيؤ ذهني أو هو توجيه الشعور وتركيزه في شيء معين استعدادا لملاحظته أو أدائه أو التفكير فيه. **(كامل،2003،ص14).**

إن العلاقة بين صعوبات التعلم واضطرابات الانتباه علاقة وثيقة حيث تحتل صعوبات الانتباه موقعا مركزيا بين صعوبات التعلم،إلى درجة أن الكثيرين من المشتغلين بالتربية الخاصة عامة وصعوبات التعلم خاصة يرون أن صعوبات الانتباه تقف خلف الكثير من أنماط صعوبات التعلم الأخرى مثل

صعوبات القراءة وصعوبات الفهم القرائي والصعوبات المتعلقة بالذاكرة والصعوبات المتعلقة بالرياضيات أو الحساب وحتى صعوبات التآزر الحركي والصعوبات الإدراكية عموما.

إن الانتباه للمثيرات ليس انتباها محايدا وإنما هو انتباه انتقائي تحكمه العديد من العوامل مثل طبيعة موضوع الانتباه ومدى ارتباطه بحاجات الفرد وإطاره المرجعي المعرفي أو الانفعالي ومدى تأثيره الحالي أو المستقبلي على حياة الفرد،لذا يرتبط مستوى الجهد العقلي الذي يبذله الفرد اتجاه موضوع الانتباه بهذه العوامل. **(كوافحة،2003،ص123).**

ب. <u>الذاكرة:</u>

وتعرف بأنها القدرة على استدعاء ما تم مشاهدته أو ممارسته أو التدريب عليه، فالأطفال الذين يعانون من مشكلات في الذاكرة البصرية أو السمعية غالبا ما يواجهون مشكلة في تعلم الكتابة والقراءة والتهجئة.

فالذاكرة هي قدرة الفرد على تصنيف المعلومات وعلى التخزين والاحتفاظ بها والقدرة على استرجاعها لذا لا يمكن تجاهل أثر الذاكرة كسبب رئيسي لصعوبات التعلّم وهي مرتبطة ارتباطا وثيقا مع الإدراك والانتباه، والذاكرة نشاط عقلي معرفي يعكس القدرة على ترميز وتخزين أو معالجة المعلومات واسترجاعها، ويمكن تعريفها على أنها تخزين الأحاسيس والإدراكات واسترجاع ما تم تجربته سابقا، لذا يمكن القول بأن الذاكرة تنقسم إلى ثلاثة أقسام:

- **وحدة استقبال المعلومات وتصنيفها** : فالإنسان يستقبل معلومات كثيرة أو مثيرات كثيرة،و عليه في البداية تصنيف هذه المثيرات حسب البيئة المعرفية الموجودة لديه.
- **مرحلة تخزين المعلومات:** وهذه تعني أن الإنسان يحتفظ بالمعلومات التي ترد إليه فترة زمنية محددة و حسب أهمية هذه المعلومات، من أجل استعمالها في الوقت المناسب.

- **مرحلة استرجاع المعلومات:** فالإنسان قادر على استخدام هذه المعلومات لذا عليه استرجاعها عند الحاجة إليها. **(كوافحة،2003،ص126)**

ج. **<u>الإدراك:</u>**

إن الإدراك يحتل أهمية كبيرة في مجال صعوبات التعلم بحيث يستقطبه الكثير من علماء التربية الخاصة والمهتمين بصعوبات التعلم ومنهم ستراوس ولنتين حيث أظهرت بحوثهم التي قامت حول الصعوبات أن الصعوبات الإدراكية كانت المميز الرئيسي لجميع الأطفال الذين خضعوا للدراسة.

وهذا يثبت أن موضوع الإدراك يحتل مركزا محوريا في صعوبات التعلم النمائية بصورة عامة واضطرابات العمليات المعرفية بصفة خاصة،و يرتبط الإدراك ارتباطا وثيقا باضطرابات الانتباه حيث تعبر صعوبات التعلم الناشئة عن اضطراب عمليات الإدراك من خلال المظاهر التالية:

- الفشل في تكامل النظم الإدراكية الحركية.
- الفشل المدرسي وهو انخفاض وضعف التحصيل الأكاديمي.
- الصعوبات المهارية والحركية أو صعوبات التآزر أو الإدراك الحركي.

و تؤثر صعوبات التعلم الإدراكية على ما يلي:

- الأداءات العقلية المعرفية والحركية والمهارية المركبة.
- الأداء العقلي المعرفي
- الأداء الحركي المهاري. **(كوافحة،2003،ص124).**

ويصعب على الطفل ذوي الصعوبة في ترجمة ما يراه وقد لا يميز علاقة الأشياء ببعضها البعض فهو لا يستطيع تقدير المسافة والزمن اللازم لعبور الشارع بطريقة آمنة قبل أن تصدمه سيارة وقد يعاني

من مشكلات في فهم ما يسمعه واستيعابه وبالتالي فإن استجاباته قد تتأخر وقد يخلط بين بعض الكلمات لها نفس الأصوات وغالبا ما يكون أحرف ويعاني من صعوبات في المشي والجري وقد يجد صعوبة في استخدام أقلام التلوين أو المقص أو في الكتابة والرسم. **(القمش،2007،ص182).**

2.1.4 الصعوبات النمائية الثانوية:

أ. **التفكير:**

يعتبر التفكير من العمليات المعقدة لأنها تشتمل على الكثير من أنواع العمليات العقلية،و التي في الكثير من الأحيان لم يتم فهمها بشكل تام فنحن نستخدم كلمة التفكير للدلالة على عمليات معرفية متعددة وواسعة مثال ذلك: أنت تفكر بطريقة جيدة، بماذا تفكر، سوف تفكر في مشكلة ما.....إلخ.

يعرفه **كوسلين ورزينبيرغ** بأنه التلاعب بالمعلومات في الدماغ،أما كوستا فيرى بأنه المعالجة العقلية للمدخلات الحسية بهدف تشكيل الأفكار ومن أجل إدراك الأمور والحكم عليها.

إن الأطفال ذوي صعوبات التفكير يحتاجون إلى وقت طويل لتنظيم الفكرة قبل الإجابة بالإضافة إلى ضعف القدرة في التفكير المجرد، كما أنهم يعانون من مشكلات في العمليات العقلية،الحكم والمقارنة وإجراء العمليات الحسابية والتحقق والتقويم والاستدلال والتفكير الناقد وأسلوب حل المشكلات واتخاذ القرار.

وحيث أكد كولنان وآخرون أنه يغلب على الأطفال ذوي صعوبات التعلم التصرف باندفاع كما يمكن ملاحظة السلوكات التالية:

- لا يستطيع تطبيق ما تعلمه.
- يحتاج إلى وقت طويل لتنظيم أفكاره قبل أن يستجيب.

- يعطي اهتماما بسيطا للتفاصيل أو لمعاني الكلمات.
- يتمكن من التفكير الحسي في حين أنه يعاني من ضعف التفكير المجرد.
- لا يستطيع إتباع التعليمات أو تذكرها.
- تنقصه القدرة على تنظيم أوقات العمل. **(كوافحة،2003،ص125).**

ب. اللغة الشفهية:

يعاني ذوي صعوبات التعلم من بعض المشاكل المتعلقة بالنطق والكلام وتظهر في عدم قدرتهم على تركيب الجمل بشكل سليم،فغالبا ما تقتصر إجابتهم على الأسئلة الموجهة إليهم على كلمة واحدة، كما أنهم يعانون من صعوبة في بناء جملة تقوم على قواعد سليمة، ويظهر لديهم التلعثم والبطء الشديد في الكلام الشفهي، بتكرار الأصوات بشكل مشوه. **(كيرك،1988،ص21).**

2.4 صعوبات التعلّم الأكاديمية:

تتعلق صعوبات التعلّم الأكاديمية بالمواد الدراسية المختلفة مثل صعوبة تعلم القراءة، الكتابة، التهجئة والحساب. ويعرفها الروسان: بأنها اضطراب في العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التي تشمل الانتباه والإدراك وتكوين المفاهيم والتذكر وحل المشكلة ويظهره صداه في عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب وما يترتب على ذلك سواء في المدرسة أساسا أو فيما بعد من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة. **(جبايب،2011،ص8).**

ويرى الدهشي بأن صعوبات التعلم الأكاديمية عبارة عن المشكلات التي تظهر لدى الأطفال في عمر المدرسة، ويشتمل مصطلح صعوبات التعلم الأكاديمية على الصعوبات الخاصة بالقراءة والصعوبات الخاصة بالتهجئة والتعبير الكتابي والصعوبات الخاصة بالحساب. ويستخدم هذا المصطلح

لوصف الأطفال الذين يظهرون تباينا كبيرا بين قدراتهم الكامنة على التعلّم وبين تحصيلهم الأكاديمي في المجالات السابقة حتى بعد تزويدهم بالتعلم المدرسي المناسب. **(الدهمشي،2007،ص172).**

وبما أن صعوبات التعلم النمائية تتعلق باضطرابات أو خلل في العمليات الأساسية (الانتباه، الإدراك، التذكر، التفكير) هذه العمليات اللازمة للتعلم الأكاديمي،و بالتالي أي قصور في هذه العمليات سيؤدي إلى صعوبات التعلّم الأكاديمية المرتبطة بمهارات القراءة، الكتابة، التهجئة ،الحساب والتعبير الكتابي. وعليه سنتطرق في الدراسة إلى ثلاث صعوبات أكاديمية وهي كالتالي:

1.2.4 صعوبات القراءة:

تعرف القراءة على أنها عملية نفسية عقلية تتضمن القدرة على تحويل الرموز المكتوبة إلى رموز منطوقة، وتعد القراءة واحدة من العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب عددا من العمليات العقلية اللازمة لظهورها. **(البطاينة،2005،ص168).**

أ. تعريف صعوبات القراءة أو عسر القراءة أو الديسليكسيا:

إن مصطلح الديسليكسيا مشتق من كلمتين يونانيتين هما(dys) وتعني ضعيف أو غير ملائم،وكلمة (lexia) وتعني الكلمات أو اللغة.

وتعتبر الديسليكسيا إحدى مظاهر صعوبات التعلم والتي تتصف بالصعوبات المتعلقة باللغة سواء التعبيرية أو الاستقبالية أو المكتوبة، وتظهر هذه المشكلات من خلال القراءة، التهجئة، الكتابة، أو المحادثة والاستماع.

وتختلف تعريفات الصعوبات القرائية باختلاف الخلفية النظرية للباحثين،فالعاملون في الحقل الطبي يشيرون إلى أن الصعوبات القرائية حالة تنتج عن أسباب عصبية وجينية، وأسباب تعود للنضج،

وعلماء النفس يقولون بأن الصعوبات القرائية تعود إلى مشكلات معينة في القراءة ولا ينظر إليها كأسباب، كذلك تعرف صعوبات القراءة على أنها عجز جزئي في القدرة على قراءة أو فهم ما يقوم الطفل بقراءته قراءة صامتة أو جهرية، وأن يكون هذا العجز مستمرا ولا يتناسب مع المستوى الدراسي للقدرة العقلية للطفل. **(القمش،2011،ص181).**

ب. أنواع صعوبات القراءة:

من أهم الأنواع هي التي قسمها **بودر** إلى ثلاث أشكال:

الشكل الأول : عسر القراءة الفونولوجي: وهو حالة من الصعوبة الحادة في تعلم القراءة تعزى إلى اضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي أو لأسباب جينية أو وراثية نتيجة لاضطراب في النضج العصبي الوظيفي، وتعبر عن عدم القدرة أو العجز عن تعلم القراءة من خلال الأساليب العادية للتدريس داخل الصف. **(الزيات،1998،ص434).**

ويتصف بعجز في عملية التعرف على الرموز والربط بين الشكل والصوت، ونجد لدى التلاميذ ذوي هذا العسر صعوبات وعيوب صوتية لا يتوفر لديهم التكامل بين أصوات الحروف ولا يجيدون الربط بين الصوت والشكل(الحرف) كما يعانون من صعوبة في قراءة الكلمات وتهجئتها ويقرؤون بطريقة اندفاعية ومبعثرة.

الشكل الثاني: عسر القراءة المعجمي:يتجسد هذا النوع من خلال صعوبة التلميذ في التعرف على الكلمة في مجملها أو في صورتها الكلية حيث يجد صعوبة في قراءتها حتى وإن كانت مألوفة لديه ،يعاني التلاميذ الذين لديهم هذا العسر من عيوب من الدرجة الأولى تشمل صعوبات في القدرة على إدراك الكلمات، كما يعانون من صعوبة في نطق الكلمات المألوفة ويقرؤون كما لو كانوا يقرؤون للمرة الأولى،كما يجدون صعوبة في تهجئة الحروف عند الكتابة.

الشكل الثالث: عسر القراءة المختلط: يشمل هذا النوع صعوبات القراءة الموجودة في النوعين السابقين، بمعنى نجد لدى التلاميذ صعوبات صوتية وإدراكية للكلمات في كليتها في نفس الوقت.

(الأحرش،2008،ص25).

ج. أعراض صعوبات القراءة:

- خلط في شكل الحروف المتشابهة أو التي لها رسوم متشابهة.
- خلط في الأصوات أو خلط في الكتابة الصوتية،خاصة الحروف المتشابهة صوتيا.
- قلب الحروف وصعوبة في تشفير الأصوات المركبة.
- إهمال الحروف أو المقاطع الصوتية.
- إبدال الحروف أو الكلمات الكاملة.
- صعوبة في القيام بالربط بين الأصوات المسموعة واللغة المنطوقة والحروف المعروضة.
- مشكل الإيقاع يعني عدم القدرة على إعادة إنتاج الترانيم الإيقاعية.
- ترك السطور،ترك عدة كلمات.

(Ndayisiba,1999,p 284)

وفيما يلي شرح لهذه الأعراض:

- **الحذف:** يميل الطفل إلى حذف الكلمات في القراءة وأحيانا يحذف أجزاء من الكلمة المقروءة فإذا كانت العبارة في الكتاب"وجدت قلم رصاص" يقرأها الطفل "وجد قلم"فإن الطفل بذلك يكون قد حذف التاء وكلمة رصاص.
- **الإدخال:**أحيانا يدخل التلميذ إلى السياق كلمة ليست موجودة به فقد يقرأ التلميذ جملة "النجوم تظهر في السماء""النجوم تظهر في السماء الزرقاء" ولا يشتمل النص الأصلي على كلمة زرقاء.

- **الإبدال:**أثناء القراءة يقوم الطفل بإبدال كلمة بأخرى مثل:"علي طفل ذكي"بدلا من "علي طفل مجتهد".
- **التكرار:**بعض الأطفال يلجأ إلى تكرار كلمات أو جمل ناقصة حين تصادفهم كلمة لا يعرفونها مثل"الأسد حيوان مفترس"فقد يقرأ الطفل "الأسد حيوان"و من ثم يتوقف عند كلمة مفترس ويعيد "الأسد حيوان"..."الأسد حيوان".
- **الأخطاء العكسية:**يميل الطفل في بعض الأحيان لقراءة الكلمة بطريقة عكسية.
- **القراءة السريعة وغير الصحيحة:**يميل الأطفال ذوو صعوبات التعلم إلى القراءة بشكل غير صحيح وتكثر أخطائهم خصوصا عند حذف بعض الكلمات التي لا يستطيعون قراءتها.
- **القراءة البطيئة (كلمة-كلمة):** يقرأ بعض الأطفال ببطء وذلك على شكل كلمة-كلمة وقد يكون ذلك بمثابة عادة بالنسبة لهم وذلك نتيجة التركيز على الرموز ومحاولة فك شفرتها.
- **نقص الفهم:** إن بعض الأطفال يركزون على تفسير رموز الكلمات ويعطون انتباها قليلا للمعنى. **(سالم،2006،ص155).**

د. خصائص ذوي صعوبات القراءة:

- كثير من هؤلاء الأطفال يكونون أذكياء وطبيعيون من الناحية الجسمية والعقلية ولديهم رغبة في تعلم القراءة.
- يعاني هؤلاء الأطفال من صعوبة في جعل الآخرين يفهمون ما يريدون وهم يفهمون ما يقوله الآخرين إلا أنهم يفشلون في إتباع التوجيهات المقدمة لهم.
- في محاولاتهم الأولى للقراءة يظهرون اضطرابات واضحة في تذكر الحروف.
- -يواجهون صعوبة في شرح أفكارهم كتابيا أو شفويا.

