جامعة وهران 2

كلية العلوم الاجتماعية

أطروحة للحصول على شهادة الدكتوراه علوم

في علم النفس

تخصص : علم النفس العيادي

تشخيص وعلاج صعوبات التعلم الاكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي بمدارس ولاية مستغانم
دراسة ستة حالات

مقدمة ومناقشة من طرف :

الطالبة: ماحي إيمان

إشراف: د. كلفاح أمال

أمام لجنة المناقشة

اسم الأستاذ	الرتبة	الصفة	الجامعة
جلطي بشير	أستاذ	رئيسا	جامعة وهران 2
كلفاح أمال	أستاذة محاضرة –أ–	مشرفا و مقررا	جامعة وهران 2
مزغراني حليمة	أستاذة محاضرة –أ–	مناقشا	جامعة وهران 2
بلخير فايزة	أستاذة محاضرة –أ–	مناقشا	جامعة غليزان
بوثليجة رمضان	استاذ	مناقشا	جامعة مستغانم
حبال ياسين	أستاذ محاضرة –أ–	مناقشا	جامعة سيدي بلعباس

السنة الجامعية:2024/2023

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى تشخيص و علاج صعوبات التعلم الاكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في بعض مدارس ولاية مستغانم ، مع التركيز على تحديد الصعوبات الاكثر انتشارا، للوصول الى أهداف الدراسة و التحقق من نتائجها ،استخدمت الباحثة المنهج الوصفي على عينة مقصودة، مكونة من 422 تلميذًا، تشمل 274 تلميذًا و148 تلميذة من السنة الثالثة ابتدائي، من 10 مدارس ابتدائية بولاية مستغانم موزعين على 3 مناطق

تضمنت أدوات الدراسة المقاييس التالية: DSM-5، اختبار نمائي ، مقياس ستانفورد- بينه- الصورة 5،مقياس مايكل بست ،اختبار الفرز العصبي ONST، بطارية مقاييس التقدير الشخصية .

و بعد جمع البيانات و معالجتها إحصائيا ، و تطبيق البرنامج العلاجي الشامل الذي صممته الباحثة ،توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- صعوبة الكتابة هي الأكثر انتشاراه بين صعوبات التعلم الاكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند صعوبات الكتابة فقط لدى تلاميذ الصف الثالث ابتدائي تعزى إلى متغير الجنس).
- توجد فروق دالة احصائية عند صعوبات القراءة فقط لدى تلاميذ الثالثة ابتدائي تعزى إلى متغير منطقة الإقامة.
- البرنامج العلاجي المتكامل(الشامل) يؤثر إيجابيا على تطوير المهارات و قدرات المتدرب، لتخفيف من شدة صعوبات التعلم القراءة والكتابة والرياضيات عند حالات الدراسة .

الكلمات المفتاحية: تشخيص –علاج- صعوبات التعلم الاكاديمية .

Abstract :

The current study aimed to diagnose and address academic learning difficulties among third-grade primary school students in certain schools within the Mostaganem province, focusing on identifying the most prevalent difficulties. To achieve the study's objectives and verify its results, the researcher employed a descriptive approach with a purposive sample consisting of 422 students (274 boys and 148 girls) in the third grade from 10 primary schools in Mostaganem, distributed across three different areas: urban, semi-urban, and rural. Additionally, a case study approach was applied to six cases.

The study utilized the following tools: DSM-5, developmental test, Stanford-Binet Scale (5th edition), Michael Best Scale, ONST Neurological Screening Test, and a battery of personal assessment scales.

After collecting and statistically analyzing the data, and applying the comprehensive therapeutic program designed by the researcher, the study yielded the following results:

- Writing difficulties were the most prevalent among academic learning difficulties faced by third-grade students.
- Statistically significant differences in writing difficulties were observed among third-grade students due to the gender variable.
- Statistically significant differences in reading difficulties were found among third-grade students attributed to the residence area variable.
- The comprehensive therapeutic program positively influenced the development of skills and abilities, alleviating the severity of learning difficulties in reading, writing, and mathematics for the study cases.

Keywords: Diagnosis – Treatment – Academic Learning Difficulties.

إهداء

إلى روح **أبي** الطاهرة والغالي على قلبي، رحمه الله واسكنه فسيح جنانه.

إلى والدة الغالية " **ياسمينة**" أطال الله في عمرها، من كانت ولا تزال خير معين لي في دراستي وكل حياتي تحمل معي الكثير بلا كلل أو ملل أهديها هذا العمل تعبيرا عن امتناني الكبير واللامحدود لها، واعترافا مني بفضلها علي

الى من قسمتني أجمل الأوقات واسوئها، أختي العزيزة " **نوال**"

التي شجعتني ودعمتني في كل خطوة أقدمت عليها.

إلى شمعت قلبي وزهرة حياتي ابنة أختي "**وصال**".

إلى أشقائي اللذين دعموني : **عبد الغاني** و **سيد أحمد** لهما تقديري واحترامي .

لكم جميعا مني كل الحب والامتنان

الشكر والتقدير

أشكر الله سبحانه وتعالى أولاً على توفيقه ورعايته، الذي مكنني من إتمام هذا العمل المتواضع بفضله وكرمه.

أتوجه بجزيل الشكر إلى الأستاذ الدكتور "ماحي إبراهيم"، مشرفي على هذا العمل، على ما قدمه من إرشادات وتوجيهات علمية قيمة طوال مراحل دراستي، من الليسانس إلى الماجستير، وأخيراً الدكتوراه. جزاه الله خيراً، وجعل أعماله في ميزان حسناته.

كما أتوجه بخالص الشكر إلى الأستاذة الدكتورة "كلفاح أمال"، مشرفتي، على ثقتها بي ودعمها المستمر، وتسهيلاتها التي أسهمت في إتمام إجراءات المناقشة.

أعبر عن امتناني الكبير للأستاذ الدكتور "بوثليجة رمضان" على دعمه المتواصل وما قدمه لي من إرشادات ونصائح قيمة.

أشكر الأستاذ الدكتور الذي قدم لي كل الدعم في الجانب الإحصائي للمقال والاطروحة ، فلولاه لما تمكنت من إتمام هذا العمل.

أتوجه بشكر خاص للسيدتين الفاضلتين "حورية" و"خضرة" من مصلحة التكوين ما بعد التدرج، على مساعدتهما القيمة.

كما أود أن أعرب عن امتناني لأعضاء لجنة مناقشة الأطروحة على جهودهم المبذولة في توجيهنا نحو الطريق العلمي الصحيح.

أشكر السيدات مفتشات و مفتشين مقاطعات مستغانم(خروبة، زغلول، ستيدية،شرايفية)، خروبة، ومزغران، وكل من المدراء والمعلمين والمعلمات الذين قدموا لي الدعم ووفّروا الظروف المناسبة لإجراء الدراسة الميدانية.

وأخيراً، أوجه شكري لكل من ساهم في إنجاز هذا العمل، سواءً بالكلمة الطيبة أو بابتسامة مشجعة، فكل ذلك كان له بالغ الأثر في إتمام هذا العمل.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة

ملخص الدراسة	أ
الإهداء	ب
كلمة شكر	ج
قائمة الجداول	د
قائمة المخططات و الملاحق	هـ
مقدمة	1
الفصل الأول : المدخل إلى الدراسة	
إشكالية الدراسة	5
فرضيات الدراسة	8
دواعي اختيار الموضوع	8
أهمية الدراسة	9
أهداف الدراسة	10
التعاريف الإجرائية	10
الفصل الثاني: صعوبات التعلم	
تمهيد	14
تعريف صعوبات التعلم	15
صعوبات التعلم و بعض المفاهيم القريبة منها	23
نسبة انتشار صعوبات التعلم	28
أنواع صعوبات التعلم	30
صعوبات تعلم نمائية	30
صعوبات تعلم اكاديمية	32
صعوبات تعلم القراءة	32
صعوبات تعلم الكتابة	33
صعوبات تعلم الرياضيات	36
أسباب صعوبات التعلم	39
خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم	40
الخلاصة	46

الفصل الثالث : أساليب تشخيص و التقييم صعوبات التعلم	
تمهيد	**48**
مفهوم التشخيص	**49**
محكات التشخيص	**51**
إجراءات التشخيص	**52**
أنواع الاختبارات المستخدمة في التشخيص	**57**
الاختبارات المستخدمة في هذه الدراسة	**58**
خلاصة	**68**
الفصل الرابع : الاستراتيجيات و طرق تدريس ذوي صعوبات التعلم	
تمهيد	**70**
الاستراتيجيات عامة في تدريس فئات صعوبات التعلم	**71**
الاستراتيجيات و طرق تدريس الرياضيات	**79**
الاستراتيجيات و طرق تدريس القراءة	**87**
الاستراتيجيات و طرق تدريس الكتابة	**92**
التعليم العلاجي	**103**
الخطة التربوية الفردية	**104**
الخلاصة	**107**
الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
الدراسة الاستطلاعية : أهدافها./ الأدوات ، التعديلات ، النتائج	**109**
الدراسة الأساسية	**116**
الفصل السادس : عرض و مناقشة النتائج	
عرض و مناقشة النتائج حسب الفرضيات	**126**
دراسة الحلات	**133**
البرنامج العلاجي المقترح لحالات (القراءة-كتابة-رياضيات)	**175**
الخاتمة	**184**
التوصيات و الاقتراحات	**184**

قائمة المراجع	**186**
الملاحق	**195**

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	الفرق بين صعوبات التعلم ، بطيء التعلم ، المتأخرون دراسيا	26
2	فرق بين صعوبات التعلم	27
3	توزيع أنواع صعوبات التعلم لأفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس	109
4	توزيع أنواع صعوبات التعلم لأفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المنطقة	109
5	تحقيق صدق المقياس من خلال اختبار T	110
6	الاتساق الداخلي لصعوبة القراءة	111
7	الاتساق الداخلي لصعوبة الكتابة	113
8	الاتساق الداخلي لصعوبة الحساب	114
9	نتائج ثبات أداة باستخدام ألفاكرونباخ	115
10	توزيع أنواع صعوبات التعلم لأفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	116
11	توزيع أنواع صعوبات التعلم لأفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المنطقة	117
12	توزيع العينة وفق لدرجة صعوبة تعلم القراءة	117
13	توزيع العينة وفق لدرجة صعوبة تعلم الكتابة	119
14	توزيع العينة وفق لدرجة صعوبة تعلم الحساب	122
15	نسبة انتشار صعوبات التعلم بين أفراد عينة الدراسة الأساسية	126
16	المتوسطات الحسابية لعينة الدراسة حسب صعوبة التعلم لكل من الجنسين	127
17	اختبارات ستودنت للعينة حسب الجنس	127
18	اختبار ANOVA	130
19	نتائج القياس القبلي و البعدي	131

قائمة المخططات

الرقم	عنوان المخطط	الصفحة
1	مخطط تعريف صعوبات التعلم	23

2	مخطط أنواع صعوبات التعلم	39
3	مخطط خصائص أطفال ذوي صعوبات التعلم	45
4	مخطط خطوات التشخيص حالات صعوبات التعلم	57
5	مخطط استراتيجيات و طرق تدريس الرياضيات	79
6	مخطط استراتيجيات و طرق تدريس القراءة	87
7	مخطط استراتيجيات و طرق تدريس الكتابة	93

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	رخصة تربص ميداني	196
2	ترخيص لإجراء تربص ميداني	197
3	بطاقة المعلومات	198
4	الصفحة النفسية لمقياس ستانفورد بينيه	201
5	مقياس التقدير التشخيصي للصعوبات (القراءة –كتابة _رياضيات)	214-206
6	مقياس مايكل باست	215
7	معايير DSM-5-TR	222
8	اختبار المسح النرولوجي السريع QNST	224
9	قياس القدرات النمائية	232
10	تقييم القبلي و البعدي للقراءة	235
11	تقييم القبلي و البعدي للكتابة	237
12	تقييم القبلي و البعدي للرياضيات	239
13	البطاقة الفنية لنشاطات الحصص (قراءة و كتابة – رياضيات)	287-241
14	نموذج تعديل السلوك	288

مقدمة:

سوء الأداء الدراسي من المشاكل الهامة التي تواجه بعض الأسر التي تطمع أن يكون أبناؤها من المتفوقين، وهناك عدة أسباب لسوء الأداء الدراسي للأطفال والمراهقين فالبعض قد يكون لديهم مشاكل أسرية أو عاطفية، بينما عند البعض الآخر يكون سبب الاضطراب أساساً في المجتمع الذي يعيشون فيه، أو في المدرسة أو في مجموعة الأصدقاء، وهناك فئة أخرى يكون سبب سوء الأداء الدراسي أساسا بسبب انخفاض معدل الذكاء لديهم، ولكن هناك 10 – 20 % من هؤلاء الأطفال يكون سبب سوء الأداء الدراسي أو صعوبة التعلم لديهم بسبب وجود اضطراب منشأه اختلال بالجهاز العصبي ويطلق عليه " اضطراب التعلم "، الذي يعني وجود مشكلة في التحصيل الأكاديمي (الدراسي) في مواد القراءة / أو الكتابة / أو الحساب، وعلى العكس من الإعاقات الأخرى مثل الشلل والعمي؛ فإنّ إعاقات التعلم هي إعاقات خفية، إنها إعاقة غير ظاهرة ولا تترك أثرا واضحا

صعوبات التعلم مصطلح عام يصف مجموعة من التلاميذ في القسم الدراسي العادي، يُظهرون انخفاضاً على الطفل، بحيث يسرع آخرون للمساعدة والمساندة .

في التحصيل الدراسي مقارنة بزملائهم العاديين، مع أنهم يتمتعون بذكاء عادي فوق المتوسط، إلّا أنّهم يُظهرون صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم : كالفهم، أو التفكير، أو الإدراك، أو الانتباه، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجي، أو النطق، أو إجراء العمليات الحسابية، أو في المهارات المتصلة بكل من العمليات السابقة، ويُستبعد من حالات صعوبات التعلم ذوو الإعاقة العقلية، والمضطربون انفعالياً، والمصابون بأمراض وعيوب السمع والبصر، وذوو الإعاقات المتعددة، ذلك أن إعاقتهم قد تكون سببا مباشرا للصعوبات التي يعانون منها وتمس هذه الصعوبات أهم مبادئ التعليم الأساسية المتمثلة في القراءة والكتابة والحساب، إنّ تعلم مهارة القراءة يعتبر من قبل الكثيرون الأكثر أهمية من بين المهارات التي تعلم في المدارس، و مع ذلك هناك الكثير من التلاميذ ممن يعانون صعوبات في القراءة، حيث يقدر ما نسبته 10-15-% في المدارس عامة، كما أن صعوبات القراءة ليست منفصلة، لأن الطفل الذي يواجه صعوبات في اكتسابها سيواجه صعوبة في تعلم الكتابة أيضا، كما تعدّ الرياضيات كذلك من أكثر المواد الدراسية التي يعاني منها المتعلمون في المرحلة التعليم الابتدائي، مما يترتّب عليه الخوف من هذه المادة، و تجنّب دراستها، وعليه استوجب الإسراع لعلاج هذه

ومن هذا المنطلق حاولتْ الباحثة اقتراح خطوات دقيقة متسلسلة لتشخيص صعوبات التعلم، تمكننا من الصعوبات .

وضع برنامج علاجي نفسي تربوي حركي مكثف لتغلب على هذه الصعوبات، بتطبيقه على عينة من تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، ساعد في بنائه الاطلاع النظري على الموضوع، والموضوعات ذات العلاقة بمجال التربية الخاصة، والدراسات السابقة المشابهة، وللإحاطة بموضوع الدراسة الراهنة سارت الباحثة وفق الخطة البحثية التالية :

- **الفصل الأول:** ويتضمن عرضًا للإشكالية وتحديداً لأسئلة البحث، وصياغة للفرضيات، بالإضافة إلى توضيح دوافع اختيار الموضوع، والأهمية النظرية والتطبيقية التي يتمتع بها، كما تتناول المقدمة الأهداف المتوقعة من الدراسة، وتحديد التعريفات الإجرائية للمصطلحات المستخدمة فيها.

- **الفصل الثاني:** وفيه ركزت الباحثة على صعوبات التعلم الأكاديمية، حيث قدّمت أهمّ التعريفات مصنفة حسب المجالات وتسلسلها التاريخي، كما سعت إلى توضيح الفرق بين صعوبات التعلم وأهم المفاهيم المرتبطة بها، بعد ذلك؛ تناولت المعايير المستخدمة لتشخيص هذه الصعوبات، حيث قامت الباحثة بعرض أبرز صعوبات التعلم الأكاديمية، وهي صعوبات القراءة، الكتابة، والحساب، فخصّصت لكلٍّ
- **الفصل الثالث:** وفيه أهم المعايير التي استخدمتها الباحثة في التشخيص والتقييم، حيث استعرضت أهمّ الخطوات المتّبعة في تشخيص صعوبات التعلم، بالإضافة إلى ذلك، قدمت نموذجًا لخطة علاجية فردية.
- **الفصل الرابع:** تضمن هذا الفصل استراتيجيات وطرق تدريس عامة لذوي صعوبات التعلم، ثم استراتيجيات وطرق تدريس الرياضيات، بعدها تطرقت لأهم استراتيجيات وطرق تدريس القراءة، تليها طرق واستراتيجيات تدريس الكتابة.
- **الفصل الخامس:** شملت الدراسة الميدانية جزأين رئيسيْن:

الدراسة الاستطلاعية، والدراسة الأساسية، خصصت الباحثة له مساران:

أ. **المسار الأول:** للدراسة الاستطلاعية، موضحةً هدفها، الإطار الزمني والمكاني، مواصفات العينة وطريقة اختيارها، وأدوات البحث وخصائصها، مع حساب الخصائص السيكومترية لهذه الأدوات، مثل: الصدق والثبات

ب. **القسم الثاني:** وقد تناولت فيه الباحثة الدراسة الأساسية، حيث استعرضت منهج الدراسة، الإطار الزمني والمكاني، مواصفات العينة وطريقة اختيارها، ووصف أدوات البحث المستخدمة وطريقة تطبيقها، بالإضافة إلى كيفية تفريغ البيانات وحسابها، وأخيرًا؛ قدمت الباحثة وصفًا للأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل نتائج الدراسة .

- **الفصل السادس:**وخصصّت الباحثة هذا القسم لعرض، تفسير، ومناقشة نتائج الفرضيات، مع ربط هذه النتائج بالدراسات السابقة والإطار النظري للدراسة .

- **وكخاتمةٍ؛** انهت الباحثة دراستها بأهم النتائج التي المُتوصَّل إليها، والمساهمة العلمية التي قدمتها الدراسة، بالإضافة إلى بعض الاقتراحات والتوصيات التي تعتبرها الباحثة ذات أهمية، يمكن أن تفتح مجالًا لدراسات مستقبلية، وفي النهاية؛ تم عرض قائمة المراجع والملاحق المستخدمة في إنجاز هذه الدراسة .

الفصل الأول
المدخل إلى الدراسة

- إشكالية الدراسة وتساؤلاتها .

- فرضيات الدراسة.
- دواعي اختيار الموضوع.
- أهداف الدراسة .
- أهمية الدراسة.
- حدود الدراسة.
- المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسية .

1. الإطار المنهجي للدراسة:

1.1. إشكالية الدراسة:

تصف أدبيات التربية الخاصة صعوبات التعلم (Learning Disabilities) بأنّها إعاقة خفية محيرة، فالأطفال الذين يعانون من هذه الصعوبات يمتلكون قدرات تخفي جوانب الضعف في أدائهم، فهم قد يسردون قصصاً رائعة بالرغم من أنّهم لايستطعون الكتابة، وهم قد ينجحون في تأدية مهارات معقدة جدا رغم أنهم قد يخفقون في إتباع التعليمات البسيطة، وهم قد يبدون عاديين تماما وأذكياء، ليس في مظهرهم أي شيء يوحي بأنهم مختلفين عن الطفال العاديين، إلّا أن هؤلاء يعانون من صعوبات جمّة في تعلم بعض المهارات في

المدرسة، فبعضهم لا يستطيع تعلم القراءة، وبعضهم عاجز عن تعلم الكتابة، وبعضهم الآخر يرتكب أخطاء متكررة، ويواجه صعوبات حقيقية في تعلم الرياضيات.

ولأن هؤلاء الأطفال ينجحون في تعلم بعض المهارات ويخفقون في تعلم مهارات أخرى؛ فإن لديهم تبايناً في القدرات التعلمية، وهذا التباين يوجد بين التحصيل والذكاء، ولذلك يشير الأخصائيون إلى أنّ المشكلة الرئيسة المميزة لصعوبات التعلم هي التفاوت بين الأداء والقابلية، وأيضا إن معرفتنا غير كاملة عما يعانيه الطفل، وما يحيط به من ظروف، والأسباب التي دعت إلى ذلك.

وتكمن خطورة مشكلة صعوبات التعلم في أنّ غير المتخصصين – وخاصة منهم الأولياء و المربون في مختلف المراحل التعليمية – يفسرون هذه الصعوبات على أساس خاطئ، وبأنها مظهر من مظاهر عدم الانضباط، أو سوء السلوك لدى التلاميذ، وهذا يعرضهم لمضايقات مستمرة من المشرفين عليهم تربويا، أو أنها مظهر من مظاهر التخلف العقلي، أو التأخر الدراسي، وذلك دون اتخاذ الإجراءات الكفيلة بالتشخيص الدقيق للمشكلة، واعتماد الاستراتيجية العلاجية المناسبة لها، مع العلم أنه لا يوجد طفلان متشابهان في الصعوبة الخاصة بالتعليم، مما يتطلب خطة علاجية فريدة لكل طفل بحسب حالته الخاصة .

وبناءً على ما؛ سبق نحاول التحقق من انتشار هذه الفئة في الأوساط التعليمية، ولفت انتباه العاملين في حقل التربية والتعليم، إلى مشكلة الصعوبات التعليمية الخاصة بالتلاميذ في المرحلة الابتدائية، ولمواجهة هذه المشكلة نحتاج تعاون الجميع من أولياء ومدرسين، ومتخصصين في الدين يقومون بعملية التشخيص، باتّباع خطوات محددة تمكنهم من الكشف عن الأطفال ذوي صعوبات التعلم، ثم توجيههم بالطرق والأساليب المناسبة للتغلب على صعوباتهم، وتمكنهم من مسايرة أقرانهم العاديين، وعدم التعرض لخيبات الفشل والرسوب، الذي يؤدي بالتلميذ إلى تكوين تصور سلبي عن ذاته، الأمر الذي ينتج عنه انخفاض المثابرة، والجد في أداءه للأعمال الدراسية، ويقل اعتماده على ذاته .

إنّ التعليم في الجزائر يهدف إلى تزويد التلاميذ بأدوات التعليم الأساسية المتمثلة في القراءة والكتابة والحساب، ومع ذلك هناك الكثير من التلاميذ يعانون صعوبات في القراءة، ولأنها ليست صعوبة منفصلة؛ فقد تؤثر أيضا في تعلم الكتابة ،بالإضافة الى أنّ الرياضيات من أكثر المواد الدراسية التي يعاني منها المتعلمين في المرحلة الابتدائية، وهو ما يترتب عليه الخوف من هذه المادة، وتجنب دراستها .

انتشار صعوبة التعلم في الأوساط المدرسية، وكثرة شكاوي المعلمين والأولياء – على حد سواء – من عدم قدرة بعض المتعلمين على اكتساب القراءة والكتابة والرياضيات بشكل صحيح، هو ما جعلهم يصدرون أحكاماً عامة ومغلوطة بشأنهم، بسبب نقص الدقة في التشخيص، وهو الذي يؤدي الى سوء التكفل، والى تفاقم الصعوبات التي يعانون منها، وكنتيجة حتمية؛ رسوبهم في الدراسة، فماذا لو تمكنّا من التعرف عليهم وتشخيص حالتهم بطريقة صحيحة ومعمقة وشاملة لمختلف جوانب شخصيتهم، وإذنْ لكان بإمكاننا مساعدتهم على النجاح، ودعمهم نفسيا ومعرفيا، لتحقيق الكثير من التميز، بل الإبداع في عدة مجالات في الحياة، وأن تكون لهم فرصة لحياة أفضل كغيرهم من الأطفال .

فالمدارس الجزائرية تواجه تحديات في التعامل مع تلاميذ صعوبات التعلم الذين يحتاجون متابعة خاصة، هذا ما أظهرته العديد من الدراسات الميدانية التي أجريت في البيئة الجزائرية، والتي تناولت الموضوع من مختلف جوانبه لدى المتمدرسين، لمحاولة كشف وحصر هذه الفئة، ثم اقتراح آليات للعلاج .

وفي هذا الإطار قامت الباحثة "قدي سومية "(2016)؛ بدراسة للكشف عن حالات صعوبات التعلم في القراءة والكتابة والحساب في الطور الابتدائي بمستغانم، وتوصّلت الباحثة إلى أن صعوبات التعلم الأكاديمية تختلف عند تلاميذ المرحلة الابتدائية باختلاف مستواهم الدراسي .

وكذا دراسة (قاسي سليمة وساكر أميرة، 2021) على عيّنة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، في بعض الابتدائيات بولاية قسنطينة حول صعوبات التعلم الأكاديمية : (قراءة، كتابة، حساب)، الأكثر شيوعا لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، وطرق التكفل البيداغوجي المطبقة لمساعدة هذه الفئة .

وسعت الباحثة بن يوسف حنان إلى التعرف على أهم الخطوات الأساسية في تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية لدى التلاميذ من خلال "دراسة تطبيقية نموذجية على عينة من تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم الابتدائي".

قام الباحث أحمد فرحات(2014)؛ بدراسة ميدانية حول نموذج تشخيصي وعلاجي لصعوبات التعلم الأكاديمية، قائم على بيداغوجيا الإدماج .

إن الدراسات السابقة تؤكّد على أنّه في حالة لم تكتشف المشكلة مبكراً لدى التلميذ من قبل المعلم أو الأولياء؛ وكلما انتقل التلميذ إلى مستوى أعلى تفاقمت الحالة وتعقدت صعوبات التعلم الأكاديمية لديه، وعليه استوجب علينا الإسراع لعلاج هذه المشكلة .

و من هذا المنطلق، جاءت دراسات والأبحاث متعددة حول البرامج التربوية لذوي صعوبات التعلم وقياس أثرها منها:

دراسة جاكويس (Jacobs,1980) قام هلمان وزملاؤه (Hallhan,1981) . و دراسة فن لوي(1999) VanLuit، دراسة مونتاجيو وآخرون(2000) Montague ,Warger and Morgan.

كما قامت "صباح حسن(2006)؛ باقتراح برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين مهارات القراءة و الكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، والذي سجلت فيه نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي لمهارتي القراءة و الكتابة .

اقترح كل من (د.علي لونيس، د.صلاح الدين تغليت) 2011، برنامج علاجي في تنمية البنية المكانية؛ الزمانية، ورفع مستوى قراءة المسائل الرياضية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، المتضمن نشاطات نفسية، حركية مختلفة لمساعدة التلاميذ على اكتشاف التدريجي لقدراتهم الذاتية، واستغلالها في تحقيق الاستقلالية الجسدية، وأشارت نتائج المعالجة الإحصائية الى فعالية البرنامج العلاجي المقترح في إحداث الفروق في مستوى قراءة المسائل الرياضية بعد تعرض (2019) برنامج مقترح لتلاميذ من (2019) صعوبات التعلم في الرياضيات في ضوء نظرية "جاردنر"، لوحظ تحسن ملموس وواضح لمستوى أطفال العينة، وشعورهم بالمتعة، وارتفاع الدافعية لديهم، بعد خضوعهم للبرنامج، وهذا يؤكد فعالية البرنامج التدريبي .

ودراسة الباحث حطراف نور الدين(2019)؛ الذي اقترح من خلالها برنامج لعلاج بعض الأخطاء الشائعة في القراءة و الكتابة و الحساب، لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مستوى السنة الثالثة إبتدائي بمدارس معسكر.

استهدفا كلا من د. نائلة حسن، ود. سارة فتحي(2021)؛ إعداد برنامج قائم على التكامل الحسّي لخفض بعض صعوبات الإدراك البصري لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، والذي أثّر تأثيراً إيجابيّاً على أطفال العيّنة ،لأن محتواه تم تصميمه بطريقة تتناسب مع خصائص واحتياجات هذه المرحلة العمرية .

عواطف محمد(2022) صمّمت برنامجاً تدريبياً مشتركاً للتكامل الحسي العصبي و المعرفي في علاج الأطفال ذوي صعبات التعلم، المصحوبة بتشتت الانتباه، وفرط الحركة، حيث توصّلت نتائج الدراسة إلى أنّ حجم تأثير البرنامج قوي في خفض شدة تشتت الانتباه، وفرط الحركة .

وعليه؛ وبعد الاطّلاع النظري على الموضوع، والدراسات السابقة المشابهة لموضوع الدراسة الراهنة؛ حاولت الباحثة تحديد خطوات الأساسية في تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية لدى التلاميذ، واقتراح برامج علاجية فردية وجماعيّة خاصة بالصعوبات الأكاديمية الثّلاث لمعالجتها، من خلال تطوير مهارات وقدرات المتدربين.

يمكن بعد هذا أنْ نطرح **الإشكال العام** :

" ماهي الخطوات الأساسية لتشخيص صعوبات التعلم؟، وهل البرنامج المقترح من طرف الباحثة له دورٌ في التخفيف من شدة صعوبات القراءة والكتابة والرياضيات لدى تلاميذ مستوى الثالثة ابتدائي"؟ .

بالإضافة الى إشكاليات فرعية :

- ✓ ما مدى الصّعوبة في سبيل تحقّق مهارات التعلم الثلاث: (قراءة، كتابة، رياضيات) لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي بمدارس ولاية مستغانم؟ .
- ✓ هل يوجد اختلاف إحصائي في شدة صعوبات التعلم الأكاديمية: (القراءة والكتابة والرياضيات)، بين تلاميذ السنة الثالثة في المدرسة الابتدائية، تعزى إلى متغير الجنس؟ .

- ✓ هل توجد فروق إحصائية دالة عند كل فئة من صعوبات القراءة والكتابة والرياضيات لدى تلاميذ الثالثة إبتدائي، وذلك بناءً على مستوى منطقة الإقامة؟ .

2.1.الفرضيات:

تعبر الفرضيات عن إجابات محتملة للتساؤلات التي تطرحها اشكالية البحث، ومن خلال تساؤلات البحث تم اشتقاق الفرضيات التالية :

- ✓ **الفرضية الأولى:** صعوبة الكتابة، وهي الأكثر انتشاراً بين صعوبات التعلم الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي .

- ✓ **الفرضية الثانية:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند كل فئة من صعوبات القراءة والكتابة والحساب (الرياضيات)؛ لدى تلاميذ الصف الثالث إبتدائي، تعزى إلى متغير الجنس .

- ✓ **الفرضية الثالثة:** توجد فروق دّالة إحصائية عند كل فئة من صعوبات القراءة والكتابة والرياضيات؛ لدى تلاميذ الثالثة إبتدائي، تعزى إلى متغير منطقة الإقامة .

- ✓ **الفرضية الرابعة:** البرنامج العلاجي المتكامل(الشامل)؛ يؤثر إيجابيا على تطوير المهارات وقدرات المتدرب، لتخفيف من شدة صعوبات التعلم القراءة والكتابة والرياضيات، في حالات الدراسة .

3.1.أسباب اختيار الموضوع:

تتعدد الأسباب التي تقف وراء اختيار الباحثة لموضوع دراستها، وتتضمن هذه الأسباب عوامل ذاتية وأخرى موضوعية. يمكن توضيح هذه الأسباب في النقاط التالية:

- ✓ قلة البحوث والدراسات حول شدة صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، ولاحظت الباحثة – من خلال الممارسة وحالات المتابعة – أنّ الصعوبات التي لم تشخّص ولم تعالج انتقلت مع التلاميذ إلى مستويات أعلى، وهذا يؤثّر على تعليمهم اللّاحق أكيد .

- ✓ ندرة الأعمال التي تقدم دراسات لحالات تلاميذ يعانون صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية .

- ✓ وجود تحدّيات في كيفية التكفل ومساعدة أطفال ذوي صعوبات التعلم، تتطلب البحث والتحليل، وخاصة العلاقة بين إجراءات التشخيص المتبعة، ووضع خطة علاجية مثلى .

- ✓ أغلب البرامج التي اطلعت عليها الباحثة، تميزت بالنمطية في التدريس، شبيه بالتدريس العادي، وقلة التنويع في الأساليب والأدوات والأنشطة المدرجة في البرنامج، وعدم ذكر سيرورة الجلسات .
- ✓ قناعة الباحثة الشخصية من خلال الاطّلاع والبحث والممارسة، أنّه لعلاج الصعوبات الأكاديمية التي يواجهها التلاميذ في المرحلة الابتدائية؛ لابدّ من تشخيص وتقييم قدراتهم النّمائية، والعمل على تطويرها، لأنّها تؤثر في عملية التعلم عند التلاميذ .
- ✓ الشغف الشخصي بموضوع صعوبات التعلم بنوعيها : النمائية والأكاديمية .
- ✓ الخبرة الشخصية الميدانية في مجال المرافقة المدرسيةCoaching scolaire، والرغبة في مشاركتها مع الآخرين .
- ✓ استقبال حالات مختلفة في العيادة من مستويات دراسية مختلفة، لا تملك تقارير نفسية عن حالتهم، بالرغم من ترددهم على أخصائيين من قبل .

هذه الأسباب مجتمعة لعبت دورًا محوريًا في تشكيل توجه الباحثة واختيارها لموضوع الدراسة .

4.1. أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية هذا البحث في:

- ✓ تقديم إضافة نظرية، لإثراء الدراسات والبحوث السابقة، بإعطاء آفاق جديدة للباحثين في هذا المجال، خاصة عملية تشخيص وعلاج صعوبات التعلم الأكاديمية : (الكتابة والقراءة والرياضيات) .
- ✓ تقديم نماذج عملية لدراسة حالات في صعوبات التعلم الأكاديمية:(الكتابة والقراءة والرياضيات)؛ من خلال تشخيص وتقييم جميع جوانب النمو عند الطفل، ثم وضع خطة علاجية تربوية تعليمية فردية مناسبة، بتوظيف مختلف النظريات في علاج و تحسين ما يعاني منه من صعوبات، بطريقة تلبّي احتياجاته، وتراعي الفروق الفردية لديه في التعلم، ثم إجراء التقييمات البعدية لتعرف على أثر البرنامج العلاجي .
- ✓ إضافة بعض استراتيجيات وطرق تدريس متنوعة، ووسائل تعليمية ممتعة، في بيئة مناسبة لمساعدة فئة صعوبات التعلم الأكاديمية: (الكتابة والقراءة والرياضيات)؛ بشكل أفضل، وتستخدم في تخفيف شدة الصعوبات لديهم .
- ✓ يساهم هذا البحث في إعطاء فرص وآفاق جديدة للباحثين، في سبيل الإعداد لبرنامج شامل، لتطوير مختلف الجوانب الشخصية عند أطفال صعوبات التعلم .

✓ لفت نظر أولياء الأمور الى دور تنويع الأنشطة والمتابعة المنزلية .

5.1.أهداف الدراسة:

☜ تهدف الدراسة إلى تحديد درجة الشدة التي يعاني منها تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، الذين يعانون من الصعوبات التعلم الأكاديمية: (الكتابة والقراءة والرياضيات)، لأنه كلما انتقل التلاميذ الى مستوى أعلى زادت وتعقدت الصعوبات الأكاديمية لديهم .

☜ إضافة بعض الأدوات تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية: (الكتابة والقراءة والرياضيات)، التي يمكن أن تعين الأخصائيين، والتعريف بأهم الخطوات التي يجب اتباعها في التشخيص .

☜ الاستفادة من نتائج التشخيص في تقييم الأداء الحالي الطفل، ومعرفة نقاط القوة، لنتمكن من تحديد احتياجاته، ووضع الخطة العلاجية المناسبة.

☜ اقتراح برنامج علاجي شامل ومتكامل، والتعرف على أثره في تخفيف شدة صعوبات التعلم الأكاديمية: (الكتابة والقراءة والرياضيات) .

6.1.مصطلحات الدراسة:

1.6.1.التعريف الاجرائي لصعوبات التعلم الاكاديمية: وهو مصطلح يُستخدم لوصف مجموعة من التلاميذ الذين يعانون ضعفاً في الأداء الأكاديمي، مثل الصعوبات في القراءة أو الكتابة أو الحساب، تُقاس هذه الصعوبات باستخدام بطارية الزيّات لصعوبات التعلم الأكاديمية المستخدمة في هذه الدراسة، من خلال الدرجة الكلية التي يمكن أن يحصل عليها التلميذ .

2.6.1.صعوبة القراءة: عدم قدرة التلميذ على التمييز بين أشكال وأصوات الحروف المسموعة والمكتوبة، مما ينعكس على عدم فهم معاني الكلمات والجمل المكتوبة، يتم قياس هذه الصعوبة من خلال مقياس صعوبة القراءة المستعمل في دراستنا .

3.6.1. صعوبة الكتابة: تعبّر عن صعوبة التلميذ في رسم الحروف بشكل صحيح ومتناسق – وأيضًا – حذف أو إضافة لبعض الحروف في مقاطع الكلمات والجمل، فضلًا عن الأخطاء الإملائية، ينضاف إليها عدم نسخ الكلمات المطبوعة بدقة، يتم تقدير هذه الصعوبة من خلال مقياس صعوبات الكتابة الذي طبق في هذه الدراسة .

4.6.1. صعوبة الحساب: هي عدم قدرة التلميذ على إدراك الأرقام والأعداد وترتيبها، وعدم فهم الرموز الرياضية، وكيفية فكها وتفسيرها، التي ينتج عنها الصعوبات في أداء العمليات الحسابية، مثل الجمع، والطرح، والقسمة، بالإضافة إلى خلط بين الأشكال الهندسية، نحددها بمقياس صعوبات الحساب المستعمل في دراستنا .

5.6.1تشخيص: هو إجراء تقويمي عميق يهدف إلى معرفة احتمالية وجود صعوبات في التعلم لدى التلميذ، من خلال تطبيق أدوات القياس الخاصة بصعوبات التعلم، وفي حالة وجود صعوبات التعلم؛ فإنه يحدّد طبيعتها، ويقترح الإجراءات والتوصيات المناسبة للحد من آثارها، و في هذه الدراسة، اختارت الباحثة أن تستخدم المقاييس التالية: ، اختبار نمائي ، مقياس ستانفورد– بينه– الصورة 5، مقياس مايكل بست ،اختبار الفرز العصبي ONST، بطارية مقاييس التقدير الشخصية . من أجل إجراء تقييم تربوي شامل لتحديد جوانب القوة والضعف ، بعد المقابلة و الكشف السريري و دفار الصحي، وملف الطبي للحالات الستة.

6.6.1 برنامج علاج: ويقصد به الوصفة العلاجية المقترحة التي تتضمن مجموعة من الإجراءات التربوية التي قامت بها الباحثة؛ لمواجهة صعوبات التعلم في المواد الدراسية: (القراءة، الكتابة، الرياضيات)، التي يعاني منها أفراد العينة – (ستّ حالات) – في هذه الدراسة، قامت الباحثة بتصميم برنامج علاجي شامل، يجمع بين الجوانب النمائية، التربوية، النفسية، الحركية، والترفيهية ، يشمل مجموعة من الأنشطة التي تهدف إلى تطوير المهارات لدى المتدربين.

الفصل الثاني
صعوبات التعلم

- تمهيد.
- تعريف صعوبات التعلم.
- صعوبات التعلم وبعض المفاهيم القريبة منها.
- نسبة انتشار صعوبات التعلم.
- نبذة تاريخية عن الاهتمام بصعوبات التعلم في الجزائر.
- محكات تحديد صعوبات التعلم.
- أنواع صعوبات التعلم.
- صعوبات تعلم القراءة.
- صعوبات تعلم الكتابة.
- صعوبات تعلم الرياضيات.
- أسباب صعوبات التعلم.
- خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم.
- الخلاصة.

تمهيد

احتل موضوع صعوبات التعلم موقعا هاما، وأصبح مألوف لدى جميع المشتغلين بالتربية الخاصة، حيث بدأ الاهتمام بشكل واضح بالأفراد الذين ينتمون إلى هذه الفئة بهدف تقديم الخدمات التربوية و البرامج العلاجية

لهم، وقد استثارت تلك الفئة(صعوبات التعلم) انتباه كثير من العلماء و المختصين في مجالات مختلفة، مما دفعهم إلى إسهام في دراستها، و من ثم أطلقت على هذه الفئة من الأفراد مصطلحات عديدة من بينها الأفراد ذوى الخلل الوظيفي البسيط في المخ، الأفراد ذوى الإصابات المخية، و الأفراد ذوى الإعاقات الإدراكية، و أخيرا الأفراد ذوي صعوبات التعلم. ورغم تقبل هذا المصطلح – صعوبات التعلم– اجتماعيا مقارنة بمصطلح التخلف العقلي إلا أنه لا يوجد تعريف محدد لهذا المصطلح.

ستتناول الباحثة في هذا الفصل عرضاً للعديد من تعريفات صعوبات التعلم في البيئة الأجنبية و العربية ، و ستحاول أن نفرق بين مفهوم الصعوبات و بين بعض المفاهيم الاخرى القريبة منها، ثم مدى انتشارها بين المتعلمين، وتصنيفها، و مظاهرها ومحكات تحديد صعوبات التعلم، و أهم خصائص ذوي صعوبات التعلم .

مفهوم صعوبات التعلم:

مفهوم صعوبات التعلم:

أهم نقطة لدى أيّ باحث يريد أن يتعرف على أي مجال علمي؛ هي التعرف على المعنى الدقيق للمفاهيم الأساسية و التي توفر له الإطار العلمي الجيد الضابط لبحثه، فمجال صعوبات التعلم شأنه شأن أي

مـجال آخـر، قد واجـه الـمشكلة الخاصـة بـالتعريف والوصـف الـدقيق لأنمـاط السلوكية المـختلفة لـدى الأفراد ذوى صعوبات التعلم، فقد ظهرت العديد من التعريفات المقدمة لصعوبات التعلم .

و فيما يلي عرضٌ للعديد من تعريفات صعوبات التعلم في البيئة الأجنبية والعربية، لتقديم فكرة شاملة عن مفهوم صعوبات التعليم، يمكن تصنيف التعريفات الى أربعة أنواع، كما سيلي عرضها :

1) تعريفات تربوية .
2) تعريفات طبية .
3) تعريف فسيولوجية ونيورولوجية .
4) تعريفات فيدرالية (المؤسسات أو الهيئات) .

أولا : التعريفات التربوية :

حيث قدمت باتمان(Bateman 1965)؛ تعريفا للأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم، متضمنا فكرة محك التباعد بين الإمكانيات العقلية والتحصيل الدراسي، وينص هذا التعريف على أنّ الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم هم الذين يظهرون تباعداً دالاً تربوياً بين إمكاناتهم العقلية ومستوى أدائهم الفعلي، ويرتبط ذلك باضطرابات أساسية في عمليات التعلم، والتي قد تكون أولاً مصحوبة باضطراب وظيفي في جهاز العصبي المركزي، والتي لا ترجع الى تأخر عقلي عام، أو حرمان تربوي، أو ثقافي، أو اضطرابات انفعالية حادة، أو فقدان الحس. (المرجع في صعوبات التعلم، 27)

وعرفا هارى ولامب (Hallie & Lamb 1983) الطفل الذي يعاني من صعوبات تعلم بأنه يوجد لديه صعوبة أو أكثر مقارنة بزملائه من نفس السن، ولا يوجد لديه القدرة على الاستفادة من الخبرات المتاحة له في المدرسة .

في حين قدم عادل الأشول(1987)؛ تعريفا لصعوبات التعلم ينص على أنها نقص في الانجاز أو القدرة عند بعض الأفراد في مجال تعليمي معين مقارنة بإنجاز أو قدرة ذو القدرة العقلية المتشابهة معهم، ويرجع ذلك الى وجود اضطرابات في العملية النفسية، التي تتضمن فهم استخدام اللغة سواء المكتوبة أو المنطوقة .

و يشير سيد أحمد عثمان(1990)؛ الى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم، هم الدين لا يستطيعون الاستفادة من الخبرات التعليمية المتاحة داخل الفصل الدراسي أو خارجه، ولا يستطيعون الوصول الى مستوى زملائهم، مع استبعاد المعاقين عقليا وجسميا، والمصابين بأمراض عيوب السمع والبصر .

ويذكر كرسيني (Corsini 1994)؛ أنّ مفهوم صعوبات التعلم هو عدم قدرة الفرد على الاستفادة من البرنامج التربوي العادي مع امتلاكه قدرات عقلية عادية، ولا تظهر عليه أيّ مظاهر الاختلال الفسيولوجي

العصبي، ولديه صعوبة في الاتصال بالأخرين من الناحية التعبيرية أو اللغوية، ولم يستطيع القراءة، أو عمل الحساب في إطار المنهج الموضوع، وقد يكون ذلك في أيّ عمر أو مستوى اقتصادي أو اجتماعي .

وعرّف ليون (Lion, 1995)؛ مفهوم صعوبات التعلم بأنه اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية المشتملة على الفهم، أو استخدام اللغة المقروءة أو المكتوبة، والتي ربّما تظهر في القدرة غير التّامة للفرد لكي يستمع، يتحدث، يقرأ، يكتب، يتهجي، أو يقوم بإجراء العمليات الحسابية، والأفازيا النمائية، ولا ينسحب المصطلح على فئة الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلم، والتي تعتبر نتيجة أساسية لاعاقات بصرية، سمعية، أو تخلف عقلي، أو اضطرابات انفعالية، أو عدم ملائمة البيئة، أو ثقافية، أو اقتصادية.

كما يشير كمال مرسي (1996)؛ الى أن صعوبات التعلم هي مفهوم يصف مجموعة من المتعلمين ذكاؤهم عادي – متوسط أو فوق المتوسط – وينخفض مستوى تحصيلهم عن المستوى المتوقع، ولا يعانون من اضطرابات انفعالية أو إعاقات حسية أو بدنية، وغير قادرين على التعلم في الظروف العادية .

ويشير محمد عدس (1998)؛ الى أنّ الشخص الذي لديه اضطراب في إحدي العمليات السيكولوجية حين يستخدم اللغة الشفهية، أو حين يتعلمها كتابة، أو قراءة، والتي تبدو في عدم قدرته على أن يسمع أو يفكر أو يقرأ، أو يتحدث أو يكتب أو يقوم بعمليات حسابية، ويشمل ذلك بعض الحالات، مثل صعوبة الادراك، أو تلف في المخ .

وقدم فؤاد أبو حطب وآمال صادق (2000)؛ تعريفا لصعوبات التعلم ينص على أن مفهوم صعوبات التعلم يعني العجز عن التعليم Learning Disabilities ويعتبرونه لوناً من الإعاقة الشديدة، يدخل صاحبه في فئة الذين يحتاجون الى التربية الخاصة .

ويعرف السرطاوي (Saratawi 2001)؛ صعوبات التعلم بأنّها حالة مزمنة ذات منشأ عصبي تؤثر في نمو أو تكامل أو استخدام المهارات اللفظية أو غير اللفظية، وتظهر صعوبات التعلم الخاصة كصعوبة واضحة لدى الأفراد يتمتعون بدرجات عالية أو متوسطة من الذكاء، وأجهزة حسية وحركية طبيعية، وتتوفر لديهم فرص التعلم المناسبة، وتختلف أثار هذه الصعوبات على تقدير الفرد لذاته، وعلى نشاطاته التربوية و المهنية والاجتماعية، ونشاطات الحياة الطبيعية باختلاف درجة شدة تلك الصعوبات .

وينظر عبد العزيز العبد الجبار (2002)؛ الى صعوبات التعلم على أنّها مصطلح يشير الى اضطراب في واحد أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، و يظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع أو الكلام، أو القراءة أو الكتابة أو الهجاء، أو القيام بالعمليات الحسابية، وقد يرجع هذا الاضطراب الى إعاقة في الادراك، أو الى إصابة في المخ، أو الى الخلل المخي البسيط، أو الى عدم القدرة على القراءة، أو الى عدم القدرة على الكلام، وتستبعد من هذا المصطلح الأطفال ذوو صعوبات التعلم الناتجة عن إعاقة بصرية، أو سمعية، أو حركية، أو تخلف عقلي، أو اضطراب سلوكي، أو حرمان بيئي ثقافي .

وتذكر آيات عبد المجيد (2003)؛ في تحديدها لمفهوم صعوبات التعلم، أنّه مصطلح يشير الى أولئك المتعلمين الذين لا يستطيعون الإفادة من الأنشطة والمعلومات داخل الفصل أو خارجه، ولا يستطيع الوصول الى مستوى التمكن الذي يصل اليه العاديين من الأطفال، وذلك بسبب قصور في العمليات الأساسية؛ مثل الإدراك، الانتباه، التذكر، كما أنّهم يعانون من قصور في المهارات الأساسية مثل: المهارات الحركية .

ويشير صالح هارون (2004)؛ الى أنّ صعوبات التعلم يقصد بها الأطفال الذين يظهرون اضطرابات في واحد أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم اللغة المكتوبة أو المنطوقة و استخدامها، والتي تبدو في اضطرابات السمع والتفكير والكلام والقراءة والتهجي والحساب، والتي تعود الى أسباب لا تتعلق بالإعاقة العقلية، أو السمعية أو البصرية، أو غيرها من الإعاقات .

ويعرف نبيل حافظ (2006)؛ صعوبات التعلم بأنها اضطراب في العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التي تشمل الانتباه والإدراك، وتكوين المفهوم، والتذكر، وحل المشكلة، يظهر صداه في عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب، وما يترتب عليه سواء في المدرسة الإبتدائية أساسا، أو فيما بعد من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة .

وقدمت فردوس الكنزى (2007)؛ تعريفا لصعوبات التعلم ينص على أن صعوبات التعلم هو: مصطلح يطلق على أولئك الذين يعانون من وجود صعوبة أو أكثر في العمليات العقلية، وفي التحصيل، ولا يستطعون الإفادة من الأنشطة التعليمية داخل القسم الفصل العادي، ولا يشمل هذا المصطلح الإصابات المخية، والاعاقات العقلية والسمعية ، والبصرية ، والحركية .

ثانيا: التعريفات الطبية :

يركز هذا التعريف على الأسباب العضوية لمظاهر صعوبات التعلم، والتي تتمثل في الخلل العصبي، أو تلف الدماغ .(بطرس حافظ بطرس.2009 ص 19)، حيث يشير كليمنتس (Climentes,1966)؛ إلى أن مصطلح الخلل الوظيفي المخي البسيط لهؤلاء الأطفال الذين يقتربون من المتوسط، أو المتوسطين، أو أعلى من المتوسط من الذكاء، والذين يعانون من صعوبات تعلم ترتبط بانحرافات في وظائف الجهاز العصبي المركزي، وقد تظهر هذه الانحرافات في شكل تركيبات مختلفة من القصور في الإدراك وفي تكوين المفاهيم، وفي اللغة، وفي الذاكرة، وفي الوظائف الحركية. (سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم،2010: 30).

ويعرف براون وآخرين (Braown,1987)؛ صعوبات التعلم بأنها: اضطراب في عملية أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تشمل الفهم أو استخدام اللغة نطقا و كتابة، وتظهر في اضطراب القدرة على الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة واجراء العمليات الحسابية، ويشمل المصطلح مظاهر الإعاقة الإدراكية، وإصابات المخ، والحد الأدنى لخلل المخ، والعسر القرائي، والأفازيا النمائية .

في حين يعرف إبراهام (Ebraham,1992 :235)؛ صعوبات التعلم بأنّها اختلال في وظائف الجهاز العصبي المركزي، وتعني مجموعة غير متجانسة من الحالات، والتي ليس لها فئة واحدة، ولا سبب واحد، وتبدي هذه الفئة مجموعة متعددة أو مختلفة من الصفات، ويظهرون تفاوتا بين القدرة العقلية ومستوى التحصيل، والفشل في بعض المهام، وليس كل القدرات التحصيلية أو التعليمية، وطرق تجهيزهم للمعلومات غير كافية.