- لديهم ضعف في التوجه يمين–يسار.

(البطاينة،2005،ص45).

2.2.4 صعوبات الكتابة:

أ. تعريف صعوبات الكتابة:

يقصد بصعوبة الكتابة على أنها خلل وظيفي عصبي بسيط يكون الطفل معه غير قادر على تذكر التسلسل لكتابة الحروف والكلمات، فهو يعرف الكلمة التي يرغب في كتابتها ويستطيع نطقهما وتحديدها عند مشاهدته لها، ولكنه مع ذلك غير قادر على تنظيم وإنتاج الأنشطة المركبة اللازمة لنسخ أو كتابة الكلمة من الذاكرة. وتعرف على أنها عدم التكامل بين البصر والحركة وتشمل صعوبة الكتابة: التعبير الكتابي، التهجئة والكتابة.

وهي الصعوبة التي تتعلق باللغة المكتوبة وتوصف هذه الحالة بأنها الفشل في إنتاج لغة مقبولة وقابلة للفهم والقراءة بشكل تعكس المعرفة بالموضوع الذي كتب عنه، ويواجه الأطفال ذوي صعوبات التعلم مشاكل في الخط حيث أن كتاباتهم بخط اليد عادة ما تكون بطيئة وغير مقروءة وفي مجال التعبير الكتابي،فغن الأطفال ذوي صعوبات التعلّم يرتكبون الكثير من الأخطاء القواعدية والأسلوبية.

(البطانية،2005،ص215).

- يعرف" **ويرهولت** " الأطفال ذوي صعوبات الكتابة بأنهم الأطفال الذين تظهر عليهم اضطرابات في وضع الجسم أثناء الكتابة،حجم الأحرف المكتوبة،عدم التناسق بين شكل الأحرف والكلمات،سرعة الطفل في الكتابة. **(كامل،2003،ص51).**

ب. أنواع صعوبات الكتابة:

من بين التصنيفات التي اقترحها العلماء في صعوبات الكتابة ما يلي:

- **صعوبة تعلم التعبير الكتابي:** تعرف هذه الصعوبة بعدم قدرة الطفل على صياغة الأفكار والتعبير عن الذات كتابيا ومحدودية القدرة على إنتاج الكلمات والجمل والفقرات وعدم القدرة على ترجمة الأفكار إلى رموز.
- **صعوبة تعلم الكتابة اليدوية:** تعد الكتابة اليدوية أولى المهارات التي يشرع الطفل في تعلمها للتحكم في الكتابة بشكل سليم مرتبط ارتباطا وثيقا ب'الخط' وتشير صعوبة الكتابة اليدوية إلى وجود خلل على مستوى هذه المهارة وعدم قدرة الطفل على أداء الحركات اللازمة للكتابة وغالبا ما تظهر في شكل خط رديء غير مقروء.
- **صعوبة الإملاء أو التهجئة:** تشير صعوبة الإملاء إلى عدم تمكن التلميذ المعسور كتابيا من قواعد اللغة من حيث الإملاء والنحو.
- **اضطراب تعسر الكتابة المركزي:** يظهر هذا النوع عندما يرتبط العجز بكل من اللغة المنطوقة ارتباطا وثيقا بنجاح عملية الكتابة ويرتبط هذا العجز بمناطق اللغة في المخ مما يجعلنا نلاحظ صعوبات في التهجئة أو في التواصل وغالبا ما يصاحب هذا الاضطراب اضطرابات لغوية أخرى.
- **اضطراب تعسر الكتابة الجانبي:** يظهر هذا النوع عندما تنتج حروف غير سوية وغير مكتملة وغير دقيقة بشكل بطيء إلا أنه المصاب به لا يزال يحتفظ بقدرته على تلفظ الكلمات والنطق بحروفها.

(عبيد،2009،ص147).

ج. أعراض صعوبة الكتابة:

- عدم تنظيم الكتابة.
- مشكلة في التعبير عن الأفكار الجيدة على الورقة.

- يفتقر إلى العرض الواضح للكتابة.
- خط اليد غير واضح ومشوه بشكل يصعب على القراءة.
- حجم الأحرف وتباعدها غير ملائم.
- ضعف القابلية للرسم.
- استعمال غير ملائم لتراكيب النص.
- الأخطاء النحوية وأخطاء الترقيم داخل الجمل.
- التنظيم الرديء للفقرات.
- حذف الأحرف أو الكلمات

(البطانية،2005،ص216).

- مستوى ضعيف من الكتابة مقارنة مع القدرة التعبيرية.
- كتابة مبعثرة مع كثير من الكلمات المشطوبة وكلمات أخرى مجربة عدة مرات : ورقة، ورقة، ورقة.
- التباس مستمر بين الحروف المتشابهة:شرب-سرب،باب-بات،تاب-ناب...
- عدم القدرة على الكتابة المرتبة من هامش السطر.
- التباس مابين أسماء الأشياء والأصوات مما يوقعه في أخطاء.
- عدم القدرة على وضع واستعمال الفواصل.

(أبو شعيرة،2009،ص34).

د. خصائص ذوي صعوبات الكتابة:

- النسخ بصورة غير دقيقة.
- الحاجة إلى وقت طويل بصورة مفرطة لإكمال العمل الكتابي.

- كتابة الحروف المتصلة في الكلمة بصورة منفصلة.
- يجعلون العيون قريبة من الصفحة عند الكتابة.
- يواجه صعوبة في إكمال الفراغات في الجمل.
- بطء في معالجة اللغة الشفهية أو الكتابية أو كليهما.
- يتأخر كثيرا عند محاولة تذكر الكلمات.
- تشويه صورة الحرف في الكتابة.
- إمساك القلم يكون بطريقة شاذة وغير عادية.
- تميل كتاباتهم إلى أن تكون مكتوبة بطريقة غير عادية قصيرة وضعيفة التنظيم.

(كامل،2003،ص55).

3.2.4 صعوبات الحساب أو الرياضيات:

أ. تعريف صعوبات الحساب:

تعتبر الصعوبة في الرياضيات من أشكال الصعوبات التعليمية الشائعة بين ذوي صعوبات التعلم وتهتم الرياضيات باستخدام الرموز وقدرة الشخص على استخدام هذه الرموز، فالتلميذ لا يستطيع أن يميز بين هذه الأرقام أو الرموز وهو ما يسمى بعسر الرياضيات أي عدم قدرة التلميذ على التعامل مع الأرقام وكذلك المعادلات الرياضية .

يعرفها الظاهر:"على أنها القصور في تعلم المفاهيم الرياضية وما يتعلق بها من عمليات حسابية**(صعوبة تعلم واستخدام المفاهيم الرياضية).**

***و يعرفها الوقفي:**"بأنها اضطراب نوعي في تعلم مفاهيم الرياضيات والحساب والعمليات الحسابية ويرتبط باضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي المركزي". **(كوافحة،2003،ص129).**

ب. أنواع صعوبات تعلم الحساب:

اقترح**(kosc)** ستة أصناف يجسد من خلالها أنواع صعوبات الحساب لدى فئة المتعلمين:

- **العجز الرياضي النمائي:** يشير إلى اضطراب القدرة على تسمية المصطلحات والعلاقات والرموز الرياضية.
- **العجز الرياضي النمائي القرائي:** يشير إلى اضطراب القدرة على قراءة الرموز والإشارات الرياضية.
- **العجز الرياضي النمائي الكتابي:** وفيه يجد صعوبة في كتابة الأعداد والرموز والعمليات الحسابية.
- **العجز الرياضي النمائي الإجرائي:** وفيه يجد صعوبة في إجراء العمليات الحسابية مثل الجمع والطرح والضرب والقسمة.
- **العجز الرياضي النمائي الفكري التكويني:** يشير هذا النوع إلى عدم القدرة على فهم الأفكار الرياضية والعلاقات الخاصة بالحساب الذهني.

وما يميز هذه الفئة أنهم قادرين على قراءة وكتابة الأعداد إلا أنهم عاجزين ويجدون صعوبة على فهم ما يقرؤون أو يكتبون فمثلا يعجز التلميذ الذي يعاني من هذا النوع من الصعوبة على فهم أن 6 هو نصف 12 أو أنه حاصل 3+3 أو 4+2 أو 5+1 او 6+0.....إلخ على الرغم من أنه يكتب الأعداد ويقرأها بشكل صحيح. **(عاشور،2006،ص160).**

ج. أعراض صعوبات الرياضيات:

- صعوبة في تعلم العد.
- صعوبة في ربط بين الرقم وما يمثله كمعرفة أن الرقم"3" ينطبق على مجموعات من الأشياء مثل 3 تفاحات أو 3 سيارات أو 3 موزات.
- صعوبة في التعرف على الأحجام مثل الأصغر إلى الأكبر أو الأطول إلى الأقصر.
- صعوبة في تعلم وتذكر حقائق الأرقام الأساسية مثل روابط الأرقام، على سبيل المثال 10=4+6.
- الاستمرار في استخدام الأصابع في العد بدلا من استخدام استراتيجيات أكثر تقدما مثل الرياضيات الذهنية.
- ضعف الفهم لإشارات لرموز الرياضيات مثل +،−،÷،× أو ارتكاب الأخطاء عند استخدام هذه الرموز في مكانها المناسب.
- تجنب المواقف التي تتطلب فهم أو تعامل مع الأرقام مثل ممارسة الألعاب التي تتضمن الرياضيات. **(البطانية،2005،ص12).**

د. خصائص ذوي صعوبات الرياضيات:

- صعوبة ي الربط بين الرقم والرمز الذي يدل عليه أثناء الكتابة عند سماع صوت الرقم، فقد تطلب منه أن يكتب الرقم اثنين فيكتب (3).
- صعوبة في التمييز بين الأرقام ذات الاتجاهات المتعاكسة عند الكتابة،فقد يقرأ أو يكتب الرقم(6) على أنه (2) وبالعكس.
- عكس الأرقام الموجودة في الخانات فتطلب منه كتابة اثنا عشر فيكتبها (21).
- صعوبة في استيعاب المفاهيم الخاصة الأساسية في الحساب كالجمع والطرح...

- القيام بإجراء أكثر من عملية حسابية مثل الجمع والطرح في مسألة ما،مع أن المطلوب مثلا هو الجمع فقط.
- صعوبة في كتابة الأرقام التي تحتاج إلى اتجاه معين،فالرقم(6) قد يكتبه (9)

(القمش،2007،ص158).

5. أسباب صعوبات التعلّم:

إن تحديد الأسباب المؤدية لصعوبات التعلم بالغ الأهمية وذلك من أجل تحديد الخدمات النفسية والتربوية والاجتماعية والتعليمية التي يجب تقديمها لهذه الفئة. ومن أهم هذه الأسباب نذكر ما يلي:

1.5 الأسباب العضوية والبيولوجية:

من المحتمل أن تكون صعوبات التعلم التي يعاني منها الفرد و التي تظهر لديه بسبب الصعوبة في التركيز لما يتعلمه بسبب تشتت الانتباه العائد إلى تلف في الدماغ، أو بسبب المشاكل التي تصيب الدورة الدموية أو بسبب بعض العمليات الكيميائية التي تحدث في الجسم بشكل غير طبيعي.الأمر الذي يؤثر على الجهاز العصبي عند الجنين خلال فترة الحمل ومن العوامل المهمة أيضا إصابة الأم الحامل بالحصبة الألمانية أو نقص الأكسجين أثناء الحمل أو الولادة أو الولادة المبكرة أو تعاطي العقاقير أو التدخين أو تعرض الأم للأشعة أثناء الحمل أو إصابة الطفل بالتهاب السحايا أو التهاب الخلايا الدماغية وغير ذلك من العوامل. **(الوقفي،2009،ص147)**

وتشير الدراسات التي أجريت على الجهاز العصبي إلى أن نقص مهارات التعرف على الكلمات ترتبط بالنشاط الأقل من الطبيعي في المنطقة اليسرى السفلى من الدماغ.

2.5 الأسباب الجينية:

-أجمعت العديد من الدراسات و لسنوات عديدة على إمكانية موروثة صعوبات التعلم و يبدو أن أكثر أنواع الدراسات شيوعا في هذا المجال تلك المتصلة بالدراسات الأسرية و الدراسات الوراثية حيث تستقصي الدراسات الأسرية درجة إمكانية حدوث صعوبات التعلم في الأسرة الواحدة بمعنى تحديد درجة انتقال صعوبات التعلم من الآباء للأبناء .

و قد اهتمت عدة دراسات بالتعرف على أثر الوراثة على صعوبات القراءة و الكتابة و اللغة فقد أجريت بعض الدراسات على بعض العائلات التي تضم عددا كبيرا من الأفراد الذين يعانون من مشكلات القراءة أو اللغة. **(البطانية،2005،ص46)**

3.5 الأسباب البيئية:

تعتبر العوامل البيئية من العوامل المساعدة في موضوع أسباب صعوبات التعلم وتتمثل في نقص الخبرات التعليمية وسوء التغذية أو سوء الحالة الطبية أو قلة التدريب أو إجبار الطفل على الكتابة بيد معينة وبالطبع لابد من ذكر نقص الخبرات البيئية والحرمان من المثيرات البيئية المناسبة.

ومن العوامل أيضا التي قد تكون لها أثر هي التباعد الزمني بين الولادات وعدد أطفال العائلة، كثرة التنقل ومستوى دخل الأسرة،عمر الأم عند ولادة الجنين.

ويشير "سميث"إلى أن هذه التفسيرات تركز على أن الكثير من العوامل البيئية تسهم في خلق اضطرابات تعلم لدى الأطفال العاديين أو في تضخيم نواحي الضعف الموجودة فعلا.

(حمدان،2008،ص41).

4.5 الأسباب التربوية:

- سوء معاملة المعلم للتلميذ.
- عدم مراعاة المعلم للفروق الفردية بين التلاميذ.
- عدم التعاون بين المدرسة والمنزل.
- طرق التدريس غير المناسبة.عدم جاذبية المادة الدراسية.
- صعوبة المادة.
- طول المنهج الدراسي.
- عدم الاستفادة من المنهج.
- عدم تشجيع المعلم للتلميذ.
- الكفاية التدريسية أو النقص في الخبرة التعليمية.

(كوافحة،2008،ص589).

6. خصائص ذوي صعوبات التعلم:

1.6 الخصائص التي اتفق عليها المدرسون:

- ضعف في التمييز البصري وتذكر الكلمات.
- ضعف في الذاكرة السمعية فيما يتعلق بالكلمات وبأصوات الكلام .
- عند القراءة أو الكتابة أو الكلام فإنهم يقومون بعكس الكلمات أو المقاطع أو الحروف أو الأعداد باستمرار.
- قصور في استدعاء الأشكال الهندسية البسيطة.
- ضعف في تذكر التسلسل السمعي أو البصري.

- قصور في الاعتماد على يد واحدة.
- قصور في التحكم باليد،أي اضطراب السلوك الحركي والسلوك الزائد.
- قصور في التعبير اللفظي.
- حركة زائدة وقابلية لشرود الذهن.

2.6 الخصائص التي اتفق عليها الأخصائيون النفسيون وأخصائيو الأعصاب وأخصائيو الأطفال:

- ارتعاش بسيط خاصة عند القيام بمجهود حركي بالإضافة إلى تشنجات أو اضطراب بسيط في الحركات.
- ردود فعل زائدة عن الحد المطلوب أو النشاط الزائد.
- فقدان البراعة والرشاقة في أداء المهارات الحركية والقابلية للتشتت.
- الاعتماد على عين واحدة في الرؤية، أو قصور بسيط في تآزر حركة العينين.
- قصور في التصور الجسمي، يتمثل في :
- الخلط ما بين اتجاه اليمين واتجاه اليسار، وغياب أو ضعف الاعتماد على جانب معين من جوانب الجسم.
- حركة الإصبع غير الإرادية أو القصور في القدرة على وضع الإصبع على شيء.
- قصور في المفاهيم المكانية.
- قصور في إدراك الأشكال.
- قصور في النطق أو التعبير اللفظي.
- حركة زائدة مع قابلية الشرود الذهني وقصر مدة الانتباه وسرعة الغضب والانفعال.

(خصاونة،2015،ص85).

3.6 الخصائص التي أجمع عليها معظم المختصين في شؤون صعوبات التعلّم:

- ضعف في الذاكرة السمعية .
- ضعف التمييز السمعي.
- ضعف في الربط بين الأصوات.
- ضعف في الذاكرة البصرية.
- ضعف التمييز البصري.
- قصور في القدرة على المتابعة والتسلسل البصري والبصري الحركي.
- عجز أو ضعف في السيطرة أو الهيمنة المخية.
- الخلط بين اتجاه اليمين واتجاه اليسار، ومشاكل في الاعتماد على جانب واحد من جوانب الجسم وفي تحديد الاتجاه.
- عدم التناسق في الحركة الدقيقة.
- عدم البراعة في الأداء.
- قصور في تآزر حركة العينين.
- قصور في الانتباه ونشاط حركي زائد. **(كيرك،1998،ص84).**

7. تشخيص ذوي صعوبات التعلم:

يقصد بالتشخيص تحديد نوع المشكلة أو الاضطراب أو المرض أو الصعوبة التي يعاني منها الفرد ودرجة حدتها، وهو مصطلح بدأ في الطب ثم استخدم في العلاج النفسي والإرشاد النفسي والخدمة الاجتماعية والتعليم العلاجي.

1.7 الهدف من تشخيص ذوي صعوبات التعلم:

- الكشف عن نقاط القوة ونقاط الضعف لدى الفرد.
- الكشف عن المشكلات النمائية لدى الفرد مثل: العجز في الانتباه، التفكير، الذاكرة، الإدراك، اللغة.
- تمييز الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم عن الأطفال الذين يعانون من إعاقات أخرى.
- المساعدة في الوقاية من خطر تفاقم المشكلات الناتجة عن صعوبات التعلم.
- تحديد الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم أكاديمية وتحديد نوع الصعوبة التي يعانون منها.
- مساعدة التربويين في وضع البرامج العلاجية للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم.

إن التشخيص يساعد الباحثين في الفهم الدقيق والعميق لمشكلات التعلم،فالتشخيص يكشف عن أشكال أخرى وصفات جديدة لصعوبات التعلم بشكل مستمر ويساعد على جمع المعلومات الخاصة عن مستوى الطفل التعليمي. **(عبد الحميد،2000،ص89).**

1.1.7 مراحل تشخيص ذوي صعوبات التعلم:

يتبع المختصين مجموعة من المراحل التي تسهم في تحديد صعوبات التعلم وتقويمها وتخطيط علاجها وهي كالتالي:

2.1.7 التعرف على الطلاب ذوي الأداء التحصيلي المنخفض:

ويظهر هذا أثناء العمل المدرسي اليومي أو مستوى تنفيذ الواجبات المنزلية المطلوبة أو درجات الاختبارات الأسبوعية أو الشهرية أو الفتـريـة.

3.1.7 ملاحظة سلوك التلميذ في المدرسة:

سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه مثلا كيف يقرأ؟ ما نوع الأخطاء التعبيرية التي يقع فيها؟ كيف يتفاعل مع زملائه؟ هل ثمة اضطراب انفعالي يجعل سلوكه معهم غير سوي أو غير متزن؟ هل يعاني من نشاط زائد لا يساعده على التركيز؟.

4.1.7 التقويم غير الرسمي لسلوك التلميذ:

ويقوم به المعلم الذي يلاحظ سلوك الطفل أو التلميذ بمزيد من الإمعان والاهتمام ويسأله عن ظروف معيشته ويدرس خلقيته الأسرية وتاريخه التطوري من واقع السجلات والبطاقات المتاحة بالمدرسة ويسأل زملاءه عنه ويبحث مع باقي المدرسين مستوياته التحصيلية في المواد التي يدرسونها ويتصل بأسرته ويبحث حالته مع ولي الأمر وبذلك يكون فكرة أعمق عن مشكلة التلميذ وفي هذه الحالة قد يرسم خطة العلاج أو يحيله إلى فريق من المختصين لمزيد من الدراسة.

5.1.7 قيام فريق الأخصائيين ببحث حالة التلميذ:

يضم هذا الفريق كلا من مدرس المادة، الأخصائي الاجتماعي، أخصائي القياس النفسي، المرشد النفسي، الطبيب الزائر أو المقيم ويقوم بالمهام الأربع التالية:

- فرز وتنظيم البيانات الخاصة بالتلميذ ومشكلته الدراسية.
- تحليل وتفسير البيانات الخاصة بالمشكلة التي يعاني منها التلميذ.
- تحديد هوية العوامل المؤثرة وترتيبها حسب أهميتها.
- تحديد أبعاد المشكلة الدراسية ودرجة حدتها. **(البطانية،2005،ص145).**

6.1.7 كتابة نتائج التشخيص:

في صورة تقرير شامل يتعلق بالمشكلة وأبعادها والتلميذ وخصائصه الجسمية والنفسية والاجتماعية والبيئية التي يعيش فيها وتؤثر فيه **(الأسرة – المدرسة – جماعة الأقران – الحي– وسائل الإعلام – دار العبادة– المنظمات الاجتماعية كالنادي أو مركز الشباب أو تلك التي يستفيد التلميذ من خدماتها).**

7.1.7 تحديد الوصفة العلاجية أو البرنامج العلاجي المطلوب:

وذلك بصياغتها في صورة إجرائية يسهل تنفيذها وقياس مدى فاعليتها .

(عبد الحميد،2000،ص158).

2.7 محكات التشخيص:

توجد ستة محكات يجب التأكد منها قبل أن نحكم على التلميذ بأن لديه صعوبات خاصةً في التعلم، وهذه المحكات هي:

1.2.7 محك التباعد أو التفاوت:

يقصد به تباعد المستوى التحصيلي للطالب في مادة ما عن المستوى المتوقع منه حسب حالته وله مظهران:

- التفاوت بين القدرات العقلية للطالب والمستوى التحصيلي في مادة ما.
- التفاوت في مظاهر النمو التحصيلي للطالب في المقررات أو المواد الدراسية **مثلا** : قد يكون متفوقا في الرياضيات وعاديا في اللغات ويعاني من صعوبات تعلم في العلوم أو الدراسات الاجتماعية، وقد يكون التفاوت في التحصيل بين أجزاء مقرر دراسي واحد.

2.2.7 محك الاستبعاد:

حيث يستبعد تشخيص وتحديد فئة صعوبات التعلم الذين سيعالجون:

- حالات التخلف العقلي.
- حالات الإعاقة الحسية **(العميان وضعاف البصر والصم وضعاف السمع)**.
- ذوو الاضطرابات الانفعالية الشديدة **(مثل الاندفاعية والنشاط الزائد)**.
- حالات نقص التعلم أو الحرمان الثقافي.
- ويعتمد هذا المحك في تشخيصه لصعوبات التعلم على استبعاد الحالات التي يرجع السبب فيها إلى إعاقات عقلية (تخلف عقلي) أو إعاقات حسية(سمعية أو بصرية) أو اضطرابات انفعالية شديدة، أو حرمان بيئي وثقافي، أو حالات نقص فرص التعلم، حيث إن تعريف صعوبات التعلم يستبعد هذه الحالات وإن كانت تعاني من صعوبات في التعلم باعتبار أنها حالات إعاقات متعددة. **(الوقفي،2009،ص445)**.

3.2.7 محك المؤشرات السلوكية المرتبطة أو المميزة لذوي صعوبات التعلم:

ويقوم هذا المحك على أساس أن هناك خصائص سلوكية مشتركة مثل النشاط الحركي المفرط، قصور الانتباه، الإحساس بالدونية يشيع تكرارها وتواترها لدى ذوي صعوبات التعلم، ويمكن للمعلم داخل الفصل الدراسي ملاحظتها ومن ثم القيام بالتصفية المبدئية والكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم وذلك باستخدام مقاييس تقدير السلوك.

4.2.7 محك التربية الخاصة:

ويعني احتياج ذوي صعوبات التعلم إلى تدابير تعليمية خاصة (إجراءات تقييم وتشخيص، مدربين، وبرامج تعليمية علاجية وأساليب تدريس فردية، ورعاية نفسية واجتماعية) بحيث تتوافق هذه التدابير مع طبيعة صعوباتهم، وتقابل احتياجاتهم وتعالج مشكلاتهم واضطراباتهم النمائية التي تعوق قدراتهم على التعليم، وذلك لكونهم لا يتعلمون باستخدام المواد التعليمية والطرق التدريسية المعتادة سواء مع الأطفال العاديين أو مع ذوي الإعاقات الأخرى. **(جبايب،2011،ص126).**

5.2.7 محك العلامات النيورولوجية:

حيث يمكن الاستدلال عن صعوبات التعلم من خلال التلف العضوي في المخ أو الإصابة البسيطة في المخ التي يمكن فحصها باستخدام رسام المخ الكهربائي وتتبع التاريخ المرضي للطفل ويعبر عن العلامات النيورولوجية بمصطلح الاضطرابات البسيطة في وظائف المخ.

وإن الاضطرابات في وظائف المخ تنعكس سلبا على العمليات العقلية (الانتباه، الإدراك، التفكير، التذكر وحل المشكلات) مما يعوق اكتساب الخبرات التربوية وتطبيقها والاستفادة منها بل تؤدي إلى قصور في النمو الانفعالي والاجتماعي ونمو الشخصية عامة.

6.2.7 محك المشكلات المرتبطة بالنضوج:

يعكس هذا المحك الفروقات الفردية بين الجنسين في القدرة على التحصيل والنضج،حيث نجد أن معدلات النمو تختلف من طفل إلى آخر مما يؤدي إلى صعوبة تهيئته لعمليات التعلم.

(سالم،2006،ص87).

8. الأدوات المستعملة في تشخيص وتقييم ذوي صعوبات التعلم:

1.8 أدوات القياس الكمي وتشمل ما يلي:

- اختبارات القدرات والتحصيل المقننة وغير المقننة.
- اختبارات الشخصية.
- قوائم التقدير.
- البطاقات المدرسية.
- اختبارات القدرات الحسية.
- الاختبارات المسحية السريعة والمقننة.

2.8 أدوات الوصف الكيفي وتشمل ما يلي:

- الملاحظة
- دراسة الحالة
- تحليل إنتاج التلميذ. **(عبد العزيز،2005،ص286).**

وسوف نتطرق لها بالشرح والتوضيح:

1.2.8 دراسة حالة:

وتهدف إلى التعرف إلى مظاهر صعوبة التعلم، و تزويد الأخصائي بمعلومات جديدة عن مراحل الطفل النمائية بما في ذلك النمو الحركي،و اللغوي، ومهارات الحياة اليومية وسلوك الطفل، والوقوف، والمشي، والأمراض التي أصيب بها وتشمل دراسة الحالة المجالات التالية:

- حالة الطفل الصحية.

- نمو الطفل الجسمي.
- وضعه الاجتماعي والأسري.
- حالته النفسية والاضطرابات والسلوكية لديه.
- نموه التربوي.
- نموه الاجتماعي والشخصي.
- وضعه المادي.

2.2.8 الملاحظة الإكلينيكية وتشمل ما يلي:

- جمع المعلومات عن مظاهر صعوبات التعلم لدى الطفل.
- التعرف على مشكلاته اللغوية.
- مظاهر الإدراك السمعي وقدرته على إتباع التعليمات اللفظية والقدرة على الاستيعاب والنقاش الصفي والتذكر السمعي وفهم المعنى الكلي.
- مظاهر اللغة المنظومة وتشمل التعبير اللفظي الصحيح وقدرة الطفل عليه والقدرة على النطق، وتذكر الكلمات وعلى ربط الخبرات مع بعضها البعض والقدرة على تكوين الأفكار.
- التعرف على محيط الطفل والاستفادة من ظروفه البيئية وقدرته على إدراك العلاقات بين الأشياء وقدرته على إتباع التعليمات.
- الخصائص السلوكية وتشمل قدرة الطفل على التعاون والإدراك والانتباه والتمييز والاستدلال والتعامل مع المواقف الجديدة والتكيف الاجتماعي و تحمل المسؤولية وإنجاز المهمات.
- الخصائص الحركية وتشمل التآزر الحركي، والتوازن الحركي العام والقدرة على التعامل مع الأشياء المحيطة بالفرد. **(عبد العزيز،2005،ص287).**

3.2.8 الاختبارات المسحية السريعة:

تهدف هذه الاختبارات إلى التعرف السريع إلى مشكلات الطفل المتعلقة بصعوبات التعلم وتشمل ما يلي:

أ. اختبار القراءة المسحي:

ويهدف إلى التعرف إلى مهارات القراءة ومستوياتها وأنواع الأخطاء في القراءة وطرق التعامل معها.

ب. اختبار التمييز القرائي:

يختبر هذا الاختبار قدرة الطفل على التعامل مع المفردات الموجودة في الجمل.

ج. اختبار القدرة العددية:

يختبر هذا الاختبار قدرة الطفل على التعامل مع الأرقام في العمليات الحسابية الأربعة.

4.2.8 الاختبارات المقننة:

وتقيم هذه الاختبارات مستوى الأداء الحالي وصعوبات التعلم وتحديد البرنامج العلاجي الذي يناسب حالات الضعف التي يتم تقييمها.

5.2.8 اختبارات القدرة العقلية:

تطبق هذه الاختبارات وهي اختبار ستانفورد واختبار وكسلر لتحديد معامل ذكاء الأطفال، فإذا أشارت هذه الاختبارات بأن الطفل في حدود الوسط من ناحية الذكاء أي ما بين نسبة ذكاء 115-85 وأظهر قصورا واضحا في التحصيل الأكاديمي، فإن ذلك يعتبر مؤشرا على وجود حالة صعوبة تعلم.

6.2.8 اختبار الينوي للقدرات السيكولغوية:

ويقيس المظاهر المختلفة لصعوبات التعلم وتشخيصها ويعلم الفئات العمرية ما بين 10-2 سنوات ويشمل الاختبارات التالية:

- اختبار الاستقبال السمعي.
- اختبار الاستقبال البصري.
- اختبار الترابط السمعي.
- اختبار الترابط البصري.
- اختبار التعبير اللفظي.
- اختبار التعبير الإرشادي.
- اختبار تكملة الجملة.
- اختبار الإكمال السمعي.
- اختبار التركيب الصوتي.
- اختبار التذكر السمعي المتسلسل.
- اختبار التذكر البصري المتسلسل.

7.2.8 اختبار Bust

للتعرف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ويتكون من 24 فقرة موزعة على خمسة أبعاد:

- الاستيعاب.
- اللغة.
- المعارف العامة.

- التناسق الحركي.
- السلوك الشخصي و الاجتماعي. **(الخطاطبة،2000،ص158).**

9. طرق وبرامج علاج صعوبات التعلم:

هناك عدة طرق وبرامج متنوعة من أجل مساعدة أطفال ذوي صعوبات التعلم على أداء المهام التعليمي بشكل جيد وسليم: ومنها:

1.9 برامج تركز على العلاج:

يركز في علاجه على القصور في العمليات والنواحي الداخلية الخاصة بالطفل صاحب الصعوبة في التعلم دون التركيز على المحتوى ويشيع استخدام مثل هذه البرامج لدى أطفال المرحلة الابتدائية الذين يعانون من صعوبات تعلم في مجال اللغة والحساب.

ويهتم بعلاج الضعف أو القصور لدى الطفل في جوانب محددة مثل الجانب النفسي اللغوي، في الجانب الإدراكي الحركي البصري أو الجوانب الخاصة بتدريب الحواس.

2.9 البرامج التعويضية:

يصمم لتزويد الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالخبرة التعليمية من خلال الطرق والقنوات غير التقليدية.

وهي تقوم على التركيز مباشرة على المشكلة التي يظهرها الطفل مستندا في نظرته هذه على أن سبب المشكلة هو أن الطفل لم يتلق الفرصة الملائمة للتعلم.

3.9 البرامج التي تركز على المنهج البديل:

يقوم في أساسه على تقديم مناهج مختلفة ومتعددة للمنهج المدرسي بحيث تكون هذه المناهج البديلة مناسبة للمتغيرات الخاصة بالمتعلم ذي الصعوبة في التعلم.