ثالثا: تعريفات فسيولوجية و نيورولوجية :

يتضمن هذا النوع من التعريفات التي اهتمت اهتماما كبيراً بوظائف الجهاز العصبي المركزي وعلاقته بصعوبات التعلم، و فيما يلي عرض لبعض هذه التعريفات:

- ❖ يذكر هالاهان وكوفمان(Hallahan &Kauffman ;1996 :33)؛ أن صموئيل كيرك (Kirk,1962) يعد أوّل من حاول وضع تعريف لصعوبات التعلم، و ينص على أنّها مفهوم يشير إلى التأخر، أو الاضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات الخاصة بالكلام، اللغة، القراءة، الكتابة، الحساب، أو أي مواد دراسية أخرى، وذلك نتيجة لإمكانية وجود خلل وظيفي مخي، أو اضطرابات انفعالية أو سلوكية، ولا يرجع هذا التأخير الأكاديمي إلى إيّ من التخلف العقلي، أو الحرمان الحسي، أو إلى العوامل الثقافية أو التعليمية.
- ✓ ويعرف سليمان عبد الواحد مفهوم صعوبات التعلم، بأنه مصطلح يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد في الفصل الدراسي العادي – ذوي ذكاء متوسط أو فوق المتوسط – يظهرون تباعدا واضحا بين أدائهم المتوقع، وبين أدائهم الفعلي في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية، وربما ترجع الصعوبة لديهم إلى سيطرة وظائف أحد نصفي المخ الكرويين على الآخر، كما أن هؤلاء الأفراد لا يعانون من مشكلات حسية – سواء كانت (سمعية أو بصرية أو حركية) – وإنهم ليسوا متخلفين عقليا، ولايعانون من حرمان بيئي، سواء كان (ثقافي أو اقتصادي أو تعليمي)، وأيضا لا يعانون من اضطرابات انفعالية حادة أو اعتلال صحي.

رابعا: تعريفات الفيدرالية (المؤسسات أو الهيئات):

ظهر مصطلح صعوبات التعلم في الولايات المتحدة الأمريكية لأول مرة عام 1963، حين قدم كيرك Samuel Kirk أثناء حديثه في اجتماع يضم مجموعات من الآباء والمربين، كانوا مهتمين بالمشكلات التعليمية للتلاميذ، وذوي الاحتياجات الخاصة الذين أطلقوا عليهم في ذلك الوقت اسم: "المعوقين إدراكيا Perceptually Handicapped وذوي التشوهات المخية Brain –injured، وذوي الخلل أو القصور الوظيفي العصبي Neurologically impaired ، وكانت كل مجموعة من الآباء والمربين، تهتم بنوعية معينة من هذه المشكلات التي يعاني منها التلاميذ في المدارس، وبعد عدة لقاءات بين هذه المجموعات؛ تم الاتفاق على أن يطلق مصطلح صعوبات التعلم Learning Disabilities على جميع الفئات المشار إليها، وتكوين رابطة لرعاية وعلاج هذه

الفئات من الأطفال، وسميت "رابطة صعوبات التعليم Learning Disabilities Association .(بشير معمرية.2007 ص108) .

وفي هذا يقول كيرك : " لقد استخدمت مصطلح صعوبات التعلم لوصف مجموعة من الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في تطور اللغة و الكلام و القراءة و ما يتصل بها من مهارات التواصل اللازمة للتفاعل الاجتماعي، غير أنني لا أضع في عداد هذه المجموعة الأطفال الذين يعانون من إعاقات حسية كالعمى والصمم، لأنّ لدينا أساليب في التعامل مع المكفوفين والصم، كما لا أضع في عدادها أيضا الأطفال الذين يعانون من تخلف عقلي عام (Krik 1963). (راضي الوقفي 2009 ص 32) .

نلاحظ أن كيرك استثنى صعوبات الرياضيات من حقل صعوبات التعلم، ولكنه أضاف في تعريفه الذي قدمه عام 1971، حيث بيّن أن صعوبات التعلم هي العجز عن تعلم اللغة والقراءة والكتابة والحساب، والتي لا تعود لأسباب عقلية أو حسية . (أسامة محمد البطاينة و آخرون2007 ص190) .

و قد لقي هذا المصطلح قبولا وترحيباً لكونه ذا مضمون تربوي، ولأنه يتجنب استخدام التعابير الطبية، كما أنّه يحمل الأمل لآباء والمعلمين والطلاب بإمكانيّة تجاوز الصعوبة والتخلص منها .

ثالثا : تعريف دائرة التربية الأمريكية :

تكتسب التعاريف القانونية قيمة متميزة لصفتها التتطبيقية، وكان أول تعريف أكتسب صفة قانونية هو التعريف الذي قدمته "اللجنة الأستشارية الوطنية لأطفال المعاقين "، التي كونتها دائرة التربية الأمريكية بقيادة كيرك في عام 1968بهدف الوصول الى التعريف مقبول من المربين لصعوبات التعلم، وقد تبنّى " قانون الأطفال ذوي صعوبات التعلم المحددة " عام 1969 Specific Learning Disabilities Act تعريفا ما لبث أنْ وضع موضع النقد، حيث وجدت دائرة التربية الأمريكية نفسها مدعوة لإعادة النظر فيه، فعملت على إصدار " قانون تربية كل الأطفال المعاقين " عام 1975 Education For All Handicapped Children Act، يعتمد فيه تعريفاً يلتقي الى حد كبير مع التعريف السابق، وجاء فيه : تعني " صعوبة التعلم المحددة " اضطرابا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية الخاصة بالفهم أو استخدام اللغة المحكية أو المكتوبة، التي قد تتجسد في قدرة غير مكتملة على الإصغاء أو التفكير أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو إنجاز حسابات رياضية، ويشمل هذا المصطلح أحوالاً كالإعاقات الادراكية، والاصابة الدماغية، والقصور الوظيفي الدماغي الطفيف، والصعوبات اللغة، والحبسة الكلامية التطورية، على أن هذا المصطلح لا يشمل الأطفال الذين يعانون من مشكلات تعلمية ناتجة مبدئيا عن إعاقات بصرية أو سمعية أو حركية، أو من تخلف عقلي أو اضطراب انفعالي، أو من حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي . (راضي الوقفي 2009 ص 37-38) .

وقد استكملت دائرة التربية ذلك القانون – الى جانب طرح هذا التعريف – بمجموعة من الأنظمة الإجرائية تؤخذ محكات لتشخيص ذوي الصعوبات التعلمية صدرت فيما يسمى " السجل الاتحادي " Federal Register، الذي طرح عام 1977، حيث ظهرت فيه المحكات التالية : (راضي الوقفي 2009 ص 38).

- ✓ **محك التباين :** والمقصود منه عدم القدرة على التحصيل بما يتناسب وعمره، ومستوى قدراته في واحدة أو أكثر من مجالات الخبرات التعليمية، (المواد الدراسية) .(بشير معمرية 2007 ص109) .
- ✓ **محك الاستبعاد:** والمقصود منه وجود تباعد كبير بين تحصيل الطفل وقدراته العقلية في واحدة أو أكثر من المجالات التالية : التعبير الشفوي– التعبير الكتابي– فهم الاستماع– فهم القراءة– حل العمليات الحسابية– الاستدلال الحسابي . (نفس المرجع ص109) .

<u>تعريف اللجنة الوطنية المشتركة:</u>

أخذ الكثيرون على التعريف الرسمي مند أن قدمته اللجنة الاستشارية الوطنية بالرغم من تعديله عام 1975؛ عدة أمور منها أنّه :(راضي الوقفي 2009 ص39):

1) لم يبين بوضوح كاف أن صعوبات التعلم مجموعة من الاضطرابات المتغايرة .
2) لم يؤكد بأن صعوبات التعلم كثيراً ما تستمر، وأنها يمكن أن تظهر لدى الكبار والصغار عندما اكتفى بالحديث عن الأطفال وحدهم .
3) لا يؤكد بشكل مناسب امكانية ظهورها عند مصابين بإعاقات أخرى، في الوقت نفسه .
4) أورد مصطلح " العمليات النفسية الأساسية "؛ مع أن الضرورة تقضي بحذفه لكثرة ما أثاره من انتقادات .
5) احتواء التعريف على مصطلحات كالإعاقة الادراكية، والاصابة الدماغية، وغير ذلك مما يثير اضطرابا آخر في التعريف .

وعلى هذا فقد اصبحت الاتجاهات الأحدث تسعى لدمج هذه المعارف في التعريفات اللاحقة .

وعلى ذلك فقد تكونت "اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم National Joint Committee On learning Disabilities"؛ تجمع ثماني جمعيات ومؤسسات أمريكية ذات اهتمام بصعوبات التعلم، وقدمت تعريفا عام 1981 وعدلته عام 1988، ليعكس المعارف الجديدة، ويتخلص من أي غموض فيه، وما لبثت أن أعادته في عام 1994، يعد هذا التعريف من أكثر التعاريف قبولاً وانتشاراً حين راعى ما يلي :

- ✓ " صعوبات التعلم مصطلح عام يقصد به مجموعة متغايرة من الاضطرابات تتخلى على شكل صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستعمال مهارات الاستماع، أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو الذاكرة أو القدرات الرياضية " .(بشير معمرية 2007 ص110).
- ✓ وتتصف هذه الاضطرابات بكونها اضطرابات داخلية في الفرد، يفترض أنها عائدة الى قصور وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، ويمكن أن تتخلّل فترات الحياة، كما يمكن أن تواكبها مشكلات في سلوك التنظيم الذاتي، والإدراك والتفاعل الاجتماعيين دون أن تشكل هذه الأمور بحد ذاتها صعوبة تعلمية، ومع أنّ صعوبات التعلم قد تحدث مصاحبة لأشكال أخرى من الإعاقة – كالتلف الحسي، أو التخلف العقلي، أو الاضطراب الانفعالي الحاد– أو مصاحبة لمؤثرات خارجية – كالفروق الثقافية، أو التعلم غير الكافي، أو غير الملائم – إلّا أنها ليست ناتجة عن هذه الأحوال أو المؤثرات . (راضي الوقفي 2009 ص 39 – 40).

توجد بين التعريفات السابقة عناصر مشتركة يمكن عرضها فيما يلي :

1- تشترك في الإشارة إلى وجود خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي .

2- وجود اضطراب في مراحل النمو العقلي، وما يصاحبه من تأخر في نضج بعض القدرات.

3- وجود صعوبات في أداء المهام الأكاديمية والتعليمية .

4- تباعد بين تحصيل الفرد وإمكانات الفرد الحقيقية .

5- استبعاد إعاقات حسية وحركية وعقلية .

خامسا : التعريف النفسي التربوي:

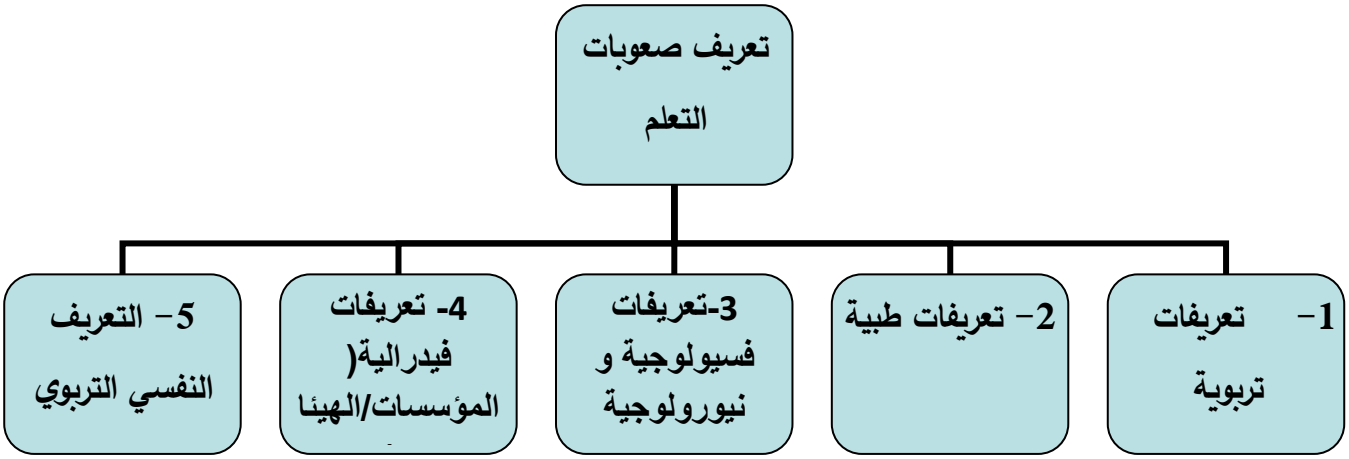
الأطفال ذوى صعوبات التعلم، هم أولئك الأطفال الذين لديهم فروقٌ تربوية ظاهرة بين إمكاناتهم العقلية والمستوى الفعلي للأداء، والذي المرتبط باضطرابات أساسية في عمليات التعلم، والتي قد تصاحب أولاً بخلل في وظيفة الجهاز العصبي المركزي، والتي لا تعتبر اضطرابات ناجمة عن إعاقة عقلية، أو حرمان تربوي ثقافي، أو اضطراب انفعالي شديد، أو إعاقة حسية. (أسامة محمد البطاينة وآخرون2007 ص191) .

و كما أوضحنا، كان هناك الكثير من التعريفات التي تناولت مفهوم صعوبات التعلم في جوانب مختلفة، إلّا أن ما يتماشى واتجاه دراستنا هو الجانب التربوي، ومن ثمّة ففي الامكان أن نستخلص عدد من العناصر التي تضمنتها التعريفات الأخرى المتعددة المنشأ والهدف والغاية، مما يساعدنا على الاستفادة في المزيد من التوضيح .

مفهوم صعوبات التعلم :

" تمثل حالات صعوبات التعلم مجموعات غير متجانسة في الخصائص والأعراض فيما بينها "، وتظهر أهم العناصر المكونة لمفهوم صعوبات التعلم فيما يلي (صالح بن عبد العزيز آل معدي و آخرون 2013 "دليل معلم صعوبات التعلم" ص21) :

- صعوبات التعلم إعاقة مستقلة كغيرها من الإعاقات التي تستلزم التقييم والتشخيص لاكتشافها .
- يصنف مستوى الذكاء لذوي صعوبات التعلم ضمن الأشخاص العاديين والمتفوقين .
- تتفاوت درجة صعوبات التعلم من البسيط إلى الشديد .
- قد تظهر صعوبات في واحدة أو أكثر من العمليات الفكرية (الانتباه، الإدراك، الذاكرة، التفكير، اللغة الشفوية).
- تظهر في واحدة أو أكثر من المجالات الأكاديمية .
- تظهر على شكل قصور في الاستراتيجيات المعرفية وفوق المعرفية .
- ليست مقصورة على مرحلة الطفولة، فقد تظهر وتستمر مدى حياة الفرد .
- تؤثر على السلوك الاجتماعي و الانفعالي للفرد.
- قد تكون مصاحبة لإعاقات أخرى مثل : حالات فرط الحركة، وتشتيت الانتباه، وقد توجد لدى الموهبين، ليست نتيجة مباشرة لإعاقات أخرى أو ظروف غير ملائمة .



مخطط رقم 01 (من اعداد الباحثة): تعريف صعوبات التعلم

صعوبات التعلم والمفاهيم المرتبطة بها:

اختلف العلماء في تعريف الأطفال الذين يعانون صعوبات، وذلك بسبب صعوبة اكتشاف هؤلاء التلاميذ على الرغم من وجودهم بكثرة في المدارس، كما أنّه قد ارتبط في الأذهان خلط بين هذا المفهوم ومفاهيم أخرى بطء التعلم، أو التأخر الدراسي، أو الضعف العقلي، حيث إنّ هذه الفئات تتشابه في النتائج و تختلف في الأسباب، وعليه سنحاول استخراج أوجه الشبه والاختلاف بين هذه المفاهيم من خلال التعريف الدقيق لها، وتحديد محك الاستبعاد لكل فئة، والأسباب ،نسبة الذكاء ،الخدمة المقدمة ،التحصيل الدراسي ،المشاكل النمائية، المظاهر السلوكية، فيسهل على المهتمين والعاملين في مجال التربية من مختصين مربين و حتى الأهل؛ التعرف على مختلف الحالات، مما يمكنهم من التكفل الجيد بهم .

أ- تعريف صعوبات التعلم:

صعوبات التعلم مصطلح عام يصف مجموعة من التلاميذ في الفصل الدراسي العادي يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي عن زملائهم العاديين، مع أنّهم يتمتعون بذكاء عادي فوق المتوسط، إلّا أنّهم يظهرون صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم : كالفهم، أو التفكير، أو الإدراك، أو الانتباه، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجي، أو النطق، أو إجراء العمليات الحسابية، أو في المهارات المتصلة بكل من العمليات السابقة، ويستبعد من حالات صعوبات التعلم ذوو الإعاقة العقلية والمضطربون انفعالياً، وكذا المصابون بأمراض وعيوب السمع والبصر، وذوو الإعاقات المتعددة، حيث أنّ إعاقتهم قد تكون سبباً مباشراً للصعوبات التي يعانون منها .

ب- بطء التعلم:

وهو أن يجد المتعلم صعوبة في تكييف نفسه مع المناهج الأكاديمية المدرسية، وذلك بسبب قصور قدرته على التعلم، أو قصور في مستوى الذكاء(لا يصل الى مستوى التخلف العقلي)، ومن صفاته بطء الفهم والاستيعاب والاستذكار، ممّا يؤدي الى التراجع في التحصيل الأكاديمي مقارنةً مع الأطفال من نفس عمره . (محمد صبحي عبد السلام 2009 -15) .

وعليه فإن بط التعلم مرتبط بالضعف في القدرات العقلية و صعوبات التعلم ليست مرتبطة بضعف الذكاء .

ت- التأخر الدراسي :

يعرفه التربويون بقولهم : "هو الانخفاض في مستوى التحصيل الدراسي عن المستوى المتوقع في اختبارات التحصيل، أو الانخفاض عن مستوى سابق من التحصيل، أو أنّ هؤلاء الأطفال الذين يكون مستوى تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى أقرانهم العادين الذين هم في مثل أعمارهم وفي مستوى تعليمي واحد، وقد يكون التأخر الدراسي تأخراً عاما في جميع المواد الدراسية؛ أو تأخراً في مادة دراسية معينة، وقد يكون تأخر دائما أو مؤقتا مرتبطا بموقف معين، أو تأخراً يعود لأسباب عقلية أو غير ظاهري يعود إلى أسباب غير عقلية . (محمد صبحي عبد السلام 2009 -11).

و إذا بحثنا فيما يميز التأخر الدراسي عن صعوبات التعلم ، نجد أمامنا مجموعة من النقاط أهمها(منصوري مصطفى 2012-25 /26) :

- أنّ القدرات العقلية عند ذوي صعوبات التعلم؛ هي في حدود المتوسط أو أعلى، في حين تكون لدى المتأخرين دراسيا دون المتوسط .
- العوامل المؤدية الى التأخر الدراسي كثيرة خارجية وداخلية، بينما العوامل المؤدية إلى صعوبات التعلم في الأساس داخلية، ترجع إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي .
- قد يترافق مع التأخر الدراسي ضعف في السمع أو البصر أو حرمان بيئي – اجتماعي، وتشكّل هذه أسباب للتأخر الدراسي، بينما قد تترافق هذه العوامل مع صعوبات التعلم، ولكنها ليست سببا لها، أمّا أوجه التشابه بين المجالين فهي أن كلّا من المتأخر دراسيا، والذي يعاني من صعوبات في التعلم، يكون تحصيله الدراسي أدنى مما هو متوقع منه .

ج – التخلف العقلي (الإعاقة العقلية):

هي عبارة عن نقص في نسبة ذكاء الطفل، مما يؤدي الى عدم قدرته على التكيف مع نفسه، والبيئة المحيطة به، وذلك من خلال عدم نجاحه في العناية بنفسه، وعدم قدرته على خلق محفّزات تمكّنه من إنشاء علاقات اجتماعيه مع المحيطين به .

اعتمد تعريف الاعاقة العقلية (التخلف العقلي) من خلال مقايس الذكاء التي تعرف بـI.Q

ما الفرق بين صعوبات التعلم ، بطيء التعلم ، المتأخرون دراسياً ؟

جدول (1) : الفرق بين صعوبات التعلم ، بطيئو التعلم ، المتأخرون دراسيا

المحك / الفئة	صعوبات التعلم	بطء التعلم	التأخر دراسي
الاستبعاد	عدم وجود إعاقة مصاحبة لها تأثير مباشر كالتخلف العقلي أو الإعاقة السمعية أو البصرية أو الاضطرابات في النظر في البيئة	ضعف في القدرة العقلية لا يصل إلى درجة التخلف العقلي	عدم وجود أي أعاقة حسية
الأسباب	إعاقة خفية (مستمرة) تنشأ داخل الفرد عبارة عن خلل وظيفي في أداء الجهاز العصبي المركزي وليس إصابة في الدماغ أو الجهاز العصبي المركزي بمعنى أنها لا	ضعف عام في القدرة العقلية أسباب وراثية لما قبل الولادة وما بعدها	إهمال الاسرة / تدليل الزائد/ الاعتماد على المربيات / المشاكل الاسرية كالطلاق / الغياب الفقر/القلق / الخوف /

	الأسباب لا تعالج وإنما يتم الحد من أثارها فقط - اضطرابات في العمليات الذهنية		الفزع/الظروف البيئة كتوقف الدراسة بسبب / الزلازل و الفيضانات/ المشاكل الصحية /اختلاف اللهجات و اللغات/ و الظروف الاجتماعية / تراكم الصعوبة في المراحل/ اكتظاظ الأقسام /شخصية المعلم وقدراته - عدم وجود دافعية للتعلم
معامل الذكاء	90 فما فوق على مقياس ستانفورد بينه الصورة 5	من 80 حتى 89 فما فوق على مقياس ستانفورد بينه الصورة 5	90 فما فوق على مقياس ستانفورد بينه الصورة 5
الخدمة المقدمة	تشخيص طبي ثم نمائي وأكاديمي لمعرفة نقاط القوة والاحتياج، ثم تصميم خطة فردية للتقليل من أثار الصعوبة - تطبق داخل أقسام خاصة (غرفة المصادرة) يتم تعليمه والتكفل به من طرف معلم صعوبات والمعلم العادي -هناك علاج طبي بالعقاقير تحت إشراف طبيب متخصص لمن يعانون من النشاط الزائد	في القسم العادي و يتم تشخيص الحالة بواسطة فريق متخصص يضم الأخصائيون النفسي و الاجتماعي و معلم الفصل والولي الأمر وضرورة مراعاة الفروق الفردية في الفصل وإعداد خطة تربوية فردية داخل الفصل لكل تلميذ والمرونة في أساليب التعليمية وتقديم	في القسم العادي وعمل دراسة حالة عن طريق مستشار التوجيه وتقديم دروس إضافية للتعويض عن طريق المهارات المفقودة
التحصيل الدراسي	قصور في بعض المهارات الاكاديمية قد يؤثر على بعض المواد الدراسية ذات علاقة، وهناك تباين واضح بين درجات	انخفاض عام انخفاض واضح في جميع المواد غالبا لا يستطيع مواصلة تعليمه ما بعد الثانوي يبدع في النباهة	انخفاض واضح في مستوى التحصيل و خصوصا في المواد التي تحتاج الى حضور ذهني. - وإذا زال سبب القصور زال المشكل لديه

المشاكل النمائية	اضطراب في العمليات النفسية الأساسية كفهم و استعمال اللغة المنطوقة و المكتوبة والتي تبدو في اضطراب الاستماع والتفكير	مشاكل نمائية كالتميز و التحليل وأيّ سلوك له علاقة بالقدرات العقلية	لا يوجد مشاكل نمائية واضحة
المظاهر السلوكية	قد يصاحبها: نشاط زائد/تشتت / اندفاعية /عدم الاستمرار في المهمة / و كل هذا بنسب متفاوتة	قصور في السلوك التكيفي كمهارات الحياة اليومية (ادراك الوقت الساعة / تعامل مع النقود) والتعامل مع الآخرين و لكن بدرجات غير عالية مع [illegible]	إحباط دائم و سلوك غير مرغوب فيه و عدم تقبل التوجيهات

ج –الفرق بين صعوبات التعلم واضظراب التعلم المحدد(Specific Learning Disorder):

اضطراب التعلم المحدد هو الاسم العلمي لصعوبات التعلم كما ورد في الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس DSM–5، وهو أحد "الاضطرابات النمائية العصبية" التي تعيق القدرة على التعلم، أو استخدام مهارات أكاديمية معينة : (القراءة–الكتابة–الحساب)، والتي هي الأساس للتعلم في الجوانب الأكاديمية الأخرى .

هناك من يعتبرهم مصطلحا واحد وهناك من يرى أنهما مختلفين، وهذا الاختلاف مبرر من طرف الباحثين من خلال سبب الاضطراب أو سبب الصعوبة، وكذلك في طرق التشخيص والمعالجة.

يتمتع التلاميذ الذين يعانون من اضطرابات التعلم بمعدل ذكاء طبيعي، أو ما يزيد على المعدل، ويظهر التّباين بين قدراتهم الذهنية وتحصيلهم الدراسي، ويكون أداؤهم ضعيفا بسبب اضطراب أو خلل في إحدى المهارات النمائية بسبب عجز عصبي متوسط، أو حاد ناتج عن إصابة مخفية بسيطة مكتسبة، أو عوامل وراثية، وغير ناتجة عن إعاقة بصرية أو سمعية أو حركية أو عقلية أو انفعالية أو ثقافية، بينما يتمتع التلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم بقدرات عقلية طبيعية أيضا أو أكثر، بينما يواجهون صعوبة بدرجة أقل بالمقارنة مع الاضطرابات في التعلم، وتكون هذه الصعوبات في واحدة أو أكثر، في المهارات التعليمية الأساسية مثل: القراءة والكتابة والحساب، صعوبات التعلم واضطراب التعليم غالبا متشابهة في المظهر من جهة العجز الملحوظ في عملية القراءة والكتابة والحساب، أو في التفاعل مع الأنشطة التربوية المقترحة، وبناء على ما ورد

نستطيع القول أنّ الفرق يمكن في الشدّة وليس في النوع، وأيضا كما أن التلاميذ الذين يعانون صعوبات التعلم غالبا ما يتجاوبون مع العلاج المقترح، ويتخطون مشاكلهم التعليمية، بينما التلاميذ الذين يعانون اضطرابا في التعلم؛ يحتاجون الى خدمات التربية الخاصة، من خلال تفريد التعليم بالاعتماد على تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف، حتى نحقق تحسين أداءهم الأكاديمي، دونما اختفاء كلي لمظاهر الأضطراب.(سليمان عبد الواحد يوسف إبراهم 2013)

جدول (2) : الفرق بين صعوبات التعلم و اضطرابات التعلم المحدد

	صعوبات التعلم	اضطراب التعلم المحدد
01	تظهر مؤقتة في أغلب الحالات لأنها قابلة للعلاج	تكون دائمة و مقاومة للعلاج
02	تظهر في مراحل مختلفة من عمر الطفل	تظهر في مراحل مبكرة من عمر الطفل
03	مرتبطة بعوامل بيئية (أسرية.اجتماعية.اقتصادية)، فمن بين أسبابها:اضطربات نفسية راجعة لنقص الاهتمام و المحفزات.	أسباب عصبية بحتة
04	قد ترجع لتعلم غير مكتمل أو طرائق تدريس غير ملائكة.	عدم القدرة على الاستفادة الصحيحة من المواد الدراسية(قراءة،كتابة،رياضيات)
05	تشخيص باختبارات مقننة أو غير مقنة	تشخيص باختبارات مقننة فقط

بناء على ما سبق؛ نلاحظ أن اضطراب التعلم يختلف عن صعوبات التعلم من حيث الشدة، إذ يظهر ذلك من خلال الأسباب والقابلية للعلاج، فصعوبات التعلم سهل علاجها، اذا ما تم تحسين الظروف البيئية الأكاديمية .

•محكات التعرف على حالات صعوبات التعلم:

لاحظ العلماء المهتمون بظاهرة صعوبات التعلم، أنّ هناك تداخلاً بين صعوبات التعلم وحالات الإعاقة العقلية والحسية، ومن أجل التمييز بينهما وضعوا عددا من المحكّات للتعرف على ذوي صعوبات التعلم، وتشخيصهم وهذه المحكّات هي (أسامة محمد البطانية 2007):

- محك التباين بين نسبة الذكاء و التحصيل .
- محك التباين و التباعد بين بين الامكانات و الانجاز .
- محك استبعاد العوامل الأخرى .

➢ محك النضج .

- **نسبة انتشار صعوبات التعلم :**

أشارت نتائج الدراسات حول صعوبات التعلم؛ إلى أنّه يوجد في أيّ مدرسة ما بين 10-12 % من الأطفال الذين ينخفض تحصيلهم الدراسي بدرجة كبيرة لسبب أو لآخر، إن صعوبات التعلم في انتشار مستمر، حيث بلغت في الدول الأجنبية كالولايات المتحدة الأمريكية – حسب إحصاءات مكتب التربية الأمريكي – (1984) حوالي 40%، وفي إنجلترا، أوردت الجهات المختصة أنّ ما نسبته 2,6 % من التلاميذ شخصوا وصنفوا بأنهم يحتاجون الى تربية خاصة بصعوبات التعلم، وقدرت اللّجان المدرسية الكندية(2001) عدد التلاميذ المحتاجين للدعم والاستفادة من برنامج التدخل بـ 11%.(يمينة 2022) .

وتختلف النسبة في الدول العربية من دولة الى أخرى :

- في(1991) بالسعودية بلغت النسبة 22,8% بالنسبة لصعوبات الانتباه والفهم والذاكرة، و20,6% في صعوبات القراءة والكتابة والتهجيئة .
- في الإمارات العربية المتحدة وصلت نسبة الذين يعانون من صعوبات التعلم إلى 13,8% سنة (1994) .
- في المغرب، وفي المرحلة الابتدائية (1996)، قدرت نسبة صعوبات التعلم بـ 15,14% عند الذكور، و11,8% عند الإناث .
- وفي مصر أشارت دراسة إلى أن نسبة الصعوبات في القراءة 26% وفي الكتابة 28,4%، بينما أوضحت دراسة أخرى أن نسبة صعوبة التعلم في مادة الحساب 46,2%.(سليمان 44) .
- وعن دراسة زكريا توفيق(1993) التي أجريت في البيئة العمانية؛ بلغت نسبة المتعلمين ذوي صعوبات التعلم في اللغة العربية والرياضيات 10,8% .
- في الأردن ذكر أبو سماحة بأنّها ما بين 15و 20% من تلاميذ المرحلة الابتدائية لديهم صعوبات تعلم .
- أشار عاشور (2002) في مصر بأن صعوبات التعلم تمثل 14% من مجموع تلاميذ المرحلة الابتدائية.

والملاحظ أنه إذا ما قارنّا بين نسب انتشار صعوبات التعلم في الدول المتقدمة والدول العربية؛ فهناك فرق بينهما لصالح الدول العربية، كما نجد أن نسب الانتشار تختلف اختلافا بينيا بين الدول العربية، وأنّ البحوث التي أجريت هي بحوث فردية .

أمّا عن واقع صعوبات التعلم في الجزائر، فحاله حال الدول العربية والأجنبية، فالمدرسة الجزائرية تعاني من وجود تلاميذ ذوي صعوبات بحاجة إلى المتابعة، فلقد أجريت العديد من الدراسات الميدانية في البيئة

الجزائرية، والتي تناولت الموضوع من مختلف جوانبه لدى المتمدرسين لمحاولة كشف وحصر هذه الفئة، ثم اقتراح آليات العلاج لها .

و ممّا لا ريب فيه أنّ الإحصائيات السابقة عن نسب ذوي صعوبات التعلم تمثل نسب فوق المتوقع، وتتطلب تظافر الجهود للتعرف وتحديد أفراد هذه الفئة، من خلال إجراءات محددة، ليتسنى لنا تقديم الخدمة والرعاية المناسبة لهم .

و يمكن تفسير هذا التزايد في نسب ذوي صعوبات التعلم الى جملة أسباب من بينها: ازدياد الوعي على صعوبات التعلم، وتحسين أساليب تقييم وتشخيص صعوبات التعلم، والقبول الاجتماعي لتصنيف الطفل الذي يعاني صعوبة تعلم (راضي الوقفي 2009) .

- **أنواع أو تصنيف صعوبات التعلم :**

ونظراً لتعدد واختلاف المشكلات التي يظهرها الأطفال ذوي صعوبات التعلم، فقد حاول العلماء الباحثون تصنيف صعوبات التعلم، بهدف تسهيل عملية دراسة هذه الظاهرة، واقتراح أساليب التشخيص والعلاج الملائمة لكل مجموعة، لكن التصنيف الأكثر شيوعا وقبولا بين العاملين في مجال صعوبات التعلم، هو الذي قاله كيرك وكالفانت (ترجمة عربية سنة 1988)، الذي يصنف صعوبات التعلم الى صنفين هما (بشير معمرية 2007 ص105) :

1- صعوبات التعلم النمائية .

2- صعوبات التعلم الأكاديمية.

<u>أولا :صعوبات التعلم النمائية</u> :

وهي الصعوبات التي تتعلق بالوظائف الدماغية، وبالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الأكاديمي، وقد يكون السبب في حدوثها اضطرابات وظيفية تخص الجهاز العصبي المركزي، ويقصد بها تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية، التي تتمثل في العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة، والتي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي، وتشكل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي المعرفي للفرد، هذه الصعوبات يمكن أن تقسم إلى نوعين فرعيين ، وهما (بطرس حافظ بطرس.2009) :

1) صعوبات أولية : مثل الانتباه، والإدراك، والذاكرة .
2) صعوبات ثانوية : مثل التفكير، والكلام، والفهم، واللغة، الشفوية.

وتؤثر صعوبات التعلم النمائية في ثلاثة مجالات أساسية هي:

- النمو اللغوي.
- النمو المعرفي.
- نمو المهارات البصرية الحركية.

ستقدمها الباحثة بشكل مختصر

أ. صعوبة الانتباه:

الانتباه عملية معرفية، فلا يمكن ملاحظتها بصورة مباشرة، وإنّما يمكن ملاحظة النتائج التي تحدث نتيجة لنقصها، فالفشل في إتباع التعليمات، أو عدم القدرة على الاستمرار في المهام، أو عدم القدرة على إكمال الواجبات وغيرها، هي نتيجة تشتت الانتباه عند الأطفال، باعتبار أنّها من أكثر الأمور أهمية، وهناك نوعين من تشتت الانتباه هما(أسامة محمد البطاينة،2009):

- تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائدة .
- تشتت الانتباه غير المصحوب بالنشاط الزائد .

بمعنى آخر تشتت الانتباه الذي يعاني منه أطفال صعوبات التعلم، هو أنهم لايستطعون اختيار تلك المثيرات ذات علاقة بالمهمة التي وجه انتباههم إليها، فلا يستطيعون متابعتها أي أن مشكلتهم في الخاصيتين الاساسيتين وهما:

- الاختيار الانتقائي للمثيرات أو الموضوع المراد الانتباه إليه.
- الاستمرار في الانتباه و الاحتفاظ بموضوع الانتباه.

ب.صعوبة الادراك:

الأطفال الذين يعانون من اضطراب في عمليات الإدراك بسبب عجزهم في تفسير و تأويل المثيرات البيئة، والوصول إلى مدلولاتها، فإنّه سيسبّب لهم لا محالة صعوبات في التعلم، ممّا يستدعي منّا الكشف عن هذه الاضطرابات، والعمل على معالجتها من خلال برنامج تربوية فاعلة للتخفيف من آثارها عليهم، وتسهيل مهمة التعلم لديهم.

ت.صعوبة الذاكرة:

عند الحديث عن الذاكرة لدى أطفال صعوبات وكفاءتها، فقد أشارت الدراسات التي أجريت – في هذا الخصوص – إلى ضعف فعالية الذاكرة بكل أنواعها – الحسية /قصيرة المدى/ العاملة/ الطويلة المدى – في مجال معالجة المعلومات وتنظيمها واسترجاعها .

ث.صعوبة التفكير:

أطفال صعوبات التعلم يعانون من مشكلات في تكوين المفهوم، يحتاجون وقتاً طويلاً لتنظيم الفكرة قبل الإجابة، بالإضافة لضعف القدرة في التفكير المجرد، يعني قصوراً في عملية التخطيط لحل المشكلات، لذلك يحتاجون التدريب على تطوير استراتيجيات مناسبة تمكنهم من الاستجابة بصورة أكثر ملائمة لمشكلات الحياة اليومية .

ج.صعوبة اللغة الشفوية:

قد يعاني الأطفال من صعوبات في اللغة الاستقبالية، والمتمثلة في عدم القدرة على فهم وتفسير اللغة اللفظية السمعية، أو صعوبات في اللغة التعبيرية، فهم يستطعون التعرف إلى الأشياء ومدلولاتها، لكنهم غير قادرين على التعبير عنها شفويا، أو أنّهم يعانون من صعوبات اللغة الاستقبالية والتعبيرية معا، وهذا الأكثر شيوعا بين الأطفال.

ثانيا :صعوبات التعلم الأكاديمية :

تظهر هذه المشكلات غالبا بعد الدخول المدرسي و تتعلق بالمواد الدراسية الأساسية وهي: القراءة/ الكتابة/الحساب

أ. صعوبة القراءة:

القراءة عملية معقدة ومتشعبة ومتداخلة، فهي وسيلة التفاهم والاتصال واكتساب للمعرفة، ليس هذا فحسب؛ بل هي عملية عقلية انفعالية، وواحدة من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات، تقوم من خلال التعرف على الرموز المطبوعة ونطقها نطقا صحيحا، فهي عملية معقدة لأنها تعتمد على تفسيرها للرموز المكتوبة، ثم الربط بين هذه الرموز ومدلولاتها، والقارئ يقوم بعمليات متداخلة حتى يصل الى معنى المراد، والاستفادة منها.

ولكي تتم عملية تعلم القراءة بصورة صحيحة وسليمة؛ لابدّ من توافر الاستعداد العقلي والجسمي والانفعالي والتربوي، وأيّ خلل في أيّ منها فإنّ عملية القراءة لن تتم بالصورة الصحيحة، القراءة تتطلب من الفرد قدراً كافياً من النضج العقلي، فالطفل الأقل ذكاءً أقل قدرة على تعلم القراءة، كما تحتاج العملية الى سلامة الحواس، وأنّ أيّ صعوبة في الإدراك البصري والسمعي؛ يؤدي إلى مشكلات في تفسير المدخلات الحسية للدماغ تفسيرا صحيحا، وأي خلل فيها يؤثر على القراءة، كما أن العوامل النفسية تؤثر هي الأخرى عليها سواء بالإيجاب أو بالسلب من أهمها (البطاينة،2009) يتم تعلمها في المدرسة، أما استعداد الأطفال (2010). على تعرف الرموز اللغوية صورة وصوتا، والربط بينهما ربطاً يحقق المعنى.

هناك مفهومان أساسيان في مجال صعوبات تعلم القراءة :

1-**صعوبة القراءة(Dyslexia)**: صعوبة قراءة الكلمات المكتوبة .

2-**عسر القراءة:** هو اضطراب أو قصور أو صعوبات نمائية، والذي يشكل حالة حادة من صعوبات تعلم القراءة تحدث لبعض الأطفال.

1.أ. مظاهر صعوبات القراءة:

بينت الدراسات و الاختبارات التي تم تطبيقها على حالات صعوبات التعلم القراءة، أن أخطاء القراءة يمكن حصرها بمايلي:

- العادات القرائية (الحركات الاضطرابية عند القراءة/ فقدان مكان القراءة /جعل المادة القرائية قريبة من عينيه) .
- أخطاء تمييز الكلمة أثناء القراءة : (الحذف/الإضافة /الابدال/ التكرار) .

أ- الحذف (Omission): حيث يلجأ الطفل إلى حذف بعض الحروف أوالمقاطع من الكلمة، أوحذف كلمة كاملة من الجملة.

ب- الإضافة (Insertion) : يضيف الطفل بعض الحروف أو الكلمات إلى النص ليست موجودةً فيه .

ت- الإبدال:(Substitution): حيث يستبدل الطفل كلمة بأخرى أو حرفاً بحرف في الجملة الواحدة .

ث- التكرار(Repetition): ويعمل الطفل على إعادة كلمة معينة في القراءة .

ج- الأخطاء العكسية(Reversal errore): حيث يقرأ الكلمة المعكوسة من نهايتها بدلا من بدايتها .

ح- تغير موقع الأحرف ضمن الكلمة الواحدة.

خ- التهجية غير السليمة .

د- التردد في القراءة لعدة ثواني عند الوصول إلى كلمات غير معروفة لديه .

ذ- القراءة السريعة غير صحيحة لأن كثيرة الأخطاء، وخاصة الحذف .

ر- القراءة البطيئة: وهي قراءة ببطء، حتى يتمكن من التعرف إلى رموز الكلمة وقراءتها، مما يفقده تركيبة النص والمعنى المراد، ممّا يسبب لهم عدم فهم المعنى المراد من النص .

ز- القراءة كلمة كلمة دون ربط الكلمات في الجملة الواحدة أثناء القراءة، مما يفقد الجملة معناها .

س- القراءة بصوت مرتفع.

ش- استخدام تعابير قرائية غير ملائمة أثناء القراءة، مثل التوقف في مكان لا يستدعي التوقف .

ب. صعوبة الكتابة:

إنّ عملية تعلم الكتابة لا تقل أهمية عن تعلم القراءة، فالكتابة تحفز الأطفال على التفكير، وطلاقة التعبير، وتنمية الخيال وجمع الأفكار وتنظيمها، و هيأيضا صورة من صور الإبداع والابتكار، وتعتبر الكتابة واحدة من أرقى أشكال الاتصال، حيث أن معظم الأفراد يطوّرون مهارات الكتابة بعد أن يكونوا قد أتقنوا مهارات الاستماع والمحادثة والقراءة .

وتبدأ الكتابة عند الأطفال في سن مبكرةٍ نظراً لمشاهدتهم لوالديهم ومحاولتهم تقليدهم، تكون محاولاتهم الأولى على صورة الخربشة، لأنهم لا يدركون الحروف ودلالاتها الرمزية، كما أن عضلاتهم الدقيقة في طور

التكوين لم يتم السيطرة على أداة الكتابة، وتعتبر مهارة الكتابة مهارة سابقة لمهارة التهجئة – الرسم الكتابي – والتعبير الكتابي، والعجز فيها ينعكس سلباً، فلن يكون قادراً على التعبير عن أفكاره وتدوينها(الالبطانية،2009) .

ترتبط الكتابة ارتباطاً وثيقاً بحاسة السمع والبصر واليد التي تترجم ما تشاهده العين من الصور، مع القدرة على التآزر النفسي العصبي للعلاقات بين حركة العين واليد، لتؤلف في نهاية الأمر كتابة أفكارها وترابطها ودلالاتها وبناءها اللغوي النحوي والصرفي، بالإضافة إلى سلامة الخط وجماليته .

وتُمثل الكتابة بعداً معرفياً ومهارتياً يتمثل بصورته النفسحركية، فهي عملية تفاعلية تتطلب إتقان مهارتها المتعددة، حتى يصبح الفرد قادراً على الكتابة، تتطلب كفاءة المهارات اللغة الشفهية، واللغة الاستقبالية والكتابة اليدوية، والتهجئة (الرسم الإملائي)، والتي تحدث تعبيراً كتابياً، فيتعيّن على الفرد أن يكون قادرا على الاحتفاظ ذهنياً بفكرة واحدة عند صياغتها بالكلمات والجمل، مع امتلاك ذاكرة بصرية وحركية كافية وفعالة، تمكنه من ربط الأفكار.

أمّا الصعوبة تعلم الكتابة، فيعرفهاAjuriaguerra أنّها انحراف في رسم الكتابة، وهذا يفسر بأن هناك صعوبة عصبية أو معرفية، أو نقصاً في التعلم أو التدريب على الكتابة، وتظهر في التفاصيل الموجودة في الحرف، أو في فشل رسم الحرف، واستغراق وقت طويل في الكتابة المقروءة بدون نجاح (Ajuriaguerra 1979).

أمّا مايكل باستMaikelbest (1990)، فيشير إلى أنّ الطفل الذي يعاني صعوبات الكتابة يكون لديه اضطراب وظيفي بالمخ، لهذا يكون غير قادر على تذكر التسلسل الحركي لكتابة الحروف والكلمات، وهو يعرف الكلمة التي يرغب في كتابتها ولا يستطيع نطقها، ويستطيع تحديدها عند مشاهدته لها، ولكنه مع ذلك غير قادر على تنظيم وانتاج الأنشطة الحركية اللازمة لنسخ أو كتابة الكلمة من الذاكرة .

في حين يرى فتحي الزيات(2008)، أن صعوبات تعلم الكتابة هي صعوبات في آلية تذكر تعاقب الحروف وتتابعها، وتناسق العضلات لإنتاج الحركات الدقيقة لكتابة الحروف والأرقام وتكوين الكلمات والجمل أو صياغتها، المعبرة عن الأفكار والمعاني من خلال التعبير الكتابي (الزيات 2008).

وعن مظاهر صعوبة الكتابة يذكر هارسون Harrisson (1995) بعد دراسته لتلاميذ صعوبات التعلم؛ أنّ صعوبة الكتابة ناتجة عن اضطراب بالمخ، وأنها تظهر عند التلميذ في شكل:

- مشكلات الإدراك البصري(معرفة الأشياء و الصور)، والتميز البصري .

- مشكلات في إدراك العلاقات المكانية والبصري، وتتضمن اضطرابات إدراك الوضع في الفراغ وتجميع الأجزاء الى جمل .
- اضطراب القدرة الحركية البصرية، وهي القدرة على معالجة العلاقات المكانية.
- اضطراب التناسق الحركي البصري، مثل رسم أو إعادة إنتاج ما تم معرفته وإدراكه.
- اضطرابات الذاكرة البصرية.

وتظهر صعوبات الكتابة لدى أطفال صعوبات التعلم على أشكال مختلفة منها:

- صعوبات خاصة في رسم الحروف والكلمات، رداءة في الخط وتناسقانه.
- صعوبة استخدام الفراغ عند الكتابة، إدراكاً خاطئاً للمسافات بين الحروف والكلمات، مما يجعل إمكانية قراءة ما هو مكتوب أمرا صعباً.
- صعوبة قراءة الكتابة، صعوبات التهجية الصحيحة

مميزات الأطفال ذوي صعوبات الكتابة: يمتاز الأطفال ذو صعوبات تعلم الكتابة بالعديد من الخصائص السلوكية التي تمييزه عن غيره من الأطفال العاديين نذكر منها ما يلي :

- النسخ بصورة غير دقيقة.
- الحاجة الى وقت طويل بصورة مفرطة لإكمال العمل الكتابي.
- كتابة الحروف المتصلة في الكلمة بصورة منفصلة.
- يحرص أنْ تكون عيناه قريبتين من الصفحة عند الكتابة.
- يمسك القلم بصورة خاطئة.
- عدم تجانس الحروف عند الكتابة والخلط ما بين الحروف الكبيرة والصغيرة بصورة غير متجانسة ، قد تكون كتابته غير مفهومة.
- يرتكب أخطاء عكس الحروف بصورة متكررة.
- تشويه صورة الحروف عند الكتابة.
- حذف لبعض الحروف والمقاطع.
- يرتكب أخطاء في ترتيب الكلمات في الجمل.
- يواجه مشكلات في تفسير وتركيب الجمل.
- يواجه صعوبة في إكمال الفراغات في الجمل.
- بطْء في معالجة اللغة الشفهية أو الكتابية أو كليهما.

- صعوبة في استخلاص الأفكار من النص.
- يتأخر كثيرا عند محاولة تذكر الكلمات.
- يواجه مشكلات في فهم قواعد استخدام اللغة.
- رداءة في تركيب الجمل والفقرات، مشكلات في الصياغة اللغوية النحوية والصرفية.
- رداءة في تنظيم المقالات الكتابية(انتاجهم للمحتوى والتخطيط للكتابة فهم ينساقون خلف ما يدور في أذهانهم سواء كان مرتبطاً بالموضوع أو لا، غالبا جملهم قصيرة، ومفككة ومفتقرة للمعنى) .
- يرتكب أخطاء في آليات الكتابة(علامات الترقيم)، أخطاء إملائية ولفظية.
- العجز عن تصويب الأخطاء التي يرتكبها.

ت.صعوبة الحساب:

يرى بادين Badian(1999) أن تعريف الرياضيات يختلف باختلاف المراحل التعليمية، ففي المرحلة الابتدائية يترادف مصطلح الرياضيات مع مصطلح الحساب، في حين تشمل الرياضيات في مرحلة ما بعد الإبتدائي على الجبر والهندسة وحساب المثلثات، وهناك من يعرف الرياضيات بأنّها القدرة على استخدام الاستنتاجات التجريدية و الرموز.

طبيعة الرياضيات تنطلق من كونه علم عقلي مجرد، وأنه علم تراكمي تسلسلي، كل مرحلة منه مبنية على المراحل السابقة لها، وتقوم الرياضيات على مجموعة واسعة من الحقائق المتكاملة مثل: حقيقة الأعداد والجمع والطرح والضرب والقسمة التي تبنى عليها كل العمليات الرياضية، ويتطلب الأمر من التلميذ قبل – تعلم الرياضيات – تعلم الأرقام التي تحتاج منه خبرات سابقة تسهل عليه إمكانية إدراك مفهوم العدد، وتشتمل هذه الخبرات على وصف الأشياء وفق خصائصها، وتصنيفها على صورة مجموعات أو أحداث وفق معيار أو أكثر من معايير التصنيف من مثل: الطول والارتفاع ... مع القدرة على المقارنة بين الأشياء وفقا لخصائصها، والترتيب والمساواة، بالإضافة الى القدرة على الربط بين الأشياء أو المجموعتين معا بخاصية مشتركة، مع القدرة على التفريق بين الأشياء بقسمتها الى قسمين أو أكثر، والقدرة على النمذجة، والتي تمثل التميز والتطوير، وإعادة سلسلة من الأشياء والمجموعات ذات العلاقة (البطاينة، 2009).

لتعريف صعوبات تعلم الحساب سعى عدد كبير من العلماء من بينهم ليز (1997)، الذي عرفها على أنّها اضطراب في القدرة على تعلم المفاهيم الحسابية، وإجراء العمليات المرتبطة بها.

أمّا تعريف شلاف Shalev (2001) فيرى أنّ صعوبة التعلم تتمثل في الجداول الحسابية، وإجراء عمليات الجمع والطرح والضرب والقسمة، وعدم القدرة على تكوين المفهوم العدد، وقراءة وكتابة الأعداد بطريقة صحيحة (بودالي،2021).

صعوبات التعلم الرياضيات هي قصور في القدرة على فهم واستيعاب المفاهيم الرياضية، وفهم وإجراء العمليات الحسابية الأساسية مثل : الجمع والطرح والضرب والقسمة، وحل المشكلات والمسائل الرياضية والحسابية .

ت.1. تصنيف الأول لصعوبات تعلم الحساب:

- صعوبة الحساب اللفظي: حيث لايستطيع الطفل تسمية كميات الأشياء والأرقام، وحتى رموز العمليات.
- صعوبة الحساب الاصطلاحي: حيث يجد الطفل صعوبة في قراءة الرموز الرياضية، والإشارات والأعداد والكسور والأعداد العشرية .
- **صعوبة الحساب الرمزي:** وهي الصعوبة في التعامل مع المدركات الحسية بطريقة رمزية مثل : صعوبات في العدد، ومقارنة وتقدير الكميات، وترتيب أشياء حسب طولها...
- **صعوبة الحساب الكتابي:** وهي الصعوبة في كتابة الأعداد أو الرموز الرياضية، أو الأرقام اللفظية المملاة أو المنقولة.
- **صعوبة حساب المفاهيم:** حيث لا يمكن لطفل فهم الأفكار أو العلاقات الرياضية التي هي ضرورية للحساب الذهني.
- **صعوبة الحساب العملي:** وهي صعوبة إجراء العمليات الحسابية الأربعة، فيقوم الطفل بجمع الأعداد بدل طرحها، بقسمة الأعداد بدل ضربها .