ويرى "**منسكوف**" أنه لكي نقوم بإعداد برنامج متكامل يجمع بين الدمج وبين العلاج والتعويض ويجب أن نضع في الاعتبار الخطوات الثلاثة التالية:

- تحليل الطفل حيث يتم تقييم مستويات وطرق أداء الوظائف النفسية للطفل.
- تحليل المهمة حيث يتم فيها الكشف بدقة بالغة عن المتطلبات الأساسية التي يجب أن تؤخذ في الاعتبار لتفعيل العمليات النفسية الأساسية.
- التكامل بين تحليل الطفل وتحليل المهنة. **(السيد،2000،ص89).**

خلاصة :

وفي خلاصة هذا الفصل نجد أن موضوع صعوبات التعلم من إحدى المشاكل الرئيسية للتلميذ والتي تحتاج إلى تعديل خلال سنوات دراسته لأن لها تأثير سلبي على ثقته بنفسه وعلى مختلف نشاطاته اليومية.

وللأسرة والمدرسة دور فعال من أجل مساعدة التلميذ للتصدي لها لأنها تلعب دورا أساسيا في تحصيله الدراسي وأدائه المدرسي.

الفصل الثالث:

التعليم الابتدائي

تمهيد:

تعتبر المدرسة المؤسسة الاجتماعية التربوية التي أوجدها المجتمع لخدمته ونقل التراث من جيل لآخر، ونظرا لتطور المفاهيم التربوية الحاصلة في العالم إلا أنها تبقى من المراحل الأساسية التي يمر بها التلميذ عند تلقي تعليمه.

وفي هذا الفصل سنتطرق إلى كل ما يخص المدرسة والتعليم الابتدائي وما هو دور المعلم اتجاه ذوي صعوبات التعلم.

1-لمحة تاريخية عن المدرسة الابتدائية:

قبل حوالي خمسة آلاف سنة توصل الإنسان إلى اختراع المدرسة،بحيث كانت أول المدارس في تاريخ البشرية في جنوب العراق التي أنشأها السومريين وكانت هذه المدارس تقوم على أساس تعليم نظام الكتابة المسمارية الذي برعوا في تطويره، ومن بلاد سومر انتشرت الكتابة والتعليم في كافة أرجاء العالم.

وتوالى الانتشار حتى أبواب العصور الوسطى واهتمت هذه الأنظمة بإنشاء المدارس وتعاظم دورها التربوي وإشراف الدولة على تأسيسها وأصبحت التربية وظيفتها متفرعة إلى عامة ومتخصصة فاكتساب المعارف الأساسية والمعلومات التي تعتبر من الوظائف المتخصصة أصبحت من نصيب المدرسة والوظائف العامة بقيت من نصيب الأسرة، ولقد كان للتربية دورا مهما في إعداد الإنسان وتطويره وتهذيبه في مختلف عصور التاريخ.

في القديم كان التعليم تحت إشراف رجال الدين والكهنة وكان جزءا من الحياة،و كان يسعى لكل دولة أن يحقق لها أهدافا معينة.و مع انتشار الديانة المسيحية في العصور الوسطى أصبحت المنهج الأساسي للتعليم وحين نلاحظ فنرى أن مسيرة الإنسان تواصلت على خط الكهنة ورجال الدين في

احتكار التعليم كما كان في الحضارات القديمة إلا أن هنا الأمر يختلف في أن المسيحية دين منزل من السماء على النبي عيسى عليه السلام و" ليس دينا وصل إليه فيلسوف من الفلاسفة ليحمي به نظاما اجتماعيا قائما". و قادت المسيحية في أوروبا الحياة بشتى مجالاتها وبعد ذلك أصبحت الكنيسة هي المسؤولة الأولى عن شؤون حياة الفرد و تعليمه كل مبادئ الدين المسيحي وبالتالي كان لها السيطرة والإشراف التام على التعليم، وقامت ببناء مدارس لتعليم القراءة والكتابة حين أسست الأديرة ثم الكاتدرائية كمؤسسات تعليمية تهتم بتوفير تعليم أولي وثانوي.

كما تمثل هذا"الإشراف الكنيسي على التعليم في تحديد مناهج التعليم في المدارس على الفنون السبعة الحرة و التي أخذوها عن الإغريق وقسموها إلى زمرتين: الثالوث الذي يشمل النحو والخطابة والجدل والربوع الذي يشمل الحساب والهندسة والفلك والموسيقى" وكانت أهداف التعليم قائمة على تخليص الإنسان من خطاياه و إماتة كل ما هم متعلق بشهوات الدنيا و الجسم للوصول إلى الجنة وكان ذلك في العصور الوسطى المسيحية واستمرت هذه المؤسسات تحتكر التعليم حتى القرن الثامن عشر في أوروبا كلها وحتى بعض دول الشرق الأوسط التي تدين المسيحية. وتنوعت المدارس و التعليم في مختلف العصور وصولا إلى المدرسة الابتدائية في البلاد الإسلامية التي كان فيها المسجد أول مؤسسة تعليمية في الإسلام يقوم بتعليم الناس تعاليم الإسلام ومبادئ كل من الكتابة والقراءة التي جاءت بهم الدعوة المحمدية حين كان "في الأول مكان التعليم الأولي ولكن المسلمين فضلوا فصل تعليم الصغار، في مكان خاص فيما بعد خوفا على الجامع من حيث الأطفال وعدم تقيدهم بأصول النظافة". ومع التطورات الحديثة أصبح لكل دولة مدارس ابتدائية ولكل مدرسة قسم وصف خاص بكل مستوى تعليمي.

(عبود،1982،ص139).

2-تعريف المدرسة:

2-1-من الناحية اللغوية: المدرسة مكان الدرس والتعليم.

2-2-التعريف الاصطلاحي:

هناك مجموعة من التعاريف للمدرسة منها:

*المدرسة هي: المكان الذي يلتحق به الطفل منذ مرحلة الطفولة الوسطى(من سن 6-10 سنوات) ليتعلم فيها، فهي مؤسسة التي أوكل لها المجتمع أن تنوب عنه في تعليم و تثقيف وتربية الفرد وفقا لطبيعة هذا المجتمع وسياسته ومبادئه وفلسفته.

*يعرف فرديناند بويسون المدرسة بأنها: مؤسسة اجتماعية ضرورية تهدف إلى ضمان عملية التواصل بين العائلة والدولة من أجل إعداد الأجيال الجديدة ودمجها في إطار الحياة الاجتماعية.

*يرى أصحاب المنهج النظمي إلى المدرسة بوصفها : مؤسسة اجتماعية معقدة مستجمعة في ذاتها لمنظومة من العلاقات البنيوية المتبادلة بين مختلف جوانبها، وأنه لا يمكن إحداث التغيير في أحد أجزائها دون التأثير في بنيتها الكلية.

-و استنادا على ما تقدم توضح هذه المفاهيم على أن المدرسة عبارة عن مؤسسة اجتماعية تقوم في إطار دمج الفرد في المجتمع، و من ناحية أخرى تعتبر نظاما معقدا يحمل في طياته ثقافة مدرسية تقوم بتحديد وظائف الفاعلين بها في إطار النظام القائم في المجتمع.(عبد الفتاح،2004،ص217).

المدرسة تتكون من مجموعة من العناصر الأساسية التي تحدد بنيتها ولا يمكن أن تكون من دونها ألا وهي الوسائل التعليمية،المباني،طقم العاملين فيها من مدير وإداريين ومعلمين وتلاميذ ومناهج دراسية وأنماط السلوك التي تكون ضمن الثقافة المدرسية.

3-تعريف المدرسة الابتدائية:

3-1-التعريف اللّغوي: بمعنى الذي يأتي أولا داخل ترتيب معين.

إن صفة الابتدائي تفترض على المستوى التوقعي الخطي شرطين أساسيين:

*إن صفة الابتدائي لا يمكنها أن تصف أمرا مسبوقا بأمر آخر من نوعه دون أن تهدد الأمر الموصوف بفقدان إبتدائيته ويجعله ثانويا، فالمسبوق يلي السابق، أي أنه لا يمكن أن يكون ابتداء السلسلة.

*إن صفة الابتدائي لا يمكنها أن تصف أمرا لا يسبق أمرا آخر من نوعه وإلا فقد الأمر الموصوف كل حق في أن يكون ابتدائيا،ليصبح أمرا وحيدا فريدا.

وهكذا يمكننا وصف التعليم بأنه ابتدائي إذا كان يشكل أول مراحل التعليم المؤسس من جهة وإذا كان متبوعا بمراحل أخرى من التعليم من جهة ثانية. **(عطية،1972،ص95).**

3-2-التعريف الاصطلاحي:

*هي تلك المدرسة: التي تقبل الأطفال من سن الخامسة أو السادسة لتقبلهم فيها حتى سن العاشرة أو الحادية عشر سواء التحق هؤلاء الأطفال بالحضانات أو رياض الأطفال أم لا سواء كانت هذه المدرسة هي مرحلة التعليم الإلزامي وحدها أو انتقلوا بعدها إلى مدرسة أخرى أو أكثر ليتموا المرحلة الإلزامية من التعليم. **(عبد الفتاح،2004،ص218).**

*كما تعتبر المدرسة الابتدائية: مجتمع يتعلم فيه الأطفال أساسا أن يعيشوا كأطفال وهي بهذا الاعتبار تقدم إلى الطفل خبرة عن بيئته، فهو في المدرسة يعايش أطفالا يتقاربون معه في السن وخصائص

النمو،بينما يعايش فيه بيته ومحيطه البيئي آخرين يتباينون تباينا كبيرا في أعمارهم وفي المؤشرات التي أحاطت بهم. **(عبيد،1979،ص126).**

* ونجد نفس الباحث يعرفها على أنها:مجتمع يتعلم فيه الأطفال أساسا أن يعينوا كأطفال وهي بهذا الاعتبار تقدم إلى الطفل خبرة عن بيئته، فهو في المدرسة يعايش أطفالا يتقاربون معه في السن وفي خصائص النمو، بينما يعايش في بيته وفي محيطه البيئي آخرين يتباينون تباينا كبيرا في أعمارهم وفي المؤشرات التي أحاطت بهم. **(عبيد،1979،ص125).**

*ومن خلال هذه المفاهيم التي تقدمت فيتبين أن المدرسة هي المحيط الثاني الذي يلتحق به التلميذ بعد أسرته ابتداء من السن الخامسة وتتكفل بتنشئته وتعليمه وتربيته وفقا لمبادئ وقيم الثقافة العامة للمجتمع. ويمكن أيضا اعتبارها الركيزة الأساسية لكل المراحل التعليمية السابقة والتي تبنى من خلال التحصيل المعرفي والاجتماعي الذي يساعد الطفل على أن ينمو بشكل صحيح وسليم من كل جوانبه وتشترك المدارس الابتدائية على الصعيد العالمي في تعليم العمليات التعليمية الأساسية الأكاديمية وهي القراءة والكتابة والحساب وتعتبر من أسبق المؤسسات التربوية التي أنشأت في مجال التعليم.

4-التعليم الابتدائي:

*إن التعليم هو عملية التعلم المنظم في إطار علمي و رسمي،يركز على العناصر التالية:

ماذا نعلم؟ هي البرامج. كيف نعلم؟ هي المناهج. من نعلم؟ التلاميذ.

*يقصد بالتعليم الابتدائي على أنه: التربية والتعلم الذي يتلقاهما الطفل من السن السادسة إلى الحادية عشر وهنا التقسيم العمري يختلف من دولة إلى أخرى، هناك من يبدأ سن التمدرس في الخامسة القسم التحضيري كما هو النظام الجزائري وينتهي حتى السن الحادية عشر وهناك من تبدأ من سن السابعة

وأخرى حتى الثامنة إذا هذه العملية تختلف من نظام تعليمي لآخر ولكن المهم أن هذا التعليم هو مخصص لمرحلتي الطفولة المتوسطة والمتأخرة في المستوى الأول من التعليم.

(عباسية،2012،ص141).

*كما يمكن تعريفه بأنه: أول مرحلة من مراحل التعليم العام الموجه للأطفال ويتراوح سن القبول والسن الذي تنتهي فيه هذه المرحلة التعليمية تبعا للنظام المتبع لكل بلد ويزود الأطفال في التعليم الابتدائي بالمهارات الأساسية في اللغة القومية ومبادئ الحساب والجغرافيا والأشغال اليدوية.

(عبده،2004،ص108).

*التعليم بالمدرسة الابتدائية: لا يقتصر على الكلام مع التلاميذ وإنما تنظيم مجموع النشاطات وتبادلها بالأساس لتحفيز التعليم المدرسي وكذلك لجعل الحياة الجماعية ممكنة، ولحفظ النظام ولإعطاء لكل واحد الإحساس بالانتماء لجماعة وأيضا لتسيير الوقت والفضاء والأشياء الأخرى.

(Perrenoud,1994,p42).

وللتعليم الابتدائي صفات أربعة وهي:

-تعليم ابتدائي وأولي للدلالة على مستوى معين من المدارس و لأهميتها في نظم التعليم المعاصرة وهو تعليم إجباري بمعنى إكراهي أو ملزم بالإضافة إلى صفة أساسية بمعنى القاعدة يمس القاعدة العريضة من الناس(ابتدائي-أولي-إلزامي-أساسي). **(عبود،1982،ص58).**

5-أهمية التعليم الابتدائي:

تظهر أهمية التعليم الابتدائي في كونه منظومة من منظومات النظام التعليمي الذي يستقطب جميع أطفال المجتمع بمختلف الظروف الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية يتفاعلون و ينصهرون معا

في إطار عموميات الثقافة التي تشكل محتوى التربية الابتدائية. وبالتالي فإن الأساس الأول في السلم التعليمي هو المرحلة الابتدائية التي تعتبر من أعمدة المراحل التعليمية الأخرى والتي تتأثر بها المراحل التالية.

تعتبر المدرسة الابتدائية ذات أهمية قصوى بحيث تعتبر الوسيط الفعال أولاً في بناء وتنمية شخصية الفرد وثانيا في التنشئة الاجتماعية "ذلك لأنها تساعد الطفل على النمو السليم والصحيح وتقدم له قيم ومعايير اجتماعية تفرض عليه أنواع مختلفة من التقويم، فهو القاعدة التي يبنى عليها النظام التعليمي ومراحله المختلفة كالمتوسط والثانوي والجامعي"، بحيث اهتم العديد من الباحثين والعلماء به لأنه وباختصار يحتوي ويشمل على مرحلة عمرية مهمة جدا من حياة الفرد ألا وهي مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة فعالم الطفل واسع لهذا يجب الاحتكاك به والتقرب منه من أجل اكتشاف مهاراته وقدراته ومعرفته ومعرفة حاجاته واهتماماته وميولاته. فهو بطبيعة الحال مادة خام يجب أن تصقل بمواد تعليمية معرية من أجل أن تتماشى مع مستواه النفسي والعقلي والانفعالي والجسمي والزمني فهو عند قدومه للمدرسة لا يأتي صفحة بيضاء وإنما حسب ديوي:" يأتي حاملا لمجموعة من المعارف والخبرات التي استقاها من عملية التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة"، فالتعليم الابتدائي يجب عليه أن يراعي كل الشروط التي تكون ضرورية لعوامل الطفل في نموه ولمحيطه خاصة الاجتماعي والاقتصادي والثقافي مهما كانت مناهج وبرامج التعليم الابتدائي حتى يكون قادر على أداء رسالته على أكمل وجه. فالطفل يجب أن يتلقى تعليما صحيحا وشاملا ويجب أن تكون عملية الاستيعاب تتم بطريقة صحيحة حتى يستطيع مواصلة المراحل الأخرى بدون مشاكل دراسية لأن هذا النوع من التعليم هو الانطلاقة للمراحل التعليمية الأخرى وهو يعتبر الأساس في عملية التربية والتعليم.

وللمدرسة الابتدائية أهمية كبيرة للفرد خلال مسيرته التعليمية وهذا راجع للأسباب التالية:

-تقدم آليات و مبادئ المهارات الأكاديمية التعليمية الأساسية (القراءة والكتابة والحساب) للمتمدرس.

-يستطيع الطفل أن يفهم بيئته الاجتماعية التي يعيش فيها ويكتشف نفسه وعالمه المحيط به.

-من خلال المواد التي تعتمد على التربية المدنية يكتسب مبادئ قواعد المواطنة حتى مستقبلا يصبح مواطن صالح يخدم مجتمعه.

-من خلال تقديم دعم ديني في مادة التربية الإسلامية يكتسب أخلاقا فاضلة وحميدة.

-يأخذ المتمدرس بقدر بسيط جدا كل أنواع المعرفة العلمية التي تتماشى وعمره الزمني والعقلي.

-يكتسب ويتعلم مجموعة من السلوكيات والأنشطة الفنية التي تساعده على النمو الصحيح.

(حمدان،2008،ص113).

6--خصائص التعليم الابتدائي:

إن الهدف الرئيسي للتعليم هو تنمية الشخصية للتلميذ من كل جوانبه الجسمية والعقلية والخلقية والوجدانية، والمدرسة هي المؤسسة التربوية التي تساهم وتساعد الأسرة في تربية الطفل تربية منظمة مصمم ومخطط لها وفق مناهج علمية أعدت لذلك.إن المدرسة الحديثة هي واحدة من مؤسسات المجتمعات التربوية الاجتماعية التي تهتم "بتنمية أحاسيس التلميذ ومشاعره و تفكيره وأن تساعده على الاعتياد على إتقان عمله وتعليمه وكيفية تنمية معارفه وتشجيعه على حب النظام واحترام القوانين والضبط". **(عباسية،2012،ص55).**

وفي ضوء كل هذا يمكن أن نختصر الخصائص فيما يلي:

-مساعدة التعليم على التحكم في المهارات التعليمية الأكاديمية بطرق تدريسية ملائمة للفروق الفردية للتلاميذ.

-تحويل المعرفة النظرية إلى سلوك له معنى ومدلول وفائدة في حياة الطفل.

-الاهتمام بالطفل ونموه الجسدي والعقلي و الانفعالي والنفسي والاجتماعي إلى أقصى حد تمكنه قدرته واستعداداته من تحقيقه.

-توفير نشاطات متنوعة ومختلفة على مستويات وربطها بالعمر الزمني للطفل.

-ممارسة نوع من التقويم على التلاميذ والنشاطات القائمة في المرحلة الابتدائية ومدى تناسقها مع الأهداف التربوية التي تسعى المدرسة الحديثة لتحقيقها.

-الاهتمام باللّعب التربوي الذي ينمي ويطور تفكير الطفل ويكسبه العديد من المهارات الحسية الحركية والعقلية.

-احترام شخصية الطفل ورغباته وميوله والعمل على تحقيقها.

-مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ داخل القسم أثناء إعطاء الدرس.

-تعاون المؤسسات المقصودة وغير المقصودة في تحقيق أهداف التربية، كالمدرسة والأسرة والأندية الرياضية ووسائل الإعلام المختلفة.

-العمل على تهيئة البيئة التعليمية المناسبة التي تساعد الطفل على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي.

-تعليم وتدريب الطفل عن طريق النشاط الذاتي الحر والعمل والخبرة الشخصية المباشرة في إطار من التوجيه والإرشاد السليم. **(عبد الحميد،1989،ص44).**

7-تعريف معلم المرحلة الابتدائية:

-يعرف المعلم بأنه الشخص "الشخص المكلف بتربية وتعليم التلاميذ،حيث يقوم بنقل مختلف المعارف والعلوم، كما يقوم بمراقبة ما اكتسبه التلاميذ من تلك العلوم وذلك منذ التحاقهم بالمدرسة الابتدائية.

(المتبولي،2003،ص60).

-المعلم عامل رئيسي في أي نظام تعليمي كما أنه ركن أولي في كل إصلاح تربوي ونهضة علمية وهو الأمين الأول على رعاية العملية التعليمية وتحقيق أهدافها. **(الهاشمي،1972،ص83).**

-المعلم الفعال هو الذي بإمكانه دفع المتعلم إلى بذل الجهد والرغبة في الاكتساب والاهتمام بالدروس وذلك في جو حيوي وديموقراطي تعاوني يسوده الرضا والاحترام المتبادل بين الطرفين.

(ربيعة،2011،ص70).

8-دور معلم التعليم الابتدائي اتجاه ذوي صعوبات التعلم:

يجب على معلم المرحلة الابتدائية خاصة الذي يتعامل مع صعوبات التعلم أن يعرف نوع العلاج الطبي الذي يأخذه التلميذ وما مدى آثاره الجانبية عليه وأن يعرف ويحسن مراقبته أثناء كل تصرفاته التي يقوم بها وكل أعماله ويجب أن يكون حذرا في تعامله معه ويحترم أحاسيسه ويحفظ احترامه وكرامته ولا يشعره أمام زملائه أنه يعاني من مشاكل وصعوبات خاصة.

وفيما يلي مجموعة من الخطوات يجب أن يراعيها المعلم وهو يتعامل مع هذه الفئة الذين يعانون من صعوبات التعلم وهي:

8-1-توفير البيئة التعليمية المناسبة له:

-يجب أن تكون غرفة الصف مصممة بشكل مناسب مع كل احتياجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتتماشى مع كل نوع صعوبة التي يعاني منها التلميذ، فمنهم من الذي يعاني من عدم الانتباه والتركيز والنشاط الحركي الزائد أو عدم الإدراك البصري أو السمعي وغير ذلك فمن يعاني من هذه الصعوبات يجلس قريبا من المعلم ليزيد بذلك من يقظة المعلم له وانتباهه منه وإدارته له وأن يكون مقعده في الأمام وظهره اتجاه بقية التلاميذ حتى يتفادى كثرة المثيرات البصرية وتقليصها إلى أكبر حد ممكن، وأن يكون التلاميذ من حوله ممن لا يحبون المشاكل ولا يخلقونها، وأن تكون غرفة الصف ليس بها مثيرات التي تحفز على تشتت الانتباه كالأبواب والنوافذ المفتوحة وغيرها...، وأن لا يسمح بوجود حركة نشطة داخل الصف لا لزوم لها تبعد الانتباه والتركيز.

8-2-تزويد التلميذ بالتعليمات اللازمة والواجبات المطلوبة:

-حين يعطي المعلم تعليماته، ويكلف التلميذ بالواجبات المنزلية المطلوبة عليه أن يشفع الاتصال معه بحركات العينين وإشارة اليد التي تدعم ما يقوله، وتوحي بالهدف الذي يريده ويعزز أقواله له بما تدل عليه حركاته من معان ودلالات وأن تكون هذه التعليمات والإرشادات واضحة ومحددة وأن يكون عامل الثبات متوفرا بين تعليماته وإرشاداته للتلميذ وبين ما يتوقعه منه من إنجازها كما عليه أن يتأكد من أنه فهم واستوعب هذه التعليمات فلا يكتفي بمجرد قراءتها له وإملائها عليه، وقبل أن يبدأ العمل وأن يعيدها على مسامعه مرة أخرى إذا دعت الحاجة إلى ذلك دون أن يعرضه إلى ضيق أو حرج، ومن المفيد أن يحتفظ بدفاتر يدون فيها مذكراته عن أحوال التلميذ وعما هو مطلوب منه القيام به تجاهه يوما بيوم.

8-3-تصنيف أنواع السلوك غير المقبول:

-يجب أن تكون قواعد النظام وأسسه واضحة ومفهومة وأن يكون المعلم في تطبيقها أقرب إلى الثبات والقوة منه إلى الضعف والتردد، وأن يكون في تعامله معه معلما ومربيا وليس موبخا ومعنفا ومشجعا أقرب منه مثبطا، وأن يكون رد فعله على كل نجاح وتقدم من التلميذ إيجابيا وسريعا، وأن يحتفظ باتزانه وهدوئه أثناء أي نقاش يجريه معه و يتجنب الحدة في ذلك، والبعد عن كل ما يثير إحساسه أو يجرح شعوره.

8-4-رفع تقدير الذات والمعنويات:

-إن بناء كيان الفرد والمساعدة عليه أمر مهم، ومن واجب المعلم أن يكافئ التلميذ على تقدمه وإنجازاته وبأسلوب معتدل بعيد عن التطرف مهما كانت الأسباب،وأن ينتهز كل فرصة ممكنة تشجعه على الإنجاز وتحفزه على العمل و تعزز ثقته بنفسه وبقدراته مهما كانت بسيطة في نظر الآخرين، وأن يكون على اتصال وتواصل معه ليستأنف الحوار في كل ما يعرض له من أمور أو مستجد من مشاكل للوصول إلى حلول لها تخضع للتجربة والاختبار وإعادة النظر بعد ذلك. **(جدوع،2007،ص161).**

9-التكفل البيداغوجي بالتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم في المدرسة الابتدائية:

-يوجد نوعان من التكفل البيداغوجي في المدرسة الابتدائية اتجاه هؤلاء التلاميذ:

9-1-النوع الأول:

-يتكفل المعلم بصعوبات التعلم التي يكتشفها عن طريق الملاحظة والتقويم المستمر،إذ يلاحظ أن عددا ضئيلا من التلاميذ لا يتمكنون من متابعة الدروس،يجب عليه في هذه الحالة أن يقوم بمعالجة فورية بتنظيم حصة أو حصص استدراكية التي تسمح للتلاميذ بالالتحاق بمستوى زملائهم في الصف.

وهذا النوع من التكفل يتطلب أن تكون لديه قدرة على القيام في أيه لحظة من الدروس بتقويم مكتسبات التلاميذ وتشخيص المفهوم أو المفاهيم غير المكتسبة وتنظيم استدراك.

9-2-النوع الثاني:

-هذا النوع من التكفل يكون معتمد على جهاز وبيداغوجية خاصة وهو يعني التلاميذ الذين لم يتماشى معهم النوع الأول إلى نتائج مرضية. وهذا الجهاز يتمثل في التعليم المكيف الذي وضع من طرف وزارة التربية منذ 1982م. بحيث يتكفل بالتلاميذ الذين يعانون صعوبات في التعلم لمدة سنتين.

بحيث أن التعليم المكيف يهدف إلى التكفل بذوي صعوبات التعلم من خلال أن نحث المعلم على إتباع سلوكات بيداغوجية تضمن من خلالها النمو للطفل باستعمال كل قدراته لاكتساب المعارف. وسيوجه هذا الطفل إلى قسم التعليم المكيف الذي يتميز بمستويات دراسية متباينة وبتزامن فردي للعمل.

إن التكفل البيداغوجي بالتلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم يجب أن تكون مرجعيتها حاجيات الطفل ونموه السيكولوجي وأسباب وطبيعة صعوبات التعلم. بدون نسيان أن الهدف الرئيسي هو إعادة إدماج الطفل في مسار دراسي عادي في أقرب وقت ممكن بحيث يبقى الهدف الأسمى هو الاندماج السريع. وإن نوع التكفل بصعوبات التعلم يقوم على عمليتين أساسيتين هما الاستكشاف والتشخيص.

(عبد المطلب،2003،ص77).

خلاصة

نستخلص من هذا الفصل أن التعليم الابتدائي هو القاعدة الرئيسية للمراحل التعليمية الأخرى بحيث من خلاله يبنى التقدم والتنوع في مراحل التعليم المختلفة.

لهذا يجب الإصلاح أن يبدأ من القاعدة ويعطيها كل الأهمية الكبيرة ويركز على كل العناصر الموجودة به.

بحيث أبرز الفصل أيضا أهمية المعلم ومكانته ودوره في العملية التربوية خاصة بوجود تلاميذ يعانون من صعوبات في التعلم في قسمه ويحتاجون إلى رعاية خاصة.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أساسا جوهريا لبناء البحث وهي المرحلة الأولى في الجانب التطبيقي حيث تهدف إلى جمع أكبر عدد ممكن من المعلومات حول موضوع البحث،كما أنها تمهد للمرحلة الثانية من البحث التطبيقي والمتمثلة في صياغة أسئلة أو استبيان الدراسة.

1-الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أساسا جوهريا لبناء البحث العلمي،فهي تمثل الخطوة الأولى للدراسة الميدانية إذ من خلالها يسعى الباحث إلى إلقاء نظرة تواجد جدية الموضوع المطروح فهي تساعد على التعرف عن قرب على الظروف التي سيتم فيها إجراء البحث وتبيان الصعوبات التي قد يتعرض لها الباحث وهذا لتفاديها في الدراسة الأساسية فضلا عن كونها تساعد في جمع المعطيات الأولية عن مكان ومجتمع الدراسة ومن ثمة تحديد كيفية اعتماد طريقة اختيار عينة البحث بمراعاة خصائصها لما جاء في الطرح النظري.

2-1-أهدافها:

-الاهتمام بالتصور الشامل للبحث.

-استكشاف ميدان الدراسة الاستطلاعية.

-جمع أكبر عدد ممكن من المعلومات حول موضوع البحث وعينته حتى يتسنى لنا الوصول إليهم اختصارا للوقت والجهد.

-اكتساب خبرة التطبيق ومهارة جمع وتحليل المعطيات.

-ضبط متغيرات البحث وفرضياته.

2-مجالات الدراسة:

2-1-المجال الزمني:

-أجريت الدراسة لمدة شهر (من أواخر شهر أبريل إلى بدايات شهر ماي) في الفصل الثالث من العام الدراسي 2023/2022 .

2-2-المجال المكاني:

-اقتصر تطبيق هذه الدراسة على مؤسسات التعليم الابتدائي بولاية وهران والتي تمثلت في 75 مؤسسة من أبرزها:

*ابتدائية الشهيد حسن قويدر.

*ابتدائية الشهيد كراز الطيب.

*ابتدائية الشهيد زدور محمد إبراهيم قاسم.

*ابتدائية علي بومنجل.

*ابتدائية زيد بن حارثة.

*ابتدائية بن يحيى علي.

3- العينة و كيفية اختيارها:

3-1-عينة الدراسة:

من أجل أن تكون الطريقة علمية ومنظمة وموجهة ولكي تكون للباحث فرصة من أجل التحقق من صحة وخطأ الفرضيات يجب أن يستخدم أسلوب العينة الذي يعتبر من أساسيات البحث الميداني. وعملية

تحديد العينة من المعيقات التي تواجه أي باحث نظرا لما تحمله من صفات وخصائص التي بمرسومها تمثل لكل باحث المجتمع الأصلي للدراسة.

وفي إطار دراستنا هذه تَكوَّنت عينة الدراسة الاستطلاعية من (30) معلما ومعلمة و(60) معلما ومعلمة للدراسة الأساسية من مستوى السنة الرابعة ابتدائي لولاية وهران.

3-2-كيفية اختيارها:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على العينة القصدية استنادا لطبيعة الموضوع.

3-3-شروط اختيار العينة:

يوجد العديد من الشروط لاختيار العينة أبرزها:

-الاختيار الحيادي البعيد عن الميول الشخصية.

-اختيار عينة الدراسة التي تحمل مواصفات مجتمع البحث.

-تحقيق التجانس بالمجتمع الأصلي للبحث.

-اختيار الحجم المناسب لعينة البحث العلمي.

3-4-خصائص عينة الدراسة:

عرض خصائص عينة الدراسة حسب الجنس :

الجنس	التكرار	التكرار النسبي
ذكور	15	18.8
إناث	65	81.2
المجموع	80	%100

الجدول رقم(**01**) يوضح خصائص عينة الدراسة حسب الجنس،حيث نلاحظ بأن الإناث"المعلمات" أكثر هنا من الذكور(المعلمين) من حيث التكرار ونسبته.

عرض خصائص العينة من حيث الدرجة العلمية:

الدرجة العلمية	التكرار	التكرار النسبي
ليسانس	56	70
ماستر	20	25
دكتوراه	4	5
المجموع	80	%100

الجدول رقم(**02**) يوضح خصائص عينة الدراسة حسب الدرجة العلمية،بحيث نلاحظ بأن أكثرية المعلمات والمعلمين متحصلين على شهادة الليسانس.