ت.2. تصنيف ثاني لأنواع صعوبات الرياضيات:

مفهوم الأعداد: تتطلب عملية تعلم الرياضيات إدراك مفهوم الأعداد حتى يتمكن الطفل من عمليات العدّ واستخدام الأرقام بصورة متسلسلة، وإدراك قيمة كل منها، والكمية التي يمثلها، فيواجه الأطفال صعوبات في إدراك هذه المفاهيم واستخداماتها، ممّا يسهم في صعوبة تعلم الرياضيات وتوظيفها في الحياة اليومية.

صعوبة العد: يقوم العد في الرياضيات وفق قواعد محددة مثل عدّ الشيء مرة واحدة، وأنّ عدّ الأشياء لا يتطلب الترتيب، لكن دون تكرار عد الشيء نفسه، ومعنى أنّ العدد واحد هو رقم قيمته واحد، سواء أكان المعدود كتابا أم إنسانا.

صعوبة في المهارات الحسابية البسيطة:

يواجه أطفال صعوبات عند القيام بالعمليات الحسابية البسيطةبصورة متكررة.

صعوبات التمكن من الحقائق العددية الرياضية الأساسية:

نجد الأطفال عند القيام بالعمليات الحسابية الأربع الأساسية، يلجؤون الى بعض الإجراءات كالأصابع، مما يستدعي منهم زمناً طويلاً للحصول على الإجابة الصحيحة، إلّا أنّهم لا يستطيعون الاحتفاظ ببعض حقائق العددية، وتذكرها عند الحاجة إليها، مثلا يحتاج وقتاً لإجراء العملية، ويعطي الجواب{ 4x4=16 }، لكنه غير قادر على الاحتفاظ بهذه الحقيقة .

صعوبة تعلم لغة الرياضيات:

الضعف اللغوي عند الأطفال يسبّب لهم صعوبات في فهم وتعلم لغة الرياضيات، والتي يمكن التغلب عليها من خلال التدريب المتواصل على صياغة خطوات الحل لفظيا .

صعوبة الترميز الرياضي:

يعدّ هذا النوع أكثر أشكال صعوبات الرياضيات انتشارا بين الأطفال، الرياضيات تعتمد على استخدام الرموز للإشارة إلى المحتوى والمسائل الرياضية اللفظية، فالاطفال الذين يواجهون صعوبات، يعانون ضعفاً في التمثيل العقلي المعرفي للمفاهيم والحقائق والمعالجات الرياضية، فيساهم هذا في صعوبة فهم الترميز الرياضي عندهم

صعوبة الادراك البصري المكاني للأشكال الهندسية:

يعانون أطفال صعوبات تعلم الرياضيات من صعوبات إدراكية، تتمثل في التنظيم البصري المكاني الحركي للأشكال الهندسية، والتي قد تعود إلى ضعف في التميز بين المفاهيم المتعلقة بالاشكال الهندسية الرياضية مثل : معين/ متوازي الأضلاع، أو تعود لصعوبات في التمثيل المعرفي للأشكال (specifficulty with pictorial cognitive representations)، وغالبا هذه الاضطرابات الإدراكية تعود الى خلل وظيفي في النصف الأيمن من المخ. (الزيات 2008).

الارتباك في تحديد الاتجاه:

يكتب الأطفال الأعداد بصورة معكوسة مثل كتابة العدد(6–9)، كما لأنّهم لا يستطيعون تحديد مكان البدء عند إجراء عملية الجمع، خاصة في جود عدة منازل، وتظهر المشكلة أكثر في حالة الطرح والقسمة الطويلة .

صعوبة الذاكرة قصيرة المدى:

تخلق الذاكرة قصيرة المدى عدة صعوبات في كيفية معالجة التلميذ للأرقام، فلا يستطيع حل العمليات الحسابية ذهنيا دون استعمال الورقة والقلم، لأن العمليات تحتاج إلى تتبّع مجموعة متسلسلة من الخطوات، إذا فقد إحداها كان حله خاطئاً، بالإضافة الى نسيان التلميذ لبعض أو كل التعليمات المعطاة من المعلم، فهو غير قادر على حمل المسألة في الذاكرة البصرية أو السمعية أثناء بحثه عن حقائق رقمية، كما يلعب ضعف الذاكرة طويلة المدى دورا بارزا في سرعة نسيان التلميذ لما تعلمه .

القلق والنظر نحو الذات:

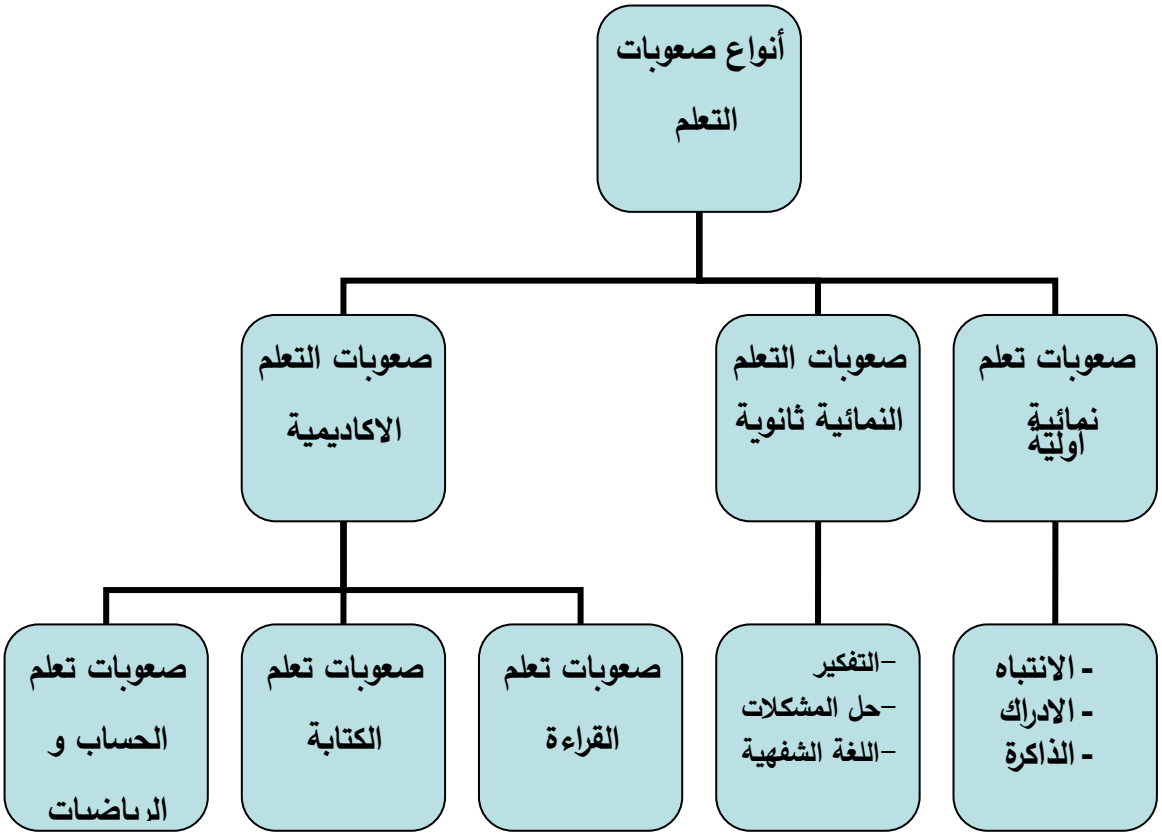
إنّ شعور التلميذ بالفشل وعدم القدرة على تعلم العمليات الرياضية و نسيان ما تعلمه، يقلل من تقديره لذاته، وهو ما يشعره بالإحباط، وكلما زاد قلقه قلت ثقته بنفسه، مما يؤثر سلبا على قدرته و أدائه وتقدّمه .

النمط المعرفي:

يتأثر النمط المعرفي بطريقة وكيفية معالجة الطفل للمشكلات، وبشكل كبير في المسائل الرياضية، لا يتطابق مع أسلوب المعلم في تقديمه للمعلومات، مما يجعله غير قادر على الاستفادة من المعلومات التي يقدمها المعلم .

سمات ذوي صعوبة الرياضيات:

- ❖ صعوبة في التعامل مع الأرقام .
- ❖ يواجه صعوبة في تعلم المفاهيم الحسابية والرياضة .
- ❖ يواجه صعوبة في إجراء العمليات الحسابية الأربع الأساسية: (الجمع/ الطرح/القسمة/الضرب) .
- ❖ صعوبة في إجراء العمليات الحسابية بالاستلاف .
- ❖ أخطاء شائعة في قراءة وكتابة واسترجاع الأرقام،مثل أخطاء الجمع والطرح والقسمة والضرب .
- ❖ ضعف في الذاكرة قصيرة المدى .
- ❖ ضعف في الذاكرة الرقمية، والتي تبرز في عدم المقدرة على حفظ وتذكر المفاهيم وحقائق الرياضية من ترتيب وإجراء .
- ❖ ضعف في عملية الذاكرة طويلة المدى، يسبب ضعف في خاصّية الاحتفاظ والاشتقاق والاسترجاع .
- ❖ صعوبة في إدراك الصورة الكلية، أوعلاقة الكل بالجزء، أو الجزء بالكل.
- ❖ صعوبة في إدراك الأطوال والمساحات والأحجام، ممّا يصعب عليه تقديرها .
- ❖ صعوبة في تذكر القواعد الرياضية .
- ❖ صعوبة في جمع وطرح وقسمة الكسور العشرية .



مخطط رقم 02(من إعداد الباحثة): أنواع صعوبات التعلم

أ- أسباب صعوبات التعلم :

يذكر كيرك و كالفات أنّه منذ ظهور مفهوم "صعوبات التعلم" والعلماء يحاولون البحث والتشخيص، ومعرفة الأسباب الرئيسة التي تقف خلفها، حتى يتسنّى لهم تركيز اهتمامهم العلاجي عليها، ونتج عن عمليات البحث والتشخيص هذه، رصد بعض هذه الأسباب، والتي تتمثل أساسا في (بشير معمرية 2007 ص111) :

- ☜ العوامل الوراثية .
- ☜ إصابات في الدماغ قبل وأثناء وبعد الولادة .
- ☜ العوامل الكيميائية الحيوية .
- ☜ الحرمان البيئي .
- ☜ سوء التغذية الشديد .

☜ العوامل الوجدانية والدافعية .

خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم :

هناك العديد من الخصائص التي تلاحظ في الاشخاص ذوي صعوبات التعلم، قد نلاحظ بعضاً منها في بعض الأطفال وليس الآخرون، كما قد نلاحظ مجموعة منها، من هذه الخصائص:(أسامة البطانية وآخرون 2007 ص 70-75):

أولا : المجال اللغوي .

ثانيا : المجال الاجتماعي.

ثالثا : المجال الحركي.

رابعا: في المجال المعرفي/التفكير.

أولاً : الخصائص اللغوية:

- يتأخر طفل صعوبات التعلم في تعلم الكلام، ويظهر لديه مشكلة في بعض أو كل وظيفة من وظائف اللغة، كالاستقبال أو التعبير أو فيها مجتمعة .
- صعوبة في تحكم بحدة الصوت (عالي جدا أو منخفض جدا).
- صعوبة في تسمية الأشخاص والأشياء.
- صعوبة في الاستمرار بالتحدث في نفس الموضوع .
- يدخل كلمات دخيلة على الحوار.
- يستخدم كلمات غير دقيقة، ومفردات محدودة.
- يتحدث ببطء وبشكل متقطع، مع استخدام ألفاظ الحشو(آه،أمم،...)
- يستخدم قواعد اللغة بطريقة غير سليمة في المحادثة .
- يخطأ دائماً في نطق الكلمات .
- يخلط بين الكلمات المتشابهة بالنطق.
- لديه صعوبة في إعادة سرد ما سمعه.
- يسيء استخدام الأمثلة في الحديث.
- يجد صعوبة في فهم التعليمات والتوجيهات الشفهية، واتباعها.
- لا يبدي اهتماماً بالقصص والكتب .

- مهاراته البراجماتية ضعيفة (فهم العلاقة بين المتحدث والمستمع، البقاء على نفس الموضوع، تفهم ايماءات المتحدث...) .
- مشكلات اللغة الشفهية تؤثر على القراءة و التعبير الكتابي و الاملاء(Meese,2001).

ثانياً : الخصائص الاجتماعية والسلوكية:

يظهر على الأطفال ذوي صعوبات التعلم العديد من المشكلات الاجتماعية والسلوكية، والتي تميزهم عن غيرهم من الأطفال، فهم يعانون قصوراً في النشاط الزائد والتشتت، والاندفاعية وضعف مفهوم الذات، وقصوراً في المهارات الاجتماعية، والسلوك العدواني، والسلوك الانسحابي، والاعتمادية، ومن أهم هذه الخصائص السلوكية ما يلي (الزيات) :

- النشاط الحركي الزائد، الحركة المستمرة.
- يتشتت انتباهه بسهولة.
- انخفاض أو ضعف مفهوم الذات(ضعف الثقة بالنفس).
- قصور في المهارات الاجتماعية.
- صعوبة في تكوين الصدقات، لا يتعاون مع أقرانه.
- تكرار تعرضه لخبرات الفشل.
- يجد صعوبة في أداء الواجبات المدرسية.
- يبدي كثير من الخوف والاضطراب عند أداء الاختبارات .
- لا يهتم بدقة لصحة الاستجابة، ويخطى نتيجة اندفاعه.
- يعزو فشله المتكرر الى الآخرين .
- يحتاج إلى التشجيع والدعم المستمر.
- يقاطع أي حديث يتم بين أي فردين أو عدة أفراد.
- يهمل في تنظيم أدواته و ملابسه .
- يصعب عليه تأجيل طلباته .
- يميل إلى مضايقة الآخرين بالفعل أو اللفظ ، ودائما مزعج .
- يميل إلى افتعال العراك أو المشاكسة مع زملائه .
- يتكرر تعرضه للجروح أو الكسور بسبب سلوك العنف لديه .

- يؤذي زملائه خلال اللعب .
- يميل إلى إتلاف كتبه أو أوراقه أو دفاتره، وأقلامه عادة لا تعمل، أو مكسورة.
- يستثار لأبسط سبب، ويرد بعنف لا يتناسب مع السبب .
- لا يبدأ الحديث أو المناقشة، ويتهرب من المناقشة أو المواقف الاجتماعية مع أقرانه .
- يقنع بأي انجاز يحققه، ويفتقر إلى روح التنافس .
- يقلد الآخرين.
- عندما يكلف بمهام يردد دون تفكير: لا يمكنني، لا أعرف، يصعب علي.
- يوجه انتباهه إلى ما يقوم به غيره، تاركاً ما بيده .
- يعتمد على الغير، ويكرر طلب كل المساعدات الممكنة، ويفضل الأعمال التي يمكنه أداؤها بمساعدة الآخرين .

ثالثاً : الخصائص الحركية:

يظهر الأطفال ممن لديهم صعوبات في التعلم مشكلات في الجانب الحركي ، ومن أوضح هذه المشكلات التي تؤرّق المربّي ووليّ الأمر على حدّ سواء ما يلي :

من أمثل المشكلات الحركية الكبيرة التي يمكن أن تلاحظ لدى هؤلاء الأطفال مشكلات التوازن العام، وتظهر على شكل مشكلات في المشي والرمي والإمساك أو القفز أو مشي التوازن، يتصف الطفل بأنه أخرق يرتطم بالأشياء بسهولة، ويتعثر أثناء مشيه، ولا يكون متوازناً
المشكلات الحركية الصغيرة الدقيقة، والتي تظهر على شكل طفيف في الرسم والكتابة واستخدام المقص ... وغيرها، كما يجد صعوبة في استخدام أدوات الطعا كالملعقة، والشوكة والسكين، أو في استخدام يديه في التلوين، وهي نتاج قلق داخليّ.

رابعاً : الخصائص المعرفية:

وتتمثل في انخفاض التحصيل الواضح في واحدة أو أكثر من المهارات الأكاديمية الأساسية، وهي (إبراهيم سعد2015) :

الحساب والرياضيات:

- ❖ صعوبة في مفاهيم الأعداد والأرقام ومدلولاتها.
- ❖ صعوبة في معرفة الحقائق الرياضية كالجمع والطرح والضرب والقسمة .
- ❖ صعوبة في معرفة قيم الخانات والتسلسل التصاعدي أو تنازلي للأرقام والأعداد .
- ❖ صعوبة كتابة أو قراءة الأعداد المكونة من خانات متعددة .

- ❖ صعوبة في معرفة معاني الرموز الرياضية .
- ❖ مشكلة في التمييز بين الأرقام المتشابهة كتابة .
- ❖ صعوبة إدراك الفروق بين الأشكال الهندسية، وخاصة المتشابهة والعلاقة بين الأطوال و الأوزان.
- ❖ صعوبة كبيرة في حل المسائل اللفظية، كالصعوبة في: تحديد المطلوب، ومتابعة أفكار المسألة، وتذكر المعلومات السابقة لربطها بما يلحق بها، وإجراء العمليات الحسابية اللازمة للحل)
- ❖ مشاكل في الذاكرة العاملة . فيظهر عند التلميذ سرعة نسيان الأرقام والاعداد وكيفية اجراء العمليات الحسابية و التعليمات المرفقة بالحل.

القراءة :

- ❖ صعوبة في الربط بين شكل الحرف وصوته.
- ❖ صعوبة التميز بين الحروف المتشابهة .
- ❖ صعوبة في فهم ما يقرأ .
- ❖ صعوبة في معرفة وتذكر علامات التشكيل .
- ❖ حذف بعض الحروف أو إضافة أو ابدال أو تشويه نطقا، وكذا عكس الحروف أو قلبها كعدم التمييز بين الألف واللام إذا وردت الألف في وسط الكلمة، ينطقها في الغالب على أنّها لام .
- ❖ صعوبة القراءة بسرعة وسهولة ،بل تعتبر أمراً شاقّاً عليهم .

الكتابة :

إنّ مشاكل الإملاء بين التلاميذ بشكل عام أمر شائع ومألوف، وهذا لاعتبارات عديدة منها : صعوبة مهمة الإملاء، وقلة العناية بتدريسها، ومع هذا فإن هناك خصائص تظهر على كتابات التلاميذ الذين لديهم صعوبة، منها ما هو مرتبط بمشكلة القراءة، ومنها ما يتعلق بمشاكل في الخط، ومنها ما يكون مستقلا بذاته :

- ❖ خطأ في كتابة الكلمات شائعة الاستخدام .
- ❖ صعوبة تميز الأصوات المتشابهة، وبالتالي الخطأ في كتابتها .
- ❖ الحذف والإضافة والإبدال، فهي تظهر في الإملاء كما تظهر في القراءة .
- ❖ عدم التميز بين كتابة التاء المفتوحة، والتاء المربوطة .
- ❖ الخطأ في كتابة الكلمات التي تبدأ باللام الشمسية .
- ❖ الخطأ في مواضيع الهمزات .
- ❖ كتابة نون التنوين .

❖ إن التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم، تتميز أخطاؤهم بالاستمرارية، أيْ أنّ زوالها صعب، إذا لم يكن هناك تدخل متخصص، وممارسة على مدى طويل.

التعبير الكتابي:

يشكل التعبير الكتابي مهمة صعبة لدى التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم، وربّما يعود ذلك الى كونه نشاطاً يتطلب وجود ثروة علمية لدى التلميذ، وحصيلة من المهارات والاستراتيجيات المتعلقة بالكتابة والقدرة على التنسيق بين مجموعة من المعالجات الفكرية، ومن أبرز الخصائص التي تظهر على كتابات التلاميذ :

❖ قصر المقال، وقلة الأفكار، وعدم ترابطها، وقلة المفردات المستخدمة .

❖ صعوبة في التخطيط للكتابة، وتوليد الأفكار وترتيبها ترتيبا منطقيا، وتحديد الأفكار الرئيسة والفرعية، كما يجدون صعوبة في المراجعة والتصحيح .

❖ تشكيل سرعة الكتابة عقبة أمام التلاميذ الدين لديهم صعوبات تعلم .

❖ يتوقفون عن الكتابة قبل اكتمال الموضوع، بل يكرّرون المعلومات، ويكتبون أفكاراً لا علاقة لها بالموضوع .

الخط:

يعتمد الخط على عنصرين أساسيين هما السرعة والوضوح، فالكثير ممن لديهم صعوبات تعلم :

❖ يكتبون بخط غير واضح، أي أنّ الحرف لا يُعطى حقه في الرسم .

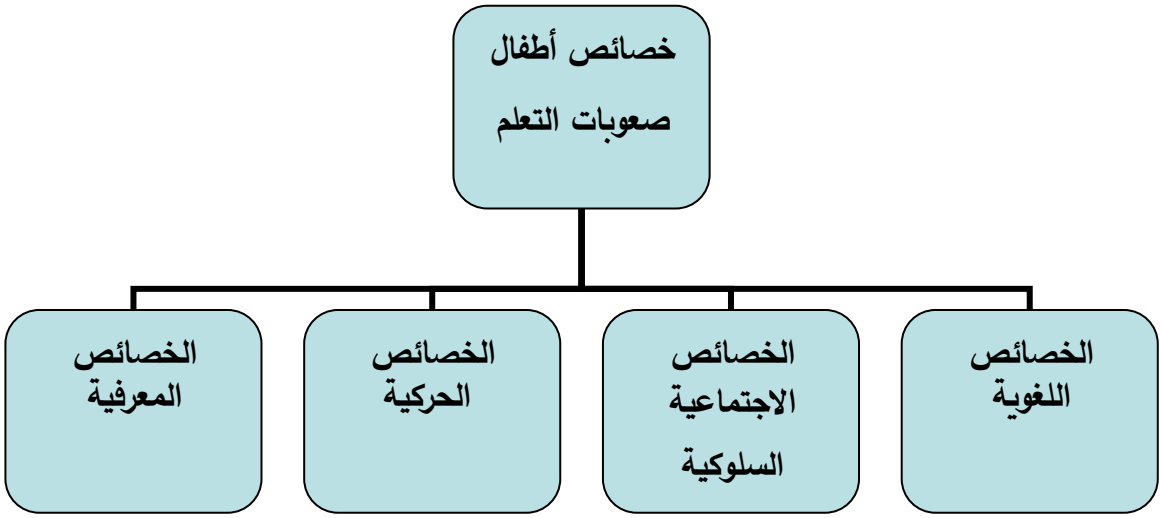
❖ عدم القدرة على التحكم في حجم الحرف، قد تكون صغيرة لا يمكن قراءتها، أو كبيرة لا يتناسب مع بقية الحروف .

❖ صعوبة في التحكم في حجم الفراغات بين الحروف المفصولة أو بين الكلمات .

❖ الانحراف عن السطر، إمّا إلى أعلى أو إلى أسفل .

❖ الميلان المخلّ عن الخط العمودي للحروف الرأسية .

❖ بعض التلاميذ يعاني من صعوبة في تحريك القلم حركة مرنة، ومنهم من يجد صعوبة في الإمساك بالقلم، وفي التآزر بين العين واليد .



مخطط رقم 03(من إعداد الباحثة): خصائص أطفال ذوي صعوبات التعلم

خلاصة :

تم في هذا الفصل تناول صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بنوعيها، فتبين أنّ هذه الصعوبات تنشأ نتيجة اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية المتعلقة بالقراءة أو الكتابة أو الحساب، وقد تكون ناتجة عن اضطرابات في وظيفة المخ، وتمّ تعريف كل نوع من أنواع صعوبات التعلم على حدة، ومن المهم الإشارة إلى أنّ مظاهر صعوبات التعلم لا يجب أن تكون كلها موجودة لدى التلميذ، ولا يجب أن يشترك جميع الأفراد في هذه المظاهر، لنقول بأنّهم يعانون من صعوبات تعلم. صعوبات التعلم تعد من المشكلات التي تستمر مدى الحياة، وتتطلب تفهما ودعما مستمرين، بدءاً من المرحلة الابتدائية إلى الثانوية وما بعدها، ولها تأثير كبير – ليس فقط في الفصل الدراسي والتحصيل الأكاديمي – ولكن أيضًا تؤثر على لعب الأطفال وأنشطتهم اليومية، وقدرتهم على تكوين صداقات، لذلك؛ فإنّ مساعدة هؤلاء الأطفال تتجاوز مجرد تنظيم برامج تعليمية دراسية في المدرسة، بل يحتاج الأمر إلى دعم شامل .

الفصل الثالث
التشخيص وتقييم صعوبات التعلم

- تمهيد.
- مفهوم التشخيص .
- محكات التشخيص.
- إجراءات التشخيص.
- أنواع الاختبارات المستخدمة في التشخيص.
- الاختبارات المستخدمة في هذه الدراسة .
- الخلاصة.

تمهيد

قد يكون موضوع هدا الفصل من أهم مواضيع هذه الدراسة، حيث يعد تشخيص صعوبات التعلم والتعرف المبكر على الأفراد الذين يعانون منها من الضرورة بما كان حتى يمكن إعداد البرامج اللازمة لمواجهتها وعلاجها في بدايات ظهورها بذلك يمكن تخفيف حدة تأثيرها على هؤلاء الأفراد. وهذا التشخيص أو الاكتشاف يسمح لنا بوضع البرنامج والعلاج اللازم، إن هذه العملية تعد أمرا بالغ التعقيد، و ربما يعود ذلك لأسباب عديدة منها عدم وجود اتفاق عام حول مفهوم صعوبات التعلم بين العاملين في هذا المجال.

–تعدد التفسيرات والمنطلقات النظرية للمهتمين بالبحث في هذا المجال.

إن التشخيص يساعد الباحثين في فهم الدقيق و العميق لمشكلات صعوبات التعلم ،أولا لأنه يمكننا من التميز بين الطفال الدين يعانون صعوبات التعلم عن الذين يعانون من اضظرابات أو إعاقات أخرى، ثم تحديد نوع الصعوبة الاكاديمية التي يعانون منها، و الكشف عن نقاط القوى و الضعف لديهم، و في الأخير توضع البرامج العلاجية المناسبة لكل حالة على حدى، ومن خلال الدراسة الميدانية اتضح للباحثة أنا هناك مشكل الخطوات و الاجراءات المتبعة في التشخيص، حيث تختلف من أخصائي الى آخر، فبعضهم قد يجهلها أو يتجاهلها تماما ليكتفي ببعض الاستبيانات أو المقاييس، التي لا توصله الى نتائج فعلية.

ستتناول الباحثة في هذا الفصل مفهوم التشخيص، ثم ستعرض معايير التشخيص وإجراءاته. كما ستذكر أنواع الاختبارات التي تُستخدم في التشخيص بشكل عام، و ستستعرض الاختبارات الخاصة بتشخيص صعوبات القراءة والكتابة والرياضيات التي تم استخدامها في هذه الدراسة، في الختام مرحلة تحديد احتياجات المتعلم وهي تختص بالتلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم، حيث يتم تحديد المهارات التي يمتلكونها والمهارات التي

يحتاجون إلى تعلمها. يعتمد ذلك على بناء الخطة التربوية الفردية، ومن خلال هذه المرحلة يتم استخدام اختبارات تشخيصية متعمقة لتحديد جوانب الصعوبة في المواد الدراسية.

التشخيص وتقييم صعوبات التعلم

مفهوم التشخيص والتقييم:

يعتبر التقييم مفهوما أوسع وأشمل من القياس والتشخيص، بل هو نتيجة لهما، ومن خلالهما نصل الى التقييم النهائي للمشكلة التي يعاني منها الطالب، فمثلا عند إحالة التلميذ لبرنامج صعوبات التعلم، فان ذلك يتطلب إجراء القياس عبر أدوات القياس المختلفة، وتشخيص الوضع الحالي له، ومن ثمّ إصدار الحكم – التقييم – أو قرار بعد جمع المعلومات بأدوات – رسمية أو غير رسمية – عن وضع الطلاب الذين سوف يتخذ بشأنهم قرار القبول والاستفادة من خدمات برنامج صعوبات التعلم .(صالح ،بن عبد العزيز، وآخرون2012).

يعرف القياس بأنه عملية وصف المشكلة من خلال مظاهر السلوك المراد قياسه كميا، ويتم من خلال الاختبارات والمقاييس الخاصة بذلك، أمّا التشخيص فهو إجراء تقويمي عميق يهدف الى معرفة احتمالية وجود صعوبات في التعلم لدى التلميذ، من خلال تطبيق أدوات القياس الخاصة بصعوبات التعلم، وفي حالة وجود صعوبات التعلم؛ فانه يحدد طبيعتها واقتراح الإجراءات والتوصيات المناسبة للحد من آثارها .

موضوع هذا الفصل من أهم مواضيع هذا العمل، يعتبر تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم من أهم المراحل التي ينبني عليها إعداد وتصميم البرامج التربوية العلاجية، حيث أنه يحدد لنا نوع الصعوبة التي يواجهها كل طفل على حدى، والطريقة العلاجية المناسبة (جمال مثقال مصطفى.2015) .

و بما أنّه تم اعتماد تعريف متعدد المعايير، يقوم على استخدام أكثر من معيار في تحديد من يندرج تحت صفة طفل من ذوي صعوبات التعلم؛ كان لابد عند تشخيص هذه الحالة استخدام تشخيص متعدد المعايير، والذي يأخذ في الحسبان (محمد النوبي .2010) :

- القدرات العقلية كما يقيسها اختبار الذكاء.
- مستوى التحصيل الأكاديمي، ويقاس بواسطة اختبارات التحصيل المقننة، وفي حالة عدم توافرها نلجأ الى الاختبارات المدرسية.

- رصد السّمات السلوكية، أو تحديد السّمات السلوكية بواسطة قوائم الرصد، أو مقاييس السمات .

كما ذكرنا سابقًا؛ هناك العديد من المعايير التي تُستخدم في تشخيص حالات صعوبات التعلم، يبقى السؤال حول لماذا يجب استخدام هذه الوسائل؟، ما هي الإجراءات التي يجب اتباعها قبل استخدامها؟، من هم الأشخاص المؤهلين لإجرائها؟، وأخيرًا؛ ما هو الغرض من القياس والتشخيص؟ .

بمعنى ما الفائدة التي تعود على الطفل من هذه العملية؟ والهدف منها؟، للإجابة عن الاستفسارات السابقة، يجب أن نميّز بين الغرض (الهدف) من تشخيص الأطفال الذين هم في سن ما قبل المدرسة، وبين الغرض من تشخيص الأطفال الذين هم على مقاعد الدراسة، فالهدف من تشخيص الأول هو الكشف المبكر، وتحديد ما إذا كانت هناك مشكلة حادة تتطلب علاجا مبكرا أو تتطلب إجراءات وقائية لمنع تفاقم تلك المشكلات، ويكون التشخيص فرديا لعدة مجالات لدى الطفل، كتشخيص النمو الحركي والعصبي و النفسي واللغوي، وكذلك النمو في الجوانب الاجتماعية والانفعالية باستخدام مقاييس تقدير للكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم – كمقياس من اعداد رائدة الحمر – فلابد من وجود وسيلة تخدم هذا المجال، وتساعد كلّا من الوالدين والمعلم في تحديد من هم الأطفال الذين من الممكن نصنفهم مبكرا بأنهم من ذوي صعوبات التعلم، وهي قائمة الكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم.

تدلّ هذه السمات – بالإضافة الى غيرها – على وجود مشكلة تستدعي الحل، هذا فيما يخص جانب التعرف المبكر على الحالة وسماتها، والتي قد تتحقق جميعها أو بعضها، فالسمات هي المؤشر الأول للتعرف على الحالة من خلال الملاحظة، ووجوب التدخل السريع، والمبكر لحلها، وذلك لزيادة فاعلية هذا العلاج والتقويم، فكلما كان التدخل مبكراً، كان العلاج أسرع وأفضل .

أمّا الهدف من التشخيص الثاني؛ فهو من أجل تحديد والتعرف على التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم، والتفريق بينهم وبين حالات الإعاقة الأخرى، ثم تقويمهم، لوضع البرامج العلاجية المناسبة لهم، فالعمر المناسب للتدخل بغرض ملاحظة واكتشاف الأطفال – من ذوي صعوبات التعلم الإنسان في بداية مراحل ظهور الأعراض على الطفل – يكون غالبا في مستوى الثالثة إبتدائي، والسن على حسب العمر الذي دخل فيه الطفل المدرسة (بن يوسف حنان،2019) .

حيث يوصي الباحثون باستخدامها عند هذا المستوى لسببين هما :

- إن أدوات القياس والتشخص تتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات عند هذا العمر.
- أنّ هذا العمر يمثل مرحلة العمليات العقلية، كما أشار إليْها جان بياجيه، وهي التي يكون فيها الطفل قادرا على القراءة والكتابة والحساب.

- **محاكات التشخيص:**

تعد محاكات التشخيص ضرورية للتعرف على ذوي صعوبات التعلم وللتنبؤ بها ،وثمة محاكات خمسة يمكن بها تحديد صعوبات التعلم :

1- محك التباعد:

ويقصد به تباعد المستوى التحصيلي للمتعلم في مادة عن المستوى المتوقع منه وفقا لقدراته، وله مظهران :

أ) التفاوت بين القدرات العقلية للطلب والمستوى التحصيلي.

ب) تفاوت مظاهر النمو التحصيلي للطلب في المقررات أو المواد الدراسية .

فقد يكون متوفقا في الرياضيات وعاديا في اللغات، بينما يعاني صعوبات في العلوم والدراسات الاجتماعية مثلا، كما قد يكون التفاوت في تحصيله بين أجزاء المقرر الدراسي الواحد، ففي اللغة العربية – مثلا – قد يكون طلق اللسان في القراءة، جيدا في التعبير؛ ولكنه يعاني صعوبات في استيعاب دروس النحو، أو حفظ النصوص أدبية .

أ) **محك الاستبعاد:**

حيث تستبعد الحالات التي ترجع الى الإعاقات الحسية – العميان وضعاف البصر الصم وضعاف السمع – أو الإعاقات العقلية، أو ذوي الاضطرابات الانفعالية الشديدة كالاندفاعية والنشاط الزائد، أو حالات نقص فرص التعلم أو الحرمان الثقافي .(صالح بن عبد العزيز، وآخرون.2012).

حقاً؛ يعاني هؤلاء من أشكال ودرجات من صعوبات التعلم، بحكم إعاقتهم وظروفهم الخاصة، إلا أنّ لهم طرق تعلم صُمّمت خصيصاً لهم تبعاً لخصائصهم الشخصية، تختلف عن طرق المخصصة لذوي صعوبات التعلم.

2- محك التربية الخاصة:

يرتبط بالمحك السابق، ومفاده أنّ العديد من الباحثين يرون حاجة ذوي صعوبات التعلم إلى أساليب وطرق خاصة للتعليم، تختلف عما يقدم للأفراد العادين، حيث يصعب عليهم التعلم وفق الطرق التقليدية المتبعة مع باقي الأطفال، كما أنّ الطرق الخاصة بالإعاقات الأخرى، والمستخدمة مع المعاقين سمعيا وبصريا وعقليا؛ هي الأخرى لا تناسب ذوي صعوبات التعلم، الأمر الذي يستدعي توفير إجراءات تربوية خاصة بهم .

حيث نجد معدلات النمو تختلف من طفل لأخر، مما يؤدي إلى صعوبة التهيئة لعمليات التعلم، فما هو معروف أنّ الأطفال الذكور يتقدم نموهم بمعدل أبطأ من الإناث، ممّا يجعلهم في حوالي الخامسة أو السادسة غير مستعدين – أو مهيئين من الناحية الإدراكية – لتعلم التمييز بين الحروف الهجائية قراءة وكتابة، مما يعوق تعلمهم اللغة، ومن ثم يتعين تقديم برامج تربوية تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم لديهم، سواء كان هذا يرجع لعوامل وراثية، أو تكوينية أو بيئية، فهذا المحك يعكس الفروق الفردية في القدرة على التحصيل (صالح بن عبد العزيز، وآخرون، 2012).

3- محك العلامات الفيزيولوجية:

حيث يمكن الاستدلال على صعوبات التعلم من خلال التلف العضوي البسيط في المخ، الذي يمكن فحصه من خلال رسام المخ الكهربائي، فتؤدي الاضطرابات البسيطة في وظائف المخ إلى الاضطرابات الإدراكية – السمعية والبصرية والكتابية – أو الاضطرابات العقلية، أو صعوبة الأداء الوظيفي .

- **إجراءات التشخيص و التقييم في صعوبات التعلم :**

إنّ عملية تشخيص وتقييم صعوبات التعلم، تساعد في الفهم الدقيق والعميق لمشكلات صعوبات التعلم، كما تتطلب العديد من الإجراءات التي تقدم في ضوء محكات تحديد صعوبات التعلم، كما أن التشخيص يأخذ اتجاهين رئيسين هما : الاتجاه الطبي، والاتجاه النفسي التربوي في التعامل مع مشكلة صعوبات التعلم وتشخيصها.

أ- الاتجاه الأول طبي:

يعتمد أطباء الاعصاب خاصة، أن صعوبات التعلم ناتجة عن خلل وظيفي في الدماغ أو خلل بيو كميائي في الجسم، وعليه فإن التقارير الطبية هي بمثابة تقارير التشخيص الأولية للأطفال الدين يعانون من صعوبات التعلم .

ب- الاتجاه الثاني النفسي التربوي:

هو الاتجاه الشائع والأكثر شمولا في عملية التشخيص للأطفال ذوي صعوبات التعلم، لأنه يعتمد على الاختبارات النفسية والتحصيلية المقننة في الكشف عن صعوبات التعلم، وتتضمن هذه الاجراءات مراحل متعددة من جمع المعلومات من مصادر كثيرة(أولياء الأمور والمعلمين ...)، وتطبيق اختبارات ومقاييس متنوعة، واختيار مجموعة من الأساليب التي تعتمد على المدخلات البصرية والسمعية، بحيث تسمح للطفل ذوي الصعوبات في التعلم بالاستجابة بطرق متعددة مثل الكلام و الإشارة و الكتابة وغيرها من الاستجابات، وبما أنّ عملية التشخيص دقيقة وحساسة؛ فعادة مايقوم بها فريق عمل متكامل ومتعدد التخصصات، وهو من يقرر إذا كان الطفل يعاني هذه الصعوبات من عدمه (جمال الخثقال، 2015) .

أولا / مرحلة التعرف :

تتم مرحلة التعرف من خلال ملاحظة سلوك التلاميذ الذين يحتمل وجود صعوبات في التعلم لديهم في البيت أو في المدرسة، وهذا الإجراء يتم عندما يشعر الوالدان والمعلم بأن التلميذ يظهر لديه قصور في أداء المهام الدراسية المطلوبة منه، والاعتماد على الآخرين في تنفيذ الواجبات، والانخفاض في التحصيل الدراسي، والانزلاق، الذهاب للمدرسة، والانسحاب من المشاركات في القسم، وغيرها من السلوكيات غير المرغوبة .

هي إجراء يستدعي التدخل والمتابعة، حيث يتم توجيه التلميذ إلى الجهات المناسبة، بهدف تحديد طبيعة المشكلة التي يعاني منها، وتقديم الخدمات المناسبة، كوحدة الصحة المدرسية، أو مركز التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

ثانيا / مرحلة التشخيص :

تعتبر المرحلة الحاسمة في تحديد ذوي صعوبات التعلم، حيث تتم فيها عملية فرز وتصنيف التلاميذ، ويتم فيها استخدام مقاييس رسمية وغير رسمية، وهي كالآتي :

- ✓ المقاييس الرسمية مثل مقاييس الذكاء والقدرات النمائية، واختيارات التحصيل، معيارية المرجع، واختبارات التحصيل محكية المرجع .
- ✓ المقاييس غير رسمية مثل : الملاحظة والمقابلة سلالم التقدير، قوائم الرصد، الاختبارات المبنية على المنهاج المدرسي .

وعند الانتهاء من هذه المرحلة؛ يتم تحديد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، واستبعاد التلاميذ الذين لديهم إعاقات أخرى، والذين لا تنطبق عليهم محكات صعوبات التعلم، وتمر مرحلة التشخيص من خلال الخطوات التالية :

1- جمع المعلومات:

يتم جمع المعلومات من خلال الاطلاع على التقارير الطبية والنفسية، ونتائج أداء التلميذ في السنوات الماضية، ودراسة الحالة الاجتماعية والاقتصادية للتلميذ، كذلك الاستفادة من آراء الأشخاص ذوي العلاقة المباشرة (ولي الأمر/المعلم)، وأشخاص آخرين يمكن أن يقدموا معلومات عن التلميذ، لمعرفة مدى استمرار المشكل لديه .

2- الملاحظة :

تستخدم الملاحظة من أجل تحديد الأسباب المحتملة للمشكلة وتفسيرها، سواء كانت في بيئة التلميذ المدرسية، أو في البيئات الأخرى، فقد يكون سبب التدني في التحصيل هو طريقة تنظيم القسم، أو مكان التلميذ في القسم، أو طريقة تدريس أو معززات غير مناسبة، أو عدم ملائمة الأنشطة المدرسية، أو أمراض صحية أو

نفسية مزمنة لدى التلميذ، لذا فإن الملاحظة تعد من الأدوات الهامة في عملية التشخيص والتقييم، من حيث إنها تقدم معلومات ذات قيمة عالية عن مهارات التلميذ الأكاديمية والحركية والسلوكية الانفعالية والاجتماعية، والتي قد لا يتم الحصول عليها من خلال الاختبارات أو المقابلة، ويتم رصد تلك الملاحظات بهدف دراستها والاستفادة من نتائجها .

3- المقابلة :

هي عبارة عن محادثة هادفة مع الأفراد الذين لهم علاقة مع التلميذ، ومع تلميذ نفسه، والهدف منها الحصول على المزيد من المعلومات حول التلميذ.

4- الاختبارات :

وهي الاختبارات المستخدمة بغرض المسح الأولي وتشمل : اختبارات الذكاء، واختبارات القدرات النمائية، والاختبارات المسحية المتعلقة بالتحصيل الدراسي المبنية وفق المنهج الدراسي، وينبغي التنبيه إلى أن الاختبارات هي احدي أدوات التقييم، ولكن لا تعتبر الأداة الوحيدة في تحديد ذوي صعوبات التعلم .

ثالثا / مرحلة تحديد احتياجات المتعلم :

تختص هذه المرحلة بالتلاميذ الذين لديهم صعوبات في التعلم، والذين سوف تقدم لهم خدمات التدريس في برنامج علاجي، والهدف منها تحديد المهارات التي تعلمها ويتقنها، والمهارات التي يحتاج أن يتعلمها، والتي يتم على أساسها بناء الخطة التربوية الفردية، وفي هذه المرحلة يتم تقديم اختبارات تشخيصية أكثر عمقا في المادة ذات الصعوبة، حيث تحدد نتائجها ما يلي :

- توصيف مستوى الأداء الحالي لتلميذ.
- تحديد مواطن القوة في المادة الدراسية لدى التلميذ، من أجل تفعيلها في الخطة التربوية.
- تحديد مواطن الاحتياج في المادة الدراسية لدى التلميذ.
- تحديد الأهداف طويلة وقصيرة المدى، والأهداف التدريسية التي ينبغي تحقيقها .
- تحديد بداية ونهاية الفترة الزمنية لتنفيذ الخطة الفردية .
- تقديم الاختبار تنازليا من حيث المستوى، حتى يصل التلميذ إلى مستوى الفعلي في المادة .
- أن يشمل الاختبار جميع مهارات الحد الأدنى للنجاح في المادة الدراسية .
- ينبغي التأكّد من أنّ التلميذ فهم تعليمات وخطوات تطبيق الاختبار، كما ينبغي إعطاء التلميذ وقتا كافيا للإجابة عن الاختبار.
- أن لا يكون مطولاً بحيث يجلب الملل للتلميذ، وبالإمكان تجزئته على مراحل .

☜ ينبغي تصحيح وتحليل الإجابات ونتائج الاختبار بعد الانتهاء منه، ومناقشة التلميذ في الأخطاء التي وقع فيها، فذلك يؤدي إلى التعرف على الاستراتيجيات التي يستخدمها التلميذ.

رابعا / مرحلة التقرير:

يقوم الأخصائي؛ أو الفريق المتعدد التخصصات بتقديم تقرير نهائي مبني على التقارير التفصيلية المقدمة من الأعضاء المشاركين في التشخيص و التقييم عن وضع التلميذ، وتحديد الاحتياجات التربوية والتوصيات المناسبة، في نموذج خاص مفصل، وتزويد ولي أمر الطفل بتقرير مفصل عن ابنه أو ابنته . (نموذج التقرير في الملاحق) .

خامسا / الخطة التربوية الفردية:

تحتوي الخطة التربوية الفردية على المعلومات الأساسية للبرنامج، وبالإضافة الى الأهداف بعيدة المدى، والأهداف قصيرة المدى، والأهداف التدريسية، وينبغي أن تكون الخطة جاهزة قبل بداية تطبيق البرنامج العلاجي، حيث تُعد خطة تربوية فردية لكل تلميذ/مفحوص، استنادًا إلى المعلومات السابقة (التشخيص/ القياس/ التقييم)، مع مراعاة نقاط القوة، القصور الملحوظ في المهارات النمائية والاحتياجات الأكاديمية المستخلصة من مستوى أدائه الحالي في اختبارات التقييم، تتبع الخطة تسلسل المهارات وتدرجها من حيث الصعوبة، ويتم تزويد ولي أمر الطفل بملخص عن الخطة التربوية، لتمكين الأسرة من المشاركة في تنفيذ وتقييم ومتابعة الخطة الأهداف التربوية في ترجمة مراحلها . (سليمان 2009).

يعرّف الهدف التربوي بأنه التغيير المراد استحداثه في سلوك المتعلم، أو فكره، أو وجدانه، وتنقسم الأهداف التربوية إلى ثلاث أقسام :

1. الاهداف البعيدة المدى:

هي السلوك المتوقع الذي يمكن ملاحظته وقياسه وتحقيقه خلال سنة دراسية أو أكثر، من خلال تنفيذ البرنامج التربوي الفردي الخاص بالتلميذ، ويجب مراعاة التالي عند صياغتها :

1. تحديد المهرات ذكراً.
2. وضع معيار الأداء المقبول .
3. التاريخ المتوقع لتحقيق الأهداف.

2. الاهداف قصيرة المدى:

هو سلوك متوقع يمكن ملاحظته وقياسه وتحقيقه خلال فترة قصيرة، من خلال تنفيذ البرنامج التربوي، ويجب مراعاة التالي في أثناء صياغة الأهداف قصيرة المدى :

- ✓ تحديد المهارات كما ونوعا، ولا يمكن جمع مهارتين مختلفتين في هدف واحد (يجب أن لا يكون الهدف مركبا)، (أن دمج القراءة والكتابة في الهدف القصير لا يتعارض مع هذا الشرط والحقيقة المقصود بالمهارات المركبة كالجمع والطرح، أو أن يحتوي الهدف القصير على أن يقرأ الأعداد، ويحل مسائل الجمع.
- ✓ أن تحتوي الأهداف على فعل إجرائي قابل للقياس (يحل، يقرا، يكتب، يقارن،...الخ).
- ✓ أن تكون الأهداف قابلة للقياس بوضع معيار للأداء المقبول يكون بالنسبة%، أو بالكم، أو بالحكم، ومثال ذلك (بنسبة8الى10، أو80%، أو ثماني كلمات من أصل عشر، دونما أخطاء).
- ✓ عدد الأسابيع المتوقعة لإنجاز الهدف .
- ✓ عدد الحصص المنفذة .
- ✓ كيفية قياس الهدف .

المثال الأول : أن يقرا الطالب الكلمات مشتملة على اللّام الشمسية واللّام القمرية بنسبة 80%، عند إعطائه عشر كلمات في الجمل، مكتوبة على ورقة .

المثال الثاني: أن يقرا الطالب الكلمات مشتملة على اللّام الشمسية واللّام القمرية بنسبة 8 الى10، عند إعطائه عشر كلمات في الجمل، مكتوبة على ورقة .

المثال الثالث: أن يقرأ الطالب الكلمات مشتملة على اللّام الشمسية واللّام القمرية بدون أخطاء، عند إعطائه عشر كلمات في الجمل، مكتوبة على ورقة .

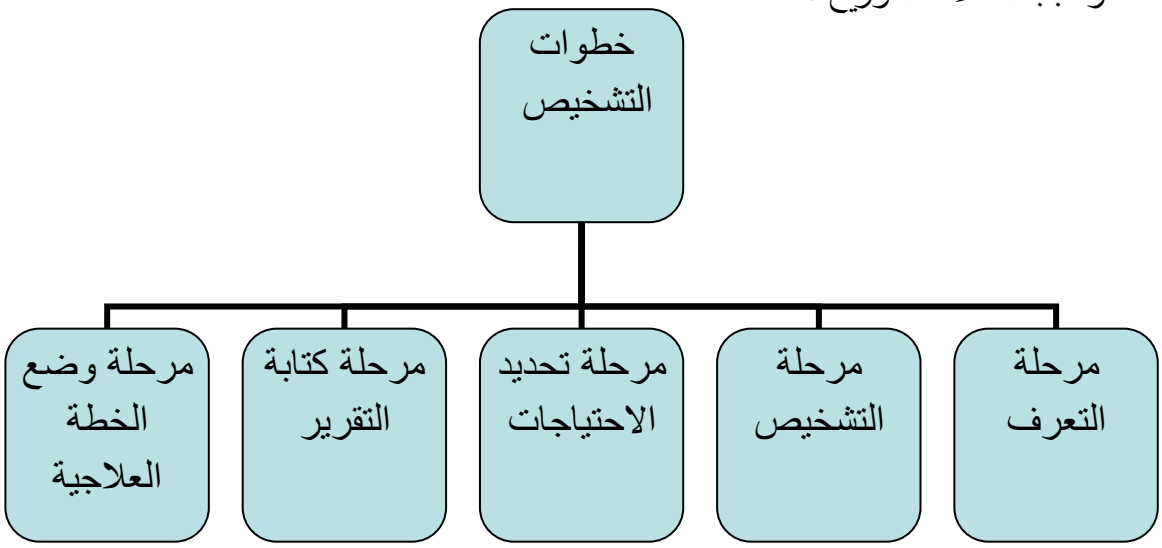
3- الهدف التدريسي:

هو عبارة تصف ما يتوقع أن يكتسبه التلميذ من المهارات، أو المعلومات، في النهاية فترة محددة كجلسة تدريسية واحدة، ويتم كتابته ضمن البطاقة الفنية للجلسة، أو الحصة، مع مراعاة نفس شروط صياغة الأهداف قصيرة المدى.

ملحوظات هامة:

- يتم احتساب نسبة الهدف بعيد المدى عن طريق مجموعة نسب الأهداف القصيرة مقسومة على عددها، والأمر متروك إلى خبرة الأخصائي في كيفية احتسابها .
- ينصح بأن لا تتجاوز الأهداف قصيرة المدى لكل هدف بعيد المدى سبعة أهداف قصيرة، إذا زادت الأهداف عن سبعة، يُفضل وضع هدف بعيد المدى جديد للفترة الزمنية القادمة، ومع ذلك، فإن عدد الأهداف يعتمد بشكل أساسي على احتياجات الطالب وكثافة التدخل المطلوبة.
- يفضل أن تكون الأهداف التدريسية متتابعة دون وجود عطل بينها، وفي حال حدوث ذلك، يجب على المعالج مراجعة الأهداف السابقة قبل البدء في الأهداف الجديدة لضمان عدم نسيانها من قبل المتعلم، ومع ضرورة تعويض الحصص المهدورة بسبب الغياب، لضمان استمرارية التعلم، وعدم تأثر تقدم الطالب.