4-منهج الدراسة:

كل دراسة تحتاج إلى اختيار منهج معين وفي هذه الدراسة اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي الذي يستقصي العوامل المفسرة لواقع تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حسب وجهة نظر المعلمين،بغاية تفسير وتحليل ووصف الظاهرة المدروسة بناءا على ما تم جمعه من معلومات وبيانات ومعالجتها إحصائيا من أجل معرفة ارتباطاتها ببعض المتغيرات، ويعد هذا المنهج من أكثر المناهج نجاعة ويخدم طبيعة الموضوع.

وهو أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات زمنية معينة وذلك من أجل الحصول على نتائج عملية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية وبما ينسم من المعطيات الفعلية للظاهرة.

5-أدوات الدراسة:

-اعتمدنا في دراستنا على أداة واحدة وهي الاستبيان الذي يعد كوسيلة أساسية لجمع المعلومات والبيانات الدقيقة حول موضوع البحث من خلال طرح العديد من الأسئلة على عينة الدراسة والذي كان(من إعداد الطالبة).

5-1-وصف الأداة:

تم إعدادها من قبل الطالبة،نظرا لعدم العثور على مقياس دقيق يقيس صعوبات التعلم الأكاديمية،وقد تم الاعتماد من أجل بناء هذا الاستبيان على مراجعة الدراسات السابقة والتراث النظري المتعلق بصعوبات التعلم الأكاديمية، كما تم الإطلاع على المقاييس ذات العلاقة بالدراسة الحالية في حدود ما توفر من دراسات سابقة وأطروحات. وبعدها قمنا باستطلاع رأي معلمي السنة الرابعة ابتدائي حول موضوع صعوبات التعلم الأكاديمية بمجموعة من الأسئلة الاستكشافية من أجل جمع المعلومات التي تساعد على بناء الاستبيان، ليتم بعد ذلك الاطلاع على الإجابات وتفرغها توازيا مع الأبعاد المحتمل تضمينها في استبيان صعوبات التعلم الأكاديمية.

وقد اشتمل الاستبيان على 03 محاور و36 عبارة ، وجاءت البنود موزعة على المحاور بالشكل التالي:

*__المحور الأول__: ويتعلق بصعوبات القراءة ويضم البنود من 01 إلى 12 الإجرائية الأولى.

*__المحور الثاني__: ويتعلق بصعوبات الكتابة ويضم البنود من 01 إلى 12 الإجرائية الثانية.

*__المحور الثالث__: ويتعلق بصعوبات الحساب ويضم البنود من 01 إلى 12 الإجرائية الثالثة.

وقد اعتمدت على صدق المحكمين والذي مر بالخطوات التالية:

*صياغة استمارة التحكيم من حيث البيانات الشخصية التي تخدم الموضوع.

*قمت بتوزيع الاستمارة على 04 محكمين من أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة محمد بن أحمد بوهران.

*بعد مدة من تسليم استمارة التحكيم استرجعت كلها.

*تفريغ استجابات المحكمين.

5-2-الخصائص السيكومترية للأداة:

وللتأكد من مصداقية وثبات الأداة قمنا ب:

*حساب صدق الاتساق الداخلي للاستمارة:

الجدول رقم(03) يوضح الاتساق الداخلي بين البنود

رقم البند	البنـــــود	معامل الارتباط
البعد الأول:صعوبات القراءة		
01	هل يبدو التلميذ عابسا و عصبيا عندما يقرأ.	0,559**
02	هل التلميذ غير قادر على التركيز.	0,434**
03	هل يعكس التلميذ الحروف عند القراءة.	0,362**
04	هل لدى التلميذ ضعف في الذاكرة البصرية.	0,363**
05	هل يُتأتىء التلميذ عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها.	0,399**
06	هل يحتاج التلميذ إلى وقت طويل ليُعبِّر عن أفكاره قبل البدء بالقراءة.	0,523**
07	هل يقرأ التلميذ بصورة متقطعة :حرف حرف،مقطع مقطع،كلمة كلمة.	0,548**
08	هل يفقد التلميذ السيطرة على القراءة و يعيد ما يقرأ بصورة متكررة.	0,436**
09	هل يجد التلميذ صعوبة في استخدام نقاط الوقف عند القراءة.	0,368**

10	هل يجد التلميذ صعوبة في تذكر الكلمة المكتوبة.	0,387**
11	هل يقرأ التلميذ بصوت مرتفع و حاد و متشنج.	0,008**
12	هل قَبل تشخيص التلميذ على أن لديه صعوبة في القراءة يُوجه لطبيب العيون.	0,223**
البعد الثاني:صعوبات الكتابة		
01	هل يعكس التلميذ الحروف و الأرقام عند الكتابة.	0,427**
02	هل يجد التلميذ صعوبة في التعبير كتابيا عن أفكاره.	0,296**
03	هل يجد التلميذ صعوبة في إنشاء الرسوم،الخرائط و نسخ العناوين.	0,281*
04	هل يجد التلميذ صعوبة في الكتابة بشكل سلس .	0,644**
05	هل ينقل التلميذ ما يراه بصورة صحيحة سواء من الكتاب أو السبورة.	−0,192
06	هل يجد التلميذ صعوبة في الكتابة وفقا لقواعد الخط و الكتابة .	0,513**
07	هل يجد التلميذ صعوبة في تنظيم المسافات بين الحروف و الكلمات.	0,679**
08	هل يجد التلميذ صعوبة في كتابة الحروف الهجائية.	0,548**
09	هل كتابة التلميذ مفككة و ركيكة.	0,663**
10	هل يجد التلميذ صعوبة في الكتابة على سطور الكراسات العادية.	0,615**
11	هل يتأخر التلميذ كثيرا في تسليم واجباته المدرسية داخل القسم.	0,576**
12	هل يوجد تلاميذ يعانون من ضعف الحس الحركي لليد و شُخصوا من ذوي صعوبة الكتابة.	0,416**
البعد الثالث:صعوبات الحساب		
01	هل يصعب على التلميذ التعرف على الأعداد.	0,473**
02	هل يجد التلميذ صعوبة في جمع أو ضرب أو طرح الإشارات عند حل المسائل.	0,698**
03	هل يجد التلميذ صعوبة في ترتيب الأعداد تصاعديا و تنازليا.	0,606**
04	هل يجد التلميذ صعوبة في فهم الرموز الرياضية.	0,460**
05	هل يجد التلميذ صعوبة في التمييز بين الأحجام.	0,516**

06	هل يجد التلميذ صعوبة في تطبيق ما تعلمه في الحساب.	0,535**
07	هل يجد التلميذ صعوبة في التمييز بين الاتجاهات(يمين،يسار،فوق تحت).	0,130
08	هل يجد التلميذ صعوبة في حل المسائل الرياضية.	0,275*
09	هل يجد التلميذ صعوبة في فهم القيم المكانية للأرقام.	0,425**
10	هل ينسى التلميذ القواعد الرياضية المتعلقة بالدروس السابقة.	0,608**
11	هل يحتاج التلميذ إلى وقت أطول لحل عملية حسابية.	0,558**
12	هل نسبة كبيرة من الذين يعانون من صعوبة الحساب لديهم ذكاء منخفض.	0,421**

دالة عند 0,01 ***دالة عند 0,05** **//غير دالة**

يتضح من الجدول رقم **(03)** أن غالبية معاملات الارتباط للعبارات كانت ايجابية ودالة معظمها عند مستوى (0,01) وهذا ما يشير إلى الاتساق الداخلي والترابط بين بنود الاستمارة وبالتالي بنود الاستمارة صادقة لما أعدت لقياسه.

***ثبات الاستبيان:**

تم حسابه بطريقة واحدة هي استخراج معامل ألفا كرونباخ.

***حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ :**

جدول رقم(04) يوضح معامل ثبات ألفا كرونباخ

المحاور	معامل الثبات
الدرجة الكلية	0,790

يتبين من الجدول رقم **(04)** إن معامل الثبات للاستمارة ككل هو0,790 وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا، وبالتالي من خلال القيمة المتوصل إليها نستنتج أن فقرات الاستمارة صادقة وثابتة وبالتالي صالحة لقياس لما أعدت لأجله.

جدول رقم (05) يوضح عرض طبيعة التوزيع:

Test de Kolmogorov-Smirnov à un échantillon

		صعوبات_التعلم
Paramètres normaux[a,b]	N	80
	Moyenne	1,4479
	Ecart-type	1,6017
Différences les plus extrêmes	Absolue	0,069
	Positive	0,065
	Négative	-0,069
Z de Kolmogorov-Smirnov		0,617
Signification asymptotique (bilatérale)		0,842

بما ان sig =0.842 الذي تحصلنا عليه من اختبار كولموجروف سميرنوف أكبر من مستوى الدلالة 0.05 فإن البيانات تتبع التوزيع طبيعي وبالتالي نستخدم في هذه الدراسة الاختبارات البارامترية التالية:

*اختبار (ت) للعينة المستقلة الواحدة

6-الأساليب الإحصائية:

تم استخدام البرنامج الإحصائي SPSS من أجل تفريغ الاستبيان واعتمدنا في دراستنا على الأساليب الإحصائية التالية:

-المتوسط الحسابي.

-الانحراف المعياري .

-التكرارات والنسب المئوية.

-معامل الارتباط ألفا كرونباخ.

-اختبار ت/t test.

-اختبار كولموجروف سميرنوف.

خلاصة:

من خلال هذا الفصل تناولنا الخطوات المنهجية للدراسة التي يتبعها الباحث من أجل أن تكون دراسته في الطريق الصواب والصحيح والتي تمثلت في الدراسة الاستطلاعية وأهم الأدوات التي تم اختيارها كما استعملنا المنهج الوصفي التحليلي الذي يساعد كثيرا في تحليل وتفسير النتائج التي سيتم عرضها في الفصل الموالي باستعمال الأساليب الإحصائية المناسبة لذلك.

الفصل الخامس:

عرض النتائج وتحليلها

تمهيد:

استنادا على النتائج المتحصل عليها في الدراسة الحالية وعلى الجانب النظري في الدراسة وعلى الدراسات السابقة في هذا الموضوع ،سنحاول تفسير وتحليل نتائج الفرضيات كل على حدة.

1-عرض ومناقشة النتائج:

1-1عرض ومناقشة نتيجة الفرضية العامة المتمثلة في :يعاني تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من صعوبات التعلم الأكاديمية.

*صعوبات القراءة.

*صعوبات الكتابة.

*صعوبات الحساب.

1-1-1-عرض نتائج المحور الأول: صعوبات القراءة

جدول رقم (06) يوضح عدد استجابات أفراد عينة الدراسة على بنود المقياس

البنود	لا		نعم	
	التكرار	%	التكرار	%
1	49	61.3	31	38.8
2	27	33.8	53	66.3
3	59	73.8	21	26.3
4	54	67.5	26	32.5
5	24	30	56	70
6	36	45	44	55
7	29	36.3	51	63.8
8	56	70	24	30
9	31	38.8	49	61.3
10	54	67.5	26	32.5
11	57	71.3	23	28.8
12	54	67.5	26	32.5

-من خلال عرض نتائج المحور الأول المتعلق بصعوبات القراءة فإننا نلاحظ أن البند رقم 03 هو أعلى نسبة من ناحية النفي ب73.8%، يليه البند رقم 11 الذي قدرت نسبته ب 71.9%، و أما من ناحية الموافقة فكانت أعلى نسبة للبند رقم 05 ب 70%،يليه البند رقم 02 الذي قدرت نسبته ب66.3%.و تقابل كل نسبة عالية نسبة متدنية تمثلت من حيث النفي بنسبة 30% للبند رقم05، أما من ناحية الموافقة فقدرت النسبة 26.3% للبند رقم03.

1-1-2-عرض نتائج المحور الثاني: صعوبات الكتابة

جدول رقم (07) يوضح عدد استجابات أفراد عينة الدراسة على بنود المقياس

البنود	لا		نعم	
	التكرار	%	التكرار	%
1	54	67.5	26	32.5
2	8	10	72	90
3	36	45	44	55
4	45	56.3	35	43.8
5	35	43.8	45	56.3
6	42	52.5	38	47.5
7	46	57.5	34	42.5
8	57	71.3	23	28.7
9	53	66.3	27	33.8
10	64	80	16	20
11	39	48.3	40	54.3
12	63	73.3	17	21.3

-من خلال عرض نتائج المحور الثاني المتعلق بصعوبات الكتابة فإننا نلاحظ أن البند رقم 10هو أعلى نسبة من ناحية النفي ب80%، يليه البند رقم 12الذي قدرت نسبته ب 73.3%، و أما من ناحية الموافقة فكانت أعلى نسبة للبند رقم 02ب 90%،يليه البند رقم 05الذي قدرت نسبته ب56.3%.و تقابل

كل نسبة عالية نسبة متدنية تمثلت من حيث النفي بنسبة 10% للبند رقم02، أما من ناحية الموافقة فقدرت النسبة 20% للبند رقم10.

1-1-3-عرض نتائج المحور الثالث:صعوبات الحساب:

جدول رقم (08) يوضح عدد استجابات أفراد عينة الدراسة على بنود المقياس

البنود	لا		نعم	
	التكرار	%	التكرار	%
1	72	90	8	10
2	45	56.3	35	43.8
3	63	78.8	17	21.3
4	61	76.3	19	23.8
5	50	62.5	30	37.5
6	44	55	36	45
7	62	77.5	18	22.5
8	23	28.8	57	71.2
9	48	57.5	34	42.5
10	16	20	54	80
11	23	28.8	57	71.2
12	33	41.2	47	58.8

-من خلال عرض نتائج المحور الثالث المتعلق بصعوبات الحساب فإننا نلاحظ أن البند رقم 01 هو أعلى نسبة من ناحية النفي ب90%، يليه البند رقم 03الذي قدرت نسبته ب 78.8%، وأما من ناحية الموافقة فكانت أعلى نسبة للبند رقم 10ب 80%،يليه البند رقم 08الذي قدرت نسبته ب71.2%.وتقابل

كل نسبة عالية نسبة متدنية تمثلت من حيث النفي بنسبة 20% للبند رقم10، أما من ناحية الموافقة فقدرت النسبة 10% للبند رقم01.

جدول رقم (09) يوضح نتائج اختبار T test للفرضية العامة

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية
صعوبات الأكاديمية	1,4479	0,16017	79	0,0001	0.05

*نلاحظ من **الجدول رقم (09)**أن قيمة T test (0,0001) أقل من مستوى المعنوية 0.05 ،أي يعاني تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من صعوبات الأكاديمية.**الفرضية العامة محققة**

1-2عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

- والتي تمثلت في: يعاني تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من صعوبات القراءة.

جدول رقم (10) يوضح نتائج اختبار T test للفرضية الجزئية الأولى

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية
صعوبات القراءة	1,4688	0,18343	79	0,0001	0.05

*نلاحظ من **الجدول رقم (10)**أن قيمة T test (0,0001) أقل من مستوى المعنوية 0.05 ، أي يعاني تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من صعوبات القراءة..**الفرضية الجزئية الأولى محققة.**

1-3عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

- والتي تمثلت في: يعاني تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من صعوبات الكتابة.

جدول رقم (11)يوضح نتائج اختبار T test للفرضية الجزئية الثانية

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية
صعوبات الكتابة	1,4354	0,21047	79	0,0001	0.05

نلاحظ من **الجدول رقم (11)** أن قيمة T test (0,0001) أقل من مستوى المعنوية 0.05 أي يعاني تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من صعوبات الكتابة، **الفرضية الجزئية الثانية محققة.**

1-4عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

- والتي تمثلت في: يعاني تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من صعوبات الحساب

جدول رقم (12) يوضح نتائج اختبار T test للفرضية الجزئية الثالثة

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية
صعوبات الحساب	1,4396	0,21297	79	0,0001	0.05

*نلاحظ من **الجدول رقم (13)** أن قيمة T test (0,0001) أقل من مستوى المعنوية 0.05 ،أي يعاني تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من صعوبات الحساب.**الفرضية الجزئية الثالثة محققة.**

2-تحليل نتائج الفرضيات في ضوء الدراسات السابقة:

2-1-الفرضية العامة:

بعد عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة من خلال الجدول رقم (09)تَبين أنه يعاني تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من صعوبات التعلم الأكاديمية وبالتالي فالفرضية محققة وهذا من خلال النتائج ومما سبق عرضه من استجابات المعلمين حول عبارات محاور الجداول الثلاثة.