- يتم تقييم الهدف قصير المدى في جلسة مستقلة بعد انتهاءه، وليس في نهاية الحصة التدريسية، يجب أن يكون هناك فاصل زمني لا يقل عن يوم قبل التقييم، مع إعداد خاص لهذا التقييم وإدراجه ضمن الخطة الزمنية، كما يتم تدوين الملاحظات حول التقدم الحاصل وإجراء التعديلات اللازمة على الخطة وفقًا للحاجة.
- يتم تسجيل التواريخ في نموذج الخطة التربوية الفردية لتتبع عدد الحصص المنفذة ومقارنتها مع الفترة الزمنية المتوقعة للأهداف البعيدة المدى، والأهداف القصيرة، كما يشمل ذلك تسجيل تاريخ تحقق الأهداف التدريسية بعد الانتهاء منها.
- عند اختلاف التاريخ المتوقع لتحقيق الأهداف البعيدة المدى عن التاريخ الفعلي، لا يُعتبر ذلك مصدر قلق، فخطة التدريس لا يمكن أن تكون دقيقة بنسبة 100% بسبب الظروف المختلفة التي قد تؤثر على البرنامج، وتسبب اختلاف التواريخ .



مخطط رقم 04(من اعداد الباحثة): خطوات تشخيص حالات صعوبات التعلم

- **<u>أنواع الاختبارات المستخدمة في تشخيص و تقييم صعوبات التعلم :</u>**

1- الاختبارات معيارية المرجع :

هي الاختبارات الرسمية التي تستخدم أساليب تقييم ذات بناء محدد مع وجود دليل تفصيلي لإجراءات التطبيق و التصحيح و تفسير النتائج، وتهدف هذه الاختبارات الى مقارنة أداء الفرد فيها بأداء أقرانه من الأفراد في نفس العمر أو نفس القسم، والتي من خلالها نستطيع الحكم على مستوى أداء الفرد، وتحديد المستوى الدراسي الفعلي للتلميذ، ومن أمثلتها: اختبارات التحصيل الأكاديمي، والقدرات العقلية، وتعتبر الاختبارات معيارية المرجع مفيدة للغايات المسح والتصنيف، وحتى تعتبر هذه الاختبارات جيدة وقادرة على تقييم الجوانب المطلوبة، فلا بد أن تتوافر فيها صفات الاختبار الجيد وهي : الصدق والثبات، والقابلية للاستخدام، بمعنى أن يكون سهلا في التطبيق، واقتصاديا في النفقات، والوقت المطلوب في إنجازه .

2- الاختبارات محكية المرجع :

وهي الاختبارات التي يتم فيها مقارنة أداء الفرد مع معيار أو محك معين، أين مقارنته بمستوى محدد للإتقان وليس مقارنة أدائه مع غيره من الأفراد، والتي يمكن من خلالها التعرف على مهارات التي أتقنها الفرد، والمهارات التي تحتاج إلى تعلم، وهذه الاختبارات تشير إلى ما يستطيع الطالب أن يعمله، وما لا يستطيع عمله، وإلى أي درجة تم إتقان المهارة في المادة الدراسية، ولذا تعتبر هامة في التعرف على مهارات المحددة التي تعملها التلميذ والمهارات التي تحتاج إلى التعليم، ومن مزايا الاختبارات محكية المرجع :

- تقديم معلومات لمدرسة عن ما سوف يتم تدريسه للتلميذ.
- زيادة كفاءة الخطة التربوية الفردية .
- تقييم فعالية الخطة التربوية .

3- اختبارات العمليات النفسية :

وهي التي تقدم لقياس القدرات النمائية اللازمة لعملية التعلم كالانتباه، والإدراك ، والذاكرة والقدرات الحركية، وإذا تم التعرف على هذه الصعوبات النمائية التي يعاني منها؛ فإنّه يجب أن تكون البرامج العلاجية (طرق التدريس – الاستراتيجيات المعرفية – الوسائل التعليمية – التطبيقات و الواجبات)، مساعدة للحد من آثارها،و بالتالي تحسين عملية التعلم .

4- الاختبارات غير رسمية :

هي الاختبارات التي يصمّمها الأخصائي ويطبقها بشكل محدد في المادة الدراسية التي يواجه التلميذ صعوبة فيها، بحيث يمكن من خلالها معرفة النمط التعليمي للتلميذ والاستراتيجيات التي يستخدمها، كذلك تزود المعلم بالمستوى الفعلي للتلميذ، وبالتالي اختيار المهارات التي تناسب هذا المستوى .

5- التقييم الدوري المباشر :

وتتضمن هذه العملية ملاحظة وتسجيل أداء التلميذ في المهارات التي تعلمها، وذلك بشكل دوري مثل نسبة النجاح، ومعدل الخطأ الذي وقع فيه التلميذ، فهذا التقييم يزودنا بالمعلومات عن أداء التلميذ في المهارات التي تعلمها، والمرونة في تغيير البرنامج التربوي بناء على المعلومات المتوفرة بشكل مستمر.

- **<u>الاختبارات المستخدمة مع ذوي صعوبات التعلم في هذه الدراسة:</u>**

لقد تم استخدام الاختبارات المقننة في الأوضاع التربوية مند فترة طويلة، وهذه الاختبارات يقوم بتطبيقها أشخاص مدربون في أوضاع غير صفية(مدخل صعوبات ص 76)، وتقدم الاختبارات المقننة تقييما لمستوى الأداء الحالي لمظاهر صعوبات التعلم كما تحدد تلك الاختبارات البرنامج العلاجي المناسب لجوانب الضعف التي تم تقييمها(تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم ص 121) والتي منها :

1) DSM-5 .
2) اختبار نمائي ؟
3) اختبارات القدرات العقلية: مثل اختبار ستانفورد- بينه، لأن القدرة العقلية من المعايير المهمة في تحديد صعوبات التعلم .
4) مقياس مايكل بست للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم .
5) اختبار الفرز العصبي ONST .
6) بطارية مقاييس التقدير الشخصية .

سنحاول فيما يلي أن نبين عما تدرسه هذه الاختبارات، وعما تحتوي عليه من فقرات ومواد .

الاختبار النمائي

اضطراب التعلم المحدد من خلال DSM-5:

A. صعوبات التعلم واستخدام المهارات الاكاديمية ، كما تبين من الوجود واحد على الاقل من الاعراض التالية التي استمرت لمدة ستة اشهر على الاقل ، على الرغم من التوفير التدخلات التي تستهدف تلك الصعوبات:
1) قراءة الكلمات بشكل غير دقيق او ببطء رغم الجهد (مثلا يقرا كلمة واحدة بصوت عال بشكل غير صحيح او ببطء وبتردد ،وكثيرا ما يخمن الكلمات ولديه صعوبة في لفظ الكلمات).
2) صعوبة في فهم معنى ما يقرا (قد يقرا النص بدقة مثلا ولكن قد لا يفهم التسلسل ، العلاقات ، والاستدلالات ، او المعاني لاعمق لما قرا)
3) الصعوبات في التهجئة (فمثلا قد يضيف ، يحذف ،او يستبدل احد حروف العلة او الحروف الساكنة)
4) صعوبات في التعبير الكتابي (مثلا ،ارتكاب اخطاء نحوية متعددة او اخطاء في علامات الترقيم وفي صياغة الجمل ، صياغة سيئة التنظيم للفقرات ، التعبير الكتابي عن الأفكار يفتق الى الوضوح)
5) صعوبات التمكن من معنى الارقام ،حقائق الارقام ، او الحساب (مثلا، لديه فهم ضعيف للأرقام ،قدرها ،والعلاقات بينها ،الاعتماد على الاصابع لإضافة ارقام من مرتبة واحدة عوضا عن الاستعانة بحقائق الرياضيات كما يفعل الاقران ،يضيع في خضم الحسابات الرياضية وقد يبدل الاجراءات)
6) صعوبات في التفكير الرياضي (مثلا، لديه صعوبة شديدة في تطبيق المفاهيم الرياضية ،والحقائق ،او الاجراءات لحل المشاكل الكمية)

B. المهارات الأكاديمية المتأثرة ادنى بشكل هام ونوعي من تلك المتوقعة بالنسبة العمر الزمني للفرد وتتسبب في حدوث تداخل كبير مع الاداء الاكاديمي او المهني ، او مع انشطة الحياة اليومية .وهو ما اكدته المقاييس

المعيارية الفردية والتقييم السريري الشامل . للأفراد في سن 17 عاما فما فوق ،فتاريخ موثق للضعف من صعوبات في التعلم قد يكون بديلا للتقييم المعياري.

C. صعوبات التعلم تبدا خلال سن المدرسة ولكن قد لا تصبح واضحة تماما حتى تتجاوز متطلبات المهارات الاكاديمية القدرات المحدودة للفرد المتأثر(مثلا ،كما هو الحال في الاختبارات المحددة زمنيا ، قراءة ،الكتابة تقارير مطولة معقدة خلال مهلة محددة ، والاعباء الاكاديمية المفرطة .

D. صعوبات التعلم لا تفسر بشكل افضل كنتيجة لوجود الاعاقة الذهنية، الاعاقات في البصر او السمع غير المصححة، او اضطرابات نفسية او العصبية اخرى ، المحن النفسية والاجتماعية وعدم الاجادة للغة التعليم الاكاديمية ،او عدم كفاية التوجهات التعليمية.

- **<u>ملاحظة :</u>**

معايير التشخيص الاربعة يجب ان تتحقق استنادا لخلاصة التاريخ السريري للفرد (تاريخ النمو والتاريخ الطبي و الاسري والتربوي) ، وتقارير المدرسة ، التقييم التربوي النفسي.

- **<u>ملاحظة للترميز :</u>**

حدد كافة المجالات و المهارات الفرعية الاكاديمية التي تعاني من الضعف .عندما تنخفض قيمة اكثر من المجال واحد ينبغي ان يتم ترميز كل واحد خدة وفقا للمحددات التالية:

<u>حدد اذا كان :</u>

I. **(F81.0) مع الضعف في القراءة:**
   - دقة قراءة الكلمات
   - معدل القراءة الطلاقة
   - فهم القراءة
- **<u>ملاحظة</u>:**

Dyslexie او عسر القراءة هي مصطلح بديل يستخدم للإشارة الى وجود نمط من الصعوبات التعلم التي تتميز بمشاكل في الدقة او الطلاقة التعرف على الكلمات ،وسوء فهم المعاني المستترة . والقدرات الهجائية الفقيرة ، اذا تم استخدام عسر القراءة لتحديد نمط معين من هذه الصعوبات ،فمن المهم ايضا تحديد اي صعوبات اضافية قد تكون موجودة ، مثل صعوبات في استيعاب ما يقرا او فهم المنطق الرياضي.

II. **(F81.81) مع الضعف في التعبير الكتابي :**
   - دقة التهجئة
   - دقة قواعد اللغة والعلامات الترقيم
   - الوضوح او تنظيم التعبير الكتابي

III. **(F81.2) مع الضعف في الرياضيات:**
   - المعنى العددي

- حفظ الحقائق الرياضة
- الحساب الدقيق او السلس
- دقة المنطق الرياضي

- **ملاحظة:** dyscalculie عسر الحساب مصطلح بديل يستخدم للإشارة الى وجود نمط من الصعوبات التي تتميز بمشاكل في المعالجة المعلومات الرقمية ، وتعلم الحقائق الرياضية ، و تنفيذ عمليات حسابية دقيقة او سلسة ، اذا تم استخدام هذا خلل لتحديد نمط معين من الصعوبات الرياضية، فمن المهم ايضا تحديد اي صعوبات اضافية قد تكون موجودة ، مثل صعوبات مع المنطق الرياضي او الدقة منطق

- **الكلام.الشدة الحالية :**

✓ *خفيف* : بعض الصعوبات في التعلم المهرات في واخد او اثنين من المجلات الأكاديمية ، ولكن الشدة تكون بحيث ان الفرد قد يكون قادرا على التعويض او الاداء الجيد عند التزويد بالترتيبات المناسبة او الخدمة الدعم ، وخصوصا خلال سنوات لدراسة.

✓ *المتوسط* : صعوبات ملحوظة في المهرات التعلم في واحد او اكثر من المجلات الاكاديمية ، وليس من المرجح ان يستطيع الفرد الاتقان دون بعض فترات التدريس المكثفة والمتخصصة خلال السنوات الدراسة . قد تكون هناك حاجة الى بعض الترتيبات او الخدمات الداعمة خلال جزء من اليوم على اقل في المدرسة ،في المكان العمل ، او في المنزل لاستكمال الانشطة بدقة وكفاءة.

✓ *شديد :* صعوبات شديدة في المهارات التعلم ،وليس من الارجح تعلم هذه المهارات دون التدريس الفردي والمتخصص المكثف والمستمر لمعظم سنوات الدراسة .او في مكان العمل فقد لا يستطيع الفرد استكمال جميع الانشطة بكفاءة.

اختبار ستانفور بينه الصورة الخامسة

هو اختبار للأفراد لقياس قدراتهم المعرفية و ذكائهم من سن سنتين الى 85 سنة ،

يطبق لتشخيص حالات مختلفة من التأخر عقلي، بط التعلم،صعوبات التعلم، الموهوبين

و من مميزات للصورة الخامسة للاختبار

- **أدواته محببة للأطفال**
- يقيس الاختبار خمسة عوامل وهي الابعاد المهمة للقدرة المعرفية هي : 1- الاستدلال السائل 2- المعرفة (المعلومات) 3- الاستدلال الكمي 4- المعالجة البصرية المكانية 5- الذاكرة العاملة
- جميع العوامل الخمسة مقاسه في المجالين اللفظي وغير اللفظي

أهمية الاختبار انه يمكننا من تقييم الافراد ذو اللغة المحدودة , فالمقياس غير اللفظي مفيد للأفراد الذين يصعب تقييم قدراتهم بالمهام اللفظية بمفردها . الافراد ضعاف السمع , الافراد ضعاف اللغة , اطفال التوحد,

- **الاستدلال التحليلي (س . ت)**

هو القدرة على حل المشكلات اللفظية وغير اللفظية باستخدام الاستدلال الاستنباطي يقدم للمفحوص معلومات عامة ويطلب منه الوصول إلى نتيجة أو خلاصة أو تطبيقا لهذه القاعدة.

- **المعلومات (م)**

هي الرصيد التراكمي من المعلومات العامة المكتسبة من البيت أو المدرسة والعمل , هذا العامل يتضمن مواد متعلمة اكتسبت واختزنت في الذاكرة

- **الاستدلال الكمي (س . ك)**

وهو إمكانية الفرد على التعامل مع الاعداد وحل المشكلات العددية التطبيقية سواء من خلال مشكلات لفظية أو

- **المعالجة البصرية (ب – ص)**

وتقيس قدرة الفرد على رؤية الانماط والعلاقات والتوجه المكاني والشكل الكلي.

- **الذاكرة العاملة (ذ – ع)**

عبارة عن فئة من عمليات الذاكرة , ويتم فيها فحص معلومات متفرقة مختزنة في الذاكرة القصيرة , كما أنه يتضمن بطارية نسبة الذكاء المختصرة اختباريين مدخليين فرعيين هما سلاسل الأشياء (المصفوفات و المفردات) .

مقياس مايكل بست لصعوبات التعلم

تعريف المقياس :

ظهر مقياس مايكل بست في عام 1969 على يد هلمر مايكل بست ، يتكون المقياس من24 فقرة ويطبق بطريقة فردية ،ويهدف المقياس الى التعرف المبدئي على الطلبة ذوي الصعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية .من 6–12 سنة ويعطي الاختبار ثلاث دراجات ، الدرجة الكلية والدرجة على الاختبارات اللفظية ودرجة على الاختبارات غير اللفظية . يستغرق الاختبار45 دقيقة عن تطبقه و30 دقيقة لتصحيحه.

قام بتطوير هذا الاختبار ياسر سالم 1988 يعتبر هذا المقياس صورة مطورة من مقياس ما يكل بست Mykelbust للكشف عن صعوبات التعلم .

قام ياسر سالم بإعداد هذا الاختبار بعد تحديد خصائص ذوى صعوبات التعلم و التي تمكن من الوصول اليها بعد مراجعة الأدب التربوي لصعوبات التعلم و عرضها على متخصصين حيث خرج بالخصائص التالية :

1– ضعف في القدرة على التفكير و التذكر و الانتباه و التركيز مقاومة مع من هم في مثل سنة .

2– اضطراب في الادراك العام مثل ادراك الوقت و المكان و العلاقات .

3– ضعف في المعرفة العامة و كذلك في المفردات اللغوية و التفكير .

4– اضطراب في الاتزان الناطق مثل عدم الثبات في المزاج .

5– ضعف في التناسق الحركي و كذلك ضعف في التآزر العام خلال قيامه بالأداء .

6- وجود نشاط زائد أحيانا و كذلك القيام بحركات دون هدف .

7- تدني في جانب أو أكثر من جوانب التحصيل الأكاديمي مثل ضعف في القراءة و الكتابة و الاملاء و التهجئة و الحساب .(صعوبات التعليم و الخطة العلاجية المقترحة ص 124)

وصف المقياس :

يتألف المقياس في صورته الاردنية من كراسة فقرات الاختبار ، و كراسة الاجابة على فقرات الاختبار و تعليمات تطبيق و تصحيح الاختبار و تفسير الدرجة ، و يتألف من 24 فقرة موزعة على 5 اختبار ات فرعية

- اختبار الاستيعاب و عدد فقراته 4 و هي : فهم معاني الكلمات ، المحادثة ، التذكر ، اتباع التعليمات .
- اختبار اللغة و عدد فقراته 5 و هي : المفردات ،القواعد ، تذكر المفردات ، سرد القصص ، بناء الافكار .
- اختبار المعرفة العامة و عدد فقراته 4 وهي : إدراك الوقت ، إدراك المكان ، إدراك العلاقات ، معرفة الاتجاهات .
- اختبار التناسق الحركي و عدد فقراته 3 و هي : التناسق الحركي العام ، التوازن ، الدقة في استخدام اليدين
- اختبار السلوك الشخصي و الاجتماعي و عدد فقراته 8 و هي : التعاون ، و الانتباه و التركيز ، التنظيم ، التصرفات في المواقف الجديدة ، التقبل الاجتماعي ، المسؤولية ، انجاز الواجب ، الاحساس مع الاخرين(تدريس الاطفال ذوي صعوبات التعليم ص 122)

وصف الصورة الاصلية من القياس: يتكون المقياس من 24 فقرة موزعة على خمسة اختبارات فرعية:

1. اختبار الاستيعاب السمعي ، عدد الفقرات4 وهي :فهم المعاني الكلمات ، المحادثة، والتنكير، و الاتباع التعليمات .
2. اختبار اللغة ، وعدد الفقرات 5 وهي :المفردات والقواعد، تذكر المفردات، وسرد القصص، والبناء الافكار.
3. اختبار المعرفة العامة ، وعدد فقرات4 وهي : الادراك الوقت ، ادراك العلاقات ، ومعرفة الاتجاهات ،وادراك المكان.
4. اختبار التنسيق الحركي ، وعدد فقرات3و هي :التنسيق الحركي العام ، التوازن ،والدقة في الاستخدام اليدين.

5. اختبار السلوك الشخصي الاجتماعي ،وعدد فقرات8 و هي :التعاون والانتباه ، التركيز ، التنظيم ، والتصرفات في المواقف الجديدة ، التقبل الاجتماعي ، المسؤولية ، انجاز الواجب ، الاحساس مع الاخرين.

اجراءات تطبيق و تصحيح و تفسير الاداء على المقياس :

1. يجب على الفاحص ان يكون على دراية تامة بفقرات المقياس وكيفية تطبيقها وتصحيحها وتفسيرها، وهو بحاجة لمساعدة معلم الصف للإجابة على بعض الفقرات.

- يطلب من الفاحص ان يحدد العبارة التي تنطبق على المفحوص من بين العبارات المكونة لكل فقرة والمرتبة حسب مستوى الصعوبة ن ويعطيه درجة من 1-5 على كل فقرة .

- **الدرجات :**

1. تحسب درجة كل اختبار فرعي ، بجمع الدرجات على فقرات الاختبار تقسم على عدد فقرات ذلك الفقرات .
2. تحسب الدرجة الكلية بجمع كل الدراجات على كل فقرة من فقرات المقياس وتقسم على 24.
3. تحسب الدرجة على الاختبارات اللفظية بجمع الدرجات على الفقرات المقاييس الفرعية التالية : اختبار الاستيعاب السمعي ، اختبار اللغة ،اختبار المعرفة العامة ، ويقسم المجموع على 13.
4. تحسب الدرجة على الاختبارات غير اللفظية بجمع الدراجات على فقرات المقاييس الفرعية التالية : اختبار التناسق الحركي ، اختبار السلوك لشخصي والاجتماعي ، ويقسم المجموع على 11.

اختبار الفرز العصبي ONST

وصف الاختبار والطريقة تطبيقه وتقدير درجاته:

يتكون اختبار الفرز العصبي ONSTمن 15 اختبار فرعيا يمكن ملاحظة المفحوص اثناء ادائها ، بهدف ، في التعرف على الافراد اصحاب صعوبات التعلم ابداء من سن 5 سنوات ، وقد قورنت هذه المهام بتلك المتضمنة في الادوات اخرى مثل اختبارات ((بندر جشطلت البصري الحركي للأطفال))و الاختبار جزيل Gesellللنمو ، والاختبار دنفرDenver لمسح النمو وغيرها ، وعلى الرغم من اختبار الفرز العصبي السريع مصمم اساسا ليستخدمه العلماء النفس المدربون والعاملون في المراكز الخدمات النفسية كوسيلة للتعرف المبكر على الاطفال اصحاب صعوبات التعلم ، فقد ثبت انه على درجة كبيرة من الفعالية حين يستخدم مع المرهقين والراشدين الذين يعانون من المشكلات في التعلم وتوفر لنا الاختبارات الفرعية فرصة للحصول – بطريقة منظمة – على عينة السلوك حول نضج الحركي للطفل ، مهارته في السيطرة على العضلات الكبيرة ، وصغيرة ، والتخطيط الحركيMotors planning و التتابع séquencions و الاحساس بالمعدل rate والايقاع او التناغم rythme والتنظيم المكاني spatial organisation ومهارات الادراك البصري السمعي ،

والتوازنbalance و الوظائف المخية الدهليزية vestibulaire fumions corbillardواضطرابات الانتباه ، ويقيد الاختبار في اغراض القفز ، في انه يشير الى المجالات العجز المحتملة ولكنه لا يصف بالتفصيل الطفل المعق عصبيا ، ولا يقدم تشخيصا للخلل الوظيفي او الاصابة في المخ

تطبيق الاختبار والتقديم الاداء على مهامه :

يتم الحصول على الدرجة الكلية على الاختبار عن طريق جميع الدرجات على الاختبارات الفرعية الخمس عشرة ، وتصنيف الدرجة الكلية الى ثلاث اقسام لكن منها دلالته :

1. الدرجة العالية high score (50 فاكثر) وتشير الى الطفل يتحمل ان يعاني من المشكلات في التعلم في حجرة الدراسة العادية وينبغي ان تشمل هذه الدرجة العالية على درجات العالية على بعض الاختبارات الفرعية
2. درجة الشكsuspicions score (25–50)وتشير الوجود عرض او اكثر ، سواء كان عرضا خاصا بالنمو او عرضا عصبيا فقا لعمر الطفل ودرجة شدة العرض ويدخل في اطار هذا تصنيف الفراد الذين يكون مستوى ادائهم اقل من المستوى المتوقع وفقا لعمرهم ، ولا يدخل الاطفال في السن ما قبل المدرسة في التصنيف (درجة الشك) ولا يظهر العرض الخطير منفردا ولكنه عادة ما ظهر في الشكل تجمعات clusters او انماط patterns تتضمن مجموعات من جوانب العجز في الادراك البصري او السمعي ، وفي المهارات الحركية الدقيقة والغليظة and gross_ fine_motor skills او في المجالات الحسي مثل اللمس والاحساس بالزمن ،والفراغ والتوازن والاتجاه ،ومن الاهمية ان يلاحظ الفاحص الكف ، مثل هذه الانماط الظاهرة او المتكررة في التمييز بين اليمين واليسار والحاجة المتكررة الى التحدث بالكلام عديم المعنى اثناء أداء المهام الحركية وينبغي أن يتضمن ((درجة الشك)) حصول المفحوص على درجات شك على بعض الاختبارات الفرعية.
3. الدرجة العادية normal score (صفر – 25) : ويحصل عليها الأفراد الذين لا يحتمل أن يكون لديهم صعوبات تعليم معينة ولا ينبغي ان يدخل في هذه الدرجة العادية اختبارات حصل الفرد على الدرجة عالية(H) فيها ، ويفترض ان الأفراد الحاصلين على الدرجة العادية اسوياء عصبيا ولا يعانون من خلل وظيفي بسيط في المخ
4. ويسجل الفاحص عدد المهام الواقعة في نطاق الدرجة العاليةH أو درجة الشك S أو الدرجة العادية Nعلى الصفحة الاولى من النموذج تسجيل الاستجابات ، وحتى يمكن الاستعانة بها في توجيه الطفل الوجهة الملائمة لحالته الفعلية.

- **تفسر الدرجات على الإختبار :**

يتم تفسير درجات الاختبار DIAGNOSTIC في ضوء الاعتبارات الالية :

1. إنه ليس اختبارا تشخيصيا كما أنه لا يحدد موضع الاعاقة

2. إن الطفل السليم عصبيا لا يعاني إلا قليلا من الصعوبات أو لا يعاني – في أداء أي من المهام التي يتضمنها الاختبار بعد السن سابعة (اشارت عد بحوث المعاصرة 25 بالمائة من الاطفال العاديين في سن السابعة يمكنهم اداء هذه المهام بنجاح)
3. إن الفرد الذي يعاني من اي مرض عضوي في المخ سوف يفشل بالتأكيد في أداء بعض الاختبارات التي تشمل على المهام مركبة ، وبعد الارتعاش الواضح أو عدم القدرة على التمييز بين اليمين واليسار

والتطبيق اختبار ((الفرز العصبي السريع)) مهمة سهلة نسبيا ولا يحتاج مواد الا الى القلم رصاص و منضدة مستوية للكتابة ، ويطبق في حجرة هادئة و متسعة نسبيا (مساحتها 10 قدم مربع على اقل) حتى يمكن ملاحظة الاداء الحركي للمفحوص بسهولة ، ويستغرق من 20–30 دقيقة مع الفاحص المبتدئ ، ويزداد هذا الزمن حين يشترك افراد اخرون – كالآباء و المعلمين –في الملاحظة –والتقدير الدرجات .

اعراض مرضية في أي عمر

ويحتوي نموذج تسجيل الاستجابات مواضع لتقدير درجات الاداء على معظم الاختبارات الفرعية ، والتسجيل أي نشاط غير عادي يصدر من المفحوص اثناء الأداء ومن اكثر المؤهلات اهمية بالنسبة للفاحص الكفء ان يكون ملاحظا ماهرا ، ويحتاج التطبيق الجيد لاختبار إلى ممارسة فعلية على التطبيق ، وذلك عن طريق اشتراك الفاحص مع اخر مدرب في تطبيق 25 اختبارا على الأقل ،قبل أن ينفرد بالتطبيق ، وذلك لأن الاختبار يتطلب تقيما ذاتيا للأداء و تستلزم هذه المهارة خبرة في الملاحظة والمقارنة للوصول إلى نتائج دقيقة ولتحقيق هذا الهدف يوصي بالاشتراك اثنين من الفاحصين معا في التطبيق ، ويقوم أحده بتوجيه التعليمات والأمثلة ، ويقوم بالملاحظة والتقدير الدرجات.

- **<u>بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم إعداد الأستاذ الدكتور فتحي مصطفى الزيات</u>**

هذه البطارية من إعداد الأستاذ الدكتور فتحي مصطفى الزيات ، الطبعة الأولى من البطارية عام. تمثل مجموعة من المقاييس تقوم على تقدير المعلم أو الأب أو الأم لمدى تواتر الخصائص السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم من حيث الحدة والتكرار والديمومة، من خلال الملاحظة المباشرة التي تقوم على رصد هذه الأنماط السلوكية في القسم أو المدرسة أو البيت، المتعلقة بصعوبات التعلم .

- **خصائص البطارية:**

– فقد ظهر أن للبطارية صدق وثبات عاليين.

- حدود تطبيقاتها من الصف الثالث الابتدائي حتى الصف التاسع (الثالث متوسط – الإعدادي).
- لقد أُقيمت معايير البطارية على مجتمع ذوي صعوبات التعلم لقد طبقت الدراسة على عينة من (مصر، والبحرين، والكويت) ولم يُلاحظ وجد تباين أو اختلافات دالة في معايير مقاييس التقدير التشخيصية لمقاييس البطارية .
- سهلة التطبيق و التصحيح

- عبارتها مفهومة .

-تتكون البطارية من ثلاثة مقاييس رئيسية تتوزع على تسعة مقاييس فرعية:

1. مقاييس صعوبات التعلم النمائية وتتكون من خمس مقاييس:

أ- الانتباه؛

ب- الإدراك السمعي؛

ت- الإدراك البصري؛

ث- الإدراك الحركي:

ج- الذاكرة؛

2. مقاييس صعوبات التعلم الأكاديمية وتتكون من ثلاثة مقاييس:

أ- القراءة؛

ب- الكتابة؛

ت- الرياضيات؛

.3مقياس صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي وهو المقياس التاسع.

الخلاصة:

إن أطفال صعوبات التعلم يواجهون صعوبات كبيرة في التعلم أكثر مما يواجهها الأطفال الآخرون، لذلك إبقاؤهم في الفصل العادي دون ملاحظة وعناية خاصة خطر عليهم، فمن الضروري التعرف عليهم أولا، وتحديد طبيعة الصعوبة التي يعانون منها، وتقييم قدراتهم ونقاط قوتهم، وحصر احتياجاتهم، وضع خطة علاجية فردية خاصة بهم، والّا تفاقمت هذه المشكلة لديهم كلما تقدموا في المراحل الدراسية، فكلما كان العمل مبكرا تجاوزنا الصعوبات أبكر.

الفصل الرابع
الأساليب والاستراتيجيات وطرق تدريس ذوي صعوبات التعلم

- تمهيد.
- استراتيجيات وطرق عامة لتدريس ذوي صعوبات التعلم
- استراتيجيات وطرق تدريس الرياضيات.
- استراتيجيات وطرق تدريس القراءة.
- استراتيجيات وطرق تدريس الاملاء.
- الخطة التربوية.
- الخلاصة.

تمهيد

ابتكر المختصون في ميدان صعوبات التعلم العديد من الطرق والاستراتيجيات التي تهدف إلى معالجة المشاكل التي يواجهها الأطفال ذوو صعوبات التعلم في مسيرتهم التربوية والتحصيلية. تعتمد هذه البرامج على النظرية التعليمية والمبادئ النفسية والنمائية للأطفال، حيث يختلف هؤلاء التلاميذ عن أقرانهم العاديين في أنهم لا يستفيدون من الطرق التقليدية للتدريس. كما أن لديهم اختلافات في طرق اكتساب المعلومات وتعميمها، لذا يجب عند تعليم أطفال صعوبات التعلم مراعاة هذه الفروق من خلال تنويع استراتيجيات وطرق التدريس وفقًا لقدرات واحتياجات كل طفل. في هذا الفصل، تقدم الباحثة أهم الاستراتيجيات والطرق لتدريس ذوي صعوبات التعلم، وتشمل

وفي هذا الفصل قامت الباحثة بعرض لأهم استراتيجيات و طرق تدريس ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات والقراءة والإملاء ، والمستخدمة في الخطة التربوية.

استراتيجيات عامة في التدريس فئات صعوبات التعلم:

أولا: استراتيجية تحليل المهمات:

يقصد بالمهمة مجموعة من المهارات النفس حركية والتي تتطلب من الفرد ان يؤديها بشكل مقبول. أما المهارة النفس الحركية فهي ذلك النشاط الذي يستلزم استخدام العضلات الكبيرة أو الصغيرة، كليهما معا بشكل متآزر مع الجهاز العصبي، ويمكننا أن نستخدم هذا اسلوب لمعالجة كافة أنواع صعوبات، يمكن تنفيد هذه الاستراتيجية على النحو التالي:

1. مراقبة الاخطاء التي يقع فيها الطفل وتحديدها.
2. وضع وتحديد الاهداف الخاصة بكل اخطاء
3. تجزئة المهمة التعليمية الى وحدات صغيرة (المهارات)فرعية
4. تحديد نوع المعزز المستخدم عند اتقان المهارات الفرعية
5. بدا التدريس بالمهارات الفرعية بالتسلسل حسب الترتيب الهرمي للمهمة البدء من السهل، وانتهاء بكافة المهمة(جمال مثقال مصطفى القاسم،2015 ،ص.133).

متطلبات الاساسية التعليم المهمات :

1) عند عرض مهارة جديدة على الطلاب يجب تقديم مساعدة اضافية وتشجيع اكثر للطلاب الذين يبدأون ببطء
2) يجب الاستفادة من ميل ودافعية الطلاب الذي يظهر عند البدء بأداة المهمة
3) يجب مراعاة الشروط التالية عند تعليم السلسلة التي تشكل المهارة:

- على الطالب ان يتعلم كل رابطة مفردة بين المثير والاستجابة
- ان تأدي الخطوات في السلسلة بالترتيب الصحيح
- ان تؤدي الخطوات في سلسلة بشكل متقارب للتأكد من تكوين الروابط بين المهارات

- التأكيد على مبدئ التكرار
- الانتباه الى ان تؤدي الخطوة الاخيرة الى النجاح مما يؤدي الى التعزيز الفعل (كامل المهمة)
- ان يميز الطفل بين المهارات حسب ترتيبها

4) يجب اتباع التوجيهات التالية عند تعليم المهمات (جمال ،2015).

أ) تحليل المهمة بقصد تحديد القدرات النوعية النفس حركية الازمة لأدائها وترتيب المكونات والمساعدة التلاميذ على اكتسابها

ب) تقديم نموذج للمهمة كاملة وتحديد الروابط بين اجزاء المهارات في نفس المهارة الاخرى ومن عرضها مجازمة

ج) تقديم توجيه لفظي للطلاب اثناء اداء المهارات

د) تهيئة المناخ المناسب لا داء المهمة

هـ) الانتباه الى ظاهرتي :

- *التعميم :* وهي الخط بين المهارات المتشابهة
- *التداخل* : الخلط في اداء المهارة الجديدة عندما تتدخل مهارة قديمة مشابهة

5) الانتباه عند تجزئة المهمة الى المهارات الفرعية ان تكون متسلسلة بشكل منطقي ومترابطة (المهارات الفرعية)

6) عدم الانتقال من المهارة الى التي تليها حتى يتم اتقانها بشكل كلي وللتأكد من اتقان المهارة فعلينا مراعاة الخصائص التالية لأي مهارة وهي
- التآزر العضلي العصبي
- السرعة
- الدقة مع السرعة
- التوقيت
- القدرة على الاداء مع اختلاف الظروف و الاماكن

7) التعزيز كل مهارة فرعية عند اتقانها كتغذية راجعة، وكدفاع ايضا للاستمرار حتى النهاية المهمة.

8) ان تكون المهارات الفرعية بسيطة وغير معقدة لان هدف هذا الاسلوب هو التجزئة نحو الابسط وليس التعقيد

9) التأكيد من عدم وجود مشكلات نمائية خاصة عند الطفل عند الاستخدام هذا النوع من الاستراتيجيات

مثال: لتعليم طفل ان يكتب كلمات من خلال هذه الاستراتيجية فأننا نتبع الاتي :

أ) تحديد المهمة وهي (الكتابة الكلمات)

ب) تحديد التسلسل الهرمي للمهمة (وهو تجزئة المهمة)

- ***مهارات ما قبل الكتابة :***

- مسك القلم ووضع الورقة

- انتاج الخطوط
- رسم الاشكال المنتظمة

- ***مهارات الكتابة***

- انتج اشكال الحروف
- انتاج اشكال مقاطع الكلمات (با ، مو....)
- تعلم الوصول بين الحروف
- انتاج الكلمات المتصلة (سعيد)
- انتاج الكلمات المتقطعة (سامي)

ج) وضع هدف سلوكي لكل مهارة التسلسل الهرمي

. ان يمسك القلم بالأطراف اصابعه وبشكل صحيح

. ان ينتج خطوطا عشوائية وخطوط المستقيمة عند الطلب منه ذلك

وهكذا حتى تنتهي كامل المهرات الفرعية ، ثم يتم تقديم المعززات المناسبة والتي تم تحديدها سابقا سواء كانت لفظية او رمزية او غيرها.

ثانيا: استراتيجية تنمية القدرات (تدريب العمليات النفسية):

يعتبر هذا الاسلوب من الاساليب العلاجية الرئيسية والتي يركز على تنمية قدرات الطفل النمائية كالتفكير والانتباه والذاكرة والادراك ويقوم المعلم او الاخصائية العلاجي بتحديد عجزا نمائية معنيا ويقوم بوضع برنامج محدد لعلاجه، ويرى معظم التربويين ان هذا الاسلوب ناجح مع الاطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ،حيث يمكن تدريب الاطفال على النظر والاستماع والمقارنة والفهم لما يسمعوه او يتكلمون ، او يحفظونه وينتبهون اليه و بالتالي فان هذه القدرات النمائية سوف يتم تطوير ها بشكل جيد تمهيدا لاستخدامها مستقبلا في المهارات الاكاديمية والتحصيلية ويتبنى اصحاب هاذا الاسلوب في العلاج فكرة ان المهارات والقدرات النمائية هي متركزة الاساسي لتعلم وتطور قدرات الفرد الاكاديمية والتحصيلية. مثلا: ان الطفل الذي يعاني من صعوبات التمييز البصري فانه تلقائيا سوف يعجز عن قراءة الكلمات بدا بتدريب الطفل على تطوير قدرة التمييز البصري لديه، ثم تنتقل بشكل متسلسل الى مهارة القراءة (جمان ،2015).

لقد وضعت الكثير من البرامج لتدريب المهارات البصرية والمهارات الحركية البصرية ، والمهارات البصري النفس لغوية ، كما تعتبر قدرات اولية يجب تدريبها. من كثر هذه البرامج انتشارا في المجال تدريب الادراك البصري برامج كل من (بارش، فروستج ، جتمان ،كيفارت) ،كما تم تطوير اساليب تدريب العمليات النفس لغوية على يد(كبرك 1971)،(منسكوف) و(وايزمان).

وتتشابه معظم البرامج الموجهة لتدريب العمليات النفسية للأطفال كونها تشترك في التركيز على الانشطة والمواد الدراسية ، وكذلك فأنها مشتقة من الحاجة الاطفال للتحصيل والتقدم الاكاديمي .

ثالثا: الاستراتيجية الادراكية–الحركية:

يؤمن انصار هذه الاستراتيجية بان الحركة هي الاساس الاول الذي تقوم عليه المهارات لإدراكية والمعرفية ، فعن طريق النمو الحركي يستطيع الطفل ان يطور مهارات حركية تساعده على التفاعل مع الموقف البيئة والاستجابة لتلك المواقف بشكل فعال : سواء كانت تلك المواقف تعليمية او اجتماعية او النفسية . فالطفال من

خلال الحركة و اللمس سيكشف البيئة حوله ويكون حصولا معرفيا عن طريق ادراك مثيرات تلك البيئة ص138

ويعتمد تدريس فئات صعوبات التعلم حسب هذه الاستراتيجية على تحديد مجلات القصور في المهارات الحركية ولإدراكية التي تؤثر على الفهم موضوعات المدرسة والتدرب عليها ، وعندما يتمكن الطفل من اتقان المهارات الحركية الاساسية ، فانه سيتمكن من البط بين المعلومات الحركية و الادراكية (كتناسق حركة العين واليد عند اداء واجبات القراءة ة والكتابة).

وقد طور العالم (كيفارت) برنامج للتعلم الحسي والتحكم بالعين والادراك الشكل والتي تعتبر الاساس في التعلم الطفل الذى يعانون من الصعوبات في مهارات الادراك والحركة ز وهذا البرنامج يشمل على اربعة نقاط وهي:

1. *التدريب على اللوح:* بهدف اكتساب الطفل المهارات الحركية الاساسية اللازمة للكتابة .بداية الخربشة نثم العمليات تتبع بالاستخدام اصابع والنسخ ثم الكتابة.
2. *تدريب الاحساس الحركي* : بهدف المحافظة على التوازن وضع الجسم ،وذلك من خلال المشي على الواح التوازن ، وتمارين تحريك الذراعين والساقين والوسط
3. *التحكم بحركة العين* : وهنا يتم التدريب على التحكم بحركة العين عن طريق تمرينات محددة لعين واحدة ، او العينين معا وكذلك التدريب على تثبيت الدراعين والتحريك العينين والعكس
4. *ادراك الشكل* : ويتم التدريب على ادراك الشكل من خلال انشطة متنوعة مثل تجميع الصوة المقصوصة ، والتعرف على الشكل الكلي بدلا من الاجزاء البسيطة ، ولتدريبه على التقليد النماذج التي تخدم ادراك الشكل

رابعا: الاستراتيجية النفس _ لغوية:

يؤكد اصحاب هذه الاستراتيجية في المعالجة صعوبات التعلم، ان الصعبات النفس لغوية مرتبطة بالقصور الوظيفي في الاداء اللوي، ولهذا فقد اهتموا بالطريقة التي تتكون فيها المعلومات لدى الطالب و بكيفية استخدام هذه الطريقة في التدريس الاطفال ذوي صعوبات التعلم .ولقد قام(كيرك، واخرون 1968) بتطير اسلوب لمعالجة قصور اللغة عند الاطفال ذوي صعوبات التعلم اعتمد على تحليل القدرات النفس–لغوية، ثم يتبع ذلك المعالجة والتدريب، وعليه فقد قاموا بتطوير اختبار الينوي للقدرات النفس–لغوية لهذا الغرض .

أما (جونسون ومايكلبست) فقد قاموا بتطوير الاسلوب النفس عصبي للتعامل مع القصور اللغوي عند الأطفال ن حيث يتركز هذا الاسلوب على مفهوم النظري الذي يقول بان الدماغ يتكون من انظمة شبه مستقلة كالنظام السمعي او البصري والتي تعمل بصورة شبه مستقلة عن بعضها ايضا واحيانا تعمل بشكل متكامل واحيانا بشكل متبادل ، ولذا فهناك ثلاثة انواع من التعلم هي :

أ) التعلم الناتج عن نظام العصبي مفرد مثل التمييز السمعي

ب) التعلم الناتج عن التحول من النظام عصبي لأخر. الانتقال من الاعتماد على الرمز البصري ثم الانتقال الى الربط السمعي ،كنظر الى الحرف ،ثم النطق به

ج) التعلم المتكامل ، حيث تعمل كافة الانظمة بشكل متكامل . مما يساعد الطفل على الحويل الخبرات الى رموز يستخدمها لأغراض معينة كالتفكير كان يفهم الطفل ما يقرا

ويقترح (جونسون ومايكل بست) اجراءين في علاج القصور اللغوي عند الاطفال ذوي صعوبات التعلم هما:

- تحليل انظمة التعلم النفس عصبية (نظام عصبي حسي مفرد ، التحول من نظام عصبي اخر .التعلم المتكامل)
- تحديد نوع القصور التعلم وذلك من خلال تتابع عملية التعلم (الاحساس ،الادراك ، التصور، المفاهيم، الرمزية) وتحديد مجالات القصور في المهارات اللغة كالقراءة و الكتابة واللغة المسموعة او الحساب

الخامسة: استراتيجية المواد التدريسية:

ويقع الواجب الاكبر في هذه الاستراتيجية على المعلم ، حيث انه يجب عليه ان يكون قادرا على التقسيم المنهاج الى اجزاء صغيرة و على شكل خطوات صغيرة منتظمة متسلسلة تسلسلا منطقيا معتمدة كل خطوة التي سبقتها مراعيا العناصر التي يشملها محتوى المنهاج الدراسي والعمليات اللازمة لإنجازه، وحتى تحقق هذه الاستراتيجية اكبر فائدة ممكنة فانه على المدرس ان يكتشف من خلال النقاط الضعف لدى الطالب حتى يتعرف الى النقطة البداية التي يبدا منها المتعلم في التنفيذ استراتيجية العلاج هذه، وعلى المعلم أيضا أن يسال نفسه سؤلين هامين قبل وضع برنامج العلاج و هما :

1. ماهي الواجبات التي يجب على الطالب ان يتعلمها ؟
2. ماهي المهارات المطلوبة من الطالب ان يتقنها قبل البدء يتعلم تلك الواجبات ؟

ان الاجابة على هذين السؤالين يعبران عن الفهم المدرس لعمله ، ويساعدانه على وضع الاهداف الفرعية وكذلك يساعدانه على التحليل محتوى المنهاج الى اجزاء فرعية منطقية متسلسلة (جمال ،2015).

ويمكن للمعلم ان يلجا الى التعليم الاستراتيجي في التدريس اللغة او الرياضيات، حيث يقوم هذا الاسلوب على التعليم الطلبة كيف يعالجون المعلومات وكيف يفكرون تفكير مستقلا وفعالا، بمعنى التركيز على الطرق المعرفية في التعلم ودفع الاطفال للتفكير والانتاج الذاتي، وتمر هذه الاستراتيجية في ثلاثة مراحل :

1) التهيئة للتعلم
2) تقديم المحتوى
3) التطبيق او الادماج

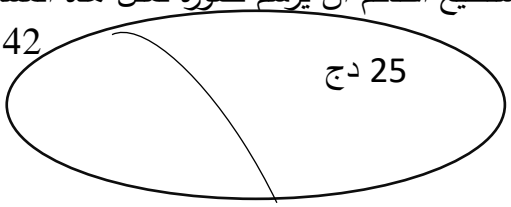
وفيما يلي مثال لتطبيق هذه الاستراتيجية: **{نريد تدريب الطلاب على حل مسالة طرح من ثلاثة منازل}**

ـ <u>التهيئة للتعلم :</u>

تهدف هذه المرحلة الى التنشيط المعرفة الخبرات القبلية ، والتركيز اتجاه التعلم ، الاثارة الانتباه والاهتمام وفيها يقدم المعلم مسالة مشابهة، حيث يطلب من الطلاب حل المسالة التالية :مع احمد 25 دج اراد ان يعطي اخته 42 دج فكم قرشا اخر يحتاج ليحقق هدفه؟

ثم تنشيط خبرات الطلاب السابقة بالأسئلة التالية :

ما هو الهدف احمد ؟
هل حقق احمد هدفه ؟
هل يستطيع احدكم ان يرسم صورة تمثل هذه المسالة قد يرسم البعض هذا الشكل



ما الذي علينا ان نجده ؟
كيف نجد الجزء الاخر اذا عرفنا العدد الكلي واحد الجزئين ؟
هل توجد طريقة لحل هذه المسالة ؟

وعلى المعلم هنا ان ينتبه الى الاخطاء المفاهيم ، فقد يفكر بعض الاطفال ان عليهم ان يجمعوا العددين ظنا منهم ان هذه المسالة موقف جمع(...+25=42) ثم يتم توجيه التلاميذ الى أنها مسالة طرح (25−42) وعلى المعلم ان ينتبه لخطا عكس المفاهيم 5>2 ولا يجوز عكس الطرح. وانه لا يوجد احاد كافية في(2) لنأخذ منها (5)، وعندمها يتوصل الطالب الى لحل الصحيح، ثم نقوم بتركيز اتجاه التعلم بتوسيع الهدف الى طرح عدد من ثلاثة منازل بنفس المسالة

"مع احمد 325 قرشا ويريد ان يعطي اخته 642 قرشا فكم قرشا يحتاج"

ونترك للطلاب حل المسالة لوحدهم مع مناقشتهم اثناء الحل

- **تقديم المحتوى** :

و هنا نضع المثالين

25−42

325−642

ونطلب من الطلاب ان يجهدوا اوجه الشبه والاختلاف بين المسالتين مع التركيز على كيفية اخل الخانة الاحاد و العشارات والمئات بالاستعانة بالمكعبات والادوات المبسطة في الطرح والمعداد وغيرها ،مع اعطاء امثلة اخرى ومتنوعة لنفس الارقام مع التبديل مواضعها في الخانات (جمال ،2015).

253−418

253−481

التأكيد من فهم الطالب لفكرة قيمة العدد في الخانات المختلفة

- **التطبيق/ الادماج /التعميم:**

في نهاية كل درس اتح الفرصة للطلاب للمشاركة والنقاش فيما تعلموه واطلب منهم ان يلخصوا ويحددوا

- التمرين لأكثر صعوبة
- اسباب صعوبة التمارين واين تمكن هذه الصعوبة
- اسهل الطرق للحل كما يتوقعونه

ويعاد التأكيد على فهم الدرس من خلال النقاط التي لخصها الطلاب سابقا.

سادسا:استراتيجية تدريس (تدريب) الحواس المتعددة:

ويقصد بهذه الاستراتيجية ان يقوم المعلم او المدرب بالتركيز على الحواس الطفل جميعها في التدريبه على المهارات او تدريسه مستعينا بالوسائل التعليمية المرتكزة على الحواس السمعية او البصرية ...

ويتركز هذا الاسلوب على مبدا ان الطفل سوف يكون اكثر قابلية للتعلم عندما يستخدم اكثر من حاسة واحدة من حواسه في تعلمه ويعتبر اسلوب (فرنالد fernald)المسمى باسلوب (vakt) نموذجا هذه الاساليب حيث(V)تمثل البصر visual و (A) تمثل السمعAuditory و(K)تمثل الاحساس بالحركة Klnesthatic و(T)تمثل اللمس tactual في الخطوة الاولى من هذا الاسلوب يحكي الطفل قصة للمدرس ، ثم يقوم المدرس بكتابة الكليمات هذه القصة على السبورة ويطلب من الطفل ان ينظر الى الكلمات(البصر)، ثم يستمع المدرس عندما يقرا هذه الكلمات(السمع) ثم يقوم الطفل بقراءتها النطق واخيرا يقوم بكتابتها(اللمس، الاحساس، بالحركة) (السرطاوي سيالم،1987).

سابعا: استراتيجية التحليل السلوكي التطبيقي:

وهو اعتماد أسلوب تعديل السلوك في المعالجة المشاكل السلوكية التي تقف عائقا أمام تقدم الطفل اكاديميا مثل مشاكل النشاط الزائد وتشتت الانتباه. ولقد لجأ (هيويت) إلى أسلوب التعزيز الرمزي لمعالجة مشكلة تشتت انتباه في اللغة والحساب، حيث يقوم من خلال أسلوب تحليل المهمات بتدريب الطفل على الانتباه كأول خطوة ثم يقوم باعطائه المعززات، اذا استمر بالانتباه الى كافة مراحل المهمة. (جمال ،2015).