فنلاحظ من خلال نتائج المحور الأول للجدول رقم(06) المتعلق بصعوبات القراءة أخذ البند رقم 05 "**هل يتأتئ التلميذ عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها**"أعلى نسبة موافقة قدرت ب 70%أي ما يمثل 56 معلم و معلمة من أصل 80 بحيث يرون أن التلميذ لأسباب قد تكون وراثية أو مشاكل أسرية أو حتى صدمات نفسية وحتى البيئة المدرسية قد تؤدي به إلى عدم استطاعته النطق وبالتالي تنتج له التأتأة التي تؤدي إلى صعوبة في القراءة وقد أوضحت نتيجة دراسة عصمت فخرو (1992) ومحمد مصطفى (2003) أن التأتأة تأتي للتلاميذ تحت ظروف نفسية ومشاكل أسرية. وإضافة إلى رأي المعلمين فمن الأسباب أيضا هي ضعف التلميذ في عملية تهجئة الحروف مما يصعب عليه نطق الكلمة فينتج عنه التأتأة.

في حين أن نسبة 30% والتي تعتبر أدنى نسبة من ناحية النفي حيث يرى المعلمين أن القليل فقط من التلاميذ الذين يعانون من التأتأة داخل المدارس خاصة عند نطقهم للكلمات التي لا يستطيعون نطقها. بحيث تدعم دراسة جيمس هنشلود(1917) رأي المعلمين هذا وتأتي منافية على نسبة الموافقة.

ونلاحظ أيضا أن البند رقم 02 "**هل التلميذ غير قادر على التركيز**"أخذ ثاني نسبة موافقة ب 66.3%أي ما يمثل 53 معلم و معلمة أكدوا فيه أن التلاميذ غير قادرين على التركيز عند القراءة وهذا راجع لعوامل منها النشاط الحركي الزائد لديه أثناء قراءته للنصوص،إضافة إلى قلة النوم أو تناول

الأطعمة السكرية أو الذهنية غير الصحية التي تؤدي إلى حدوث التهاب و بالتالي لا يستطيع التركيز أثناء القراءة وهذا ما أوضحته دراسة هيلمر(1954) من حيث نتائج دراسته التي تؤكد أنه يوجد تلاميذ غير قادرين على التركيز في القراءة. في حين أن نسبة 33.8% نفت البند لأن رأي بعض المعلمين هو أن التلميذ قادر على التركيز إذا توفرت الشروط التعليمية المناسبة.

أما من ناحية أعلى نسبة للنفي فتحصل البند 03"**هل التلميذ يعكس الحروف عند القراءة**"على نسبة 73.8%أي ما يمثل 59 معلم و معلمة حيث يرون أن عكس التلميذ للحروف عند القراءة أو استبدالها لعدم فهمه للكلمة فينطق كلمة متشابهة لما يقرأ من قبل، في حين أن نسبة الموافقة والتي كانت أدنى النسب تمثلت في 26.3% أي ما يمثل 21 معلم ومعلمة من أصل 80 الذين يرون أن التلميذ يعكس الحروف عند القراءة لأنه يوجد أسباب منها عضوية كنقص النظر لهذا تنعدم رؤيته الجيدة للحروف.وإضافة إلى ضعف التمييز البصري بين الأحرف مما يؤدي إلى أخطاء عكسية، وعدم القدرة على تحليل الكلمات إلى حروف المكونة له وبالتالي يعكسها. وقد أوضحت دراسة مجدي عزيز (2006) ذلك من خلال نتائج دراسته والتي تتمثل في أنه يوجد أسباب التي تجعل التلميذ يعكس الحروف.

ويليه البند رقم 11"**هل التلميذ يقرأ بصوت مرتفع وحاد ومتشنج**"الذي أخذ نسبة النفي 71.3% أي ما يمثل 57 معلم ومعلمة حيث يرون أن بعض التلاميذ يقرؤون بصوت مرتفع وحاد ويرجع ذلك لكي يكون نطقه للكلمة بشكل مسموع وسليم بالنسبة لأقرانه وأن يتعود فمه على نطق الحروف من المخارج.

وقد تفاوتت نسب البنود الأخرى بين موافق ومعارض حول صعوبات القراءة.

ومن خلال المحور الثاني للجدول رقم(07)المتعلق بصعوبات الكتابة فكانت أعلى نسبة من ناحية النفي 80% للبند 10"**هل التلميذ يجد صعوبة في الكتابة على سطور الكراسات العادية**"أي ما يمثل 64 معلم ومعلمة حيث يرون أن جل التلاميذ لا يجدون صعوبة في الكتابة على أسطر الكراسات العادية

لأنهم قد تلقوا دروس الخط والكتابة من السنة أولى ابتدائي بحيث يعرفون كيف يمسكون القلم بمسكة سليمة وتحريك الأداة من اليمين حتى اليسار وقدرتهم على توصيل الحروف مع بعضها البعض، فدراسة كيرك (1963) وضحت أن التلميذ لا يجد صعوبة في الكتابة على الكراس العادي لأنه من مرحلة الروضة يتلقى التعليم على ذلك. عكس ما جاء في الموافقة بنسبة 20% وهي أدنى النسب حيث يرون أن هناك تلاميذ يجدون صعوبة في الكتابة على أسطر الكراسات العادية إذا لم تتم مراقبتهم في الصف المدرسي أو في المنزل.حيث أيدت دراسة ماريان(1961) والذي استنتج من خلالها أن التلميذ يجد صعوبة في الكتابة على الكراسات العادية وراجع ذلك لأسباب منها خلل على مستوى الحس الحركي لليد وبالتالي عدم استطاعته المحافظة على التسلسل الخطي أثناء الكتابة.

وقد تباينت نسب البنود 43.8%،52.5% ،66.3 بين موافق ومعارض،حيث بلغ البند 12"**هل يوجد تلاميذ يعانون من ضعف الحس الحركي لليد و شخصوا من ذوي صعوبة الكتابة**" نسبة 73.3% كثاني أعلى نسبة من حيث النفي حيث يرون أنه لا يوجد تلاميذ شخصوا من قبل على أساس أنهم مصابون من ضعف الحس الحركي لليد لأن بعض المدارس لديهم قوانين قبل دخول أي تلميذ يفحص من قبل مختصين وأطباء.

وفي المحور الثالث للجدول رقم (08) المتعلق بصعوبات الحساب فلاحظنا أن أعلى نسبة من حيث النفي فقدرت ب 90 % أي ما يمثل 72 معلم ومعلمة من أصل 80 للبند 01"**هل التلميذ يصعب عليه التعرف على الأعداد**"حيث يرون أنه لا يصعب على تلميذ السنة الرابعة قراءة الأعداد أو التعرف عليهم لأن مرحلة تعلم الأعداد والتعرف عليها تكون في المراحل الأولى من التعليم. وهذا ما أكدته دراسة كيرك(1971).

في حين قدرت نسبة الموافقة على هذا البند ب10% والتي تعتبر أدنى نسبة.و التي يرون فيها أنه يوجد تلاميذ لديهم ضعف في معرفة مفاهيم الأعداد والأرقام ويصعب عليهم التعرف عليها فمثلا يطلب من التلميذ إحضار ثلاثة أقلام يحضر اثنان.

أما من ناحية أعلى نسبة موافقة فكانت للبند10"**هل التلميذ ينسى القواعد الرياضية المتعلقة بالدروس السابقة**" قدرت ب 80% أي ما يمثل 54 معلم ومعلمة حيث يرون أن معظم التلاميذ الذين ينسون القواعد الرياضية المتعلقة بالدروس السابقة راجع لعدم متابعة الوالدين في المنزل من خلال المراجعة اليومية و أيضا نتيجة لصعوبة في الذاكرة ،حيث أثبت دراسة وليام كروكشانك(1961) من خلال استنتاجه أن التلميذ يعاني من النسيان و بذلك ينسى كل ما تعلق بالحساب. في حين أن نسبة النفي قدرت ب 20% لهذا البند.

وقد تباينت نسب البنود الأخرى بين موافقة ومعارضة، فكان للبند 03"**هل التلميذ يجد صعوبة في ترتيب الأعداد تصاعديا وتنازليا**" ثاني أعلى نسبة من حيث النفي ب78.8% أي ما يمثل 63 معلم ومعلمة حيث يرون أنه لا يوجد لدى التلاميذ هذا المشكل بحيث لديه المعرفة التامة حول التسلسل التصاعدي أو التنازلي للأرقام والأعداد .و قد أوضحت دراسة ملمح محمد (2004) أن التلميذ لا يجد نوع من هذه الصعوبة خاصة إذا توفرت الوسائل التعليمية المناسبة لمادة الرياضيات.في حين أن نسبة الموافقة قدرت ب 21.3% أي ما يمثل 17 معلم و معلمة من أصل 80.

2-2-الفرضية الجزئية الأولى:

بعد عرض تحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى من خلال الجدول رقم (10) تبين أنه يعاني تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من صعوبات القراءة وهذا ما اتضح من خلال نتائج اختبار t test بحيث سجل بعد صعوبات القراءة متوسط حسابي قدره (1.46) بانحراف معياري (0.18)،ونلاحظ أن قيمة t test(0.0001) أقل من مستوى المعنوية 0.05 وهذا ما جعل الفرضية تتحقق.

وقد أشارت الباحثة إلى ارتباط نتيجة الدراسة بنتائج الدراسات السابقة كدراسة الزراد(1991) التي هدفت إلى معرفة صعوبات القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي في دولة الإمارات العربية المتحدة وكشفت على أنه (13.7) من أفراد العينة يعانون من صعوبات القراءة.

وتفسر الباحثة أن معظم تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي يعانون من صعوبات القراءة لأنها ناتجة من صعوبات نمائية فلهذا تؤثر على العملية التعليمية لدى التلميذ لذا وجب وضع أساليب خاصة من أجل التخفيف من هذه الصعوبة.

ويمكن القول أن من أسباب صعوبات القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي هو راجع ل قصر النظر أو وجود مشاكل في السمع وبالتالي يصبح غير قادر على سماع صوته أثناء القراءة وبالتالي الوقوع في مشكلة عدم التمييز.

2-3الفرضية الجزئية الثانية:

-بعد عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية من خلال الجدول رقم(11) تبين أنه يعاني تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من صعوبات الكتابة، وهذا ما اتضح من خلال نتائج اختبار t test بحيث سجل بعد

صعوبات الكتابة متوسط حسابي (1.43) بانحراف معياري (0.21) ونلاحظ أن قيمة t test (0.0001) أقل من مستوى المعنوية 0.05 وهذا ما جعل الفرضية تتحقق.

وقد أشارت الباحثة إلى ارتباط نتيجة الدراسة بنتائج الدراسات السابقة كدراسة خديجة بن فليس(2017) التي هدفت إلى الكشف عن أهم صعوبات الكتابة لدى تلاميذ الابتدائي في السنوات الأولى في دولة الجزائر وأسفرت النتائج على أنه نسبة من تلاميذ المرحلة الابتدائية يعانون من صعوبات الكتابة.

وتفسر الباحثة على أن معظم تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي يعانون من صعوبات الكتابة لأنها ناتجة عن عدم إعادة النظر في طرق تدريس اللغة والخط تحديدا للتلاميذ قبل المدرسة وبعد التحاقهم بالمدرسة.

ويمكن القول أن من أسباب صعوبات الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي هو راجع بنتيجة كبيرة إلى جانب من جوانب الذاكرة الذي يسمح بتذكر الكلمات المكتوبة بشكل دائم والطريقة التي يجب أن تتحرك بها اليدين أو الأصابع لكتابة هذه الكلمات.

2-4-الفرضية الجزئية الثالثة:

بعد عرض تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة من خلال الجدول رقم(12) تبين أنه يعاني تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من صعوبات الحساب وهذا ما اتضح من خلال نتائج اختبار t test بحيث سجل بعد صعوبات الحساب متوسط حسابي قدره(1043) بانحراف معياري (0.21) و نلاحظ أن قيمة t test (0.0001) أقل من مستوى المعنوية 0.05 و هذا ما جعل الفرضية تتحقق.

وقد أشارت الباحثة إلى ارتباط نتيجة الدراسة بنتائج الدراسات السابقة كدراسة أسماء لشهب(2015) التي هدفت إلى تشخيص صعوبات الحساب لدى تلاميذ الابتدائية في الجزائر. وكشفت دراستها على أن نسبة كبيرة من تلاميذ المرحلة الابتدائية يعانون من صعوبات الحساب بنسبة قدرت(61).

وتفسر الباحثة أن معظم تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي يعانون من صعوبات الحساب نتيجة الاستمرار في استخدام الأصابع للعد بدلا من استخدام استراتيجيات أكثر تقدما مثل الحساب الذهني.

ويمكن القول أن من أسباب صعوبات الحساب لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي هو راجع إلى الذاكرة قصيرة الأمد التي تكون مضطربة أو ضعيفة مما يؤدي إلى صعوبة تذكر الحسابات و حل مشكلة التمييز.

3-الاستنتاج العام:

من خلال عرضنا للجانبين النظري والتطبيقي لدراستنا وعرض وتحليل النتائج المتحصل عليها على ضوء الفرضيات المطروحة،فقد حاولنا معرفة واقع التشخيص لصعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين.

وعليه استنتجنا من خلال الفرضيات التي تحققت كلها أن تلاميذ السنة الرابعة يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية وبالتالي استطعنا الإجابة عن التساؤل الذي تم طرحه والخروج بهذه النتائج التالية:

*يوجد صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

*يوجد صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

*يوجد صعوبات تعلم الحساب لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

وعليه فإن الكشف عن فئة صعوبات التعلم الأكاديمية تحتاج إلى طرق تشخيصية دقيقة من طرف مختصين في هذا المجال وإلا سيزداد انتشارها.

خـــاتـــمـة

يمكننا القول في ضوء النتائج التي توصلت إليها دراستنا المتواضعة ونظرا لما تخلقه صعوبات التعلم الأكاديمية أن التلاميذ بحاجة إلى توفير لهم أقسام خاصة ومكيفة من أجل التغلب على هذه الصعوبات التي يواجهونها خاصة ونحن في النظام التربوي الحالي،كما يجب توفير معلمين متمكنين في تشخيص واكتشاف هذه الفئة من التلاميذ من أجل الحد والتخفيف من تفاقمها لأنها أصبحت من الفئات الأكثر انتشارا عبر الوسط المدرسي في الآونة الأخيرة.

فقد أصبح التكفل بهم ضرورة حتمية من أجل تفادي التهميش ولحسن سيرورة تمدرس أكبر عدد من التلاميذ لأن تلميذ ذوي صعوبات التعلم بأمس الحاجة لرعاية خاصة.

التوصيات والاقتراحات:

من خلال ما تطرقنا إليه والاحتكاك مع عينة الدراسة وزيارة المدارس الابتدائية المختلفة،نتقدم ببعض التوصيات والمقترحات الآتية:

1-يجب تصميم أنشطة تعليمية التي تهدف إلى حل المشكلات التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلم .

2-ضرورة إنشاء أقسام خاصة أو أقسام مكيفة لمساعدة التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية على مواكبة أقرانهم في الفصل الدراسي.

3-وضع مقررات دراسية تتماشى مع إمكاناتهم وقدراتهم المعرفية.

4-مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وخاصة من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

5-الحاجة إلى وجود أخصائيين في المدارس للكشف عن هذه الفئة وتقديم المساعدة.

6-الحاجة إلى تكوين أساتذة من أجل معرفة كيفية التعامل مع تلاميذ صعوبات التعلم الأكاديمية.

قائمة المصادر والمراجع

أولا-العربية:

1-أحمد أبو أسعد(2015)، الحقيبة العلاجية للطلبة ذوي صعوبات التعلم،ط1، مركز ديبونو لتعلم التفكير للناشرين، عمان، الأردن.

2-أحمد عاشور(2006)،صعوبات التعلم التشخيص والعلاج، د ط، دار الفكر للنشر والطباعة، عمان، الأردن.

3-أحمد عبد الفتاح(2004)،معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.