ولقد تم تعديل هذا الاسلوب (تعديل السلوك الظاهر) ليصبح قادرا على التعامل مع السلوك الخفي والضعيف (سلوك التفكير المعرفي) ،ويعتبر استعمال قوانين تعديل السلوك في التعديل تفكير الفرد امرا حديثا واسلوبا يتوقع له النجاح في المعالجة الاطفال ذوي صعوبات التعلم وذلك لأنه :

1. يؤكد على المبادر الذاتية وذلك لأنه يشرك الطفل في التدريب نفسه وهو بهذا يساعده على تخطي السلبية والقصور في التعلم
2. يزود الطفل بطرق تعلم خاصة لحل المشكلات
3. يناسب في المعالجة مشاكل تشتت انتباه ولاندفاع

ويرتكز منحنى تعديل السلوك على اساس التالية:

أ) السلوك تحكمه توابع، أي أنه يحب الاهتمام بالمثيرات البعدية كالتعزيز لأنه يؤدي غالبا إلى تكرار السلوك المرغوب به و كذلك العقاب الذي يؤدي الى التقليل من السلوك غير المرغوب فيه وعدم تكراره

ب) التركيز على السلوك القابل للملاحظة المباشرة للقيام بقياسه بدقة علمية والتحقق منه في الكافة مراحل تعديله

ج) التعامل مع السلوك على أنه المشكلة وليس عرضا من أعراضها

د) السلوك غير المقبول يخضع لنفس قوانين السلوك المقبول

ه) سلوك الإنسان ليس سلوك عشوائيا بل سلوك هادفا

و) السلوك الإنساني متعلم وقابل للتعديل

ز) إن تعديل السلوك منهجية تجريبية إجرائية واقعية

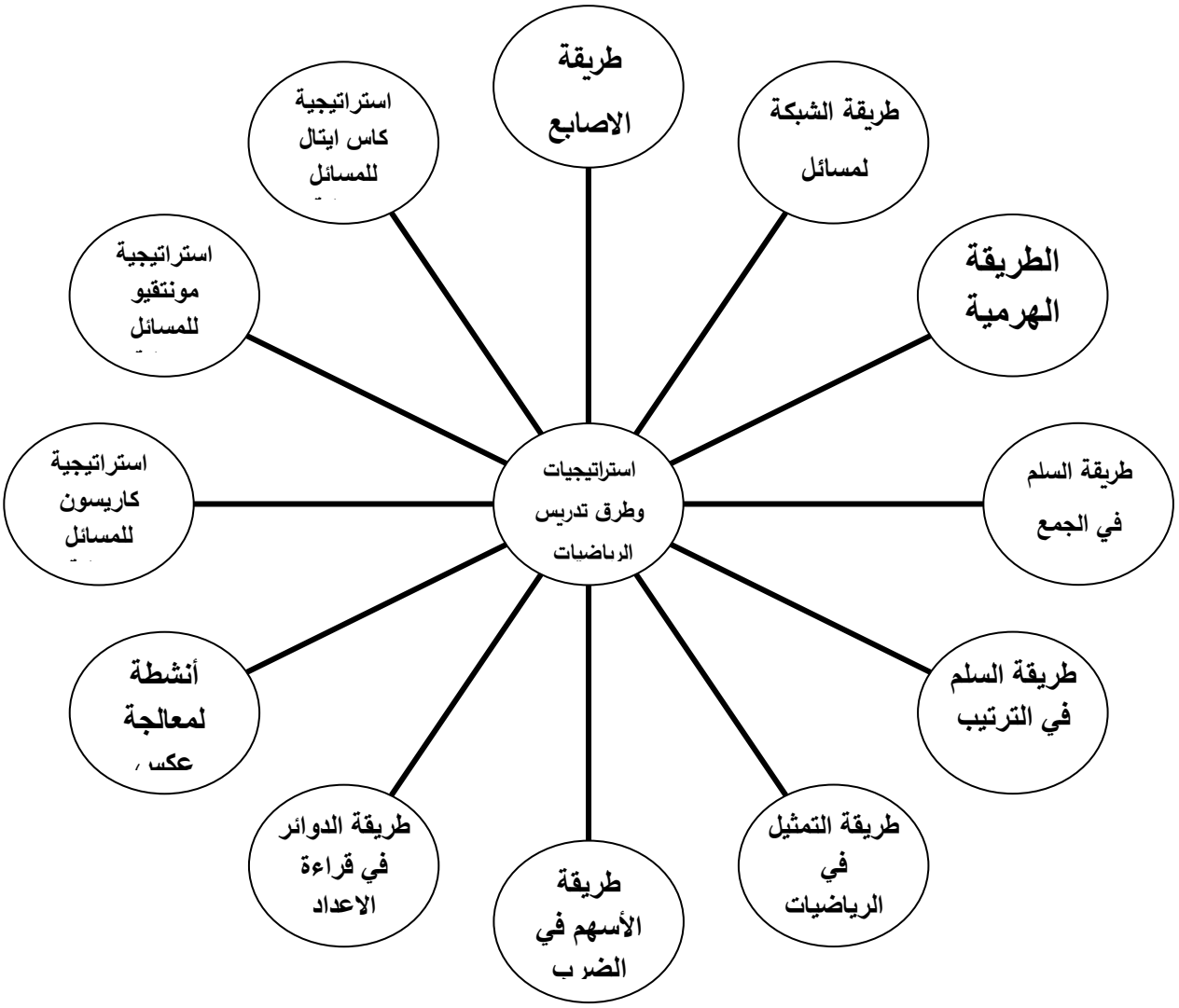
وإن من أهم أساليب تعديل السلوك المعرفي أسلوبين هما:

1-اسلوب التعلم الذاتي: وفيه يقدم المعلم نموذجا حيا يتضمن استخدام طرق خاصة للتعامل مع المشاكل ، ويطلب ان يقوم بملاحظته ثم تقلينه

2-اسلوب مراقبة الذات: وفيه يطلب من الطالب ان يقوم بمراقبة سلوكه هو معتمدا على اجراءات معينة بغض النظر عن كون هذا السلوك ملائم ام غير ملائم . لمثلا يطلب من الطالب ان يحدد عدد المرات التي يصرف فيه انتباهه لمثيرات اخرى في الغرفة اثناء القيام بأداء واجباته المدرسية ثم يطلب منه ان يحاول تقليل تلك المرات وان ينتبه لواجباته اكثر

- **استراتيجية النمذجة.**
- **استراتيجية تبادل الدوار.**

استراتيجيات وطرق تدريس الرياضيات :



مخطط رقم 05(من اعداد الباحثة): استراتيجيات وطرق تدريس صعوبات تعلم رياضيات

- ❖ طريقة الاصابع لعملية الضرب للأعداد لا كبر من5
- ❖ طريقة الشبكة لمسائل الضرب
- ❖ الطريقة الهرمية لعملية الضرب
- ❖ طريقة السلم في الجمع
- ❖ الطريقة السلم في الترتيب الاعداد
- ❖ طريقة التمثيل في الرياضيات
- ❖ طريقة الاسهم في الضرب
- ❖ طريقة الدوائر في القراءة الاعداد
- ❖ انشطة لمعالجة عكس الاعداد
- ❖ استراتيجية (كارسون وكارلو) للمسائل اللفظية
- ❖ استراتيجية (ومنتقيو) للمسائل اللفظية
- ❖ استراتيجية (كاس ايتال) للمسائل اللفظية

ـ <u>طريقة الاصابع لعملية الضرب للأعداد الاكبر من 5:</u>

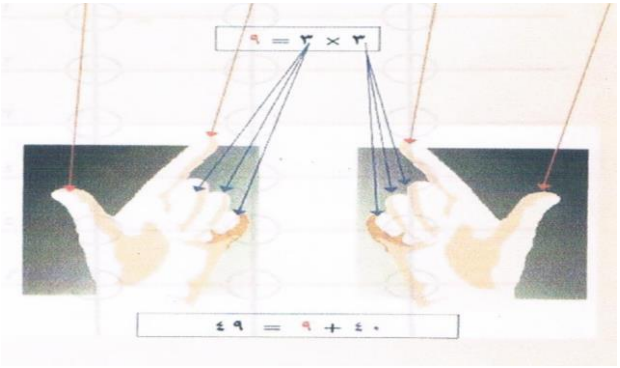
1. تمثيل اليد اليمنى بالعدد الاول في عملية الضرب
2. تمثيل اليد اليسرى بالعدد الثاني في العملية الضرب
3. نقوم باليد اليمنى بالعد حتى المقدار العدد الاول و نقوم بثني الاصابع المعدودة
4. نقوم باليد اليسرى بالعد حتى المقدار العدد الثاني ونقوم بثني الاصابع المعدودة
5. نجمع الاصابع غير المثنية في كلتا اليدين ونحسب كل اصبع غير مثني
6. نقوم بعد الاصابع المثنية في اليد اليمنى
7. نقوم بعد الاصابع المثنية في اليد اليسرى
8. نقوم بضرب عدد الاصابع المثنية في اليد اليمنى في عدد الاصابع المثنية في اليد اليمنى في العدد الاصابع المثنية في اليد اليسرى

نجمع ناتج الخطوة السابقة مع ناتج الخطوة رقم 5 والناتج هو الناتج عملية الضرب .

<u>مثال</u> **7 X 7=**

40=10+10+10+10

9=3 x 3



- **طريقة الشبكة لمسائل الضرب :**

أ) قراءة مسالة الضرب(6X7=)

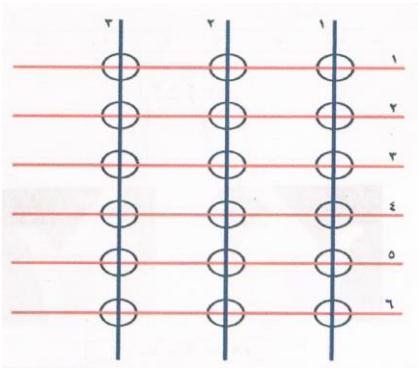
ب) نقوم بعمل خطوط افقية بعدد قيمة العدد الاولى 6 في عملية الضرب

ج) نقوم بعمل خطوط عمودية بعدد قيمة العدد الثاني في العملية الضرب

د) نقوم بحساب نقاط القاطع بين الخطوط العمودية والخطوط الافقية والناتج هو الناتج عملية الضرب

التأكد من الصحة عملية الضرب (ابراهيم ،عبد العزيز، 2005).

18 = 3 X 6



- **الطريقة الهرمية لعملية الضرب :**

عرض مسالة ضرب على ورقة خارجية على الطالب (6X6=)

يقوم المعلم بتحليل عملية الضرب

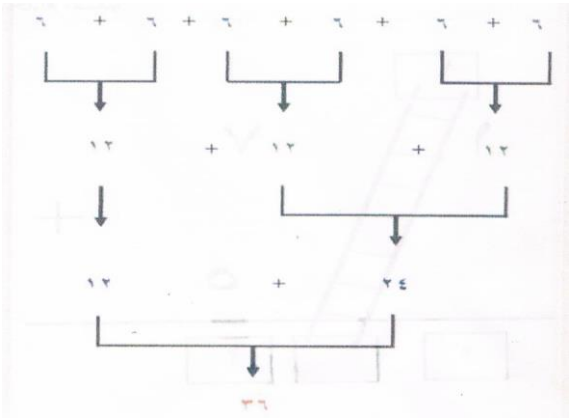
نقوم بتقسيم الاعداد الى مجموعات كل مجموعة مكونة من عددين

نجمع الاعداد في المجموعة الاولى، ثم نجمع الاعداد في المجموعة الثانية ، ثم نجمع الاعداد في المجموعة الثالثة

نجمع ناتج عملية الجمع في المجموعة الاولى والثانية

نجمع ناتج الخطوة السابقة مع مجموعة الثالثة

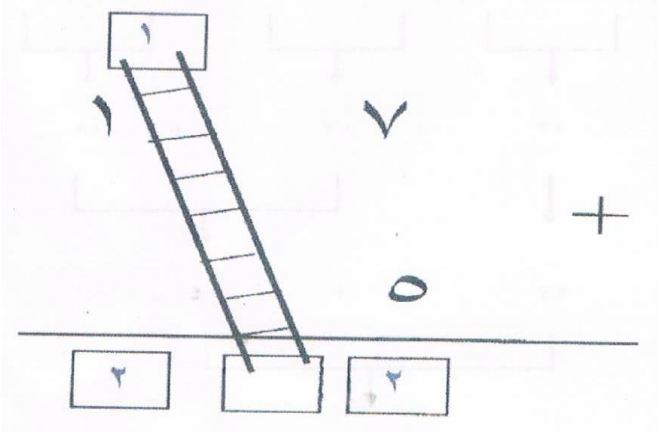
يكون ناتج العملة السابقة هو ناتج عملية الضرب(6 X 6=)



- **طريقة السلم في الجمع:**

- عرض المسائل على جمع بالحمل على السبورة
- يقوم المعلم بإيضاح سبب الرفع باليد في عملية الجمع
- يرسم المعلم سلم بين الخانة الاحاد والعشرات
- يجمع الطالب خانة الاحاد ويضح الناتج اسفله
- يطلب من الطالب ان يصعد خانة العشرات في الناتج على السلم
- يطلب من الطالب جمع خانة العشرات
- يضع الطالب الناتج في الاسفل

بعد عدة محاولات يطلب من الطالب حل مسائل على الجمع بالحمل بدون استخدام السلم (ابراهيم ،عبد العزيز، 2005)



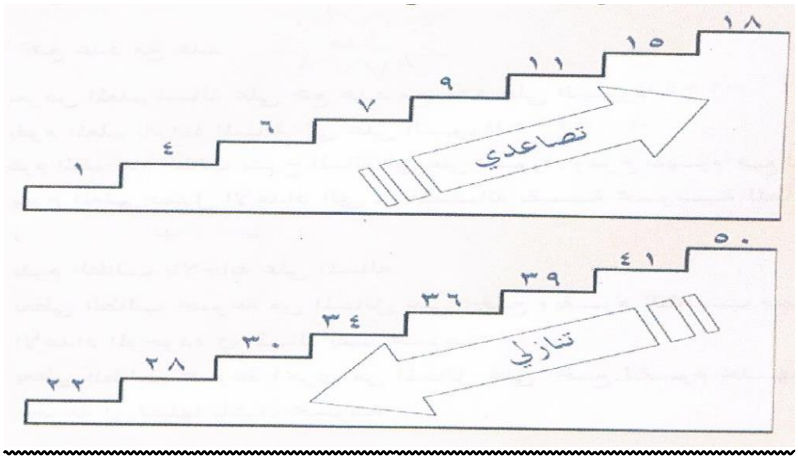
طريقة السلم في الترتيب الاعداد:

يقوم المعلم بعرض عدة اعداد في بطاقات مستقلة

يطلب من الطالب ايجاد اكبر عدد موجود بين الاعداد اذا كان **الترتيب تنازلي** او اصغر عدد اذا كان **الترتيب تصاعدي**

- وضع اكبر عدد موجود في اعلى سلم (الترتيب التنازلي) ،او اصغر عدد موجود في اسفل السلم (ترتيب تصاعدي)
- يطلب من الطالب ابعاد بطاقة العدد الذي تم وضعه في السلم
- تعاد الخطوة رقم 2 حتى تنتهي جميع الاعداد المراد ترتيبها

وبعد ان يتدرب الطالب جيدا على هذه الطريقة يعطي الطالب مجموعة من الاعداد ليرتبها دون الرجوع الى السلم ((ابراهيم ،عبد العزيز، 2005)



-

<u>طريقة التمثيل في الرياضيات</u> :

عرض المسائل المراد تمثيلها على السبورة
يقوم المعلم بقراءة المسالة الرياضية
يقوم المعلم بشرح المسالة الرياضية والعمليات الحسابية الموجودة فيها
يقوم المعلم امام الطالب بتمثيل اعداد التي في المسالة بقيمة محسوسة (مكعبات ، اقلام ، كرات.....)

يقوم الطالب بالإجابة على المسالة
يعطي الطالب مجموعة اخرى من المسائل الرياضية ليقوم بحلها مع قيامه بتمثيل القيمة العددية في المسالة بأشياء محسوسة

يعطي الطالب مجموعة اخرى من المسائل ليقوم بحلها دون الحاجة الى تمثيلها.

<u>الدرس جمع عدد مع عدد</u> :

<u>مثال :</u>

يعرض المعلم مسالة على جمع عدد مع عدد على السبورة (4+2=)

يقوم المعلم بقراءة المسالة التي على السبورة (4+2=)

يقوم المعلم امام الطالب بشرح المسالة التي على السبورة ، بشرح مفهوم الجمع الطالب يقوم المعلم بتمثيل الاعداد التي في المسالة بقيمة محسوسة للطالب (اربعة اقلام+ قلمين=)

يقوم الطالب بالإجابة على المسالة
يعطي الطالب مجموعة من المسائل على الجمع ويقوم الطالب بتمثيلها الاعداد الموجودة في المسالة بقيم محسوسة

يعطي الطالب مجموعة اخرى من المسائل على الجمع ، ليقوم بحلها دون الحاجة الى تمثيلها بأشياء محسوسة

طريقة الاسهم في الضرب:

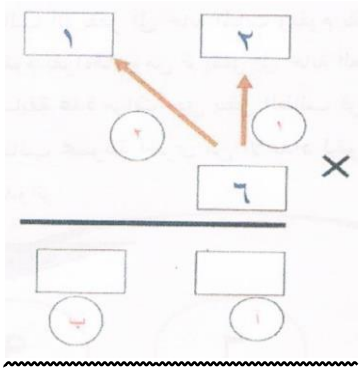
عرض مسائل على الضرب على السبورة
يقوم الطالب بأجراء عملية الضرب بين العددين الموجودين بين السهم رقم 1

يضع الطالب ناتج عملية الضرب للخطوة السابقة في المربع رقم (أ)

يقوم الطالب بأجراء عملية الضرب بين العددين الموجودين بين السهم رقم 2

يضع الطالب ناتج عملية الضرب للخطوة السابقة في المربع رقم (ب)

اعطاء الطالب مجموعة من المسائل ليقوم بحلها مع وجود الاسهم
يعطي الطالب مجموعة اخرى من المسائل ليقوم بحلها دون الحاجة الى وجود اسهم (ابراهيم ، 2005)



طريقة الدوائر في القراءة الإعداد :

يقوم المعلم بكتابة اعداد على السبورة مكونة من ثلاثة خانات (251 ،469 ،397 ،638)

يقوم المعلم بتعريف الطالب بقيم الخانات للأعداد الموجودة على السبورة (احاد ، عشرات ،مئات)يقوم المعلم بتوضيح كيفية قراءة هده الاعداد ، حيث نقوم بقراءة الخانة المئات اولا ، ثم قراءة خانة الاحاد ،وثم القراءة خانة العشرات يقوم المعلم بعرض عدد على الارض في شكل بطاقات الاعداد (469) يقوم المعلم بوضع ثلاث دوائر على الارض ، ويضع المعلم في كل دائرة خانة واحدة من هذا العدد يطلب من الطالب ان يقفز الى الخانة المئات ويقوم بقراءتها ، ومن ثم يقفز الى الخانة الاحاد ويقوم بقراءتها ، ومن ثم يقفز الى خانة العشرات ويقوم بقراءتها تعاد الخطوة السابقة عدة مرات حتى يتقن الطالب قراءة هذه الاعداد يعرض على الطالب مجموعة اخرى من اعداد ليقوم بقراءتها دون الحاجة الى استخدام الدوائر (ابراهيم ،عبد العزيز، 2005)

- **انشطة لمعالجة عكس الاعداد** :

1. يكتب العدد الذي يعكسه الطالب على السبورة و يطلب من الطالب تمثيل هذا العدد جسديا
2. يكتب العدد الذي يعكسه الطالب على الورقة ويطلب من الطالب تلوين هذا العدد ومن ثم يقوم الطالب بالمقص
3. يكتب العدد الذي يعكسه الطالب على السبورة ويوضع فوقه سهم باتجاه العدد ، ويقوم الطالب بالإشارة بيديه بالاتجاه كتابة العدد
4. يكتب العدد الذي يعكسه الطالب على البطاقة ، ويقوم الطالب بكتابة هذا العدد بالصلصال عدة مرات نقلا من البطاقة ، وبعد عدة محاولات يطلب منه كتابة العدد بالصلصال دون الحاجة الى النظر بالبطاقة وبعد عدة محاولات يطلب من الطلب كتابة هذا العدد على السبورة غيبا.

- **استراتيجية (كاريسون وكارلو) للمسائل اللفظية** :

- اقرا مسالة
- ضع خطا تحت الكلمات او العبارات او اسئلة التي هي الاساس في المسالة
- ضع العلامة الدالة على النوع العملية اللازمة (+،×،÷،−)
- هيئ المسالة للحل
- قم بحل المسالة

مثال : **حل مسائل اللفظية للجمع**

- عرض مسائل لفضية على العملية الجمع على السبورة
- يقوم الطالب بقراءة مسالة لفظية
- يقوم الطالب بوضع خط تحت العبارات او اسئلة التي اساس المسالة (فما مجموع ، كم دفع .....)
- يقوم الطالب بوضع العلامة الدالة على نوع العملية (+)
- يقوم الطالب بكتابة المسالة الرياضية المجودة في المسالة اللفظية (6+5=)
- يقوم الطالب بحل المسالة الرياضية.

- **استراتيجية (مونتقيو) للمسالة اللفظية :**

- اقرا مسالة
- اعد المسالة بلغتك
- تصور المسالة
- قم بأجراء ما يلزم من عمليات
- تأكد من ان جميع العمليات الحسابية التي قمت بها صحيحة

مثال: **حل المسائل اللفظية لعملية الطرح**

- عرض مسالة لفظية على عملية الطرح على السبورة
- يقوم الطالب بقراءة المسالة

- يقوم الطالب باعادة المسالة بلغته
- يقوم الطالب بتصور هذه المسالة فكريا
- يقوم الطالب بوضع خطة لحل مسالة حيث يقوم بترتيب العمليات الحسابية
- يقوم الطالب بحل المسالة
- يقوم الطالب بمراجعة الحل .

- **استراتيجية (كاس ايتال) للمسائل اللفظية** :

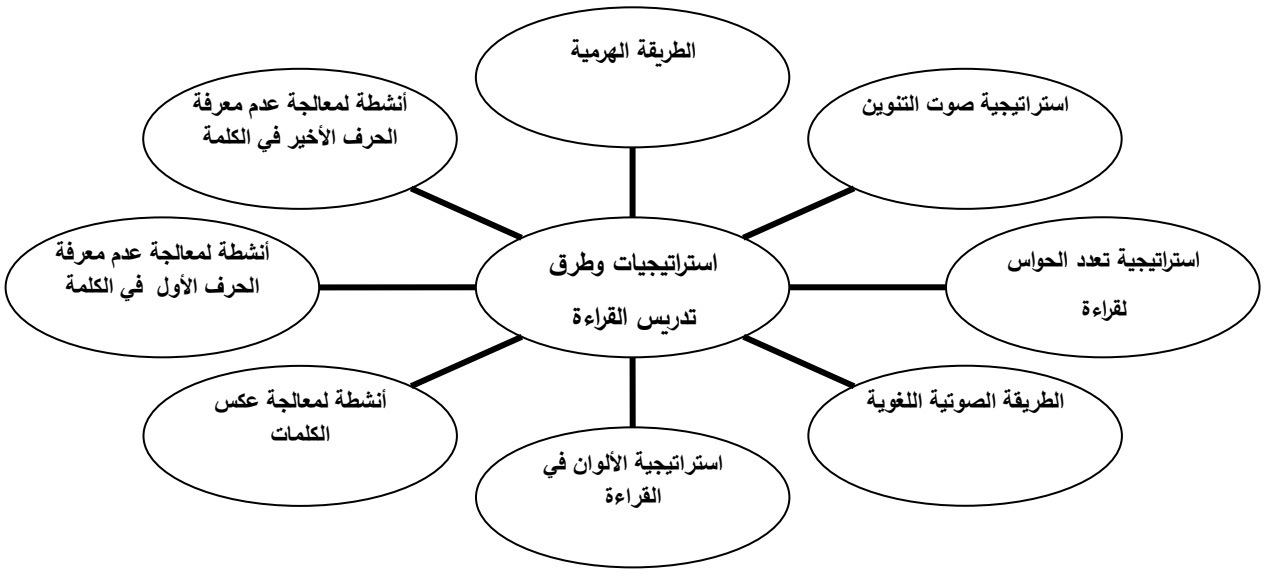
- اقرا مسالة جهرا
- ابحث عن الكلمات المهمة وضع دائرة حول كل كلمة منها
- ارسم شكلا توضيحيا يبين ما يجري في المسالة
- حل مسالة الرياضية

مثال **حل المسائل اللفظية لعملية القسمة**

- عرض مسائل لفظية لعملية القسمة على السبورة
- يقوم الطالب بقراءة المسالة جهرا
- يقوم الطالب بالبحث عن كلمات مهمة في المسالة ويضع عليها دائرة (فما نصيب كل واحد منهم
- يقوم الطالب برسم شكل توضيحي للمسالة في ورقة خارجية
- يقوم الطالب بكتابة العبارات الرياضية الموجودة في المسالة (24 ÷4=)
- يقوم الطالب بحل المسالة الرياضية
- يقوم الطالب بالتأكيد من صحة الاجابة .

استراتيجيات وطرق تدريس القراءة :

- الطريقة الهرمية (القراءة)
- استراتيجية صوت التنوين
- استراتيجية تعدد الحواس لقراءة التنوين
- الطريقة الصوتية اللغوية
- استراتيجية الاوان في القراءة
- انشطة لمعالجة عكس الكلمات
- انشطة لمعالجة عدم معرفة الحرف الاول في الكلمة
- انشطة لمعالجة عدم المعرفة الحرف الاخير في الكلمة



ـ مخطط رقم 06 (من اعداد الباحثة): استراتيجيات وطرق تدريس صعوبات تعلم القراءة

ـ <u>الطريقة الهرمية (القراءة)</u> :

1. قراءة الكلمة على الطالب بصوت واضح
2. اقوم بتحليل الكلمة الى حروف منفردة
3. اقاء هذه الحروف على الطالب وهي مشكلة بالحركات
4. اطلب من الطالب ان يقرا هذه الحروف
5. تجزئة الحروف الى مجموعات
6. يقوم الطالب بقراءة المجموعة الاولى ثم الثانية ثم الثالثة بشكل منفرد
7. يقوم الطالب بقراءة المجموعة الاولى فقط
8. يقوم الطالب بقراءة المجموعة الاولى والثانية معا
9. يقوم الطالب بقراءة المجموعة الاولى والثانية والثالثة (الكلمة كاملة)

:قراءة كلمة مكونة مون ستة حروف

أ) يقوم المعلم بقراءة كلمة مكونة من ستة حروف على الطالب (مسرورة)

ب) يقوم المعلم بتحليل كلمة الى حروف منفردة (م ، س ،ر، و، ر، ة)

ج) يقوم المعلم بقراءة الحروف بشكل منفرد على الطالب بحركاتها

د) يطلب الطالب قراءة حروف الكلمات بالحركات (م ، س ،ر، و، ر، ة

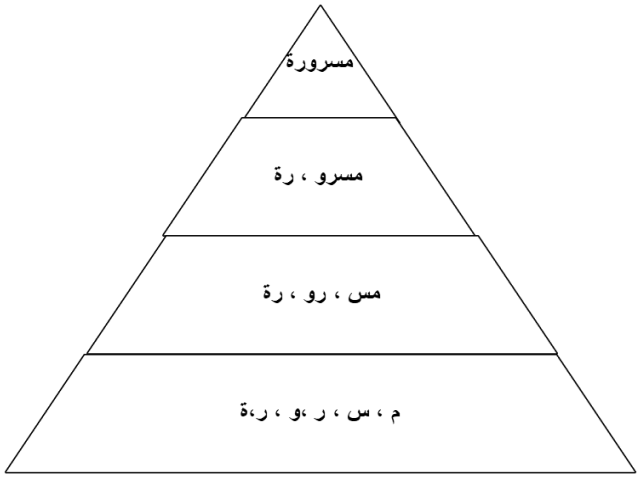
يقوم الطالب بتقسيم الحروف الى مجموعات ،كل مجموعة مكونة من حرفين(مس،رو، رة)

هـ) يقوم الطالب بقراءة مجموعات ، كل مجموعة بشكل منفرد

و) يقوم الطالب بقراءة المجموعة الاولى فقط (مس)

ز) يقوم الطالب بقراءة المجموعة الاولى والثانية معا (مسرو)

يقوم الطالب بقراءة المجموعة الاولى والثانية و الثالثة معا (مسرورة) (ابراهيم ،عبد العزيز، 2005)



- **استراتيجية صوت التنوين :**

- ❖ عرض كلمات تحتوي على التنوين في البطاقات ، ويتم تلوين التنوين بلون مختلف (قلم ، ساعة ، باب ، طير)
- ❖ يقوم المعلم بنطق الكلمات بدون تنوين (قلم ، ساعة ، باب ، طير)
- ❖ يقوم المعلم بنطق الكلمات بالتنوين بشكل بطئ وواضح مع التركيز على الصوت
- ❖ يطلب من الطالب ترديد الكلمات
- ❖ يطلب من الطالب توضيح صوت التنوين في الكلمة
- ❖ يقوم الطالب بقراءة كلمات اخرى مع التوضيح صوت التنوين في كلمة .

نوع التنوين	شكل التنوين	صوت التنوين
الفتح	ً	أَنْ
الضم	ٌ	أنْ
الكسر	ٍ	إِ نْ

- **استراتيجية تعدد الحواس لقراءة التنوين:**

1. عرض كلمات تحتوي على التنوين في بطاقات
2. يقوم معلم بقراءة كلمة تحتوي على التنوين ، ويقوم المعلم بتحريك ذراعيه اثناء القراءة الكلمة (على حسب نوع التنوين)

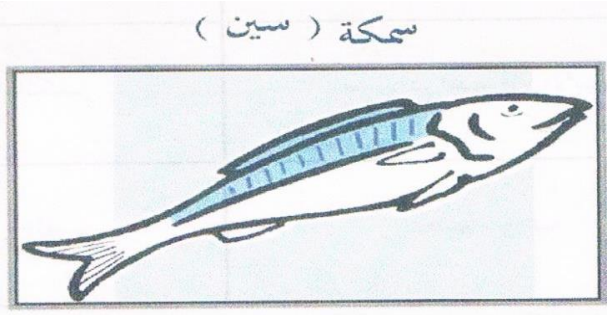
3. يطلب من طالب ترديد هذه الكلمة مع تحريك ذراعيه (على حسب نوع التنوين)
4. يطلب من طالب قراءة كلمات اخرى تحتوي على التنوين مع تحريك ذراعيه
5. يطلب من طالب قراءة كلمات اخرى تحتوي على التنوين بدون تحريك ذراعيه .

التنوين	شكل الذراعين
الفتح	يرفع ذراعيه الى اعلى
الكسر	ينزل ذراعيه الى اسفل
الضم	يضم ذراعيه

- **الطريقة الصوتية اللغوية:**

- يقوم المعلم بتقديم الحرف مكتوبا على البطاقة و الصورة على ظهرها ، ومطلوب من التلميذ نطق اسم الحرف نطق : (س)
- ينطق المعلم كلمة الخاصة بالصورة ثم ينطق صوت الحرف ، نطق : (سمكة _ سين)
- يكرر التلميذ الكلمة الخاصة بالصورة والصوت نطق : (سمكة _ سين)
- ينطق المعلم صوت الحرف ثم اسمه نطق : (سين _س)
- يكرر التلميذ الصوت و اسم الحرف وهو يتولى كتابته مترجم الصوت الذي سمعه لتوه الى الحروف مكتوبة نطق : (سين)(س) كتابة(س_ ي _ ن)
- يقرا التلميذ ما كتبه لتوه لينطق بالصوت (اي انه يترجم الحروف التي كتبها الى الاصوات التي تسمع) نطق : (سين)

يكتب التلميذ الحرف مغمض العينين ليتوفر لديه احساس الحرف (عند حجب احدى الحواس كالنظر تصبح الحواس الاخرى ، مثل اللمس اكثر حدة وحساسية) (ابراهيم ،عبد العزيز، 2005)



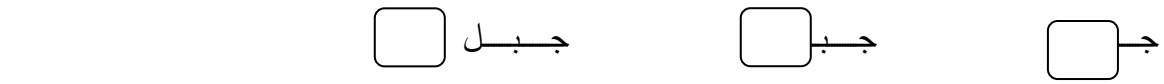
- **استراتيجية الالوان في القراءة :**

- ✓ يعرض المعلم كلمات في بطاقات (كلمات مكونة من ثلاث حروف) وكل حرف يلون بلون مختلف
- ✓ يقوم المعلم بقراءة كلمة واحدة من البطاقات بصوت واضح (اسد)
- ✓ يقوم المعلم بتحليل حروف هذه الكلمة(ا ، س ، د)
- ✓ يقوم المعلم بقراءة الكلمة
- ✓ يقوم المعلم بعرض كلمات اخرى على الطالب
- ✓ يقوم الطالب بتحليل حروف هذه الكلمات
- ✓ يقوم الطالب بمحاولة قراءة باقي الكلمات مع اعطاء الطالب فرصة لمحاولة تهجئة الحروف
- ✓ يعرض المعلم على الطالب كلمات اخرى بدون الوان ، ويقوم الطالب بقراءة هذه الكلمات.

جبل	**قمر**
سلم	**طير**
برد	**حبر**
كتب	**عسل**

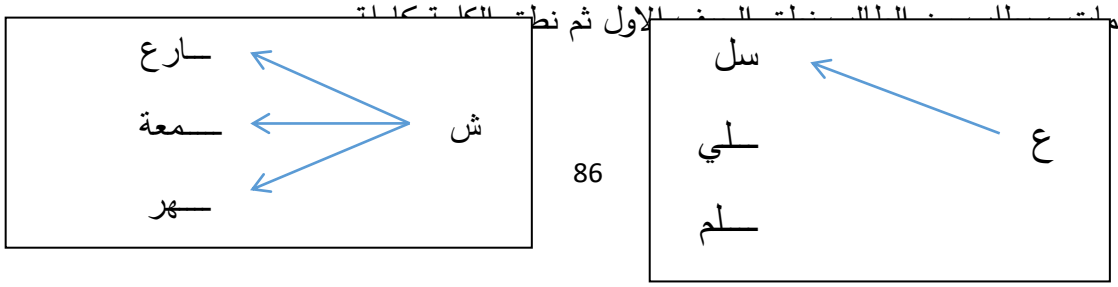
- **<u>انشطة لمعالجة عكس الكلمات</u>** :

- ➢ تكتب الكلم على البطاقة بخط عريض ويطلب من الطالب نطقها وتتبعها لمسا ثم نطقها مرة ثانية وبعد تكرار الخطوة السابقة عدة مرات، ويعطي الطالب الفرصة لقراءة الكلمة في الجملة
- ➢ تكتب الكلمة على الورقة او البطاقة ثم تغطى بورقة، وتسحب الورقة شيئا فشيئا الى اليسار حتى تبدو الكلمة حرفا في تسلسلها الصحيح
- ➢ تكتب الكلمة على الورقة او البطاقة ويوضح الحرف الاول بلون مختلف (ملعب ، مكتب ، مسبح)
- ➢ يوضح الحرف الاول من الكلمة بوضع علامة فوقه او تحته مثل(___ ،*،☺.....)



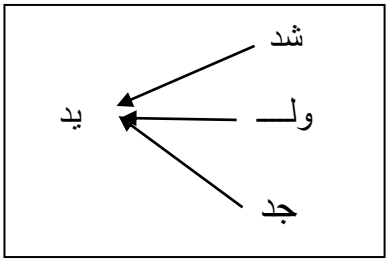
- **<u>انشطة لمعالجة عدم معرفة الحرف الاول في الكلمة:</u>**

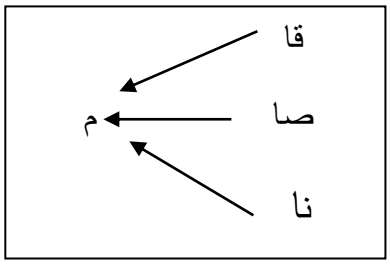
- ➢ يميل المعلم ثلاث او اربع كلمات تبدا بنفس الحرف ، وعلى الطالب ان يكتب ذلك الحرف
- ➢ يكتب المعلم ثلاث كلمات تبدا بحرف واحد على الورقة مع ابعاد ذلك الحرف وكتابته على اليمين تلك الكلمات ويطلب من الطالب الاول ثم نطق الكلمة كاملة



- **انشطة لمعالجة عدم معرفة الحرف الاخير في الكلمة:**

- يقوم المعلم بنطق كلمة ، ثم يطلب من الطالب أن يأتي بكلمات تنسجم معها ،حيث انها تنتهي بنفس الحرف
- ، ويمكن كتابة هذه الكلمات على السبورة مع وضع خط تحت الحروف المتشابهة في اخر الكلمة
- يمكن كتابة كلمات ذات نهاية موحدة ، مع فصل تلك النهاية ، وعلى التلميذ الوصول بينها نطقا

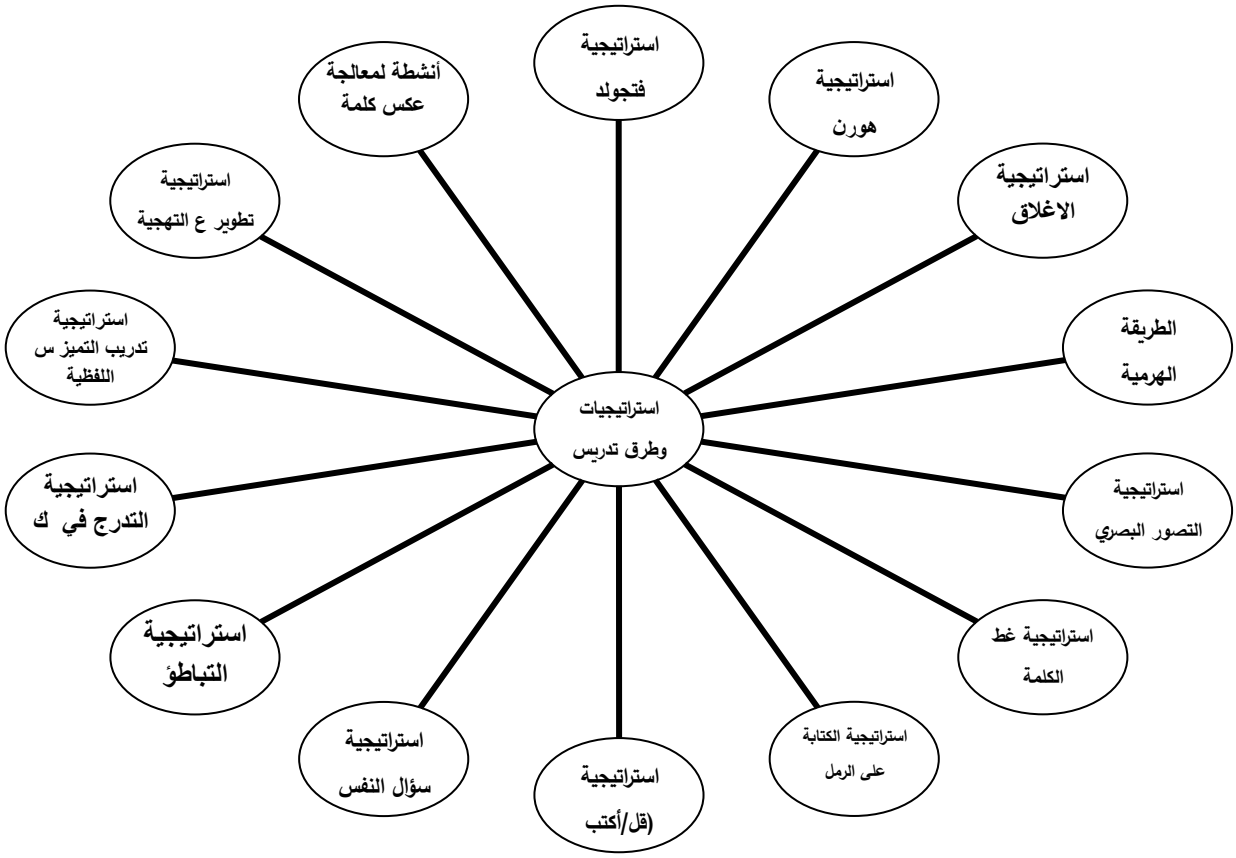




استراتيجيات وطرق تدريس الاملاء:

استراتيجية فتجولد
استراتيجية هورن
استراتيجية الاغلاق
الطريقة الهرمية للإملاء
استراتيجية التصور البصري
استراتيجية غط الكلمة و اكتبها
استراتيجية الكتابة على الرمل

استراتيجية(قل/ واكتب)
استراتيجية سؤال النفس
استراتيجية التباطؤ التدريجي
استراتيجية التدرج في الكتابة التنوين
استراتيجية التدريب التمييز السمعي
استراتيجية تطوير عملية التهجئة
انشطة لمعالجة عكس الحروف 36 ص



مخطط رقم 07(من اعداد الباحثة): استراتيجيات وطرق تدريس صعوبات تعلم الكتابة

- **استراتيجية فتجولد :**

❋ انطق الكلمة
❋ انظر الى الكلمة بتمعن
❋ تصور شكل الكلمة اثناء اغلاق العينين
❋ غط الكلمة ثم اكتبها على الورق ة خارجية
❋ اذا كان الاملاء خاطئ اعد الخطوات السابقة

مثال: **الكتابة اسماء الاشارة**

❋ يقوم المعلم بالكتابة اسم الاشارة على السبورة ، ويقوم المعلم بقراءته بصوت واضح (هذا)
❋ يقوم الطالب بقراءة اسم الاشارة (هذا)
❋ يطلب من الطالب النظر الى اسم الاشارة (هذا) بتمعن
❋ يطلب من الطالب تصور شكل اسم الاشارة (هذا) اثناء اغلاق العينين
❋ يقوم المعلم بمسح الاسم اشارة (هذا) من السبورة

❋ يطلب من الطالب كتابة اسم الاشارة (هذا) على ورقة خارجية

❋ اعادة الخطوات السابقة اذا كان الاملاء خاطئ.

- **استراتيجية هورن :**

★ انطق الكلمة بعناية
★ انظر بتمعن الى كل جزء من الاجزاء الكلمة خلال نطقها
★ انطق الحروف الكلمة بشكل متسلسل
★ حاول ان تتذكر شكل الكلم ثم حاول تهجئتها
★ اعد النظر في الكلمة
★ اكتب الكلمة في ورقة خارجية
★ اعد الخطوات السابقة اذا حدث خطا املائي

مثال : **كتابة كلمات مكونة من اربع حروف**

★ يقوم المعلم بعرض كلمة مكونة من اربعة حروف على السبورة و يقوم المعلم بقراءتها (مصحف).

★ يقوم الطالب بقراءة الكلمة بصوت واضح (مصحف).

★ يطالب من الطالب النظر بتمعن الى جزء من اجزاء الكلمة خلال نطقها
★ يطالب من الطالب نطق حروف الكلمة بشكل متسلسل (م، ص، ح، ف)

★ يطالب من الطالب تذكر شكل الكلمة ، ثم يحاول تهجأة حروف الكلمة ،ثم النظر الى الكلمة للتاكد من صحة التسلسل الحروف (م، ص، ح، ف) .
★ يطالب من الطالب كتابة الكلمة في الورقة خارجية
★ اعادة الخطوات السابقة اذا خطا املائي.

- **استراتيجية الإغلاق :**

✓ عرض الكلمة على البطاقة
✓ النظر الى الكلمة ويقوم الطالب بدراسة حروفها وترتيبها
✓ عرض نفس الكلمة مع حذف حرف المد
✓ كتابة الكلمة بدون نموذج

مثال : **كتابة تحتوي على مد الواو**

✓ عرض كلمات تحتوي على مد الواو في البطاقات
✓ يقوم المعلم بقراءة الكلمة الموجودة في البطاقة بصوت واضح (سهول)

✓ يقم الطالب بقراءة الكلمة
✓ يطلب من الطالب النظر الى الكلمة ويدرس حروفها وترتيبها (س،ه، و ،ل)

- ✓ يعرض المعلم الكلمة بدون مع الحرف المد (سه ، ل)
- ✓ يقوم الطالب بكتابة الكلمة مع الحرف المفقود (سهول)
- ✓ يطلب من طالب كتابة الكلمة بدون نموذج .

- **الطريقة الهرمية الإملاء :**

- ✦ عرض كلمة في البطاقة
- ✦ قراءة الكلمة بصوت واضح
- ✦ تحليل الكلمة الى حروف منفرد
- ✦ وضع الحروف في مجموعات كل مجموعة ، مكونة من حرفين
- ✦ نقوم بكتابة المجموعة الاولى ، ثم المجموعة الثانية ، ثم المجموعة الثالثة
- ✦ كتابة الكلمة بدون نموذج

مثال: **كتابة كلمة مكونة من ستة حروف**

- ✦ يقوم المعلم بعرض كلمة مكونة من ستة حروف (مشهورة) في بطاقة
- ✦ يقوم المعلم بقراءة الكلمة بصوت واضح (مشهورة) .
- ✦ يقوم الطالب بتحليل الكلمة الى حروف منفردة (م ، ش ، هـ ،و ، ر ،ة)
- ✦ يقوم الطالب بكتابة حروف الكلة منفردة (م ش هـ و ر ة)
- ✦ يقوم الطالب بوضع الحروف في مجموعات الاولى ، كل حرفين في مجموعة (مش ،هو ،رة)
- ✦ يقوم الطالب بكتابة المجموعة الاولى ، ثم الثانية ، ثم الثالثة (مشهورة)
- ✦ يطلب من الطالب كتابة الكلمة بدون نموذج.

- **استراتيجية التصور البصري**
  - o عرض الكلمة اماما الطالب في السبورة
  - o قراءة الكلمة
  - o قراءة الحروف الكلمة بشكل منفصل
  - o كتابة الكلمة نقلا من السبورة
  - o اغلاق العينين وتهجي الكلمة جهرا مع تحليل حروف الكلمة
  - o كتابة الكلمة غبيا

مثال : **كتابة كلمات تحتوي على (ال) الشمسية :**

- o يقوم المعلم بكتابة كلمة تحتوي على (ال) الشمسية على السبورة (الشارع)
- o يطلب من الطالب قراءة الكلمة جهرا (الشارع)

- يطلب من الطالب قراءة الحروف الكلمة (ا ، ل ، ش ، ا ، ر، ع)
- يطلب من الطالب كتابة الكلمة على الورقة خارجية نقلا من السبورة (الشارع)
- يطلب من الطالب ان ينظر الى كلمة بتمعن ويأخذ تصورا فكريا لها
- يطلب من الطالب اغلاق عينيه ويقوم بتهجي الكلمة و تحليل حروفها اثناء التهجئة (ا ل ش ا ر ع)
- يطلب من الطالب كتابة الكلمة غيبا (الشارع)

ـ استراتيجية غط الكلمة واكتبها :

ـ انظر الى الكلمة وانطقها
ـ غط الكلمة واكتبها مرة واحدة
ـ افحص عملك
ـ اكتب الكلمة مرتين
ـ غط الكلمة واكتبها مرة واحدة
ـ افحص عملك
ـ اكتب الكلمة ثلاث مرات
ـ غط الكلمة واكتبها مرة واحدة
ـ افحص الكلمة

مثال : **كتابة كلمة مكونة من ثلاثة حروف**

1. كتابة كلمة مكونة من ثلاثة حروف على بطاقة (نحل)
2. يطلب من الطالب النظر الى كلمة (نحل) ونطقها
3. يطلب من الطالب تغطية كلمة (نحل) وكتابتها على ورقة خارجية
4. يطلب من الطالب ايجاد الخطاء في الاملاء
5. يطلب من الطالب كاتبة كلمة (نحل) مرتين نقلا من السبورة
6. يطلب من الطالب تغطية كلمة (نحل) وكتابتها مرة اخرى على ورقة خارجية
7. يطلب من الطالب ايجاد الخطاء في الاملاء
8. يطلب من الطالب كاتبة كلمة (نحل) ثلاث مرات نقلا من السبورة
9. يطلب من الطالب تغطية كلمة (نحل) وكتابتها مرة واحدة على ورقة خارجية
10. يطلب من الطالب ايجاد الخطاء في الاملاء .

ـ استراتيجية الكتابة على الرمل:

- يقوم المعلم بكتابة المهارة على السبورة
- يطلب من الطالب النظر الى المهارة بتمعن
- يطلب من الطالب كتابة المهارة على الرمل نقلا من السبورة
- يطلب من الطالب التأكد من صحة كتابة المهارة

- يطلب من الطالب مسح المهارة من الرمل
- يطلب من الطالب كتابة المهارة غيبا على الرمل.
- يطلب من الطالب التأكد من صحة المهارة .
- يطلب من الطالب كتابة المهارة غيبا على ورقة خارجية
- اعادة الخطوات السابقة اذا كان املاء خاطئ

مثال : **كتابة اسماء الاشارة**

- يقوم المعلم بكتابة اسماء الاشارة على السبورة (هذا ، هذه ، هذان ، هاتان ، ذلك ، هؤلاء)
- يقوم الطالب بقراءة اسماء اشارة
- يطلب من الطالب النظر الى السماء بتمعن.
- يطلب من الطالب كتابة اسم الاشارة على الرمل نقلا من السبورة (هذه).
- يطلب من الطالب التأكد من صحة كتابة اسم الاشارة(هذه).
- يطلب من الطالب مسح اسم الإشارة (هذه) من الرمل
- يطلب من الطالب كتابة اسم الإشارة (هذه). غيبا على الرمل.
- يطلب من الطالب التأكد من صحة اسم الاشارة (هذه).
- يطلب من الطالب كتابة اسم الإشارة (هذه).غيبا على ورقة خارجية
- إعادة الخطوات السابقة إذا كان إملاء خاطئ.

ـ **استراتيجية (قل /اكتب):**

- يعطي الطالب قائمة لدراستها بشكل فردي .
- يطلب من الطالب كتابة الكلمات أمام المعلم
- تصحيح الاخطاء التي وقع فيها الطالب من قبل المعلم
- يطلب من الطالب كتابة الكلمات الخاطئة مع نطقها في أن واحد حرفا حرفا خمس مرات
- يطلب من الطالب كتابة الكلمات كاملة مرة اخرى
- يطلب من الطالب كتابة الكلمات الخاطئة عشر مرات مع نطقها في أن واحد
- يطلب من الطالب كتابة الكلمات كاملة مرة اخرى
- يطلب من الطالب كتابة الكلمات الخاطئة 15 مرة مع نطقها في أن واحد.

- يطلب من الطالب كتابة الكلمات كاملة مرة أخرى

مثال : **كتابة الاسماء الموصولة**

- يقوم المعلم بعرض الأسماء الموصولة في ورق الطالب (الذي ، التي ، اللتان ، اللذان ، الذين)
- يطلب من الطالب دراسة هذه الأسماء بشكل فردي
- يطلب من الطالب كتابة الكلمات غيبا.
- يقوم المعلم بتصحيح أخطاء الطالب إملائية.
- يطلب من الطالب كتابة الكلمات الخاطئة مع نطقها في أن واحد حرفا حرفا خمس مرات (التي ، اللتان ، الذين)
- يطلب من الطالب كتابة هذه الأسماء كاملة مرة أخرى .
- يقوم الطالب بكتابة هذه السماء التي أخطاء فيها 10 مرات مع نطقها وكتابتها في آن واحد (اللتان ، الذين)
- يطلب من الطالب كتابة هذه الاسماء كاملة مرة اخرى
- يقوم الطالب بكتابة هذه السماء التي اخطاء فيها 15 مرات مع نطقها وكتابتها في ان واحد
- يطلب من الطالب كتابة هذه الاسماء كاملة مرة اخرى .

ـ **استراتيجية سؤال النفس :**

- هل اعرف الكلمة مسبقا ؟
- كم عدد المقاطع التي اسمعها في هذه الكلمة ؟
- سأقوم بكتابة الكلمة كما اظن
- هل لدي عدد المقاطع الذي توقعته ؟
- هل هناك خطاء في الكلمة ، سأضع خطا تحت المقطع الذي لم أتأكد من صحته ؟
- تأكد من صحته ، اصحح الخطأ.

مثال :**كتابة مكونة من ستة كلمات**

- يقوم المعلم بإعطاء الطالب ورقة فيها أسئلة "سؤال النفس"
- يقوم الطالب بقراءة هذه الأسئلة قراءة متمعنة
- يقوم المعلم بإملاء كلمة على الطالب (برتقالة)
- يقوم الطالب بالإجابة على ثلاث اسئلة الاولى الموجودة في الورقة
- هل أعرف الكلمة مسبقا ؟
- كم عدد المقاطع التي أسمعها في هذه الكلمة ؟
- سأقوم بكتابة الكلمة كما اظن
- يقوم الطالب بكتابة الكلمة في الورقة خارجية
- يقوم الطالب بالإجابة على الاسئلة التالية :

- هل لدي عدد المقاطع الذي توقعته ؟
- هل هناك خطاء في الكلمة ، سأضع خطا تحت المقطع الذي لم أتأكد من صحته ؟
- تأكد من صحته ، اصحح الخطأ.

ـ **استراتيجية التباطؤ التدريجي :**

❖ يطلب من الطالب كتابة كلمة ، مع عرض نموذج لها فورا دون أن يكون هناك وقت فاصل بين طلب الكتابة وعرض الكلمة

❖ بعد عدة محاولات للخطوة الأولى يضع المعلم فترة 5 ثواني بين طلب الكتابة للكلمة وعرض النموذج لها مما يسمح للطالب بكتابة الكلمة أو ما يعرفه من اجزائها ، ولكن لا يضطره إلى الانتظار الطويل

❖ يُزيد المعلم في وقت بين طلب الكتابة وعرض النموذج بشكل تدريجي بعد عدة محاولات من الخطوة رقم 2 إذا لم يعرفها

مثال : **كتابة كلمات تحتوي على(ال) الشمسية**

❖ عرض كلمات تحتوي على (ال) شمسية في بطاقات (الصيف ، النور، الصدق ، الطير ، الدب، التوت)

❖ يقوم المعلم بالتوضيح للطالب أن (ال) الشمسية تكتب ولا تنطق(التوت)

❖ اعادة الخطوة السابقة اكثر من مرة بكلمات مختلفة

❖ يطلب من الطالب كتابة هذه الكلمات وعرض نموذجها بعد مرور 5 ثواني من طلب الكتابة

❖ اعادة الخطوة السابقة اكثر من مرة بكلمات مختلفة

❖ يطلب من الطالب كتابة هذه الكلمات وعرض نموذجها بعد مرور 10 ثواني من طلب الكتابة

❖ اعادة الخطوة السابقة اكثر من مرة بكلمات مختلفة

❖ يطلب من الطالب كتابة هذه الكلمات بدون نموذج .

ـ **استراتيجية التدرج في الكتابة التنوين :**

- عرض كلمات تحتوي على التنوين في بطاقات أمام الطالب
- يقوم المعلم بقراءة الكلمات مع توضيح صوت التنوين (بابٌ)
- يطلب من الطالب أن ينطق الكلمة بدون تنوين (بابٌ)
- يطلب من الطالب أن يكتب الكلمة بدون تنوين (بابٌ)
- يطلب من الطالب قراءة الكلمة بالتنوين (بابٌ)
- يطلب من الطالب التعرف على نوع التنوين في الكلمة
- يضيف الطالب التنوين للكلمة التي كتبها
- اعطاء الطالب مجموعة أخرى من كلمات التي تحتوي على التنوين ليقوم بكتابتها .

- **استراتيجية تدريب التمييز السمعي :**

- يقوم المعلم بشرح المهارة أمام الطالب
- بعد انتهاء المعلم من الشرح المهارة يعطي الطالب مجموعة التمارين على المهارة ليقوم بحلها .
- يقوم المعلم بقراءة النص امام الطالب ببطء وصوت واضح
- يطلب من الطالب اثناء قيام المعلم بالقراءة استخراج الكلمات التي توجد بها المهارة التي درسها الطالب وبين نوعها
- يقوم الطالب بكتابة هذه الكلمات على السبورة

مثال : **كتابة كلمات تحتوي على (ال) الشمسية**

- يقوم المعلم بشرح درس (ال) الشمسية امام الطالب
- يعطى الطالب تمارين على هذه المهارة ليقوم بكتابتها مع مساعدة من المعلم
- يقوم المعلم بقراءة النص امام الطالب ببطء وصوت واضح
- يطلب من الطالب استخراج الكلمات التي تحتوي على (ال) الشمسية اثناء قراءة المعلم للنص (الصباح ، التفاح ، التين ، الثلج)
- يقوم الطالب بكتابة هذه الكلمات على السبورة.

- **استراتيجية تطوير عملية التهجئة:**

1) اكتب كلمة غير معروفة للطالب على اللوح او على الورقة ومن ثم الفظها (ثعلب) .
2) اطلب من الطالب ان ينضر اليها ويسميها (ثعلب).
3) اطلب منه ان يتبع احرف الكلمة ويرسمها في الهواء بينما هو ينضر اليها ،اسمح للطفل ان يسمي كل حرف من حروفها .ويسمح هذا الاجراء للطفل تصور الكلمة بشكل اكثر دقة (ث ،ع ، ل ، ب)
4) امسح الكلمة او اقوم بتغطيتها واطلب منه ان يرسمها في الهواء ويقرأها في نفس الوقت (ثعلب).
5) اعد الخطوة الثالثة اذا كان ذلك ضروريا.
6) اجعل الطفل يتتبع الكلمة ويرسمها في الهواء ويلفظها في نفس الوقت الى حد الذي يشعر فيه الطفل بانه قادر على تذكرها بشكل صحيح .
7) اطلب من الطفل ان يكتب الكلمة من الذاكرة وينطق بها ، اعد هذا الاجراء عند الضرورة (ثعلب).
8) ادرس كلمة اخرى بنفس الطريقة (مسجد).
9) اطلب من الطفل ان يرسم الكلمة في الهواء ومن ثم يكتبها من الذاكرة (مسجد).
10) إذا فشل أعد الخطوات 2 الى 7.

عندما يكون الطفل قد تعلم تهجئة الكلمة الاولى وكلمة أخرى من الذاكرة ، اكتب الكلمة في الدفتر الخاص بتقدم الطفل ،ويعتبر هذا الدفتر سجلا خاصا بالطفل وكذلك برنامجا للمراجعة ، يمكن استخدامه أيضا لتسجيل عدد الكلمات التي تعلمها الطفل كل يوم . (ابراهيم ،عبد العزيز، 2005)

- **انشطة لمعالجة عكس الحروف :**

أ) كتابة الحرف على السبورة أو على ورقة ، ويقوم الطالب بتتبعه لمسا عدة مرات حتى يصبح مستعدا لكتابته بدون أخطاء ثم يبدأ في كتابته عدة مرات .

ب) يمكن استخدام صورة لتوضيح الحروف التي يعكسها الطالب من خلال كتابة الكلمات تبدأ بتلك الكلمات ، ورسم صور بجانب الحرف الأول تمثل الكلمة .

ت) يمكن توضيح الحروف التي يعكسها الطالب أو التي لا يستطيع التمييز بينها من خلال عبارات تصف الحرف ويكتب فيها مستقلا مثل :

- هذا حرف (ب)
- الباء تكتب على السطر
- الباء تحتها نقطة .

•البرنامج العلاجي :

و يقصد بالوصفة العلاجية أو البرنامج العلاجي مجموعة التربوية

❖ **الخطة التربوية الفردية:**

يتم إعداد خطة تربوية فردية لكل تلميذ (مفحوص) بناءً على المعلومات السابقة (التشخيص/ القياس/ التقييم)، حتى يستفيد ويتلقى خدمات البرنامج مبنية على نقاط القوة والاحتياج الأكاديمية، مع الأخذ بالاعتبار الخلل في المهارات النمائية إن وجد، وتزويد ولي أمر الطفل بتقرير مفصل عن ابنه أو ابنته – نموذج التقرير في الملاحق – يتم وضع الخطة العلاجية بناء على احتياجات التلميذ المستخلصة من مستوى أدائه الحالي (سليمان،2010).

أ) يجب أن تكون نقاط الاحتياج مبنية على نتائج الطالب في اختبارات التشخيص الأكاديمية .

ب) تجب مراعاة تسلسل نقاط الاحتياج حسب تسلسل المهارات للمنهج الدراسي، وكذلك تدرجها من حيث الصعوبة، أي من الأسهل إلى الأصعب.

ت) معرفة نقاط القوة مع مراعاتها، والتعامل معها أثناء تنفيذ البرنامج العلاجي .

ث) يجب إشراك الأسرة في تنفيذ وتقييم ومتابعة الخطة التربوية في جميع مراحلها.

تحتوي الخطة التربوية الفردية على معلومات البرنامج الأولية وعلى نقاط القوة والاحتياج والأهداف بعيدة وقصيرة المدى، وأهداف تدريسية، وتوثيق خطة صيانة الأهداف القصيرة، وأسماءالمشاركين في إعداد الخطة، ويجب أن تكون الخطة جاهزة قبل بداية التدريس في البرنامج.

– <u>الخطة التربوية الفردية:</u>

هو وصف مكتوب لجميع الخدمات التربوية والخدمات المساندة التي تقتضيها احتياجات التلميذ ذي صعوبات تعلم، بناء على نتائج التشخيص والتقييم التي قام بها المختصين.(صالح،2012،ص69).

الأهداف التربوية

يعرف الهدف التربوي بأنه التغيير المراد استحداثه في سلوك المتعلم، أو فكره، أو وجدانه، وتنقسم الأهداف التربوية الى ثلاث اقسام :

3. <u>الأهداف البعيدة المدى:</u>

هي السلوك المتوقع الذي يمكن ملاحظته وقياسه وتحقيقه خلال سنة دراسية أو أكثر، من خلال تنفيذ البرنامج التربوي الفردي الخاص بالطالب، (نموذج في الملاحق)، ويجب مراعاة التالي عند صياغتها :

1. تحديد المهرات ذكرا.
2. وضع معيار الأداء المقبول .
3. التاريخ المتوقع لتحقيق الأهداف.

4. <u>الأهداف قصيرة المدى:</u>

هو سلوك متوقع يمكن ملاحظته وقياسه وتحقيقه خلال فترة قصيرة من خلال تنفيذ البرنامج التربوي الفردي، (نموذج في الملاحق)، ويجب مراعاة التالي أثناء صياغة الأهداف قصيرة المدى:

1. تحديد المهارات كما ونوعا، ولا يمكن جمع مهارتين مختلفتين في هدف واحد (يجب أن لا يكون الهدف مركبا)، (إن دمج القراءة والكتابة في الهدف القصير لا يتعارض مع هذا الشرط، والحقيقة المقصور بالمهارات المركبة كالجمع والطرح أو أن يحتوي الهدف القصير على أن يقرا الأعداد ويحل المسائل الجمع.
2. أن تحتوي الأهداف على فعل إجرائي قابل للقياس (يحل ،يقرأ، يكتب، يقارن،...الخ).
3. أن تكون الأهداف قابلة للقياس بوضع معيار للأداء المقبول يكون بالنسبة، أو بالكم، أو بالحكم، ومثال ذلك (بنسبة8إلى10،أو80%، أو ثمان كلمات من أصل عشر كلمات، أو بدون أخطاء).
4. عدد الاسابيع المتوقعة لإنجاز الهدف.
5. عدد الحصص المنفذة .
6. كيفية قياس الهدف.

- ✓ **المثال الأول** : أن يقرأ الطالب الكلمات مشتملة على اللام الشمسية واللام القمرية بنسبة 80%، عند إعطائه أي عشر كلمات في الجمل، مكتوبة على ورقة).
- ✓ **المثال الثاني:** أن يقرأ الطالب الكلمات مشتملة على اللام الشمسية واللام القمرية بنسبة 8 الى10، عند إعطائه أي عشر كلمات في الجمل، مكتوبة على ورقة .
- ✓ **المثال الثالث:** أن يقرأ الطالب الكلمات مشتملة على اللام الشمسية واللام القمرية بدون أخطاء، عند إعطائه أي عشر كلمات في الجمل، مكتوبة على ورقة).

5. <u>الهدف التدريسي:</u>

هو عبارة تصف ما يتوقع أن يكتسبه الطالب من المهارات أو المعلومات في نهاية فترة محددة، كجلسة تدريسية واحدة (نموذج في الملاحق)، ويجب مراعاة نفس شروط صياغة الأهداف قصيرة المدى، أثناء صياغة الهدف التدريسي :

ملحوظات هامة:

- يتم احتساب نسبة الهدف بعيد المدى عن طريق مجموعة نسب الأهداف القصيرة مقسومة على عددها، والأمر متروك إلى خبرة الأخصائي في كيفية احتسابها.
- يفضل أن لا تتجاوز الأهداف قصيرة المدى لكل هدف بعيد المدى سبعة أهداف قصيرة، وهذا يحكمه الفترة الزمنية المتوقفة على العام الدراسي، فإن زادت الأهداف عن سبعة، يفضل وضع هدف بعيد مدى

آخر لفترة زمنية جديدة، ولكن كثافة التدخل المبنية على احتياجات الطالب هي الأساس في عدد الأهداف.

- الأهداف التدريسية يفضل أن تكون متتابعة لا يفصلها أي إجازة، إلّا أنه غير ممكن، لأن الطفل يكون متمدرساً، وعليه المعالج يقوم بمراجعة الأهداف السابقة قبل البدء في الأهداف الجديدة، للتأكد من عدم فقدها من قبل المتعلم .
- يقام الهدف قصير المدى بنهايته في حصة مستقلة، ولا يقام في آخرالدرس، بل لا بد من فاصل زمني لا يقل عن يوم، ويخصص له تحضير، مع احتسابه ضمن توزيع الخطة زمنيا، وتدون الملحوظات اليومية إن وجدت لكل متعلم، مع رصد التقدم الحاصل له، والتعديل في الخطة حسب الاحتياج.

يتم توثيق التاريخ في نموذج الخطة التربوية الفردية كالتالي :

- الفترة الزمنية المتوقعة للهدف البعيد المدى، وعدد الأسابيع المتوقعة للأهداف القصيرة، وتاريخ تحقق الاهداف التدريسية بعدد الانتهاء، وعدد الحصص المنفذة.
- عند اختلاف التاريخ المتوقع للأهداف البعيدة عن التاريخ المتحقق؛ فلا يعتبر ذلك مصدر قلق، حيث أن خطة التدريس لا يمكن أن تكون دقيقة 100%، فهناك ظروف عديدة يمر بها البرنامج من شأنها أن تكون سببا في اختلاف التواريخ، بسبب غياب المتعلم أو المعالج عن البرنامج، فمن الضروري تعويض هذا التأخير، بحصص إضافية خارجة عن حصص الجدول الرسمية، وذلك قدر الإمكان .

الخلاصة :

في هذا العمل حاولنا ذكر أكبر عدد ممكن من الاستراتيجيات و الطرق، التي تتيح للمعلم مراعاة الفروق الفردية فيما بين طلاب ذوي صعوبات التعلم، و التي تفيد هؤلاء التلاميذ في اكتساب المعلومة، و حاولنا إعطاء أمثلة تطبيقية عن الاستراتيجيات لتكون أكثر وضوح عند تطبيقها ، وقد تم التطرق الى

استراتيجيات و طرق عامة لتدريس ذوي صعوبات التعلم، ثم استراتيجيات وطرق تدريس الرياضيات / القراءة/الاملاء

الفصل الخامس
الدراسة الميدانية

- تمهيد
- أولا : الدراسة الاستطلاعية :

1- مكان و زمان اجراء الدراسة .

2- حجم وخصائص عينة الدراسة .

3- الخصائص السيكومترية لأداة القياس.

- ثانيا: الدراسة الأساسية :

I. منهج الدراسة .

II. عينة الدراسة.

III. الإطار الزماني و المكاني للدراسة الأساسية.

IV. الأساليب الإحصائية المطبقة.

تمهيد:

يتناول هذا الفصل خطوات وإجراءات الدراسة الميدانية التي اتبعتها الباحثة لإتمام هذه الدراسة وتحقيق أهدافها. يتضمن الفصل ما يلي: المنهج الدراسي، مجتمع الدراسة، عينة الدراسة ومواصفاتها، الأدوات المستخدمة ووصفها، بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات، وغيرها. وفيما يلي عرض تفصيلي لهذه الإجراءات.

2- الجانب الميداني لدراسة :

1.2..اجراءات الدراسة الاستطلاعية:

أجريت الدراسة على عينة من 182 تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، وفي هذا العنصر سنحاول إعطاء فكرة حول مجال الدراسة البشري، المكاني و الزماني، والتحقق من الفروض، باستخدام مجموعة من الأدوات العلمية.

1.1.2..**الحدود الزمانية الدراسة:** امتدت الدراسة الأساسية طيلة شهر

2.1.2..الحدود المكانية الدراسة: أجريت الدراسة الأساسية في مدارس ابتدائية من ولاية مستغانم متوزعة على ثلاثة مناطق حضارية، شبه حضارية، ريفية

3.1.2.. **عينة الدراسة: الاستطلاعية**

أ- حسب الجنس

جدول(3) توزيع أنواع الصعوبات في العينة حسب الجنس

الصعوبة	العدد	الذكور	النسبة%	الاناث	النسبة%
القراءة	58	36	62,1%	22	37,9%
الكتابة	66	47	71,2%	19	28,8%
الحساب	58	36	62,1%	22	37,9%
العينة الكلية	**182**	**119**	**65,4%**	**63**	**34,6%**

المصدر: من إعداد الباحثة،اعتمادا على مخرجات برنامجSPSS V23

-من خلال الجدول يتبين أن نسبة الذكور في العينة بلغت 65,4% ، أي أكثر من 3/2 من العينة وهي أعلى من نسبة الاناث التي لم تتجاوز **35%** من العدد الإجمالي للعينة.

ب- حسب المنطقة

جدول (4) ***توزيع أنواع الصعوبات في العينة الدراسة الاستطلاعية حسب المنطقة***

الصعوبة	العدد	حضري	النسبة	شبه حضري	النسبة	ريفي	النسبة
القراءة	58	30	51,7%	8	13,8%	20	34,5%
الكتابة	66	35	53,0%	11	16,7%	20	30,3%
الحساب	58	28	48,3%	11	19,0%	19	32,8%
العينة الكلية	**182**	**93**	**51,1%**	**30**	**16,5%**	**59**	**32,4%**

المصدر: من إعداد الباحثة،اعتمادا على مخرجات برنامجSPSS V23

- عينة الدراسة شملت 3 مناطق حضرية، شبه حضرية، ريفية، حيث أكثر من نصف التلاميذ كانوا مدارس المنطقة الحضارية وهذا ما توضحه نسبة 51 % المذكورة في الجدول أعلاه، و النصف الثاني كان موزع على 32 % من الأرياف، و ما تبقى و الذي لا يتجاوز نسبة 17 % من المنطقة الشبه حضارية .

4.1.2..أدوات الدارسة

بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم من إعداد الأستاذ الدكتور فتحي مصطفى الزيات، هذه البطارية تشمل مجموعة من المقاييس، تعتمد على تقييم ثبات وتكرار وشدة الخصائص السلوكية المميزة للأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم، من خلال الملاحظة المباشرة للأنماط السلوكية في المدرسة أو البيت من طرف المعلم أو الاولياء .

- **الخصائص السيكو مترية**

أ- صدق أداة الدراسة:

صدق أداة الدراسة يقصد به معرفة مدى ارتباط الفقرة بالبعد ثم ارتباط البعد بالدرجة الكلية للمقياس وإذا ما كانت عوامل الارتباط ذات دلالة يصبح المقياس صادقا بطريقة الاتساق الداخلي.
تم حساب الصدق التمايزي بطارية الزيات بطريقة المقارنة الطرفيةٌ، وذلك بأخذ نسبة 27 % العلياً و 27 % الدنياً ومقارنة متوسط أداء المجموعتينٌ العلياً والدنياً بحساب قيمّة اختبار t .

جدول (5) *تحقيق صدق المقياس من خلال اختبار T*

الصعوبة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	الدلالة
صعوبة القراءة	الدنيا	16	35,7500	6,96180	12,109-	0.00
	العليا	16	64,6250	6,52048		
الكتابة 66	الدنيا	18	36,1667	6,96419	-19,322	,000
	العليا	18	74,4444	4,70572		
صعوبة الحساب 58	الدنيا	16	42,8750	5,67891	-14,811	,000
	العليا	16	71,8125	5,36928		

المصدر: من إعداد الباحثة،اعتمادا على مخرجات برنامجSPSS V23

- تُضح من الجدول أن قيمّة t بالنسبة لصعوبة القراءة بلغت 12,109- وهي دالة احصائيا بكون مستوى الدلالة يساوي 0.00 وهو أقل من مستوى الدالة المعتمد في الدراسة 0.05 (5%) مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 5 % بينٌ متوسط درجات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا مما يدل على قوة تمييزية للاختبار و أن الاختبار ذو صدق مقبول.

- بالنسبة لصعوبة الكتابة المبينة في الجدول لقيمّة t، التي بلغت – 19,322 وهي دالة احصائيا بكون مستوى الدلالة يساوي 0.00 وهو أقل من مستوى الدالة المعتمد في الدراسة 0.05 (5%) مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 5 % بينٌ متوسط درجات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا مما يدل على قوة تمييزية للاختبار و أن الاختبار ذو صدق مقبول.
- بلغت قيمّةt في الجدول لصعوبة الحساب –14,811 وهي دالة احصائيا بكون مستوى الدلالة يساوي 0.00 وهو أقل من مستوى الدالة المعتمد في الدراسة 0.05 (5%) مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 5 % بينٌ متوسط درجات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا مما يدل على قوة تمييزية للاختبار و أن الاختبار ذو صدق مقبول.

حساب صدق الاتساق الداخلي

هو معرفة مدى ارتباط كل عبارة مع الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس وتستخدم هذه الوسيلة الإحصائية كمحك داخلي لقياس مدى صلاحية العبارات ومعرفة ما يقيسه الاختبار أو بمعنى آخر صدق المضمون.

1. الاتساق الداخلي لصعوبة القراءة

جدول (6) *الاتساق الداخلي لصعوبة القراءة*

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
ق1	,410**	0,001
ق2	0,055	0,679
ق3	,391**	0,002
ق4	,332*	0,011
ق5	,533**	0,000
ق6	,465**	0,000
ق7	,699**	0,000
ق8	,694**	0,000
ق9	,701**	0,000
ق10	,681**	0,000
ق11	,505**	0,000
ق12	,725**	0,000
ق13	,546**	0,000

ق14	,736**	0,000
ق15	,610**	0,000
ق16	,522**	0,000
ق17	,483**	0,000
ق18	,608**	0,000
ق19	,441**	0,001
ق20	,629**	0,000
صعوبة القراءة	1	

المصدر: من إعداد الباحثة،اعتمادا على مخرجات برنامجSPSS V23

(**)دال إحصائيا عند مستوى 0.01

(*) دال إحصائيا عند مستوى 0.05

من خلل الجدول يتضح أن كل العبارات التي تنتمي إلى بعد صعوبة القراءة لها ارتباط إحصائيا بالبعد عند مستوى الدلالة 5 %(أي لها علاقة بالدرجة الكلية للبعد وتراوحت معاملات الارتباط فيها بين (0,332 و 0,736) الا العبارة ق2 كان معامل ارتباط يساوي 0,055 مما يدل على اتساق داخلي عالي لفقرات صعوبات القراءة.

مما يدل على تمتع المقياس بمستوى صدق عالي.

الاتساق الداخلي لصعوبة الكتابة:

هو معرفة مدى ارتباط كل عبارة لبعد صعوبة الكتابة مع محورها، وتستخدم هذه الوسيلة الإحصائية كمحك داخلي لقياس مدى صلاحية العبارات ومعرفة ما يقيسه الاختبار أو بمعنى آخر صدق المضمون.

جدول (7) الاتساق الداخلي لصعوبة الكتابة

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
ك1	,619**	0,000
ك2	,504**	0,000
ك3	,556**	0,000
ك4	,747**	0,000
ك5	,814**	0,000
ك6	,580**	0,000

ك7	,692**	0,000
ك8	,653**	0,000
ك9	,652**	0,000
ك10	,676**	0,000
ك11	,836**	0,000
ك12	,650**	0,000
ك13	,571**	0,000
ك14	,331**	0,007
ك15	,785**	0,000
ك16	,757**	0,000
ك17	,765**	0,000
ك18	,811**	0,000
ك19	,744**	0,000
ك20	,736**	0,000
صعوبة الكتابة	1	

(**)**المصدر:** من إعداد الباحثة،اعتمادا على مخرجات برنامجSPSS V23

دال إحصائيا عند مستوى 0.01

من خلال الجدول يتضح أن كل العبارات التي تنتمي إلى بعد صعوبة الكتابة لها ارتباط إحصائيا بالبعد عند مستوى الدلالة 0,01(أي لها علاقة بالدرجة الكلية للبعد وتراوحت معاملات الارتباط فيها بين (0.331- 0.836) وكلها دالة احصائيا لكون قيمة SIG أصغر من 0.05، مما يدل على اتساق داخلي عالي لفقرات صعوبات الكتابة.

الاتساق الداخلي لصعوبة الحساب:

هو معرفة مدى ارتباط كل عبارة لبعد صعوبة الحساب مع محورها، وتستخدم هذه الوسيلة الإحصائية كمحك داخلي لقياس مدى صلاحية العبارات ومعرفة ما يقيسه الاختبار أو بمعنى آخر صدق المضمون

جدول (8) الاتساق الداخلي لصعوبة الحساب

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
ح1	,461**	0,000

ح2	,264*	0,045
ح3	,544**	0,000
ح4	,489**	0,001
ح5	,652**	0,000
ح6	,569**	0,000
ح7	,709**	0,000
ح8	,612**	0,000
ح9	,715**	0,000
ح10	,670**	0,000
ح11	,358**	0,006
ح12	,620**	0,000
ح13	,526**	0,000
ح14	,737**	0,000
ح15	,686**	0,000
ح16	,715**	0,000
ح17	,627**	0,000
ح18	,524**	0,000
ح19	,629**	0,000
ح20	,734**	0,000
صعوبة الحساب	1	

المصدر: من إعداد الباحثة،اعتمادا على مخرجات برنامجSPSS V23

(**) دال إحصائيا عند مستوى 0.01

من خلال الجدول يتضح أن كل العبارات التي تنتمي إلى بعد صعوبة الحساب لها ارتباط إحصائيا بالبعد عند مستوى الدلالة 5 % (أي لها علاقة بالدرجة الكلية للبعد وتراوحت معاملات الارتباط فيها بين (0,358 و 0,737) وكلها دالة احصائيا لكون قيمة SIG أصغر من 0.05، الا العبارة ح2 كان معامل ارتباط يساوي 0,264، كل العبارات ارتباط مقبول مما يدل على اتساق داخلي عالي لفقرات صعوبات الحساب.

و من خلال الجداول السابقة نستنتج أن المقياس يتمتع بمستوى صدق عالي.

- **ثبات أداة الدراسة :**

لاختبار مدى توافر الثبات بين الإجابات على أسئلة الاستبيان، تم احتساب معامل المصداقية ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha، ويشير الثبات إلى إمكانية الحصول على نفس النتائج في حالة إعادة تطبيق الأداة على نفس المستجوبين، وتتراوح قيمة ألفا من 0 إلى 1 وتعتبر القيمة المقبولة إحصائيا لهذا المعامل 0.6 فأكثر[1]، نجد نتائج ألفا في الدراسة في الجدول التالي:

الجدول (9) ***نتائج ثبات الأداة باستخدام ألفا كرونباخ***

الاستبيان	عدد العبارات	درجة معامل ألفا كرونباخ
صعوبة القراءة	20	0.87
صعوبة الكتابة	20	0.945
صعوبة الحساب	20	0.804

المصدر: من إعداد الباحثة،اعتمادا على مخرجات برنامجSPSS V23

درجة معامل ألفا كرونباخ، المسجلة في الجدول أعلاه ،في كل من صعوبات الثلاثة قيمها أكبر من 0,6

2.2.اجراءات الدراسة الأساسية :

1.2.2.عينة الدراسة:

تم إجراء الدراسة على10 مدارس ابتدائية من 4 مقاطعات من ولاية مستغانم منها الحضرية، وشبه الحضرية والريفية. تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية بعد ابعاد حالات الاعاقات الحسية، بناء على ملاحظات وتقديرات معلمين السنة الثالثة ابتدائي، الذين تم اختيارهم من طرف مفتشي المقاطعات على أساس خبرتهم وقابليتهم لتعاون معنا، وبرمجت عدة لقاءات مع الأساتذة المعنين بالعملية لشرح شروط اختيار العينة، وكيفية ملء الاستبيانات، حيث وزعت على المعلمين الاستمارات الثلاثة (صعوبة القراءة، صعوبة الكتابة، صعوبة الحساب)، وجمعت منهم بعد فترة زمنية، مع تسجيل ضياع بعض الاستمارات، وكان عدد أفراد العينة 422 تلميذ موزعين 242 ذكور و148 إناث.

أ- حسب الجنس

جدول (10): *توزيع أنواع الصعوبات في عينة الدراسة الاساسية حسب الجنس*

الصعوبة	العدد	الذكور	النسبة%	الاناث	النسبة%

القراءة	138	86	62,3	52	37,7
الكتابة	146	100	68,5	46	31,5
الحساب	138	88	63,8	50	36,2
العينة الكلية	**422**	274	64,9	148	35,1

المصدر: من إعداد الباحثة،اعتمادا على مخرجات برنامجSPSS V23

نسبة الذكور في العينة بلغت 65 %، في صعوبة القراءة سجلنا 62,3 % بالنسبة لذكور ما يقابله 86 تلميذ مقابل 37,7 % نسبة الاناث ما يقابله 52 تلميذة، أما عن صعوبة الكتابة نسبة الذكور كانت 68,5 % ما يقابله 100 تلميذ، والاناث 31,5 % ما يقابله 46 تلميذة، وسجلنا نسبة 63,8 % في صعوبة الحساب عند الذكور أي 88 تلميذ ، و الاناث كانت بـ 36,2 % ما يقابله 50 تلميذة.

ب-حسب المنطقة

جدول (11)*توزيع أنواع الصعوبات في العينة الدراسة الأساسية حسب المنطقة*

الصعوبة	العدد	حضري	النسبة	شبه حضري	النسبة	ريفي	النسبة
القراءة	138	70	50,7	21	15,2	21	15,2
الكتابة	146	73	50,0	27	18,5	46	31,5
الحساب	138	71	51,4	24	17,4	43	31,2
العينة الكلية	**422**	**214**	**50,7**	**72**	**17,1**	**136**	**32,2**

المصدر: من إعداد الباحثة،اعتمادا على مخرجات برنامجSPSS V23

تتكون عينة الدراسة من 274 تلميذ و148 تلميذة. ونلاحظ أن عدد التلاميذ من المناطق الحضرية 214 تلميذ أي ما نسبته 50.7% من إجمالي أفراد العينة وهذا يعني أن نصف حجم العينة من مناطق حضرية، تلي هذه الفئة فئة التلاميذ الذين يقطنون في المناطق الريفية بنسبة 32% من إجمالي حجم العينة، وأخيرا فئة التلاميذ الذين ينحدرون من مناطق شبه حضرية بمعدل 17% من إجمالي حجم العينة.

القسم الثاني: البيانات المتعلقة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم (الكتابة، القراءة، الحساب).

تمثلت عينة الدراسة في مجموعة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم (الكتابة، القراءة، الحساب)، مستوى الثالثة ابتدائي، تم اختيارهم بطريقة مقصودة حيث بلغ عددهم 148 تلميذة و274 تلميذ، والجدول التالي يوضح توزيع صعوبة التعلم حسب الفئة المقصودة (الكتابة، القراءة، حساب).

ت-صعوبة القراءة

جدول(12) *توزيع عينة الدراسة الأساسية وفق لدرجة صعوبة القراءة*

رقم العبارة	التكرارات				
	لا تنطبق	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
	%	%	%	%	%
ق1	15	25	33	32	33
	10,9%	18,1%	23,9%	23,2%	%23,9
ق2	24	38	33	27	16
	17,4%	27,5%	23,9%	19,6%	11,6%
ق3	21	31	23	28	35
	15,2%	22,5%	16,7%	20,3%	25,4%
ق4	12	18	28	35	45
	8,7%	13%	20,3%	25,4%	32,6%
ق5	3	13	15	35	72
	2,2%	9,4%	10,9%	25,4%	52,2%
ق6	8	10	33	25	62
	5,8%	7,2%	23,9%	18,1%	44,9%
ق7	12	24	30	34	38
	8,7%	17,4%	21,7%	24,6%	27,5%
ق8	20	23	31	29	35
	14,5%	16,7%	22,5%	21%	25,4%
ق9	14	19	37	33	35
	10,1%	13,8%	26,8%	23,9%	25,4%
ق10	6	13	32	33	54
	4,3	9,4	23,2	23,9	39,1
ق11	5	6	28	39	60
	3,6	4,3	20,3	28,3	43,5

ق12	16	39	23	21	39
	11,6	28,3	16,7	15,2	28,3
ق13	3	8	24	35	68
	2,2	5,8	17,4	25,4	49,3
ق14	5	16	32	37	48
	3,6	11,6	23,2	26,8	34,8
ق15	5	5	22	37	69
	3,6	3,6	15,9	26,8	50
ق16	0	6	18	34	80
	0	4,3	13	24,6	58
ق17	5	5	23	23	82
	3,6	3,6	16,7	16,7	59,4
ق18	5	14	14	32	73
	3,6	10,1	10,1	23,2	52,9
ق19	25	27	32	23	31
	18,1	19,6	23,2	16,7	22,5
ق20	4	4	22	46	62
	2,9	2,9	15,9	33,3	44,9
صعوبة القراءة	المتوسط	54,14			
	الانحراف	14,28			
	شدة				

المصدر: من إعداد الباحثة،اعتمادا على مخرجات برنامجSPSS V23

من خلال الجدول أعلاه ، فإننا سجلنا متوسط 54.14 في مقياس صعوبة القراءة، ومن خلال نسبة تكرار العبارات، نجد أن العبارة 17 و نصها " يعجز عن استنتاج الفكرة الرئيسية لما يقرأ " هي أكثر تكرارا بنسبة تقارب 60%،

ثم العبارة 16:" يفشل في إعادة مضمون قصة قصيرة بعد قراءتها". تكررت بنسبة 58% .والعبارة 18 وتصف سلوك التلميذ في طريقة القراءة " يقرأ بطريقة متقطعة : حرف حرف، مقطع مقطع، كلمة كلمة، نسبة تكرارها كانت 53 % . والعبارة 5: ينطق بطريقة متقطعة متشنجة خلال القراءة. كل هده العبارات تصف طبيعة القصور الذي يعاني منه التلاميذ في عملية القراءة، مما تؤثر على امكانياتهم في الفهم القرائي لمعاني ومضامين النصوص القرائية.

ج-صعوبة الكتابة

جدول(13) توزيع عينة دراسية وفقً لدرجات شدة صعوبة التعلم الكتابة

رقم العبارة	التكرارات				
	لا تنطبق	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
	%	%	%	%	%
ك1	4	7	24	41	70
	2,7	4,8	16,4	28,1	47,9
ك2	1	14	33	33	65
	0,7	9,6	22,6	22,6	44,5
ك3	2	4	17	34	89
	1,4	2,7	11,6	23,3	61,0
ك4	14	9	35	34	54
	9,6	6,2	24,0	23,3	37,0
ك5	8	31	34	30	43
	5,5	21,2	23,3	20,5	29,5
ك6	6	19	35	36	50
	4,1	13,0	24,0	24,7	34,2
ك7	2	16	39	47	42
	1,4	11,0	26,7	32,2	28,8
ك8	4	9	38	34	61
	2,7	6,2	26,0	23,3	41,8
ك9	3	4	24	52	63

43,2	35,6	16,4	2,7	2,1	
37	32	32	32	13	ك10
25,3	21,9	21,9	21,9	8,9	
76	26	27	13	4	ك11
52,1	17,8	18,5	8,9	2,7	
33	34	43	22	14	ك12
22,6	23,3	29,5	15,1	9,6	
41	21	33	22	29	ك13
28,1	14,4	22,6	15,1	19,9	
48	48	32	14	4	ك14
32,9	32,9	21,9	9,6	2,7	
48	44	31	16	7	ك15
32,9	30,1	21,2	11,0	4,8	
78	31	21	13	3	ك16
53,4	21,2	14,4	8,9	2,1	
67	39	29	6	5	ك17
45,9	26,7	19,9	4,1	3,4	
61	46	29	6	4	ك18
41,8	31,5	19,9	4,1	2,7	
60	41	33	7	5	ك19
41,1	28,1	22,6	4,8	3,4	
67	34	28	11	6	ك20
45,9	23,3	19,2	7,5	4,1	
57,19				المتوسط	صعوبة الكتابة
16,16				الانحراف	
				شدة	

المصدر: من إعداد الباحثة،اعتمادا على مخرجات برنامجSPSS V23

نلاحظ في نتائج الجدول 12، أن المتوسط الحسابي لصعوبة الكتابة كان 57,19 في المقياس.

العبارة رقم 3: يجد صعوبة في التميز بين اللام الشمسية واللام القمرية، وبين الحروف الكبيرة Capital و الصغيرة Small في اللغة الإنجليزية". نسبة تكرارها 61%

العبارة 16: " يجد صعوبة في الكتابة بشكل سلس وناعم". تكررت بنسبة 53,4%

العبارة 11: "يجد صعوبة في أن يكتب بطلاقة ومرونة ونعومة " 52% نسبة تكرار العبارة.

وهذا قد يرجع لان هذه الخلط يرجع في الأساس لمشكل ادراك قواعد اللغة العربية المتعلقة كيف يتم التعرف على اللام الشمسية واللام القمرية، وكيفية التميز بينهما وكيفية قرائتها وكتابتها بشكل صحيح وهذا يتوافق مع دراسة "**حطراف نورالدين**"(2019) حول الأخطاء الشائعة في القراءة والكتابة وكان من بينها مشكل حذف أو إضافة هي من الأخطاء الإملائية المتكررة، بالإضافة الى صعوبة الكتابة بطلاقة ومرونة، أي أن عملية الكتابة ليست تلقائية، وتأخذ وقت، مقارنة بزملائهم العاديين.

د-صعوبة الحساب

جدول(14) توزيع عينة الدراسية الأساسية وفقً لدرجات شدة صعوبة تعلم الحساب

رقم العبارة	التكرارات				
	لا تنطبق	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
	%	%	%	%	%
ح1	57	25	24	16	16
	41,3	18,1	17,4	11,6	11,6
ح2	29	8	29	41	31
	21,0	5,8	21,0	29,7	22,5
ح3	1	8	23	48	58
	0,7	5,8	16,7	34,8	42,0
ح4	71	4	21	29	13

9,4	21,0	15,2	2,9	51,4	
29	34	43	26	6	5ج
21,0	24,6	31,2	18,8	4,3	
59	47	22	7	3	6ج
42,8	34,1	15,9	5,1	2,2	
41	43	39	9	6	7ج
29,7	31,2	28,3	6,5	4,3	
52	44	30	11	1	8ج
37,7	31,9	21,7	8,0	0,7	
34	37	33	20	14	9ج
24,6	26,8	23,9	14,5	10,1	
55	47	26	8	2	10ج
39,9	34,1	18,8	5,8	1,4	
74	45	13	4	2	11ج
53,6	32,6	9,4	2,9	1,4	
65	40	23	5	5	12ج
47,1	29,0	16,7	3,6	3,6	
76	37	16	7	2	13ج
55,1	26,8	11,6	5,1	1,4	
43	53	36	6	0	14ج
31,2	38,4	26,1	4,3	0	
47	28	24	7	32	15ج
34,1	20,3	17,4	5,1	23,2	
31	36	42	23	6	16ج
22,5	26,1	30,4	16,7	4,3	
68	43	24	1	2	17ج

	1,4	0,7	17,4	31,2	49,3
ح18	3	1	16	33	85
	2,2	0,7	11,6	23,9	61,6
ح19	5	18	44	32	39
	3,6	13,0	31,9	23,2	28,3
ح20	11	7	23	42	55
	8,0	5,1	16,7	30,4	39,9
صعوبة الحساب	المتوسط	54,35			
	الانحراف	15,81			
	شدة				

المصدر: من إعداد الباحثة، اعتمادا على مخرجات برنامجSPSS V23

استنادًا إلى الجدول، يظهر أن54 كان متوسط صعوبة التعليم في الرياضيات، وانحراف معياري 15,81.

–العبارة 18: " يحتاج الى تصحيح كل خطوة في المسائل متعدة الخطوات . نسبة تكرارها 61,6 %.

– العبارة 13: "يجد صعوبة في حل المسائل الرياضية أو الحسابية عقليا". نسبة تكرارها 55 %.

–العبارة 11:" يجد صعوبة في حل المسائل متعددة الخطوات وتميز ناتج الحل. نسبة تكرارها 53,6 %.

ومن العبارات الأكثر تكرار، نستخلص أن أكثر المشاكل والصعوبات التي يعانون منها التلاميذ في مادة الرياضيات هي صعوبة حل المشكلات الحسابية المركبة أو متعددة الخطوات، قد يرجع هذا لعدة أسباب أهمها نقص قدرتهم على الاستدلال التحليلي والكمي، فهم يحتاجون مرافقة ودعم خطوة خطوة لحل المسائل الرياضية. وهذا يتوافق مع دراسة "**حطراف نورالدين**"(2019) حول الأخطاء الشائعة في مادة الرياضيات.

الفصل السادس
عرض ومناقشة نتائج الدراسة حسب الفرضيات

- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الأولى.
- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الثانية.
- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.
- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الرابعة.
- دراسة الحالات.
- الخاتمة.
- الاقتراحات.
- قائمة المراجع.
- قائمة الملاحق.

تمهيد :

بعد عرض إجراءات الدراسة الميدانية وخطواتها، سنستعرض في هذا الفصل النتائج التي تم التوصل إليها بعد تقدير المعلمين لمدى تواتر الخصائص السلوكية المتعلقة بصعوبات التعلم لدى عينة الدراسة. تم استخدام مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الأكاديمية (صعوبة القراءة، الكتابة، الرياضيات). وبعد تطبيق البرنامج المقترح على حالات الدراسة، نأمل أن تكون النتائج دقيقة قدر الإمكان، بما يتيح لنا إثبات أو نفي فرضيات الدراسة التي انطلقنا منها. بعد ذلك، سيتم مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة، وفي النهاية سيتم تقديم مجموعة من التوصيات والاقتراحات.

1.اختبار فرضيات الدراسة :

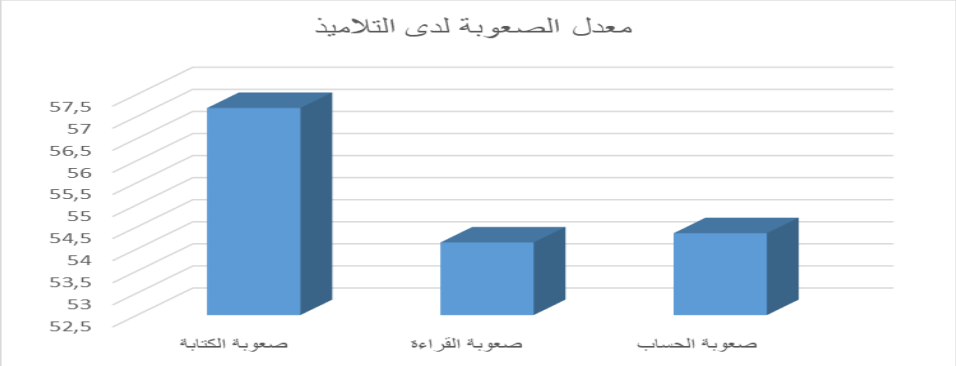
1.1 الفرضية الاولى : صعوبة الكتابة هي الأكثر انتشاراه بين صعوبات التعلم الاكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.

جدول(15) *نسب انتشار صعوبة التعلم بين أفراد عينة الدراسة الأساسية*

الصعوبة	عدد	الأدنى	الأعلى	المتوسط	الانحراف	الرتبة
الكتابة	146	8	80	57,1918	16,16267	1
القراءة	138	14	80	54,1449	14,28467	3
الحساب	138	7	81	54,3551	15,81314	2

المصدر: من إعداد الباحثة،اعتمادا على مخرجات برنامجSPSS V23

يوضح الجدول عدد الحالات الخاصة في كل صعوبة تعلم، حيث سجلنا في الكتابة 146 حالة، وكان عدد الحالات نفسه في كل من صعوبة القراءة و الحساب، و بالتالي كانت أعلى نسبة في الكتابة الحد الدنى في هده الصعوبة هو تلميذ تحصل على تقييم 8 نقاط والحد الأعلى هو 80 نقطة، متوسط حسابي قدره 57.19 بانحراف معياري قدره 16.16



الصعوبة	عدد الحالات	مستوى الصوبة			
		عادي %	خفيفة %	متوسطة %	شديدة %
الكتابة	146	4	23	53	66
		%2,70	%15,80	%36,30	%45,20
القراءة	138	3	21	67	47
		%2,20	%15,20	%48,60	%34,10
الحساب	138	4	22	58	54
		%2,90	%15,90	%42	%39,10

المصدر: من إعداد الباحثة،اعتمادا على مخرجات برنامجSPSS V23

2.1 الفرضية الثانية: توجد فروق دالة احصائيا عند كل فئة من صعوبات القراءة والكتابة والرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ابتدائي تعزى إلى متغير الجنس.

جدول(16) *المتوسطات الحسابية لعينة الدراسة حسب صعوبة التعلم لكل من الجنسين*

الصعوبة	الجنس	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانخراف المعياري
صعوبة القراءة	ذكر	86	54,500	15,708
	أنثى	52	53,557	11,674
صعوبة الكتابة	ذكر	100	59,060	16,013

	أنثى	46	53,130	15,906
صعوبة الحساب	**ذكر**	88	55,113	15,861
	أنثى	50	53,02	15,797

المصدر: من إعداد الباحثة،اعتمادا على مخرجات برنامجSPSS V23

يتم صياغة الفرضيتين الصفرية والبديلة بالشكل التالي:

الفرضية الصفرية H_0: **لا** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند كل فئة من صعوبات القراءة والكتابة والحساب (الرياضيات) لدى تلاميذ الصف الثالث ابتدائي تعزى إلى متغير الجنس عند مستوى الدلالة 5% .

الفرضية البديلة H_1: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند كل فئة من صعوبات القراءة والكتابة والحساب (الرياضيات) لدى تلاميذ الصف الثالث ابتدائي تعزى إلى متغير الجنس.

جدول (17) *اختبارات ستودنت لعينة واحدة بالنسبة للصعوبة تعلم كل من القراءة الكتابة والحساب لدى تلاميذ الصف الثالث حسب الجنس*

الصعوبة الأولى	اختبار Levene للتجانس		قيمة t المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	F	**SIG**			
صعوبة القراءة	5,873	0,017	0,402	136	0,709
صعوبة الكتابة	0,002	0,964	2,083	144	0,039
صعوبة الحساب	0,640	0,425	0 ,746	136	0,457

المصدر: من إعداد الباحثة،اعتمادا على مخرجات برنامجSPSS V23

من خلال **الجدول رقم 17** نجد أن: صعوبة القراءة قبل اجراء اختبار فروق المتوسطات بين عينة الذكور والإناث باستعمال اختبار(ت) T لعينتين مستقلتين نتأكد أولا من تجانس العينين باستعمال اختبار ليفين للمساواة في الفروق (Levene)الذي كانت قيمته 5,873 بمستوى دلالة 0.017 وهي أكبر من 0.05 وبالتالي فإن انحرافات العينتين متجانسة بما يكفي للقيام بتحليل البيانات بأسلوب يعتمد على تجانس الانحرافات، مثل اختبار فرق المتوسطات باستعمالاختبار(ت) T

بالنسبة لقيمة T سجلت قيمة 0.402بمستوى دلالة 0.709 وهي قيمة أكبر من 0.05 وبالتالي نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود اختلاف بين الذكور والإناث في صعوبات القراءة. وهذا يتضح أكثر في تقارب المتوسطات الحسابية للذكور الذي سجل 54,50مقابل 53,55 للإناث. وهي قيم جد متقاربة تبين عدم وجود اختلافات بين الذكور والإناث في صعوبات القراءة.

بالنسبة لصعوبة الكتابة، أشار اختبار ليفين للمساواة في الفروق (Levene)الذي كانت قيمته 0.002 بمستوى دلالة 0.964 وهي أكبر من 0.05 إلى أن انحرافات العينتين متجانسة بما يكفي للقيام بتحليل البيانات بأسلوب يعتمد على تجانس الانحرافات، مثل اختبار فرق المتوسطات باستعمالاختبار(ت) T .

بالنسبة لقيمة T سجلت قيمة 2,083 بمستوى دلالة 0.039 وهي قيمة أقل من 0.05 وبالتالي نقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود اختلاف بين الذكور والإناث في صعوبات الكتابة. وهذا يتضح أكثر في تقارب المتوسطات الحسابية للذكور الذي سجل 59,06مقابل 53,13 للإناث. وهي قيم متباعدة تبين وجود اختلافات بين الذكور والإناث في صعوبات الكتابة.

في صعوبة الحساب كانت قيمته اختبار ليفين للمساواة في الفروق (Levene) 0.640 بمستوى دلالة 0.425 وهي أكبر من 0.05 وبالنسبة لقيمة T سجلت قيمة 0.746 بمستوى دلالة 0.457 وهي قيمة أكبر من 0.05 وبالتالي نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود اختلاف بين الذكور والإناث في صعوبات الحساب. وهذا يتضح أكثر في تقارب المتوسطات الحسابية للذكور الذي سجل 55,13 مقابل 53,02 للإناث. وهي قيم جد متقاربة تبين عدم وجود اختلافات بين الذكور والإناث في صعوبات الحساب.

3.1.الفرضية الثالثة: توجد فروق دالة احصائية عند كل فئة من صعوبات القراءة والكتابة والرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ابتدائي تعزى إلى متغير منطقة الإقامة.

جدول (18) *اختبار ANOVA للمقارنة بين 3 عينات مستقلة (حضري ، شبه حضري ، ريفي) في مجال صعوبات التعلم*

المتغيرات		مجموع المربعات	درجة الحرية	Carré moyen	F	Sig.
صعوبة القراءة	Intergroupes	1259,234	2	1259,234	3,184	,045
	Intragroupes	26695,868	135	26695,868		
	Total	27955,101	137	27955,101		
صعوبة الكتابة	Intergroupes	647,136	2	647,136	1,243	,292
	Intragroupes	37231,495	143	37231,495		
	Total	37878,630	145	37878,630		
صعوبة الحساب	Intergroupes	921,774	2	921,774	1,866	,159

	Intragroupes	33335,828	135	33335,828		
	Total	25525,550	137	34257,601		

المصدر: من إعداد الباحثة،اعتمادا على مخرجات برنامجSPSS V23

من خلال الجدول رقم 17 نجد أن :

-قيمة SIG بالنسبة لاختبارتحليل التباين الأحادي(ANOVA) الخاص بصعوبات القراءة كانت 0.045 وهي أصغر من 0.05 وبالتالي نقبل الفرضية البديلة أي توجد فروق في صعوبات القراءة حسب المنطقة السكنية للتلاميذ

-قيمة SIG بالنسبة لاختبارتحليل التباين الأحادي(ANOVA) الخاص بصعوبات الكتابة 0.292 وهي أكبر من 0.05 وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية أي **لا** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند فئة صعوبات لدى تلاميذ الصف الثالث ابتدائي تعزى إلى متغير منطقة الاقامة عند مستوى الدلالة 5% .

-قيمة SIG بالنسبة لاختبارتحليل التباين الأحادي(ANOVA) الخاص بصعوبات الحساب كانت 0.159 وهي أكبر من 0.05 وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية أي **لا** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند فئة صعوبات الحساب (الرياضيات) لدى تلاميذ الصف الثالث ابتدائي تعزى إلى متغير منطقة الاقامة عند مستوى الدلالة 5% .

- فرضية الدراسة الثالثة صالحة جزئيا لوجود فروق ذات دالة إحصائية في صعوبة **القراءة**

- **4.1.الفرضية الرابعة:** البرنامج العلاجي المتكامل(الشامل) يؤثر إيجابيا على تطوير المهارات و قدرات المتدرب، لتخفيف من شدة صعوبات التعلم القراءة والكتابة والرياضيات عند حالات الدراسة .

الجدول رقم(19): نتائج القياس القبلي و البعدي

	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي	الفرق
المتوسط الحسابي	2,63	7,67	5,04
الانحراف المعياري	1,05	0,68	−0,4

وفقًا للجدول المذكور أعلاه رقم(19)، وبعد تطبيق البرنامج المقترح لتخفيف المشاكل الأكاديمية على الحالات الدراسة، والذي تم فيه اتباع نفس الأساليب والخطوات لجميع الحالات، باستثناء الأهداف التدريسية للموادالأكاديمية، تم تسجيل متوسط حسابي قدره (2.75) في القياس القبلي للاختبار التحصيلي في المواد

التعليمية (القراءة، الكتابة، الرياضيات) للحالات الست. بينما ارتفع المتوسط إلى (6.75) في القياس البعدي، مما يدل على فرق مقداره(5.05) بالنظر إلى المحك المعتمد الذي يبلغ (10) درجات كأقصى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص، لاحظنا أن انحراف الدرجات عن المتوسط في الاختبار البعدي كان (0.68)، وهو أقل من الانحراف في القياس القبلي الذي بلغ (1.05). وهذا يشير إلى أن تشتت الدرجات وتباعدها كان أكبر في الاختبار القبلي مقارنةً بالاختبار البعدي.