4-أحمد عبيد(1979)،فلسفة النظام التعليمي،ط2،مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

5-أسامة البطانية(2005)،صعوبات التعلم النظرية والممارسة،دط،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

6-السيد عبد الحميد(2000)، صعوبات التعلم تاريخها مفهومها وعلاجها،ط1، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

7-تيسير كوافحة(2003)، مقدمة في التربية الخاصة،ط1،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

8-تيسير كوافحة(2004)، علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية الخاصة،ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

9-تيسير كوافحة(2008)، صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، كلية المعلمين قسم التربية الخاصة، جدة، السعودية.

10-حسن عطية(1972)، معجم اللغة العربية(معجم الوسيط الجزء الأول)، ط2، دار المعارف، مصر.

11-خالد أبو شعيرة(2009)، صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق،ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ،عمان، الأردن.

12-راضي الوقفي(2003)، صعوبات التعلم النظري والتطبيقي، ط1، كلية الأميرة ثروت، عمان،الأردن.

13-راضي الوقفي(2009)،صعوبات التعلم النظري والتطبيقي،د ط،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

14-رجوي عباسية(2012)،النظام التعليمي الابتدائي بين النظري،رسالة دكتوراه،جامعة السانيا-وهران.

15-سعيد العزالي(2011)،تربية وتعليم ذوي صعوبات التعلم،ط1،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان ، الأردن.

16-سعيد عبد العزيز(2005)،إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة،ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

17-صامويل كيرك(1988)،صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية، ترجمة السر طاوي زيدان،الرياض مكتبة الصفحة الذهبية.

18-صلاح الدين المثبولي(2003)،جهود اليونسكو في تطوير التعليم الأساسي،ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة، مصر.

19-صلاح عبد الحميد(1989)،التعليم الابتدائي تطوره وتطبيقاته واتجاهاته العالمية المعاصرة، د ط،مكتبة الفلاح للتوزيع، الكويت.

20-عبد الحميد الهاشمي(1972)،مبادئ التربية العلمية،ط21،دار المسيرة للنشر، بيروت،لبنان.

21-عبد الغني عبود(1982)،فلسفة التعليم و تطبيقاته،دار الفكر العربي للتوزيع،ط1،القاهرة،مصر.

22-عبد المجيد الخطاطبة(2000)،صعوبات التعلم النظرية و الممارسة،دار المسيرة للنشر و التوزيع.

23-عبد الناصر عبد الوهاب(2003)،الصعوبات الخاصة في التعلم الأسس النظرية و التشخيصية،د ط،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر.

24-عبد الهادي نبيل(2000)،بطء التعلم وصعوباته،ط1،دار وائل للطباعة والنشر، الأردن.

25-عصام جدوع(2007)،صعوبات التعلم،د ط،مؤسسة شباب الجامعة للناشر، الإسكندرية.

26-علي جبايب(2011)،صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي، دط، مجلة جامعة الأزهر للنشر، غزة.

27-فاروق عبده(2004)،معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية،مصر.

28-فتحي الزيات(1998)،صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية،د ط،دار النشر للجامعات، القاهرة،مصر.

29-فتحي الزيات(2007)،صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية،ط1، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.

30-ماجدة عبيد(2009)،صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها،ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

31-محمد الدهمشي(2007)،دليل الطلبة والعاملين في التربية الخاصة،ط1،دار الفكر للنشر ،عمان،الأردن.

32-محمد النوبي(2011)،صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات،ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان،الأردن.

33-محمد حمدان(2008)،الفلسفة التربوية ودورها في التنمية،ط1، دار الكنوز للمعرفة العلمية، عمان، الأردن.

34-محمد خصاونة(2015)،المدخل إلى صعوبات التعلم،ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان،الأردن.

35-محمد سالم(2006)، صعوبات التعلم التشخيص والعلاج،ط2،دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.

36-محمد عبد المطلب(2003)،صعوبات التعلم،ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن.

37-محمد كامل(2003) صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة،دط،مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.

38-محمد كامل(2006)،صعوبات التعلم الأكاديمية الاضطراب والتدخل السيكولوجي،ط3،دار الطلائع للنشر، مصر.

39-مرابطي ربيعة(2011)، بعض العوامل المفسرة لصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حسب آراء المعلمين، رسالة ماستر ،جامعة منتوري-قسنطينة.

40-مصطفى القمش(2007)،سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة،ط1،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

41-مصطفى القمش(2011)، التشخيص العلاج دراسات علمية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان،الأردن.

42-نبيل حافظ(2000)،صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، ط1،مكتبة زهراء الشرق للنشر، القاهرة، مصر.

43-يوسف الأحرش(2008)، صعوبات التعلم،ط1منشورات جامعة 7 أكتوبر ،طرابلس،ليبيا.

ثانيا-الأجنبية:

1. 44-Ph.perennoud(1994),Métier d' élève et sens du travail scolaire, ed ,e.s.f .paris.
2. 45-Joseph Ndayisiba(1999),les enfants différents, les éditions logiques, canada, Québec.

الملاحق

الملحق رقم(01): الاستبيان في صورته الأولية:

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة وهران2 محمد بن أحمد

كلية العلوم الاجتماعية

قسم: علوم التربية

تخصص: التربية الخاصة

استمارة لمذكرة التخرج بعنوان واقع تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين.

اسم الأستاذ(ة):

الدرجة العلمية:

التخصص:

تحية عطرة و طيبة، و بعد:

أضع بين أيديكم أستاذي(تي) الفاضل(ة) هذه الاستمارة من أجل تحكيمها و التي تم بناؤها في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في التربية الخاصة لبحث الموضوع الموسوم ب "واقع تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين" ،هدف هذه الاستمارة هو معرفة وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي حول واقع تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية ، لذا نلتمس تعاونكم معنا و ذلك بالإجابة على بنود هذه الاستمارة ، وقد تم تقسيمها إلى ثلاثة أبعاد: صعوبة القراءة،صعوبة الكتابة، صعوبة الحساب.

و الرجاء من حضرتكم الإبداء برأيكم فيما يخص انتماء الفقرات لأبعادها و وضوح صياغتها مع العلم أن البدائل المقترحة للإجابة هي (نعم ، لا)،أما التعاريف الإجرائية المرتبطة بهذه الاستمارة فهي كالآتي:

***صعوبات التعلم الأكاديمية:** يشير إلى مجموعة من المشكلات التي تواجه الطفل في مرحلة التعلم مثل:صعوبة القراءة،صعوبة الكتابة،صعوبة الحساب.

***معلم التعليم الابتدائي:**هو معلم الصفوف الدنيا و الصفوف العليا على اختلاف التخصصات العلمية و التدريسية في مدارس التعليم العام.

و شكرا أستاذي(تي) الكريم(ة) على الاستفادة من خبرتكم.

المحاور	رقم البند	البنـــود	انتمائها للبعد		صياغتها		تعديل النموذج
			تقيس	لا تقيس	منا سبة	غير منا سبة	
صعوبات القراءة	01	هل يبدو عابسا و عصبيا عندما يقرأ.					
	02	هل غير قادر على التركيز.					
	03	هل يعكس الحروف و الأرقام عند القراءة.					
	04	هل يقرأ دون أن يبدي نوع من الفهم لما يقرأ.					
	05	هل يبدي ترددات عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها.					
	06	هل يحتاج إلى وقت طويل لتنظيم أفكاره قبل البدء بالقراءة.					
	07	هل يقرأ بصورة متقطعة :حرف حرف،مقطع مقطع،كلمة كلمة.					
	08	هل يفقد مكان القراءة و يعيد ما يقرأ بصورة متكررة.					
	09	هل يجد صعوبة في استخدام نقاط الوقف عند القراءة.					
	10	هل يجد صعوبة في تذكر الكلمة المطبوعة.					
	11	هل يقرأ بصوت مرتفع و حاد و متشنج.					
	12	هل لديه ضعف في الذاكرة البصرية.					
صعوبا	01	هل يعكس الحروف و الأرقام عند الكتابة.					

ت الكتابة	02	هل يجد صعوبة في التعبير الكتابي عن ما يريد.					
	03	هل يجد صعوبة في عمل الرسوم،الخرائط و العناوين المكتوبة.					
	04	هل يجد صعوبة في الكتابة بشكل سلس و ناعم.					
	05	هل ينقل ما يراه بصورة صحيحة سواء من الكتاب أو السبورة.					
	06	هل يجد صعوبة في الكتابة وفقا لقواعد الخط و الكتابة .					
	07	هل يجد صعوبة في تنظيم مسافات الحروف و الكلمات.					
	08	هل يجد صعوبة في كتابة الحروف الهجائية.					
	09	هل كتابته مفككة و ركيكة.					
	10	هل يجد صعوبة في الكتابة على سطور الكراسات العادية.					
	11	هل يتأخر كثيرا في تسليم واجباته المدرسية.					
	12	هل مفرداته اللغوية محددة جدا.					
صعوبات الحساب	01	هل يصعب عليه التعرف على الأعداد.					
	02	هل يجد صعوبة في جمع أو ضرب أو طرح الإشارات عند حل المسائل.					

	03	هل يجد صعوبة في ترتيب الأعداد تصاعديا و تنازليا.					
	04	هل يجد صعوبة في فهم الرموز الرياضية.					
	05	هل يجد صعوبة في التمييز بين الأحجام.					
	06	هل يجد صعوبة في تطبيق ما تعلمه في الحساب.					
	07	هل يجد صعوبة في التمييز بين الاتجاهات(يمين،يسار،فوق تحت).					
	08	هل يجد صعوبة في حل المسائل الرياضية.					
	09	هل يجد صعوبة في فهم القيم المكانية للأرقام.					
	10	هل يتشتت انتباهه عند حل عملية حسابية أمام زملائه.					
	11	هل يحتاج إلى وقت أطول لحل عملية حسابية.					
	12	هل ينسى القواعد الرياضية المتعلقة بالدروس السابقة.					

الملحق رقم02:قائمة الأساتذة المحاكمين:

الرقم	اسم المحكم	مكان العمل
01	الدكتورة حورية بدرة	جامعة وهران02
02	الدكتورة شارف جميلة	جامعة وهران 02
03	الدكتورة غيات حياة	جامعة وهران 02
04	الدكتورة صالح نعيمة	جامعة وهران 02

الملحق رقم03:الاستبيان في صورته النهائية:

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة وهران2 محمد بن أحمد

كلية العلوم الاجتماعية

قسم: علوم التربية

تخصص: التربية الخاصة

استمارة لمذكرة التخرج بعنوان واقع تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين.

الجنس:

الدرجة العلمية:

تحية عطرة و طيبة، و بعد:

سيدي المعلم،سيدتي المعلمة،أضع بين أيديكم هذا الاستبيان و الذي نهدف منه معرفة واقع تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظركم، والذي يندرج في إطار الإعداد لنيل شهادة الماستر في التربية الخاصة.لذا نلتمس تعاونكم معنا بالإجابة على بنود هذه الاستبيان بعد قراءتها جيدا مع وضع علامة (X) في المكان المناسب.

و شكرا جزيلا على تعاونكم معنا.

المحاور	رقم البند	البنـــــــود	نعم	لا
صعوبات القراءة	01	هل يبدو التلميذ عابسا و عصبيا عندما يقرأ.		
	02	هل التلميذ غير قادر على التركيز.		
	03	هل التلميذ يعكس الحروف عند القراءة.		
	04	هل لدى التلميذ ضعف في الذاكرة البصرية.		
	05	هل يُتأتىء التلميذ عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها.		
	06	هل يحتاج التلميذ إلى وقت طويل ليُعبّر عن أفكاره قبل البدء بالقراءة.		
	07	هل يقرأ التلميذ بصورة متقطعة :حرف حرف،مقطع مقطع،كلمة كلمة.		
	08	هل يفقد التلميذ السيطرة على القراءة و يعيد ما يقرأ بصورة متكررة.		
	09	هل يجد التلميذ صعوبة في استخدام نقاط الوقف عند القراءة.		
	10	هل يجد التلميذ صعوبة في تذكر الكلمة المكتوبة.		
	11	هل يقرأ التلميذ بصوت مرتفع و حاد و متشنج.		
	12	هل قَبل تشخيص التلميذ على أن لديه صعوبة في القراءة يُوجه لطبيب العيون.		
صعوبات الكتابة	01	هل يعكس التلميذ الحروف و الأرقام عند الكتابة.		
	02	هل يجد التلميذ صعوبة في التعبير كتابيا عن أفكاره.		
	03	هل يجد التلميذ صعوبة في إنشاء الرسوم،الخرائط و نسخ العناوين.		
	04	هل يجد التلميذ صعوبة في الكتابة بشكل سلس .		
	05	هل ينقل التلميذ ما يراه بصورة صحيحة سواء من الكتاب أو السبورة.		
	06	هل يجد التلميذ صعوبة في الكتابة وفقا لقواعد الخط و الكتابة .		
	07	هل يجد التلميذ صعوبة في تنظيم المسافات بين الحروف و الكلمات.		
	08	هل يجد التلميذ صعوبة في كتابة الحروف الهجائية.		
	09	هل كتابة التلميذ مفككة و ركيكة.		
	10	هل يجد التلميذ صعوبة في الكتابة على سطور الكراسات العادية.		
	11	هل يتأخر التلميذ كثيرا في تسليم واجباته المدرسية داخل القسم.		
	12	هل يوجد تلاميذ يعانون من ضعف الحس الحركي لليد و شُخصوا من ذوي صعوبة الكتابة.		
صعوبات الحساب	01	هل يصعب على التلميذ التعرف على الأعداد.		
	02	هل يجد التلميذ صعوبة في جمع أو ضرب أو طرح الإشارات عند حل المسائل.		
	03	هل يجد التلميذ صعوبة في ترتيب الأعداد تصاعديا و تنازليا.		
	04	هل يجد التلميذ صعوبة في فهم الرموز الرياضية.		
	05	هل يجد التلميذ صعوبة في التمييز بين الأحجام.		
	06	هل يجد التلميذ صعوبة في تطبيق ما تعلمه في الحساب.		
	07	هل يجد التلميذ صعوبة في التمييز بين الاتجاهات(يمين،يسار،فوق تحت).		
	08	هل يجد التلميذ صعوبة في حل المسائل الرياضية.		
	09	هل يجد التلميذ صعوبة في فهم القيم المكانية للأرقام.		
	10	هل ينسى التلميذ القواعد الرياضية المتعلقة بالدروس السابقة.		
	11	هل يحتاج التلميذ إلى وقت أطول لحل عملية حسابية.		
	12	هل نسبة كبيرة من الذين يعانون من صعوبة الحساب لديهم ذكاء منخفض.		

الملحق رقم04:

قسم علوم التربية

ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية – ماستر

تخصص: التربية الخاصة

الرقم

إلى السيد (ة):...حمّي...حوريّة.....

.....

تحية طيبة:

في إطار تحضير مذكرة التخرج إنهاء الدراسة في ماستر تربية الخاصة ، فإن الطلبة مطالبون بتربصات ميدانية تتناسب مع موضوع مذكراتهم.

لهذا نرجوا منك السماح بقبول الطالب (ة):...بوعشربة كبير سليمة.....

في مصلحتكم وذلك لتأدية تربص مدته: ...شهر...(01).....

تحت إشراف الأستاذ (ة):...جغال...مريم.....

تقبلوا سيدي فائق التحية والاحترام.

رئيس قسم علوم التربية

هني حورية

مديرة مدرسة ابتدائية

أ.د جغال مريم

الملحق رقم05:

قسم علوم التربية

ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية – ماستر

تخصص: التربية الخاصة

الرقم

إلى السيد (ة):.....

.....

تحية طيبة:

في إطار تحضير مذكرة التخرج إنهاء الدراسة في ماستر تربية الخاصة ، فإنّ الطلبة مطالبون بتربصات ميدانية تتناسب مع موضوع مذكراتهم.

لهذا نرجوا منك السماح بقبول الطالب (ة):.....

في مصلحتكم وذلك لتأدية تربص مدته: .....

تحت إشراف الأستاذ (ة):.....

تقبلوا سيدي فائق التحية والاحترام.

رئيس قسم علوم التربية

أ د جفال مريم