يُعزى الفرق بين النتائج إلى تأثير البرنامج العلاجي المقترح. وبما أن الحالات الست تجاوبت مع العلاج وتخطت مشاكلها التعليمية، يمكن القول إنها تعاني من صعوبات التعلم وليس اضطرابًا في التعلم.

نتائج الدراسة الحالية تتفق مع عدة دراسات سابقة رغم أن هناك تباين واختلاف في العينات من حيث الحجم والعمر،اختلاف أدوات الدراسة ، اختلاف المادة الدراسية ،اختلاف الاطار النظري ،اختلاف الأسلوب الاحصائي المستخدم في معالجة نتائج البحث. فقد أشارت دراسة "صباح حسن" (2006) إلى فعالية برنامج تعليمي مبني على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، حيث وجد أن الدراسة فروقًا "دالة إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية في (2011) فعالية برنامج لمهارتي القراءة والكتابة في إحداث فروق في مستوى قراءة المسائل الرياضية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، من خلال تعزيز البنية المكانية–الزمانية ورفع مستوى القراءة لدى هؤلاء التلاميذ بعد تعرضهم لتجارب البرنامج التي تضمنت نشاطات نفسية وحركية تهدف إلى مساعدتهم في اكتشاف قدراتهم الذاتية واستغلالها لتحقيق الاستقلالية الجسدية.وفي دراسة أخرى، أكد "فكري لطفي متولي" (2014) على فعالية برنامج تدريبي مقترح للحد من صعوبات التعلم في الرياضيات وفقًا لنظرية جاردنر، حيث لوحظ تحسن ملموس في مستوى أطفال العينة، وارتفاع شعورهم بالمتعة وزيادة الدافعية لديهم بعد خضوعهم للبرنامج. قدّم أيضًا الباحث "حطراف نور الدين" (2019) برنامجًا فعالا لعلاج بعض الأخطاء الشائعة في القراءة والكتابة والحساب لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ذوي صعوبات التعلم.وكما صممت "عواطف محمد" (2022) برنامجًا تدريبيًا مشتركًا للتكامل الحسي العصبي والمعرفي لعلاج الأطفال ذوي صعوبات التعلم المصحوبة بتشتت الانتباه وفرط الحركة. وأظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج كان له تأثير قوي في خفض شدة تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى هؤلاء الأطفال.

دراسات الحالات

حالات صعوبة القراءة و الكتابة (2) { م.ع – ب.ب }

معلومات عامة					
رقمه	اسم التلميذ	الجنس	المادة	المستوى	العمر الزمني	نتائج
1	م.ع	ذكر	-قراءة/ كتابة	3 ابتدائي	8 سنوات و 8 أشهر و 16 يوم	4.00
2	ب.ب	أنثى	-قراءة/ كتابة	3 ابتدائي	7 سنوات و 10شهر و 14يوم	4.5

المقياس النفسية	نتائج التشخيص	
	الحالة 1: م.ع	الحالة 2 : ب.ب
اختبار نمائي	صعوبات في : انتباه(سمعي و بصري)/ الذاكرة السمعية / مهارات الاغلاق البصري	
اختبار الذكاء ستانفورد بينه الصورة 5	درجة الذكاء الكلي(95) يعني الطفل من فئة صعوبات التعلم .يعانني من نقص في المعلومات	درجة الذكاء الكلي (94) الطفلة من فئة صعوبات التعلم.مع تسجيل صعوبة في الذاكرة العاملة
مايكل باست	63% ، نسبة عالية تحتاج تدخل، مع قصور في الجانب اللغوي و التذكر	62%، نسبة عالية تحتاج تدخل، مع قصور في فهم المعاني و اتباع التعليمات ، و صعوبة في ادراك
الفرز العصبي السريع	مجموع الدراجات = 47 قصور بسيط في النواحي عصبية أو فجوات في النمو و التي تؤثر	مجموع الدراجات = 40 قصور بسيط في النواحي عصبية أو فجوات في النمو و التي تؤثر في التعلم و
بطاريات الزيات	القراءة:درجة خام =69 يعني صعوبة شديدة الكتابة: درجة خام =62 يعني صعوبة شديدة	القراءة : د.خ =66 تعني صعوبة شديدة الكتابة : د.خ =50 تعني صعوبة متوسطة
تقييم اكاديمي	72%، دلالة على أن الطفل يعاني من صعوبات في المادتين	84%،على أن الطفلة تعاني من صعوبات في المادتين
DSM-5	التحقق من محك الاستمرارية رغم التدخل، وهذا يكون بعد اجراء اختبار التقييم البعدي و معرفة أثر	
الاحتياجات	قصور واضح في الجوانب التالية : النمائية و الأكاديمية و الحركية و النفسية	

التوصيات و الاقتراحات
من خلال نتائج التشخيص للحالتين نقترح ان يلتحق كلاهما لبرنامج علاجي نمائي أكاديمي حركي نفسي بنمطيه الفردي والجماعي أي امكانية ادماجهما في بعض الحصص لتثبيت المعارف و تشارك الخبرات و بث روح التعاون و المنافسة بينهما .

استمارة تقييم الحالة رقم (01) و خطة العلاج الفردية

- اسم التلميذ : م.ع السن: 8 سنوات المستوى الدراسي: 3

i. <u>نتائج المقابلات :</u>

-نتائج المقابلة ولي الامر :

-خلال الجلسة ، تم جمع معلومات شاملة عن الأسرة، بما في ذلك التاريخ الصحي للطفل ونموه بشكل عام. كما تم التطرق إلى مساره الدراسي والاستفسار عن اهتماماته. طلبت من الأم تلخيص المشكلة من وجهة نظرها، فأوضحت أن ابنها ذكي" شاطر" ولديه إمكانيات جيدة، لكنه يواجه صعوبات في الدراسة ، ويشتكي منه المعلمون وزملاؤه في القسم . أقرانه يعتبرونه مزعجاً لأنه يميل إلى مضايقتهم وافتعال الشجار معهم ، كما تشتكي الأم من مشاكله السلوكية، مثل إهماله في تنظيم ملابسه وأدواته وكثيراً ما يتلفها،يجد صعوبة في أداء واجباته المدرسية والمهمات المطلوبة منه، ويكرر عبارات مثل: "لا أعرف"، "لا أستطيع"، "هذا صعب". يطلب المساعدة باستمرار، وهو متسرع ومندفع، ويواجه صعوبة في تكوين الصداقات والحفاظ عليها، وعموماً يُستثار لأبسط الأسباب ويرد بعنف.
أما بالنسبة للتدخلات السابقة لحل المشكلة، أشارت الأم إلى أنها قامت بتسجيله في دروس دعم، لكنها لم تكن فعّالة ولم تؤدِّ إلى النتائج المرجوة.

-نتائج المقابلة مع الحالة :

التعرف على الطفل وبناء ألفة معه ملاحظة سلوكه أثناء الجلسة، و تم تقييم قدراته النمائية من خلال الاختبار النمائي ومجموعة أنشطة وألعاب لجعل الطفل مرتاح والتفاعل بشكل أفضل، وقدمت له شروحات عن ما ينتظره معي من خطوات عمل، وعن البرنامج أنه سيكون لنا حصص مع بعض، لمحاولة مساعدته لتحسين مستواه الدراسية والتغلب على الصعوبات التي يواجها.

ii. <u>نتائج الاختبارات</u>

- نتائج الاختبارات النمائية:

رقم الاختبار	نوع الاختبار	الدرجة	نسبة الاتقان
1	الانتباه	2/10	%20
2	الذاكرة البصرية	4/5	% 80

3	الذاكرة السمعية	3/5	% 60
4	التمييز البصري	4/4	% 100
5	التمييز السمعي	6/8	% 75
6	الاغلاق البصري	2/4	% 50
7	الاغلاق السمعي	3/4	% 75
8	الشكل والارضية البصري	3/4	% 75
9	الادراك البصري	9/12	% 75
10	الادراك السمعي	9/12	% 75
النتيجة : يحتاج الطفل " م.ع " تدريبات مكثفة و متعددة لزيادة الانتباه بنوعيه البصري و السمعي، وتقوية الذاكرة السمعية و التميز السمعي لديه، و تطوير مهارة الاغلاق البصري لارتباطها بصعوبة الكتابة .			

- **نتائج اختبار الذكاء ستانفورد بينه الصورة الخامسة :**

نوع الذكاء	درجة الذكاء	التصنيف
الذكاء الكلي(ن ذك)	95	صعوبات تعلم
الذكاء غير لفظي(ن ذ غ ل)	97	//
الذكاء اللفظي(ن ذ ل)	93	//
نقاط القوى	108	الاستدلال الكمي
نقاط الضعف	84	المعلومات
العمر العقلي	8 سنوات	لا يوجد تأخر(يتم حسابة من خلال معادلة)
النتيجة : من خلال الدرجة الكلية للذكاء و التي تحصل عليها الطفل" م.ع "و هي درجة متوسطة تبين أنه ينتم لفئة صعوبات التعلم، و درجة الذكاء غير لفظي تعبر عن درجة الصعوبة في الفهم وتحليل المعلومات المقدمة، أما درجة ذكائه اللفظي تعكس قدرته على فهم التوجيهات اللفظية من الفاحص و طبيعة استجاباته اللفظية. ليس لديه صعوبة في التعامل مع الاعداد وحل المشكلات العددية، في مقابل ضعف في رصيده من المعلومات		

مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاكاديمية (صفحة التقدير و التشخيص)

القسم الأول	البيانات الشخصية عن التلميذ و الفحص			
اسم التلميذ: م.ع			ذكر أنثى القسم : 3 إ	
	يوم	شهر	سنة	المدرسة : أبو بكر الصديق
تاريخ التقدير	18	06	2021	اسم القائم بالتقدير: ماحي إيمان
تاريخ الميلاد	02	10	2012	الوظيفة : أخصائية نفسية
السن	16	08	8	الجنس : ذكر x / أنثى
القسم الثاني	تسجيل الدراجات و التخطيط البياني			

درجات مقياس التقدير

	المقياس	الخام	المتوسط	المئيني		المقياس	الخام	المتوسط	المئيني
1	الانتباه				5	الذاكرة			
2	الادراك السمعي				6	القراءة	**69**	47.4	59
3	الادراك البصري				7	الكتابة	62	52.4	61.78
4	الادراك الحركي				8	الرياضيات			

التخطيط البياني لمقياس التقدير

درجات مقاييس التقدير (خام) و	الانتباه	الادراك السمعي	الادراك البصري	الادراك الحركي	الذاكرة	القراءة	الكتابة	الرياضيات	مدى حدة أو شدة الصعوبة
صفر – 20									عادي/لاصعوبة
21 – 40									خفيفة
41 – 60									متوسطة
61 فاكثر						69	62		شديدة

القسم الثالث	الاستجابات
☐	(أ)احتمال ألا تكون لدى التلميذ صعوبة تعلم هذا التشخيص يقوم على أساس أن جميع درجات التلميذ في مقاييس التقدير التشخيصية تقل عن درجة (20)،أو أن متوسط الدرجات أقل من الدرجة(20)
☐ X	(ب)احتمال ألا تكون لدى التلميذ صعوبة تتراوح بين الخفيفة والشديدة على النحو التالي هذا التشخيص يقوم على أساس زيادة واحدة أو أكثر من درجات التلميذ في مقاييس التقدير التشخيصية على(20)،أو(من 21–أقل من 40،خفيفة)،(من 41–أقل من 60 صعوبات متوسطة)، (أكثر من 61

	صعوبات شديدة)			
مجالات صعوبات التعلم (ضع علامة في المربع على يمين ما ينطبق على التلميذ)				
☐	الانتباه	☐	الذاكرة	
☐	الادراك السمعي	X	القراءة	
☐	الادراك البصري	X	الكتابة	
☐	الادراك الحركي	☐	الرياضيات	
	(ج) يحتمل أن يكون لدي التلميذ صعوبة تعلم. هذه النتيجة التشخيصية تقوم على أساس أن إحدى درجات التلميذ على مقاييس التقدير =(41 –فأكثر)			
	النتيجة : يعاني الطفل " م.ع " - من صعوبات قراءة بنسبة86 %ما يوافق الدرجة الخام 69 و التي تعبر عن صعوبة شديدة في القراءة - من صعوبات كتابة بنسبة87 % ما يوافق الدرجة الخام 62 و التي تعبر عن صعوبة شديدة في الكتابة وعليه لابد من وضع الخطة التربوية الفردية المناسبة ، لعلاج صعوبات القراءة و الكتابة .			

- **اختبار مايكل باست**
- **فقرات الاختبار:**

اللفظي	الدرجة	غير اللفظي	الدرجة
اختبار الاستيعاب	**7 /20**	**تناسق الحركي**	**9/15**
فهم معني الكلمات	2	التناسق الحركي العام	3
اتباع التعليمات	2	التوازن	3
المحادثة	2	الدقة في استخدام اليدين	3
التذكر	1		
اختبار اللغة	**6/25**	**الاجتماعي والشخصي**	**14/40**
المفردات	1	**التعاون**	3
القواعد	1	الانتباه والتركيز	2
تذكر المفردات	1	التنظيم	1
سرد القصص	1	التصرفات في المواقف الجديدة	2

بناء الأفكار	2	التقبل الاجتماعي	2
اختبار المعرفة العامة	**9/20**	المسؤولية	1
ادراك الوقت	2	انجاز الواجب	1
ادراك المكان	3	الاحساس مع الاخرين	2
ادراك العلاقات	1		
معرفة الاتجاهات	3		

الدرجات على الاختبارات *اللفظي*	***الدرجة***	**الدرجات على الاختبارات *غير اللفظي***	***درجة***
الاستيعاب	**7**	تناسق الحركي	9
المعرفة العامة:	6	الاجتماعي والشخصي	14
اللغة	9		
الدرجات على الاختبارات الفرعية			
اللفظي	22/65	غير اللفظي	23/55
الدرجات الكلية على الاختبار: 45/120			
<u>التعليق على النتائج</u> : يعاني الطفل " م.ع " من صعوبات بنسبة 63 % و هي نسبة عالية تحتاج تدخل سريع ، وهناك قصور في الجانب اللغوي و التذكر ، مع نقص الرغبة في انجاز الوجبات ، وعليه لابد من وضع			

- **اختبار المسح النيورولوجي السريع** (QNST)

عالي= + 50 محتمل=26-50 طبيعي= 0-25

الاسم : م.ع																
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	المجموع	الملاحظات
2	4	4	1	7	1	5	4	0	6	5	3	2	0	3	47	محتمل

تفسير النتائج: 47 درجة الشك أي دليل على احتمال وجود عرض غير سوي أو أكثر، قد يكون مرتبطاً بالنمو أو الجهاز عصبي، حيث كان أداء الطفل أقل من المستوى المتوقع لعمره، تتجلى هذه الفجوة في الإدراك السمعي وبعض المهارات الحركية والحسية، مثل الإحساس بالفراغ والتوازن، مما يستدعي تدخلاً.
بالنظر إلى عمر الطفل ودرجة الشدة للاختبار الفرعي (8)، فإن الأداء يعكس عدم كفاية في الجهاز اللمسي، وهناك ارتباط بين هذه المهمة ومستوى القراءة وجودة الكتابة والقدرة اللفظية والمعرفية. قد يشير ذلك أيضًا إلى وجود خلل في التخطيط الحركي والوعي الجسدي، بما في ذلك الإحساس بحدود الجسم أو الصورة الجسمية.

نتائج اختبارات التشخيصية في مادتي (قراءة /كتابة)

اسم المهارة	لديه	لا	ملاحظات
قراءة الحروف الهجائية.	**x**		
كتابة الحروف الهجائية.	**X**		
قراءة الحروف الهجائية بحركاتها الثلاث وسكونها.	X		
كتابة الحروف الهجائية بحركاتها الثلاث وسكونها	**X**		
كتابة الحروف الهجائية بأشكالها وأوضاعها المختلفة من الكلمة	**X**		
قراءة كلمات تتضمن أنواع المد الثلاثة	**X**		
كتابةً كلمات تتضمن أنواع المد الثلاثة.	**X**		
قراءةً كلمات مبدوءة بـ(أل) القمرية و(أل) الشمسية	**X**		
كتابة كلمات مبدوءة بـ(أل) القمرية و (أل) الشمسية.	**X**		
قراءة كلمات مختومة بأشكال التنوين الثلاثة..		X	
كتابة كلمات مختومة بأشكال التنوين الثلاثة.	**X**		
قراءة كلمات مختومة بالتاء المفتوحة والمربوطة والهاء		X	
كتابة كلمات مختومة بالتاء المفتوحة والمربوطة والهاء	**X**		
قراءة كلمات مبدوءة بأسماء الإشارة (هذا وهذه)	/		لم يم التقييم
كتابة كلمات مبدوءة بأسماء الإشارة (هذا وهذه)	/		لم يم التقييم
قراءة كلمات مختومة بألف لينة (ى,ا)	/		لم يم التقييم
كتابة كلمات مختومة بألف لينة (ى,ا)	/		لم يم التقييم

قراءة كلمات تتضمن همزة وصل وهمزة قطع		X	
كتابة كلمات تتضمن همزة وصل وهمزة قطع	X		
تحليل الكلمات إلى حروف	X		
تركيب كلمة من عدة حروف	X		
تحليل المقاطع إلى أصوات	X		
تحليل الجمل إلى كلمات	X		
تركيب جملة من عدة كلمات.	X		
نسخ جمل في حدود كلمتين إلى 3 كلمات بصورةٍ متقنة.	X		
المجموع	**18**		**% 72**
<u>النتيجة :</u> بعد التقييم لمادتي القراءة و الكتابة ظهر أن المتعلم يعاني من مشاكل عديدة في المادتين و التي سيتم على أساسها وضع الخطة التربوية بعد تحيد الهدف طويل المدى و الأهداف قصيرة المدى لنصل الى تحديد الأهداف التربوية لهذه الحالة الفردية			

مشاكل ملاحظة في مادتي (قراءة /كتابة)

	يعاني صعوبة في القراءة	**يعاني صعوبة في الكتابة**
الحذف الحروف	X	X
حذف الكلمات		
اضافة حروف		
اضافة كلمات		
ابدال حروف		
ابدال كلمات		
يعاني من بطئ في الكتابة	X	X
يعاني من تكرار في القراءة	X	
يعاني من قراءة عكسية		
يعاني صعوبات في الفهم القرائي	X	
يعاني صعوبات في التعبير	X	

يعاني من اليد ضعيفة		
يعاني من الاصابع الضعيفة		
يعاني من مشكلات التآزر البصري الحركي		
يعاني من مشكلات الجلسة الصحيحة	X	

مستغانم في :

تـقـريـــر تشخيصي

الاسم : م.ع الجنس : ذكر السن :08 سنوات
تاريخ الميلاد : 13 / 06 / 2013 العنوان : مستغانم
تاريخ تطبيق المقياس: جوان 2021

- تم تطبيق مجموعة مقياس التشخيص لصعوبات التعلم على الطفل" م.ع" الذي يبلغ من العمر 8 سنوات،

والتي توصلنا من خلالها لنتائج التالية:

- **<u>نتائج التشخيص :</u>**

بناء على المعلومات مأخوذة من مقابلة الوالدين ومن خلال الملاحظة السلوكية المباشرة للطفل اثناء الجلسات والاختبارات والمقاييس التي تم استخدامها تبين أن الطفل" م.ع" يعاني من صعوبة تعلم مع بعض المشاكل النمائية والحسية.

اختبار الذكاء: الطفل "م.ع" حصل على درجة ذكاء كلية تبلغ 95، وقد تبين أنه ينتمي لفئة صعوبات التعلم. يتميز بعدم وجود صعوبة في التعامل مع الأعداد وحل المشكلات العددية، ولكنه لكنه يواجه ضعف في رصيد المعلومات.

مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاكاديمية: حصل على درجة خام تبلغ 69 في صعوبة القراءة و62 في صعوبة الكتابة، مما يشير إلى وجود صعوبة شديدة في كلتا المادتين.

اختبار مايكل باست: نسبة الصعوبة بلغت 63%، وهي نسبة عالية تستدعي تدخلًا سريعًا. كما أن هناك قصورًا واضح في الجانب اللغوي يحتاج إلى اهتمام خاص.

اختبار المسح النيورولوجي السريع (QNST): يوجد قصور بسيط في النواحي العصبية أو فجوات في النمو تؤثر على التعلم والسلوك، مما يستدعي التدخل اللازم.

. **<u>التوصيات و الاقتراحات:</u>**

1) يحتاج الطفل الى برنامج علاجي نمائي أكاديمي حركي نفسي.
2) برنامج مكثف لصعوبات التعلم في المادتين قراءة/ كتابة بمقدار 5 حصص أسبوعيا.
3) يحتاج الطفل الى الدعم والرعاية الاسرية.
4) تنمية و تقوية مهاراتها وقدراتها في مختلف المجالات.

الأخصائية النفسية أ. ماحي إيمان

استمارة تقييم الحالة رقم (02) وخطة العلاج الفردية

- اسم التلميذ : ب.ب السن: 8 سنوات المستوى الدراسي: 3

iii. <u>نتائج المقابلات :</u>

-نتائج المقابلة ولي الامر :

-تم من خلالها جمع معلومات عن الاسرة، التعرف على التاريخ الصحي للطفل ونموها بشكل عام و تناولنا مسارها الدراسي و اهتماماتها ، ذكرت الام أن ابنتها تمتلك قدرات تمكنها من أداء المهام اليومية بسهولة، إلا أنها واجت صعوبات في الدراسة منذ سن مبكرة، في البيت لاحظت الأم أن ابنتها تجد

صعوبة في أداء واجباتها المدرسية بمفردها وفهم المطلوب منها، مما جعلها تعتمد باستمرار على مساعدة والدتها. في المدرسة، حاول معلموها مساعدتها لكن دون جدوى ، ومع تفاقم المشكلة، قررت الأم زيارة أخصائي لإيجاد حل ومعرفة كيفية التعامل مع ابنتها.ومع تزايد تعقيد المشكلة، قررت الأم زيارة أخصائي لإيجاد حل ومعرفة كيفية التعامل مع ابنتها.

-نتائج المقابلة مع الحالة :

-تم التعرف على الطفلة وبناء ألفة معها من خلال ملاحظة سلوكها أثناء الجلسة. تم تقييم قدراتها النمائية من خلال الاختبار النمائي ومجموعة من الأنشطة والألعاب التي هدفت إلى جعلها تشعر بالراحة والتفاعل بشكل أفضل. كما تم تقديم شروحات لها حول الخطوات القادمة وما ينتظرها من جلسات عمل معنا، مع توضيح أن البرنامج سيتضمن حصصًا مشتركة بهدف مساعدتها على تحسين مستواها الدراسي والتغلب على الصعوبات التي تواجهها.

iv. نتائج الاختبارات

- نتائج الاختبارات النمائية:

رقم الاختبار	نوع الاختبار	الدرجة	نسبة الاتقان
1	الانتباه	6/10	%60
2	الذاكرة البصرية	5/5	% 100
3	الذاكرة السمعية	3/5	% 60
4	التمييز البصري	3/4	% 75
5	التمييز السمعي	5/8	% 62
6	الاغلاق البصري	2/4	% 50
7	الاغلاق السمعي	3/4	% 75
8	الشكل والارضية البصري	2/4	% 50
9	الادراك البصري	7/12	% 58
10	الادراك السمعي	8/12	% 66
النتيجة : تحتاج الطفلة "ب.ب" تدريبات لزيادة الانتباه بنوعيه البصري و السمعي و تقوية الذاكرة السمعية، مع تطوير مهارة الاغلاق البصري و الشكل و الأرضية لارتباطها بجانب صعوبات القراءة و الكتابة على حد السواء.			

- **نتائج اختبار الذكاء ستانفورد بينه الصورة الخامسة :**

نوع الذكاء	درجة الذكاء	التصنيف
الذكاء الكلي(ن ذك)	94	صعوبات تعلم
الذكاء غير لفظي(ن ذ غ ل)	95	//
الذكاء اللفظي(ن ذ ل)	96	//
نقاط القوى	113/105	معالجة بصرية/ الاستدلال كمي
نقاط الضعف	79	ذاكرة العاملة
العمر العقلي	7	بعد حسابه لا يوجد تأخر
النتيجة : من خلال الدرجة الكلية للذكاء والتي تحصلت عليها الطفلة " ب.ب " وهي درجة متوسطة تبين أنها تنتم لفئة صعوبات التعلم، الطفلة لها قدرة على رؤية الأنماط والعلاقات والتوجه المكاني والصورة الكلية بين الأجزاء من المجال المكاني، في حين تعاني من صعوبة كبيرة في عمليات الذاكرة من تخزين و استدعاء		

مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية و الاكاديمية (صفحة التقدير و التشخيص)

القسم الأول	البيانات الشخصية عن التلميذ و الفحص			
اسم التلميذ: ب.ب			ذكر أنثى القسم : 3 إ	
	يوم	شهر	سنة	المدرسة : مكي سبع موسي
تاريخ التقدير	15	06	2021	اسم القائم بالتقدير: ماحي إيمان
تاريخ الميلاد	01	08	2013	الوظيفة : أخصائية نفسية
السن	14	12	7	الجنس : ذكر / أنثى x
القسم الثاني	تسجيل الدراجات و التخطيط البياني			

درجات مقياس التقدير

المقياس		الخام	المتوسط	المئيني		المقياس	الخام	المتوسط	المئيني
1	الانتباه				5	الذاكرة			
2	الادراك السمعي				6	القراءة	**66**	47.4	57
3	الادراك البصري				7	الكتابة	50	52.4	56
4	الادراك الحركي				8	الرياضيات			

التخطيط البياني لمقياس التقدير

درجات مقاييس التقدير (خام)	الانتباه	الادراك السمعي	الادراك البصري	الادراك الحركي	الذاكرة	القراءة	الكتابة	الرياضيات	مدى حدة أو شدة الصعوبة
0 أقل من 20									عادي/لاصعوبة
21- 40									خفيفة
41- 60							50		متوسطة
61 فاكثر						66			شديدة

القسم الثالث الاستجابات

☐	(أ)احتمال ألا تكون لدى التلميذ صعوبة تعلم هذا التشخيص يقوم على أساس أن جميع درجات التلميذ في مقاييس التقدير التشخيصية تقل عن درجة (20)،أو أن متوسط الدرجات أقل من الدرجة(20)
☐ X	(ب)احتمال ألا تكون لدى التلميذ صعوبة تتراوح بين الخفيفة والشديدة على النحو التالي هذا التشخيص يقوم على أساس زيادة واحدة أو أكثر من درجات التلميذ في مقاييس التقدير التشخيصية على(20)،أو(من 21-أقل من 40،خفيفة)،(من 41-أقل من 60 صعوبات متوسطة)، (أكثر من 61 صعوبات شديدة)

مجالات صعوبات التعلم (ضع علامة في المربع على يمين ما ينطبق على التلميذ)

☐	الانتباه	☐	الذاكرة
☐	الادراك السمعي	x	القراءة
☐	الادراك البصري	x	الكتابة
☐	الادراك الحركي	☐	الرياضيات

	(ج) يحتمل أن يكون لدي التلميذ صعوبة تعلم. هذه النتيجة التشخيصية تقوم على أساس أن إحدى درجات التلميذ على مقاييس التقدير =(41 –فأكثر)
	النتيجة : تعاني الطفلة " ب.ب " -من صعوبات قراءة بنسبة83 %ما يوافق الدرجة الخام 66 و التي تعبر عن صعوبة شديدة في القراءة -من صعوبات كتابة بنسبة63 % ما يوافق الدرجة الخام 50 و التي تعبر عن صعوبة متوسطة في

	الكتابة وعليه لابد من وضع الخطة التربوية الفردية المناسبة ، لعلاج صعوبات القراءة و الكتابة .

- **اختبار مايكل باست**
- **فقرات الاختبار:**

اللفظي	الدرجة	غير اللفظي	الدرجة
اختبار الاستيعاب	**/205**	**تناسق الحركي**	**9/15**
فهم معني الكلمات	1	التناسق الحركي العام	3
اتباع التعليمات	1	التوازن	3
المحادثة	2	الدقة في استخدام اليدين	3
التذكر	1		
اختبار اللغة	**8/25**	**الاجتماعي والشخصي**	**17/40**
المفردات	1	**التعاون**	2
القواعد	1	الانتباه والتركيز	1
تذكر المفردات	1	التنظيم	1
سرد القصص	3	التصرفات في المواقف الجديدة	3
بناء الأفكار	2	التقبل الاجتماعي	3
اختبار المعرفة العامة	**7/20**	المسؤولية	2
ادراك الوقت	2	انجاز الواجب	3
ادراك المكان	3	الاحساس مع الاخرين	2
ادراك العلاقات	1		
معرفة الاتجاهات	1		

الدرجات على الاختبارات *اللفظي*	*الدرجة*	الدرجات على الاختبارات *غير اللفظي*	*درجة*
الاستيعاب	**5**	تناسق الحركي	9

المعرفة العامة:	8	الاجتماعي والشخصي	17
اللغة	7		
الدرجات على الاختبارات الفرعية			
اللفظي	20/65	غير اللفظي	26/55
الدرجات الكلية على الاختبار: 46/120			
التعليق على النتائج : تعاني الطفلة " ب.ب" من صعوبات بنسبة 62 % و هي نسبة عالية تحتاج تدخل سريع ، وهناك قصور في فهم المعاني واتباع التعليمات، ونقص الرصيد اللغوي، قصور في الذاكرة ، صعوبات في الانتباه و ادراك العلاقات و الاتجاهات ، وعليه لابد من وضع الطفل في برنامج نمائي أكاديمي			

- **اختبار المسح النيورولوجي السريع** (QNST)

- عالي= + 50 محتمل=26-50 طبيعي= 0-25

الاسم : ب.ب																
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	المجموع	الملاحظات
1	3	0	4	4	2	1	0	1	6	9	3	2	1	3	40	محتمل

تفسير النتائج:

الدرجة 40 تشير إلى احتمال وجود قصور قد يكون مرتبطاً بالنمو أو بالجهاز العصبي. وبناءً على الدرجات العالية التي حصلت عليها الطفلة في الاختبارات الفرعية (11)، (12)، و(15)، لأنها واجهت صعوبة في الحفاظ على التوازن أثناء أداء هذه الفقرات، وهي مرتبطة بالمهارات السمعية والإدراكية. بالإضافة إلى ذلك، تم رصد بعض السلوكيات خلال الاختبار، مثل الاندفاعية والنشاط المفرط. وفقاً للدراسات الحديثة حول تطبيقات هذا الاختبار، من المتوقع أن يكون أداؤهم الدراسي في مستوى متوسط.

نتائج اختبارات التشخيصية في مادتي (قراءة /كتابة)

اسم المهارة	لديه	لا	ملاحظات
قراءة الحروف الهجائية.	**X**		الحروف المتشابهة
كتابة الحروف الهجائية.	**X**		

قراءة الحروف الهجائية بحركاتها الثلاث وسكونها.	X		
كتابة الحروف الهجائية بحركاتها الثلاث وسكونها	X		
كتابة الحروف الهجائية بأشكالها وأوضاعها المختلفة من الكلمة	X		
قراءة كلمات تتضمن أنواع المد الثلاثة	X		
كتابةً كلمات تتضمن أنواع المد الثلاثة.	X		
قراءةً كلمات مبدوءة بـ(أل) القمرية و(أل) الشمسية	X		
كتابة كلمات مبدوءة بـ(أل) القمرية و (أل) الشمسية.	X		
قراءة كلمات مختومة بأشكال التنوين الثلاثة..	X		
كتابة كلمات مختومة بأشكال التنوين الثلاثة.	X		
قراءة كلمات مختومة بالتاء المفتوحة والمربوطة والهاء	X		
كتابة كلمات مختومة بالتاء المفتوحة والمربوطة والهاء	X		
قراءة كلمات مبدوءة بأسماء الإشارة (هذا وهذه)	/		لم يم التقييم
كتابة كلمات مبدوءة بأسماء الإشارة (هذا وهذه)	/		لم يم التقييم
قراءة كلمات مختومة بألف لينة (ى,ا)	/		لم يم التقييم
كتابة كلمات مختومة بألف لينة (ى,ا)	/		لم يم التقييم
قراءة كلمات تتضمن همزة وصل وهمزة قطع	X		
كتابة كلمات تتضمن همزة وصل وهمزة قطع	X		
تحليل الكلمات إلى حروف	X		
تركيب كلمة من عدة حروف	X		
تحليل المقاطع إلى أصوات	X		
تحليل الجمل إلى كلمات	X		
تركيب جملة من عدة كلمات.	X		
نسخ جمل في حدود كلمتين إلى 3 كلمات بصورةٍ متقنة.	X		
المجموع	21		% 84

النتيجة : بعد تقييم مادتي القراءة والكتابة، تبين أن المتعلمة تعاني من مشاكل عديدة في كلتا المادتين. بناءً على هذه النتائج، سيتم وضع خطة تربوية شاملة تتضمن تحديد الهدف طويل المدى والأهداف قصيرة المدى. هذا سيساعدنا في تحديد الأهداف التدريسية لحصص المتابعة الفردية.

مشاكل ملاحظة في مادتي (قراءة /كتابة)

	يعاني صعوبة في القراءة	**يعاني صعوبة في الكتابة**
الحذف الحروف	X	X
حذف الكلمات		
اضافة حروف		
اضافة كلمات		
ابدال حروف	X	X
ابدال كلمات		
يعاني من بطئ في	X	X
يعاني من تكرار في القراءة	X	
يعاني من قراءة عكسية	X	
يعاني صعوبات في الفهم القرائي	X	
يعاني صعوبات في التعبير	X	
يعاني من اليد ضعيفة		
يعاني من الاصابع الضعيفة		
يعاني من مشكلات التآزر البصري الحركي		
يعاني من مشكلات الجلسة الصحيحة		X

مستغانم في :

تـقـريـــر تشخيصي

الاسم : ب.ب الجنس : انثى السن :08 سنوات
تاريخ الميلاد : 13 / 06 / 2013 العنوان : مستغانم
تاريخ تطبيق المقاييس: جوان 2021

- تم تطبيق مجموعة مقياس التشخيص لصعوبات التعلم على الطفل" ب.ب"، صاحبة 8 سنوات والتي توصلنا من خلالها لنتائج التالية :

نتائج التشخيص : بناءً على المعلومات المستخلصة من مقابلة الوالدين، والملاحظات السلوكية المباشرة للطفلة خلال الجلسات، إضافة إلى الاختبارات والمقاييس المستخدمة، تبين أن الطفلة "ب.ب" تعاني من صعوبات تعلم مع وجود بعض المشاكل الحسية والنمائية.

اختبار الذكاء : الطفلة "ب.ب" حصلت على درجة ذكاء كلية 94، تشير إلى أنها ضمن فئة صعوبات التعلم،

وهي تواجه صعوبة كبيرة في عمليات الذاكرة.

-مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاكاديمية: سجلت الطفلة درجة خام 66 في القراءة، مما يشير إلى صعوبة شديدة في هذا المجال. أما في الكتابة، فقد حققت درجة خام 50، مما يعبر عن صعوبة متوسطة.

اختبار مايكل باست: الطفلة "ب.ب" تعاني من صعوبات بنسبة 62%، وهي نسبة تستدعي التدخل. تعاني أيضًا من قصور في فهم المعاني، صعوبة في اتباع التعليمات، وإدراك العلاقات والاتجاهات.

اختبار المسح النيورولوجي السريع (QNST): شير الدرجة 40 إلى احتمال وجود قصور قد يرتبط بالنمو أو بالجهاز العصبي. أظهرت صعوبة في الحفاظ على التوازن، رُصدت سلوكيات مثل الاندفاعية والنشاط المفرط أثناء الاختبار، بناءً على الدراسات الحديثة من المتوقع أن يكون أداؤها الدراسي في مستوى متوسط.

. **التوصيات و الاقتراحات :**

5) تحتاج الطفلة الى برنامج علاجي نمائي أكاديمي حركي نفسي.
6) برنامج مكثف لصعوبات التعلم في المادتين قراءة/ كتابة بمقدار 5 حصص أسبوعيا.
7) تحتاج الطفلة الى الدعم والرعاية الاسرية.
8) تنمية وتقوية مهاراتها وقدراتها في مختلف المجالات

الأخصائية النفسية أ. ماحي إيمان

الخطة التربوية الفردية

الهدف بعيد المدى قراءة و كتابة التميز بين الحروف الهجائية المتشابهة نطقا وقرائتها بحركاتها الثلاث وسكونها، بمدودها الثلاث و كتابة الحروف الهجائية المتشابهة بأشكالها وأوضاعها المختلفة من الكلمة، قراءة سليمة وكتابة بشكل صحيح للكلمات التي تحتوي على الحروف المشابهة، قراءة وكتابة كل الحروف الهجائية بالمدود (أ–و–ي)/ تحليل وقراءة الكلمات بالمقاطع المختلفة, كتابة التاء المفتوحة و المربوطة ،قراءة وكتابة كل الحروف الهجائية بالتوين، قراءة وكتابة كل الحروف المشددة، قراءة و كتابة الـ القمرية و الـ الشمسية ، كتابة همزة القطع و همزة		
الفترة الزمنية المتوقعة للهدف		**من 13 / 06 / 21 الى 31 / 09 /21**
هدف قصير المدى		**الاهداف التدريسية**
أن يقرأ ويكتب التلميذ الحروف الهجائية المتشابهة بحركاتها الثلاث وسكونها و بمدود الثلاث و يميز بينها وذلك في أوراق عمل بشكل صحيح وبنسبة إتقان 100%	1	أن يقرأ و يكتب التلميذ الحروف الهجائية المتشابهة نطقا (س–ص) وذلك في أوراق عمل بشكل صحيح وبنسبة إتقان 100%
	2	أن يقرأ و يكتب التلميذ الحروف الهجائية المتشابهة نطقا (ث–ط) وذلك في أوراق عمل بشكل صحيح

		وبنسبة إتقان 100%
	3	أن يقرأ و يكتب التلميذ الحروف الهجائية المتشابهة نطقا (ق–ك) وذلك في أوراق عمل بشكل صحيح وبنسبة إتقان 100%
	4	أن يقرأ و يكتب التلميذ الحروف الهجائية المتشابهة نطقا (ج–ح–خ) وذلك في أوراق عمل بشكل صحيح وبنسبة إتقان 100%
	5	أن يقرأ و يكتب التلميذ الحروف الهجائية المتشابهة نطقا بحركات و السكون و المدود وذلك في أوراق عمل
	6	أن يقرأ و يكتب التلميذ الحروف الهجائية المتشابهة نطقا بحركات و السكون و المدود وذلك في أوراق عمل
من 13 /06/ 21 الى 14/ 07/ 21		**تقييم الهدف قصير المدى**
أن يميز التلميذ بين الكلمات(المنونة) قراءةً وكتابة وذلك عن طريق أوراق عمل تعطى له	7	أن تميز التلميذ الكلمات(المنونة) بتنوين الفتح قراءةً و كتابة ذلك وذلك عن طريق أوراق عمل تعطى له
		أن تميز التلميذ الكلمات(المنونة) بتنوين الضم قراءةً و كتابة ذلك وذلك عن طريق أوراق عمل تعطى له
		أن تميز التلميذ الكلمات(المنونة) بتنوين الكسر قراءةً و كتابة ذلك وذلك عن طريق أوراق عمل تعطى له
من 25 /07/ 21 الى 26/ 07/ 21		**تقييم الهدف قصير المدى**
أن يكتب التلميذ الحروف الهجائية بأشكالها و أوضاعها المختلفة من الكلمة وذلك عن طريق كتابتها في أورق عمل بشكل صحيح	8	أن يكتب التلميذ الحروف الهجائية بأشكالها و أوضاعها المختلفة من الكلمة وذلك عن طريق كتابتها في أورق عمل بشكل صحيح وبنسبة 90%
من 27 /07/ 21 الى 28/ 07/ 21		**تقييم الهدف قصير المدى**
أن يميز التلميذ بين (أل) القمرية والشمسية في القراءةً و الكتابة وذلك عن طريق	9	أن يميز التلميذ بين (أل) القمرية والشمسية في القراءةً و الكتابة وذلك عن طريق كلمات تعطى له في أورق عمل
21/ 08/01		**تقييم الهدف قصير المدى**

أن يميز التلميذ بين همزة الوصل والقطع قراءةً وكتابة وذلك عن طرق كلمات تعطى	10	أن يميز التلميذ بين همزة الوصل والقطع قراءةً وكتابة وذلك عن طرق كلمات تعطى له في أورق عمل
21/ 08/02		**تقييم الهدف قصير المدى**
أن يحلل و يهجي و يقرأ كلمات بالشكل الصحيح	11	أن يحلل و يهجي و يقرأ كلمات من مقطع قصير بالشكل الصحيح أن يحلل و يهجي و يقرأ كلمات من مقطع طويل بالشكل الصحيح أن يحلل و يهجي و يقرأ كلمات من مقطع بسكون بالشكل " أن يحلل و يهجي و يقرأ كلمات من مقطع بتنوين بالشكل الصحيح أن يحلل و يهجي و يقرأ كلمات من مقاطع(قصير/طويل /سكون/ بتنوين) بالشكل الصحيح
من 03 /08/ 21 الى 21/ 08/15		**تقييم الهدف قصير المدى**
أن يرتب التلميذ و يقرأ و ينسخ جمل ، بشكل صحيح مكونة من 3 إلى 5 كلمات ، عن طريق ورقة العمل التي تسلم له .	12	أن يرتب التلميذ و يقرأ و ينسخ جمل ، بشكل صحيح مكونة من 3 إلى 5 كلمات ، عن طريق ورقة العمل التي تسلم له .
21/ 08/17		**تقييم الهدف قصير المدى**
قراءة و فهم نص مشكل يتكون من أكثر من عشرين 20 كلمة الى نص متكون من من خمسين 50 كلمة (فقرة)	13	شرح مفهوم النص قراءة و فهم نص مشكل يتكون من أكثر من ثلاثين 20 كلمة
من 19 /08/ 21 الى 21/ 08/23		**تقييم الهدف قصير المدى**
كتابة نص مسموع مشكل عن طريق الاملاء يتكون من أكثر من عشرين 20 كلمة	14	كتابة نص مسموع مشكل عن طريق الاملاء يتكون من أكثر من عشرين 20 كلمة
21/ 08/24		**تقييم الهدف قصير المدى**
21/ 08/25		**تقييم الهدف طويل المدى**

حالات صعوبة الرياضيات (2) { ا.م – ب.ل }

معلومات عامة						
رقمه	اسم التلميذ	الجنس	لمادة الصعوبة	المستوى	العمر الزمني	نتائج دراسية في
1	**ا.م**	ذكر	-الرياضيات	3 ابتدائي	8 سنوات و 2 أشهر و25 يوم	4.25
2	**ب.ل**	أنثى	-الرياضيات	3 ابتدائي	8 سنوات و 3 أشهر و16 يوم	2.00

	نتائج التشخيص	
المقياس النفسية	الحالة 1: ا.م	الحالة 2 : ب.ل
اختبار نمائي	تدريبات زيادة الانتباه و خفض النشاط و	تدريبات زيادة الانتباه و خفض النشاط و
اختبار الذكاء	92 %مهارات جيدة في معالجة بصرية و صعوبات في الاستدلال التحليلي	92 % مهارات جيدة في معالجة بصرية و صعوبات في الاستدلال التحليلي
مايكل باست	54% أدائه متوسط في أغلب فقرات المقياس	62% نسبة تستدعي التدخل، تعاني من قصور في الانتباه و التذكر، بالإضافة لمشاكل في السلوك.
الفرز العصبي السريع	38 أداء متوسط مع وجود فرط نشاط و اندفاعية	36 أداء متوسط مع وجود فرط نشاط و اندفاعية
بطاريات الزيات	57 صعوبة متوسطة في الرياضيات	61 صعوبة شديدة في الرياضيات
تقييم اكاديمي	صعوبات في الجمع و الطرح و الضرب و حل المشكلات الحسابية	
DSM-5	التحقق من محك الاستمرارية رغم التدخل، وهذا يكون بعد اجراء اختبار التقييم البعدي و معرفة أثر البرنامج على المتدربين	

الاحتياجات	قصور واضح في الجوانب التالية : النمائية و الأكاديمية و الحركية و النفسية و السلوكي
التوصيات و الاقتراحات	
من خلال نتائج التشخيص للحالتين نقترح ان يلتحق كلاهما لبرنامج علاجي نمائي أكاديمي حركي نفسي بنمطيه الفردي والجماعي أي امكانية ادماجهما في بعض الحصص لتثبيت المعارف و تشارك الخبرات و بث روح التعاون و المنافسة بينهما .	

استمارة تقييم الحالة رقم (03) و خطة العلاج الفردية

- اسم التلميذ : ا.م السن: 8 سنوات المستوى الدراسي: 3

v. <u>نتائج المقابلات :</u>

- نتائج المقابلة ولي الامر :

- تم من خلالها جمع معلومات عن الاسرة، التعرف على التاريخ الصحي للطفل ونموه بشكل عام وتطرفنا لمساره الدراسي وسالت عن اهتمامات الطفل، وطلبت من الام ان تلخص المشكلة من وجهة نظرها فقالت أن ابنها يفهم، ويحفظ ولكنه نتائجه غير مرضية، لا تعكس المجهود المبذول في المراجعة، وبعيدة عن التوقعات، وعن التدخلات السابقة لحل المشكلة نصحوها بأن تحضر ابنها لمركزنا لتكفل به. لأنه

- نتائج المقابلة مع الحالة: في هذا المجال وحقق تحسن ونتائج من خلال التكفل بحالات من هده الفئة.

التعرف على الطفل وبناء ألفة معه ملاحظة سلوكه أثناء الجلسة، و تم تقييم قدراته النمائية من خلال الاختبار النمائي ومجموعة أنشطة وألعاب لجعل الطفل مرتاح والتفاعل بشكل أفضل، وقدمت له شروحات عن ما ينتظره معي من خطوات عمل، وعن البرنامج أنه سيكون لنا حصص مع بعض،

vi. <u>نتائج الاختبارات</u> لتحسين مستواه الدراسية والتغلب على الصعوبات التي يواجها.

- نتائج الاختبارات النمائية:

رقم الاختبار	نوع الاختبار	الدرجة	نسبة الاتقان
1	الانتباه	4/10	%40
2	الذاكرة البصرية	5/5	% 100
3	الذاكرة السمعية	3/5	% 60
4	التمييز البصري	2/2	% 100
5	التمييز السمعي	6/8	% 75
6	الاغلاق البصري	3/3	%100
7	الاغلاق السمعي	4/4	% 100

8	الشكل والارضية البصري	3/3	%100
9	الادراك البصري	8/8	% 100
10	الادراك السمعي	10/12	% 83
النتيجة : يحتاج الطفل " ا.م " تدريبات مكثفة لزيادة الانتباه و خفض النشاط الزائد والاندفاعية لديه.			

نتائج اختبار الذكاء ستانفورد بينه الصورة الخامسة :

نوع الذكاء	درجة الذكاء	التصنيف
الذكاء الكلي(ن ذك)	92	صعوبات تعلم
الذكاء غير لفظي(ن ذ غ ل)	97	//
الذكاء اللفظي(ن ذ ل)	87	//
نقاط القوة	100	المعالجة البصرية
نقاط الضعف	81	الاستدلال التحليلي
العمر العقلي	8	لا يوجد تأخر
النتيجة: من خلال الدرجة الكلية للذكاء(92) والتي تحصل عليها الطفل "ا.م" وهي درجة متوسطة تبين أنه ينتم لفئة صعوبات التعلم، و درجة الذكاء غير لفظي تعبر عن درجة الصعوبة في الفهم وتحليل المعلومات، المقدمة، له إمكانيات في المعالجة البصرية له صعوبات الاستدلال على العلاقات بين الأجزاء، واكتشاف القاعدة وتطبيقها، ويصعب عليه الوصول الى نتيجة انطلاق من الجزء الى الكل، وهدا سيأثر على أدائه في مادة		

مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية و الاكاديمية (صفحة التقدير و التشخيص)

القسم الأول	البيانات الشخصية عن التلميذ و الفحص			
اسم التلميذ: أ.م				ذكر أنثى القسم : 3 إ
	يوم	شهر	سنة	المدرسة : خاصة
تاريخ التقدير	04	06	2021	اسم القائم بالتقدير: ماحي إيمان
تاريخ الميلاد	09	03	2013	الوظيفة : أخصائية نفسية
السن	25	02	8	الجنس : ذكر x / أنثى
القسم الثاني	تسجيل الدراجات و التخطيط البياني			
درجات مقياس التقدير				

المقياس		الخام	المتوسط	المئيني	المقياس		الخام	المتوسط	المئيني
1	الانتباه				5	الذاكرة			
2	الادراك السمعي				6	القراءة			
3	الادراك البصري				7	الكتابة			
4	الادراك الحركي				8	الرياضيات	57	52,6	60

التخطيط البياني لمقياس التقدير

درجات مقاييس التقدير (خام)	الانتباه	الادراك السمعي	الادراك البصري	الادراك الحركي	الذاكرة	القراءة	الكتابة	الرياضيات	مدى حدة أو شدة الصعوبة
صفر – 20									عادي/لاصعوبة
21– 40									خفيفة
41– 60								57	متوسطة
61 فاكثر									شديدة

القسم الثالث الاستجابات

☐	(أ)احتمال ألا تكون لدى التلميذ صعوبة تعلم هذا التشخيص يقوم على أساس أن جميع درجات التلميذ في مقاييس التقدير التشخيصية تقل عن درجة (20)،أو أن متوسط الدرجات أقل من الدرجة(20)
☐ X	(ب)احتمال ألا تكون لدى التلميذ صعوبة تتراوح بين الخفيفة والشديدة على النحو التالي هذا التشخيص يقوم على أساس زيادة واحدة أو أكثر من درجات التلميذ في مقاييس التقدير التشخيصية على(20)،أو(من21–أقل من 40،خفيفة)،(من41–أقل من 60 صعوبات متوسطة)، (أكثر من 61 صعوبات شديدة)

مجالات صعوبات التعلم (ضع علامة في المربع على يمين ما ينطبق على التلميذ)

☐	الانتباه	☐	الذاكرة
☐	الادراك السمعي	☐	القراءة
☐	الادراك البصري	☐	الكتابة
☐	الادراك الحركي	X	الرياضيات
	(ج) يحتمل أن يكون لدي التلميذ صعوبة تعلم.		

هذه النتيجة التشخيصية تقوم على أساس أن إحدى درجات التلميذ على مقاييس التقدير =(41 –فأكثر)	
النتيجة: يعاني الطفل " أ.م " من صعوبات رياضيات بنسبة 71 % ما يوافق الدرجة الخام57 و التي تعبر عن صعوبة متوسطة في الرياضيات و هذا يعكس نتائج اختبار الذكاء و درجة الاستدلال التحليلي وعلية لابد من وضع الخطة التربوية الفردية المناسبة ، لعلاج هذه الصعوبات.	

- **اختبار مايكل باست**
- **فقرات الاختبار:**

اللفظي	الدرجة	غير اللفظي	الدرجة
اختبار الاستيعاب	**8/20**	**تناسق الحركي**	**9/15**
فهم معني الكلمات	2	التناسق الحركي العام	3
اتباع التعليمات	2	التوازن	3
المحادثة	2	الدقة في استخدام اليدين	3
التذكر	2		
اختبار اللغة	**11/25**	**الاجتماعي والشخصي**	**17/40**
المفردات	2	التعاون	2
القواعد	2	الانتباه والتركيز	2
تذكر المفردات	2	التنظيم	2
سرد القصص	3	التصرفات في المواقف الجديدة	3
بناء الأفكار	2	التقبل الاجتماعي	2
اختبار المعرفة العامة	**10/20**	المسؤولية	2
ادراك الوقت	2	انجاز الواجب	2
ادراك المكان	3	الاحساس مع الاخرين	2
ادراك العلاقات	2		
معرفة الاتجاهات	3		

الدرجات على الاختبارات *اللفظي*	*الدرجة*	الدرجات على الاختبارات *غير اللفظي*	*درجة*
الاستيعاب	**8**	تناسق الحركي	9
المعرفة العامة:	11	الاجتماعي والشخصي	17
اللغة	10		
الدرجات على الاختبارات الفرعية			
اللفظي	29/65	غير اللفظي	26/55
الدرجات الكلية على الاختبار: 55/120			
<u>التعليق على النتائج</u> : يعاني الطفل " أ.م" من صعوبات بنسبة 54 % و هي نسبة تعكس أن أدائه غير مناسب و أقل من أداء الأطفال في نفس سنه في كل الفقرات المقياس، وعليه لابد من وضع الطفل في برنامج نمائي			

- **اختبار المسح النيورولوجي السريع** (QNST)

عالي= + 50 محتمل=26-50 طبيعي= 0-25

الاسم : أ.م																	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	المجموع	الملاحظات
0	2	4	3	6	2	3	0	1	6	5	2	1	0	3	38	محتمل

تفسير النتائج:

الدرجة 38 تشير إلى احتمال وجود قصور قد يكون مرتبطاً بالنمو أو بالجهاز العصبي. فقد كان أدائه أثناء الاختبار بين الطبيعي و المتوسط ، تم رصد فرط نشاط و اندفاعية خلال أداء الاختبار، و بالتالي من المتوقع أن يكون أداؤه الدراسي في مستوى متوسط، وفقاً للدراسات الحديثة المتعلقة بهذا الاختبار

نتائج اختبارات التشخيصية في مادة الرياضيات

اسم المهارة	لديه	لا	ملاحظات
1-قراءة وكتابة وتفكيك الاعداد من 0 الى 99.		X	
2-حصر الاعداد			

3-ترتيب الاعداد تصاعديا / تنازليا	X		الاعداد من 3أرقام
4-قراءة وكتابة وتفكيك الاعداد من0 الى 999.	X		تفكيك
5-قراءة وكتابة وتفكيك العدد من 1000	X		
6-قراءة وكتابة وتفكيك الاعداد من 0الى 9999			لم يتم التقييم
7-الجمع و الطرح (إضافة أو طرح عدد صغير)		X	
8-الجمع و الطرح (حساب مجموع أو فرق عددين برقمين)	X		
9-الجمع بالاحتفاظ (وضع واجراء عملية الجمع بالاحتفاظ)	X		
10- طرح دون احتفاظ (وضع واجراء عملية الطرح دون الاحتفاظ)		X	
11- حل مشكلات جمعية و طرحية	X		
12-إضافة أو الطرح عدد مكتوب (اكثر من رقمين) برقمين	X		
13-التنقل على مرصوفة (تنقل في الفضاء الفزيائي)			بعض الصعوبات /تدربات متهات
14-نقل أشكال على مرصوفة تكبير و تصغير أشكال	X		
15-الاستقامية(التحقق من وضع نقط أو أشياء على استقامة واحدة			بعض لصعوبة
16-مقارنة و قياس الاطوال		X	
17-مقارنة و قياس السعات		X	
18-مقارنة و قياس الكتل		X	
19-التعرف على المستقيمات المتوازية و المتعامدة في أوضاع مختلفة		X	
20-نصف قطعة مستقيمة	X		
21-إتمام شكل بالتناظر بالنسبة إلى محور	X		
22-الضرب(معرفة العلاقة بين الجمع المتكرر و الضرب)	X		
23-جداول الضرب من2-9	X		
24-حل مشكيلات جمعية و ضربية	X		
25-وصف المجسمات(مكعب /أسطوانة...) و انجاز مثيل لها			مشكلة في الإنجاز
26-تسمية و وصف المكعب و متوازي المستطيلات	X		متوازي المستطيلات

27-الزوايا		X	
28-رسم دائرة باستعمال المدور	X		
29-القسمة	X		
30-حل مشكلات متعلقة بالعمليات الأربعة	X		
31-مفهوم النصف / الضعف	X		
32-تمثيلات البيانية و المخططات			
33-استعمال الآلة الحاسبة		X	
34-القطع النقدية		X	
35-قراءة الساعة		X	
المجموع	**35/18**		**% 51**

النتيجة : بعد التقييم لمادة الرياضيات ظهر أن المتعلم يعاني من مشاكل عديدة في المادة و التي سيتم على أساسها وضع الخطة التربوية بعد تحيد الهدف طويل المدى و الأهداف قصيرة المدى لنصل الى تحديد الأهداف التعليمية لـ[illegible] التعليمية الفردية

التقرير النفسية للحالة

مستغانم في :

تـقـريــر تشخيصي

الاسم : أ.م الجنس : ذكر السن :08 سنوات
تاريخ الميلاد : 09 /03 / 2013 العنوان : مستغانم
تاريخ تطبيق المقياس: جوان 2021

- تم تطبيق مجموعة مقياس التشخيص لصعوبات التعلم على الطفل" ا.م" الذي يبلغ من العمر 8 سنوات ، والتي توصلنا من خلالها لنتائج التالية :

نتائج التشخيص :

بناء على المعلومات مأخوذة من مقابلة الوالدين ومن خلال الملاحظة السلوكية المباشرة للطفل اثناء الجلسات والاختبارات والمقاييس التي تم استخدامها تبين أن الطفل" ا.م" يعاني من صعوبة تعلم

اختبار الذكاء: بالاعتماد على الدرجة الكلية للذكاء التي حصل عليها الطفل "أ.م" والبالغة 92، وهي درجة متوسطة، يظهر أنه ينتمي إلى فئة صعوبات التعلم. الطفل لديه إمكانيات جيدة في المعالجة البصرية، ولكنه يواجه تحديات في الاستدلال التحليلي، مما قد يؤثر على أدائه في مادة الرياضيات.

مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاكاديمية: من خلال درجة الخام 57، الطفل" أ.م" يعاني من صعوبات متوسطة في مادة الرياضيات.

اختبار مايكل باست: الطفل "أ.م" يعاني من صعوبات بنسبة 54%، حيث كان أداؤه أقل من المتوسط في جميع فقرات المقياس.

اختبار المسح النيورولوجي السريع (QNST)**:** الدرجة 38 تشير إلى احتمال وجود قصور، خلال الاختبارتم رصد فرط نشاط واندفاعية و كان أداؤه متوسط. بناءً على الدراسات الحديثة الخاصة بهذا الاختبار، من المتوقع أن يكون أداؤه الدراسي في مستوى متوسط.

. **التوصيات و الاقتراحات :**

1- يحتاج الطفل الى برنامج علاجي نمائي أكاديمي حركي نفسي.

2- برنامج مكثف لصعوبات التعلم في مادة الرياضيات.

3- يحتاج الطفل الى الدعم والرعاية الاسرية.

4- تنمية وتقوية مهاراتها وقدراتها في مختلف المجالات.

الأخصائية النفسية أ. ماحي إيمان

استمارة تقييم الحالة رقم (04) و خطة العلاج الفردية

- اسم التلميذ : ب.ل الجنس :أنثى السن: 8 سنوات المستوى الدراسي: 3

vii. نتائج المقابلات :

-نتائج المقابلة ولي الامر :

من خلال هذا الحوار، تم جمع معلومات شاملة عن الأسرة، بما في ذلك التاريخ الصحي للطفلة ونموها بشكل عام، وكذلك مسارها الدراسي واهتماماتها. عندما سألت الأم عن ملخص المشكلة من وجهة نظرها، أوضحت أن

ابنتها تعاني من نشاط زائد (خفيفة بزاااااااااف) ولا تحب الدراسة، ومع ذلك تعتقد أن نتائجها يمكن أن تكون أفضل. وبالنسبة للتدخلات السابقة لحل المشكلة، ذكرت أن الأب يقوم بمرافقة الطفلة في المراجعة، بالإضافة إلى تقديم دروس دعم، لكن رغم ذلك، لم تتحسن نتائجها وما زالت المشكلة قائمة.

-نتائج المقابلة مع الحالة :

التعرف على الطفلة وبناء ألفة معها ملاحظة سلوكها أثناء الجلسة، و تم تقييم قدراتها النمائية من خلال الاختبار النمائي ومجموعة أنشطة وألعاب لجعل الطفلة مرتاحة و تفاعل بشكل أفضل، وقدمت لها شروحات عن ما ينتظرها معي من خطوات عمل، وعن البرنامج أنه سيكون لنا حصص مع بعض، لمحاولة مساعدتها لتحسين مستواها الدراسي والتغلب على الصعوبات التي تواجها.

- **نتائج الاختبارات النمائية:**

رقم الاختبار	نوع الاختبار	الدرجة	نسبة الاتقان
1	الانتباه	2/10	%20
2	الذاكرة البصرية	4/5	% 80
3	الذاكرة السمعية	2/5	% 40
4	التمييز البصري	2/4	% 50
5	التمييز السمعي	8/8	% 100
6	الاغلاق البصري	2/4	%50
7	الاغلاق السمعي	4/4	% 100
8	الشكل والارضية البصري	2/4	%50
9	الادراك البصري	6/8	% 80
10	الادراك السمعي	12/12	% 83
النتيجة : الطفل "ب.ل" لها مهارت جيدة في الجانب السمعي تحتاج تدريبات مكثفة لزيادة الانتباه وخفض النشاط الزائد والاندفاعية لديه. وتعديل السلوك			

نتائج اختبار الذكاء ستانفورد بينه الصورة الخامسة :

نوع الذكاء	درجة الذكاء	التصنيف

الذكاء الكلي(ن ذك)	92	صعوبات تعلم
الذكاء غير لفظي(ن ذ غ ل)	93	//
الذكاء اللفظي(ن ذ ل)	91	//
نقاط القوة	103	المعالجة البصرية
نقاط الضعف	79	الاستدلال التحليلي
العمر العقلي	8	لا يوجد تأخر

النتيجة: من خلال الدرجة الكلية للذكاء والتي تحصل عليها الطفلة "ب.ل" وهي درجة متوسطة تبين أنها تنتم لفئة صعوبات التعلم، ودرجة الذكاء غير لفظي تعبر عن درجة الصعوبة في الفهم وتحليل المعلومات، المقدمة، الطفلة تملك إمكانيات في المعالجة البصرية على عكس الاستدلال التحليلي حيث تعجز في ايجاد علاقات بين الأجزاء، واكتشاف القاعدة وتطبيقها، ويصعب عليها الوصول الى نتيجة انطلاق من الجزء الى الكل، وهدا يفسر

مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية و الاكاديمية (صفحة التقدير و التشخيص)

القسم الأول	البيانات الشخصية عن التلميذ و الفحص										
اسم التلميذة : ب.ل				ذكر أنثى القسم : 3 إ							
	يوم	شهر	سنة	المدرسة : حميدي ميلود							
تاريخ التقدير	08	06	2021	اسم القائم بالتقدير: ماحي إيمان							
تاريخ الميلاد	22	02	2013	الوظيفة : أخصائية نفسية							
السن	16	03	8	الجنس : ذكر / أنثى x							
القسم الثاني	تسجيل الدراجات و التخطيط البياني										
درجات مقياس التقدير											
المقياس	الخام	المتوسط	المئيني	المقياس		الخام	المتوسط	المئيني			
1 الانتباه				5 الذاكرة							
2 الادراك السمعي				6 القراءة							
3 الادراك البصري				7 الكتابة							
4 الادراك الحركي				8 الرياضيات		61	52,6	62			
التخطيط البياني لمقياس التقدير											
درجات	الانتباه	الادراك	الادراك	الادراك	الذاكرة	القراءة	الكتابة	الرياضيات	مدى حدة أو		

التقدير (خام) و مئينيات									
صفر – 20									عادي/لاصعوبة
21- 40									خفيفة
41- 60									متوسطة
61 فاكثر							61		شديدة
القسم الثالث	الاستجابات								
□	(أ)احتمال ألا تكون لدى التلميذ صعوبة تعلم هذا التشخيص يقوم على أساس أن جميع درجات التلميذ في مقاييس التقدير التشخيصية تقل عن درجة (20)،أو أن متوسط الدرجات أقل من الدرجة(20)								
X □	(ب)احتمال ألا تكون لدى التلميذ صعوبة تتراوح بين الخفيفة والشديدة على النحو التالي هذا التشخيص يقوم على أساس زيادة واحدة أو أكثر من درجات التلميذ في مقاييس التقدير التشخيصية على(20)،أو(من 21–أقل من 40،خفيفة)،(من 41–أقل من 60 صعوبات متوسطة)، (أكثر من 61 صعوبات شديدة)								
مجالات صعوبات التعلم (ضع علامة في المربع على يمين ما ينطبق على التلميذ)									
□	الانتباه		□	الذاكرة					
□	الادراك السمعي		□	القراءة					
□	الادراك البصري		□	الكتابة					
□	الادراك الحركي		X	الرياضيات					
	(ج) يحتمل أن يكون لدي التلميذ صعوبة تعلم. هذه النتيجة التشخيصية تقوم على أساس أن إحدى درجات التلميذ على مقاييس التقدير =(41 –فأكثر)								
	النتيجة : يعاني الطفل " أ.م " من صعوبات رياضيات بنسبة 76 % ما يوافق الدرجة الخام61 و التي تعبر عن صعوبة شديدة في الرياضيات و هذا يعكس نتائج اختبار الذكاء و درجة الاستدلال التحليلي وعليه لابد من وضع الخطة التربوية الفردية المناسبة ، لعلاج هذه الصعوبات.								

- **اختبار مايكل باست**
- **فقرات الاختبار:**

اللفظي	الدرجة	غير اللفظي	الدرجة

اختبار الاستيعاب	7/20	تناسق الحركي	6/15
فهم معني الكلمات	2	التناسق الحركي العام	2
اتباع التعليمات	2	التوازن	2
المحادثة	2	الدقة في استخدام اليدين	2
التذكر	1		
اختبار اللغة	**10/25**	**الاجتماعي والشخصي**	**15/40**
المفردات	2	التعاون	1
القواعد	2	الانتباه والتركيز	1
تذكر المفردات	2	التنظيم	1
سرد القصص	2	التصرفات في المواقف الجديدة	3
بناء الأفكار	2	التقبل الاجتماعي	2
اختبار المعرفة العامة	**8/20**	المسؤولية	3
ادراك الوقت	2	انجاز الواجب	2
ادراك المكان	3	الاحساس مع الاخرين	2
ادراك العلاقات	2		
معرفة الاتجاهات	1		

الدرجات على الاختبارات *اللفظي*	***الدرجة***	**الدرجات على الاختبارات *غير اللفظي***	***درجة***
الاستيعاب	**7**	تناسق الحركي	6
المعرفة العامة:	10	الاجتماعي والشخصي	15
اللغة	8		
الدرجات على الاختبارات الفرعية			
اللفظي	25/65	غير اللفظي	21/55
الدرجات الكلية على الاختبار: 46/120			
<u>التعليق على النتائج</u> : تعاني الطفلة "ب.ل" من صعوبات بنسبة 62% و هي نسبة عالية تحتاج تدخل سريع ،			

وهناك قصور في الانتباه و التذكر، مع المشاكل السلوكية ، وعليه لابد من وضع الطفلة في برنامج نمائي

- **اختبار المسح النيورولوجي السريع** (QNST)

- عالي= + 50 محتمل=26-50 طبيعي= 0-25

الاسم : ب.ل																
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	المجموع	الملاحظات
0	3	0	1	7	1	4	0	0	3	10	3	0	0	4	36	محتمل

تفسير النتائج:

36 الدرجة تشير إلى احتمال وجود قصور، قد يكون مرتبطاً بالنمو أو بالجهاز العصبي. وبناءً على الدرجات العالية التي حصلت عليها الطفلة في الاختبارات الفرعية (11)، (12)، و(15)، لأنها واجهت صعوبة في الحفاظ على التوازن أثناء أداء هذه الفقرات، وهي مرتبطة بالمهارات السمعية والإدراكية. بالإضافة إلى ذلك، تم رصد بعض السلوكيات خلال الاختبار، مثل الاندفاعية والنشاط المفرط. وفقاً للدراسات الحديثة حول تطبيقات هذا الاختبار، من المتوقع أن يكون أداؤهم الدراسي في مستوى متوسط.

نتائج اختبارات التشخيصية في مادة الرياضيات

	اسم المهارة	لديه	لا	ملاحظات
36-	قراءة وكتابة وتفكيك الاعداد من 0 الى 99.			
37-	حصر الاعداد			
38-	ترتيب الاعداد تصاعديا / تنازليا	X		الاعداد من 3أرقام
39-	قراءة وكتابة وتفكيك الاعداد من0 الى 999.	X		تفكيك
40-	**قراءة وكتابة وتفكيك العدد من 1000**	X		
41-	**قراءة وكتابة وتفكيك الاعداد من 0الى 9999**			لم يتم التقييم
42-	الجمع و الطرح (إضافة أو طرح عدد صغير)		X	
43-	الجمع و الطرح (حساب مجموع أو فرق عددين برقمين)	X		
44-	الجمع بالاحتفاظ (وضع واجراء عملية الجمع بالاحتفاظ)	X		

45- طرح دون احتفاظ (وضع واجراء عملية الطرح دون الاحتفاظ)		X	
46- حل مشكلات جمعية و طرحية	X		
47-إضافة أو الطرح عدد مكتوب (اكثر من رقمين) برقمين	X		
48-التنقل على مرصوفة (تنقل في الفضاء الفزيائي)			بعض الصعوبات /تدربات متهات
49-نقل أشكال على مرصوفة تكبير و تصغير أشكال	X		
50-الاستقامية(التحقق من وضع نقط أو أشياء على استقامة واحدة			بعض لصعوبة
51-مقارنة و قياس الاطوال		X	
52-مقارنة و قياس السعات		X	
53-مقارنة و قياس الكتل		X	
54-التعرف على المستقيمات المتوازية و المتعامدة في أوضاع		X	
55-نصف قطعة مستقيمة	X		
56-إتمام شكل بالتناظر بالنسبة إلى محور	X		
57-الضرب(معرفة العلاقة بين الجمع المتكرر و الضرب)	X		
58-جداول الضرب من2−9	X		
59-حل مشكيلات جمعية و ضربية	X		
60-وصف المجسمات(مكعب /أسطوانة...) و انجاز مثيل لها			مشكلة في الإنجاز
61-تسمية و وصف المكعب و متوازي المستطيلات	X		متوازي
62-الزوايا		X	
63-رسم دائرة باستعمال المدور	X		
64-القسمة	X		
65-حل مشكلات متعلقة بالعمليات الأربعة	X		
66-مفهوم النصف / الضعف	X		
67-تمثيلات البيانية و المخططات			

68-استعمال الآلة الحاسبة		X	
69-القطع النقدية		X	
70-قراءة الساعة		X	
المجموع	**35/18**		**% 51**
النتيجة : بعد التقييم لمادة الرياضيات ظهر أن الطفلة تعاني من مشاكل عديدة في المادة و التي سيتم على أساسها وضع الخطة التربوية بعد تحيد الهدف طويل المدى و الأهداف قصيرة المدى لنصل الى تحديد الأهداف التربوية لـ[illegible]			

مستغانم في :

تـقـريـــر تشخيصي

الاسم : ب.ل الجنس : انثى السن :08 سنوات
تاريخ الميلاد : 22 / 02 / 2013 العنوان : مستغانم
تاريخ تطبيق المقياس: جوان 2021

– تم تطبيق مجموعة مقياس التشخيص لصعوبات التعلم على الطفلة ب.ل التي تبلغ من العمر 8 سنوات ، والتي توصلنا من خلالها لنتائج التالية :

نتائج التشخيص :

بناء على المعلومات مأخوذة من مقابلة الوالدين ومن خلال الملاحظة السلوكية المباشرة للطفلة اثناء الجلسات والاختبارات والمقاييس التي تم استخدامها تبين أن الطفلة" ب.ل" تعاني من صعوبة تعلم

اختبار الذكاء: تحصلت عليها الطفلة " ب.ل " على 92 كالدرجة الكلية للذكاء وهي درجة متوسطة تبين أنها تنتمي لفئة صعوبات التعلم، الطفلة لها مهارات بصرية جيدة، في مقابل ضعف في الاستدلال التحليلي الذي يؤثر على تعلمها لمادة الرياضيات.

مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاكاديمية: تحصلت الطفلة على الدرجة الخام61 والتي تعبر عن صعوبة شديدة في الرياضيات.

اختبار مايكل باست: الطفلة "ب.ل" تعاني من صعوبات بنسبة 62%، وهي نسبة تستدعي التدخل. تعاني من قصور في الانتباه والتذكر، بالإضافة إلى وجود مشاكل سلوكية.

اختبار المسح النيورولوجي السريع (QNST): الدرجة 36 تشير إلى احتمال وجود قصور. أظهرت الطفلة صعوبة في الحفاظ على التوازن، كما رُصدت سلوكيات مثل الاندفاعية والنشاط المفرط أثناء الاختبار. بناءً على الدراسات الحديثة، من المتوقع أن يكون أداؤها الدراسي في مستوى متوسط.

. **التوصيات و الاقتراحات :**

1) تحتاج الطفلة الى برنامج علاجي نمائي أكاديمي حركي نفسي. مع برنامج لعديل السلوك.
2) برنامج مكثف لصعوبات التعلم في مادة الرياضيات.
3) تحتاج الطفلة الى ممارسة نشاطات رياضية لخفض النشاط الزائد.
4) تنمية وتقوية مهاراتها وقدراتها في مختلف المجالات.

الأخصائية النفسية أ. ماحي إيمان

الخطة التربوية الفردية

الهدف بعيد المدى رياضيات

انجاز عمليات الجمع والطرح للأعداد من رقمين فاكثر، الجمع بالاحتفاظ، حل مشكلات جمعية وطرحية، مفهوم الضرب ادراك العلاقة بين الجمع المتكرر و الضرب، حفظ جدول الضرب من 2-9، انجاز عمليات الضرب،

الفترة الزمنية المتوقعة للهدف		**من 13/ 06 / 21 الى31 / 08 /21**
هدف قصير المدى أسبوعية		**الاهداف التدريسية**
أن يرتب التلميذ الاعداد من 2-3 ارقام ترتيبا تصاعديا و تنازليا ترتيب صحيح	**1**	**أن يرتب التلميذ الاعداد من رقمين ترتيبا تصاعديا بشكل صحيح** **أن يرتب التلميذ الاعداد من 3 أرقام ترتيبا تصاعديا بشكل صحيح** **أن يرتب التلميذ الاعداد من رقمين ترتيبا تنازليا بشكل صحيح** **أن يرتب التلميذ الاعداد من 3 أرقام ترتيبا تنازليا بشكل صحيح**
من 13/ 06 / 21 الى16 / 06 /21		**تقييم الهدف قصير المدى**
أن يفكك التلميذ الاعداد من 0-999 بشكل صحيح	**2**	أن يفكك التلميذ الاعداد من 0-99 بشكل صحيح أن يفكك التلميذ الاعداد من 0-999 بشكل صحيح
من 23/ 06 / 21 الى22 / 06 /21		**تقييم الهدف قصير المدى**
أن ينجز المتعلم عمليات الجمع و الطرح	**3**	أن يقوم التلميذ بجمع وطرح عددين بشكل صحيح أن يقوم التلميذ بعملية الجمع بالاحتفاظ بشكل صحيح
من 23/ 06 / 21 الى28 / 06 /21		**تقييم الهدف قصير المدى**

أن يقوم التلميذ بحل مشكلات جمعية و	4	أن يقوم التلميذ بحل مشكلات جمعية و طرحية بشكل
من 23/ 06 / 21 الى28 / 06 /21		**تقييم الهدف قصير المدى**
أن ينجز المتعلم عمليات الضرب للأعداد بشكل صحيح	5	أن ينجز المتعلم عمليات الضرب للأعداد بشكل صحيح أن يتمكن التلميذ من حفظ جدول الضرب من 2-9 عن ضهر قلب
من 04/ 07 / 21 الى14 / 07 /21		**تقييم الهدف قصير المدى**
أن يقوم التلميذ بحل مشكلات جمعية و	6	أن يقوم التلميذ بحل مشكلات جمعية و ضربية بشكل
من 25/ 07 / 21 الى26 / 07 /21		**تقييم الهدف قصير المدى**
أن ينجز المتعلم عمليات القسمة للأعداد	7	أن ينجز المتعلم عمليات القسمة للأعداد بشكل صحيح
من 27/ 07 / 21 الى04 / 08 /21		**تقييم الهدف قصير المدى**
يحل المتعلم مشكلات بالعمليات الأربعة	8	يحل المتعلم مشكلات بالعمليات الأربعة
من 08/ 07 / 21 الى12 / 08 /21		**تقييم الهدف قصير المدى**
أن يحل التلميذ مواضيع اختبارات في مادة الرياضيات بنسبة 80%	9	أن يحل التلميذ مواضيع اختبارات في مادة الرياضيات بنسبة 80%
من 15/ 07 / 21 الى19 / 08 /21		**تقييم الهدف قصير المدى**

المقياس النفسية								
الحالات	اختبار نمائي	اختبار الذكاء	مايكل باست	الفرز العصبي السريع	بطاريات الزيات	تقييم اكاديمي لمادة الصعوبة	DSM-5	نقاط القوة الاحتياجات
الحالة 1: م.ع	صعوبات في : - انتباه - الذاكرة السمعية .	درجة الذكاء الكلي 95 يعني الطفل من فئة صعوبات التعلم .يعانني من نقص المعلومات	63% نسبة عالية تحتاج تدخل خاصة في الجانب اللغة و التذكر	مجموع الدراجات =47 قصور بسيط في الجهاز العصبي أو فجوات في النمو و التي تؤثر في التعليم و السلوك	القراءة : =69 صعوبة شديدة الكتابة : =62 صعوبة شديدة	72 % الصعوبة في المادتين	التحقق من محك الاستمرارية و هذا من خلال نتائج التقييم البعدي لمعرفة أثر البرنامج على الحالات	تحتاج الحالات الى برنامج علاجي نمائي أكاديمي فردي
الحالة 2 : ب.ب	صعوبات في : - انتباه الذاكرة السمعية .	درجة الذكاء الكلي94 الطفلة من فئة صعوبات التعلم . مع تسجيل صعوبة في الذاكرة السمعية	62% نسبة عالية تحتاج تدخل خاصة في الجانب ادراك العلاقات و الاتجاهات و فهم و اتباع التعليمات	مجموع الدراجات =40	القراءة : =66 يعني ص شديدة الكتابة : =50 ص متوسطة	66 % الصعوبة في المادتين		
الحالة 3: ا.م	تدريبات زيادة الانتباه و خفض النشاط و الاندفاعية	92 صعوبات في الاستدلال التحليلي	54% أدائه متوسط في أغلب فقرات المقياس	د= 38 أداء متوسط مع وجود فرط نشاط و اندفاعية	57 صعوبة متوسطة في الرياضيات	صعوبات في الجمع و الطرح و الضرب و حل المشكلات الحسابية		
الحالة4 :	تدريبات زيادة الانتباه و خفض النشاط ، مع تعديل	92 مهارات صعوبات في الاستدلال التحليلي	62% قصور في الانتباه و التذكر ، بالإضافة الى مشاكل في السلوك	أداء متوسط مع وجود فرط نشاط و اندفاعية	61 صعوبة شديدة في الرياضيات	صعوبات في اجراء العمليات الحسابية حل المشكلات الحسابية و		

- **البرنامج العلاجي المقترح لحالات صعوبات التعلم في (القراءة – الكتابة – الرياضيات) :**

أولا : مفهوم البرنامج و طبيعته :

هو مجموعة من الأنشطة المتكاملة والمخططة بدقة في ضوء الأسس العلمية والمناسبة لأطفال ذوي صعوبات التعلم، فهو عبارة عن برنامج علاجي نمائي، تربوي، نفسي ،حركي، ترفيهي .

ثانيا : أهمية البرنامج:

ترجع أهمية البرنامج الى كونه معتمدا على تدريبات متنوعة ومتكاملة وشاملة لتنمية مهارات المتدربين من صعوبات التعلم، بالإضافة إلى استخدام أساليب علاجية متطورة، لتمكين المتدربين من توظيف إمكانياتهم غير المستغلة لتحسين قدراتهم التعليمية، في جو ممتع لزيادة الدافعية لديهم، تزويدهم بأكبر قدر ممكن من الاستراتيجيات الفعالة، لجعلهم أكثر ثقة بأنفسهم واستقلالية في انجاز المهام الدراسية المطلوبة منهم، وتمكينهم من تحسين مستواهم الدراسي وتحقيق النجاح المتوقع منهم مستقبلا

وبالنسبة لأولياء الأمور باعتبارهم شريكا في تنفيذ البرنامج؛ يتم تزويدهم بمعلومات وطرق وأساليب مفيدة وحديثة لكيفية التعامل مع مشكلات التعليمية التي تواجه أبنائهم.

ثالثا: مراحل إعداد و التخطيط للبرنامج العلاجي :

تضمنت عملية التخطيط تحديد الهدف العام والمحتوى العلمي والإجرائي، بما في ذلك الاستراتيجيات والأساليب المستخدمة في تنفيذ وتقديم الجلسات، كما تم تحديد المدة الزمنية للبرنامج وعدد جلساته، ومحتوى كل جلسة ومدتها، ومكان تنفيذ البرنامج، بعد ذلك، تم تقسيم البرنامج بأكمله إلى .... مراحل محددة، من تم تقسيم البرنامج ككل الى (سهير كامل ص77)

1- مرحلة تحضير البرنامج و التي مرت بخطوات التالية :

- سلسلة المقابلات مع الأولياء و الحالات
- اختيار مقاييس وأدوات التشخيص لتحديد طبيعة الصعوبة، ومستوى الأداء الحالي للحالات، والتعرف على قدراتهم العقلية (درجة الذكاء) والنمائية، وحصر اجتياجاتهم .

2- كتابة التقارير،

تكتب فيه معلومات عامة عن الحالة، نتائج المقابلة الوالدية، نتائج التشخيص، تحديد الاحتياجات، والتوصيات .

3- مرحلة الانتقاء:

بعد اختيار الحالات التي نقترح مشاركتها في البرنامج العلاجي، يتم لقاء أولياء الأمور، لعرض عليهم نتائج عمليات التشخيص، ثم شرح طبيعة البرنامج من أجل الحصول على موافقتهم لانضمام أبنائهم، وتسجيلهم في البرنامج .

4- مرحلة تنفيذ البرنامج، و هي المرحلة التي يتم فيها :

- ☜ وضع الخطة العلاجية فردية، بناء على الاحتياجات كل حالة على حدى .
- ☜ وضع البرنامج الزمني لتنفيد الأهداف.
- ☜ تحديد آليات متابعة تحقيق الأهداف.
- ☜ تهيئة المكان المناسب لاستقبال الحالات وتدريبهم وتنفيد البرنامج، فكان من الضروري التقليل من المثيرات المشتتة للانتباه، توفير كل الوسائل والأدوات .
- ☜ تطبيق البرنامج العلاجي المقترح مع الحالات و يقومون بممارسة الأنشطة المختلفة الموجودة في البرنامج وفق البطاقات التقنية للحصص

5- مرحلة التقييم :

هي المرحلة التي يتم فيها الوقوف على الأهداف التي تحققت، وهي مبرمجة بعد كل هدف مرحلي، من خلال أوراق عمل خاصة، توجيه الأطفال لعمل تقويم في نهاية الجلسة، تصويب الأخطاء، بعقد لقاءات مع أولياء أمور الحالات لإبلاغهم بما تم تحقيقه من أهداف، والتغيرات الملاحظة على أبنائهم .

6- مرحلة الانتهاء :

وهي المرحلة التي يتم فيها تقييم فعالية البرنامج ككل، ومن تمثّلاتها :

- ☜ إعادة تطبيق الأدوات التشخيصية التي استخدمت في البداية .
- ☜ كتابة تقارير نهائية .
- ☜ تنظيم ورشة عمل مع أولياء الأمور لمناقشة التقارير النهائية، والوقوف على ما تم تحقيقه، والسماع لملاحظاتهم حول تقييمهم لما حدث لأبنائهم من تحسن خلال فترة البرنامج .
- ☜ تنظيم حفل ختامي، تقدم فيه هدايا تشجيعية وشهادات مشاركة، تشجيعا للمتدربين على إظهار المهارات التي اكتسبوها من البرنامج التدريبي، خلال دراستهم في أقسامهم العادية .

7- قيام الباحثة بتحليل جميع المعلومات التي تم الحصول عليها، ثم وضع تقرير نهائي عن ما تم إنجازه خلال فترة البرنامج ، تحديد إيجابياته و التعديلات الواجب ادراجها مستقبلا .

رابعا :الأسس التي يقوم عليها البرنامج (سهير كامل ص75)

- ✓ الاهتمام بخصائص وسمات فئة صعوبات التعلم المعنية من جميع جوانب النمو (عقليا جسميا انفعاليا) .
- ✓ مراعات الفروق الفردية .

- ✓ تحديد حاجات الطفل التربوية من خلال التعامل مع نقاط الضعف التي أظهرها التشخيص، ودعم عناصر القوة عند كل حالة .
- ✓ التركيز على تطوير مهارات القراءة والكتابة، وحل المسائل الحسابية .
- ✓ التنوع في استخدام أساليب التعليم الأدوات والوسائل، بما يتناسب مع قدرات وإمكانيات المتدربين .
- ✓ تقديم خدمات فردية تعالج خصوصيات كل حالة، وأحيانا تدمج الحالات في تدريب جماعي.
- ✓ التدرج في استخدام التمارين، تقديم المهام من البسيط الى المعقد .
- ✓ عدم الانتقال من هدف الى آخر، إلا بعد التأكد من إتقان الحالة للهدف المسطر.
- ✓ الاعتماد على عنصر التشويق لدى المتدرب في الأنشطة، والوصول به لمستوى الاستمتاع بما تفعل فتزيد الدافعية لديه، وجعله أكثر وعيا بما تفعل .
- ✓ خلق بيئة آمنة تشمل أجهزة الخاصة بالأنشطة إحساس العميق، وجهاز الدهليزي، والتي تحفز مختلف الحواس .
- ✓ الاهتمام بالتغذية الراجعة في تقويم استجابات الحالة .
- ✓ التأكيد و الحرص و تشجيع دور الأسرة في مرافقة ابنها في المنزل، باعتبارها البيئة الثانية لتنفيذ واستمرار البرنامج ،وتثبيت المعارف المكتسبة في العيادة .

خامسا: الخدمات التي يقدمها البرنامج

☜ **الخدمات الارشادية و العلاجية:** و تتمثل في خدمات مباشرة، وهي مساعدة الأطفال ذوي صعوبات التعلم على تنمية و تطوير قدراتهم من أجل تحسين تحصيلهم الدراسي ، وغير مباشرة؛ و هي مساعدتهم في استخدام المهارات التي اكتسبوها في الحياة اليومية.

☜ **الخدمات الاجتماعية :** و تتمثل في توطيد العلاقة بين الحالات و الباحثة أثناء الجلسات، و تحسين التفاعل بين المتدربين في الجلسات أو الحصص الجماعية، و بين كل الأشخاص الموجودين في العيادة.

☜ **الخدمات الترفيهية :** لاستغلال طاقات الأطفال و تنمية هواياتهم و مواهبهم، وتشجيعهم على إبراز قدراتهم من خلال أنشطة مختلفة وهادفة.

☜ **الخدمات النفسية :** تحقيق الصحة النفسية لهم من خلال تقبلهم في جميع حالاتهم النفسية(الملل ، رفض العمل ، العصبية ....)، و مساعدتهم على فهم مشكلتهم بشكل أفضل، تعزيز ثقتهم بأنفسهم، حل المشكلات التي تواجههم.

☜ **خـــــدمات المتابعـــــة** : و تتمثـــل فـــي التقييمـــات الدوريـــة والنهائيـــة للبرنـــامج العلاجـــي، لتعرف على تأثير البرنامج ومدى فعاليته لدى الحالات المتابعة.

☜ **الخـــــدمات المعلوماتيـــــة:** مـــن خـــلال تزويـــد الطفـــال وأوليـــائهم بالعديـــد مـــن المعلومـــات، وذلـــك مـــن خـــلال الأنشـــطة المقدمـــة أثنـــاء الجلســـات وبعـــدها، ممـــا يســـهم فـــي إثـــراء جوانـــب التدريب المختلفة.

سادسا : التخطيط العام للبرنامج

الأهداف العامة للبرنامج:

1) تتحدد الأهداف العامة للبرنامج بالنسبة لصعوبة القراءة و الكتابة فيما يلي :

- ❖ تمكين المتدرب من التميز بين الحروف الهجائية المتشابهة نطقا، وقراءتها بحركاتها الثلاث وسكونها، بمدودها الثلاث وكتابتها بأشكالها وأوضاعها المختلفة في الكلمة، قراءة سليمة، وكتابة بشكل صحيح للكلمات التي تحتوي على الحروف المشابهة.
- ❖ قراءة وكتابة كل الحروف الهجائية بالمدود (أ–و–ي)/ تحليل وقراءة الكلمات بالمقاطع المختلفة, كتابة التاء المفتوحة و المربوطة .
- ❖ قراءة وكتابة كل الحروف الهجائية بالتوين .
- ❖ قراءة وكتابة كل الحروف المشددة.
- ❖ قراءة و كتابة "الـ". القمرية و "الــ" الشمسية .
- ❖ كتابة همزة القطع و همزة الوصل، قراءة الجمل بشكل صحيح .

الأهداف الإجرائية للبرنامج : ورعي فيها ما يلي :

- قابلة للقياس و الملاحظة .
- وضوح المعنى و القابلية للفهم .
- أن يتضمن كل هدف ناتج تعليميا واحد

الرقم	الأهداف الإجرائية
01	**أن يقرأ و يكتب التلميذ الحروف الهجائية المتشابهة نطقا (س/ص/ث/ط/ق/ك/ج/ح/خ) بشكل صحيح وإتقان 100%**
02	أن يكتب التلميذ الحروف الهجائية(س/ص/ث/ط/ق/ك/ج/ح/خ) بأشكالها و أوضاعها المختلفة في الكلمة
03	أن تميز التلميذ الكلمات(المنونة) بتنوين الفتح و الضم و الكسر قراءةً و كتابة

04	أن يميز التلميذ بين (الـ) القمرية والشمسية قراءةً و كتابة
05	أن تميز التلميذ بين همزة الوصل والقطع قراءةً وكتابة
06	أن يحلل التلميذ و يركب كلمات من مقاطع مختلفة
07	أن يحلل و يركب التلميذ جُمل تحتوي على (كلمتين إلى5 كلمات)
08	أن يقرأ و يرتب و ينسخ تلميذ جمل مكونة من عدة كلمات 3-5
09	قراءة و فهم نص مشكل يتكون من أكثر من عشرين 20 كلمة
10	كتابة نص مسموع مشكل عن طريق الاملاء يتكون من أكثر من عشرين 20 كلمة

2) تتحدد الأهداف العامة للبرنامج بالنسبة لصعوبة الرياضيات فيما يلي :

انجاز عمليات الجمع والطرح للأعداد من رقمين فاكثر، الجمع بالاحتفاظ، حل مشكلات جمعية وطرحية، مفهوم الضرب ادراك العلاقة بين الجمع المتكرر و الضرب، حفظ جدول الضرب من 2-9، انجاز عمليات الضرب، حل مشكلات الجمعية و الضربية، حل مشكلات بالعمليات الربعة.

الرقم	الأهداف الإجرائية
1	أن ينجز المتعلم عمليات الجمع و الطرح للأعداد من رقمين فاكثر
2	أن ينجز المتعلم عمليات الجمع بالاحتفاظ
3	أن يحل التلميذ مشكلات جمعية و طرحية
4	يفهم المتعلم الضرب من خلال ادراك العلاقة بين الجمع المتكرر
5	أن ينجز المتعلم عمليات الضرب
6	يحفظ المتعلم جدول الضرب من 2-9
7	يحل المتعلم مشكلات الجمعية والضربية
8	أن ينجز المتعلم عمليات القسمة
9	أن يدرك المتعلم مفهوم النصف و الضعف
10	يحل المتعلم مشكلات بالعمليات الأربعة
11	أن يدرك المتعلم المستقيمات المتوازية و المتعامدة في أوضاع مختلفة
12	أن يتمكن المتعلم من تسمية و وصف المجسمات
13	أن يتمكن المتعلم من رسم دائرة باستعمال المدور

14	ان يتمكن المتعلم من إتمام شكل بالتناظر (المصفوفة)

سابعا : مصادر البرنامج

- تم استلهام فكرة البرنامج من الأدبيات المتوفرة، بعد الاطلاع على الأسس النظرية والدراسات السابقة التي تناولت المفاهيم المختلفة الخاصة بمتغيرات البحث البرامج العلاجية.
- مجموعة من الكتب والمراجع التي استفادت منها الباحثة في تحديد محتوى البرنامج .
- الدورات التدريبية المتخصصة والمتعددة في مجال التربية الخاصة، التي شاركت فيها الباحثة ،من اشراف خبراء في المجال من مختلف الدول العربية(الأردن- مصر...).
- الخبرة الميدانية للباحثة لأكثر من 10سنوات في علاج صعوبات التعلم، والمرافقة المدرسية لفئة صعوبات التعلم في المرحلة الإبتدائية .
- البرنامج الوزاري لمرحلة التعليم الإبتدائي لمستوى السنة الثانية والثالثة ابتدائي .
- قامت الباحثة بترجمة معارفها المكتسبة في خطوات وإجراءات تنفيذية يتم تطبيقها مع الحالات صعوبات التعلم (قراءة ،كتابة ، رياضيات).

ثامنا : فلسفة البرنامج .

فهو عبارة عن برنامج علاجي نمائي، تربوي، نفسي، حركي، ترفيهي.قائم على مفهوم صعوبات التعلم بنوعيها النمائية والاكاديمية، لأنه في الحقيقة يصعب الفصل بينهما.

يعتمد هذا البرنامج على بناء وتطوير سلسلة من المهارات عند المتدرب بداية بالقدرة على الانتباه، لأن أفراد العينة يعانون من قصور في الانتباه، تعطي عددا من الأنشطة المنظمة تنظيما دقيقا، والتي تتطلب مهارات الانتباه، وتمتاز بالتدرّج في الصعوبة، فعندما ينجح الطفل في العمل الذي أسند إليه؛ ينتقل الى المستوى الذي يليه، إدراج أنشطة خاصة بالانتباه لأن كافة المدخلات التدريسية تعتمد على الانتباه، وعمليات الانتباه تؤثر على استيعاب الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية. تدرج أيضاً، الأنشطة لزيادة القدرة على الإدراك، أي بغية فهم وتفسير معاني المعلومات السمعي والبصري، وإعطاء الاستجابة الحركية المناسبة للتعليمات السمعية والبصرية، كذلك ادراج أنشطة وتدريبات للذاكرة بمختلف أنواعها، لزيادة قدرة المتدربين على حفظ المعلومات والمعارف في أثناء عملية التعلم، والذاكرة العاملة التي تعمل على تفسير المعلومات، وربط المعلومات الحالية مع السابقة، وهذه العملية ذات أهمية للأنشطة المعرفية من مثل الفهم القرائي، والاستدلال الرياضي، ولأن ضعف الذاكرة العاملة ينعكس على كفاءة الذاكرة طويلة المدى، كذلك هناك ما يعرف بنظرية التكامل الحسي، التي تساعد الأطفال على توظيف أعلى للقدراتهم العقلية، وتعزيز السلوك التكيّفي من خلال الإشباع الحركي لديهم، وتحسين انتباههم بتفعيل الحواس .

ويقترح إلى جانب هذا؛ إدراج برنامج حركي مكيف من خلال أنشطة وألعاب رياضية معدة بطريقة علمية، وبصورة مضبوطة، لتتناسب وخصوصية هذه الفئة، سيسمح لهم بتحقيق تقدم ملحوظ في تنمية قدراتهم الإدراكية، نظراً لارتباط الجانب الحركي بالجانب المعرفي، وأي تقدم في الجانب الحركي ينعكس حتماً على الجانب المعرفي والعقلي معا، ناهيك عن أن كل أفراد العينة يعانون من فرط النشاط والاندفاعية.

فنيات تعديل السلوك : حين تستخدم هذه التقنية في المواقف الإكلينيكية، يصطلح عليه علاج سلوكياً، أطفال صعوبات التعلم، حال كل الأطفال الذين يعانون من مشاكل سلوكية، وهي الحالة التي يفشل فيها الطفل في التكيف مع بيئته، فتعديل السلوك عملية لمساعدة المتدرب على التقليل من السلوكات غير مقبولة(انخفاض مفهوم الذات/قصور المهارات الاجتماعية /العدوانية/ الاعتمادية)، وتقوية السلوكات المرغوبة، وتعلم سلوكات جديدة غير موجودة لديه، وكذا تعلم أسلوب حل المشكلات.

السيكودراما : وهو علاج نفسي جماعي بالدراما، يتم من خلاله التدريب على تخريج العواطف والأحاسيس السلبية دون أن يؤذي نفسه، أو من حوله، وتهدف هذه الجلسات الى التصالح مع الذات، والتعامل مع الصراعات الداخلية.

إدراج ألعاب تربوية مناسبة، والتي من شأنها أنْ تخدم المواقف التعليمية، من حيث إنّها تمتاز بسهولة التنفيذ، وإمكانية التعديل .

تاسعا : الفنيات المستخدمة في البرنامج النمذجة/ التعزيز/لعب الأدوار/ الحوار و المناقشة /الأنشطة المنزلية

النمذجة: وهي تعد فنية إرشادية أساسية، تنتمي الى نظرية التعلم الاجتماعي التي جاء بها العالم (باندورا)، والتي تعرف بالتعلم، وهي عملية ملاحظة وتقليد لسلوك الطفل، حيث يتعلم القيام بسلوك من خلال تقليد سلوك ما لاحظه، وهناك عدة أنواع من النمذجة، من مثل : النمذجة الحية – النمذجة المصورة – الرمزية – النمذجة من خلال المشاركة . (نائلة ص92).

التكرار: تهدف هذه الاستراتيجية إلى تحسين عملية التذكر، عن طريق جعل الأطفال يكررون ما تعلموه بطريقة شفوية أو كتابية عدة مرات، تؤكد الدراسات على أن الأطفال الذين يكررون المعلومات بشكل جيدا، يكون استدعاؤهم للمعلومات مثالياً .

التعزيز: هوعملية تدعيم السلوك المناسب، أو زيادة احتمالات تكراره في المستقبل والاستمرار عليه، بإضافة مثيرات إيجابية، أو إزالة مثيرات سلبية بعد حدوثه، لذا فهو ذو أثر إيجابي من الناحية الانفعالية، لأنه يؤدي تحسين مفهوم الذات، وهو أيضا يستثير الدافعية، ويقدم تغذية راجعة .

الحوار والمناقشة : هذه الاستراتيجية توفر التفاعل الإيجابي بين الباحثة والأطفال، وبين الأطفال فيما بينهم، وبين الباحثة وأولياء الأمور، وهذا التفاعل غالبا يتطلب مشاركة الأطفال أثناء ممارستهم للأنشطة المختلفة، خاصة الجماعية منها، لما يدور فيها من منافسات وتشارك الخبرات، وتبادل الآراء فيما بينهم، وهو ما يساهم في تحقيق الهدف.

لعب الدور: وهو أحد الأساليب المستخدمة في عملية تشكيل السلوك وتعديله، وهو أيضا أسلوب علاجي، قائم على التمثيل التلقائي للمواقف، وتهدف الى المزيد من الواقعية في المواقف التعليمية، وإبراز صورة حقيقية للسلوك، فالطفل من خلال هذه الاستراتيجية يعيش الأحداث التي يقوم بأدائها، ويعايش من خلالها العواطف والمشاعر الإنسانية المختلفة، واختيار الحلول المتعددة للمشكلة، ويتم لعب الأدوار من خلال عدة خطوات وهي:

- ✓ تحديد الموقف أو السلوك المراد تعليمه، والدور الذي سيلعبه الطفل.
- ✓ تشجيع الطفل على أداء الدور المطلوب منه.
- ✓ تصحيح الأداء، فيتم تنبيه الطفل إلى جوانب القصور، وتدعيم الجوانب الصحيحة فيه.
- ✓ الممارسة الفعلية للدور في مواقف الحياة الواقعية.

التغذية الراجعة: هي إعلام الطفل نتيجة تعلمه ، من خلال تزويده بمعلومات عن سير أدائه بشكل مستمر، لمساعدته في تثبيت الأداء، إذا كان يسير في الاتجاه الصحيح، أو تعديله إذا كان بحاجة لذلك .

التدريبات المنزلية: المقصود بها مجموعة التدريبات والأنشطة التي يكلف الطفل بأدائها في المنزل، وتهدف لإشراك أولياء الأمور في تعليم أبنائهم ودعمهم من أجل أداء واجباتهم، لتحقيق أفضل فعالية لهذه الأنشطة يجب :

- ✓ أن تكون الأنشطة واضحة و محدّدة.
- ✓ ضرورة أن تكون مرتبطة بالدرس موضوع الحصة .
- ✓ شرح كيفية إجرائها والتأكد من أنّ الطفل استوعب ذلك.
- ✓ أن يتعلم شيئاً جديداً.
- ✓ مراجعتها في بداية كل جلسة .
- ✓ معرفة السبب في حالة عدم أداء أو إتمام هذا النشاط من طرف الطفل.وهذا من أجل تنشيط المعلومات السابقة لتشكيل مفاهيم متكاملة، وربط أجزاء المعرفة بعضها بعضاً

عاشرا : الحدود الإجرائية للبرنامج :

- **المكان:** تم تنفيذ البرنامج في عيادة وصال النفسية الأرطوفونية بولاية مستغانم، كما تمّ تنفيذ بعض مراحله في البيت .

- **الفئة** : تمّ تنفيذ هذا البرنامج على عينة من (06) حالات من تلاميذ سنة الثالثة إبتدائي، من الذين يعانون من صعوبات تعلم في القراءة والكتابة والرياضيات، وتمّ تشخيصهم من خلال إجراء مجموعة من الاختبارات من مثل : اختبار نمائي، اختبار ستانفورد بينيه المعرب من طرفصفوت فرج، الصورة الخامسة، اختبار مايكل بست، الفرز العصبي السريعQNST ، بطاريات الزيات الأكاديمية، التقييم الأكاديمي لمواد القراءة والكتابة والحساب،DSM-5) .
- **المدة الزمنية للبرنامج:** استمر برنامج القراءة والكتابة لمدة 3 أشهر، حيث تضمن 41 جلسة، تمت بواقع 4 جلسات أسبوعياً من الأحد إلى الأربعاء، وكانت كل جلسة تستمر لمدة 3 ساعات في الفترة الصباحية، تتخلّلها فترة راحة، أما يوم الخميس فقد خُصص لرحلة ترفيهية لجميع أطفال المركز، الجلسة الـ42 خصصت للاحتفال بنهاية البرنامج .
- برنامج الرياضيات: لمدة شهرين (2) ، حيث تضمن 32جلسة .
- **محتوى الجلسات:** تضمنت مجموعة متنوعة من الأنشطة التي شملت تنمية مهارات الانتباه البصري والسمعي، دروس أكاديمية – تدريبات للذاكرة السمعية – ألعاب التوازن العام وBrainGym – سيكودراما– وأشغال يدوية، وتم خلال كلّ هذا تخصيص وقت محدد لكل نشاط، حيث ذكرت جميع التفاصيل في البطاقة الفنية للحصة، الموجودة في الملاحق.
- **نتائج البرنامج :**

الجدول نتائج القياس القبلي و البعدي

	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي	الفرق
المتوسط الحسابي	2,63	7,67	5,04
الانحراف المعياري	1,05	0,68	-0,4

وفقًا للجدول المذكور أعلاه رقم(18)؛ وبعد تطبيق البرنامج المقترح لتخفيف المشاكل الأكاديمية على الحالات الدراسة، والذي تم فيه اتباع نفس الأساليب والخطوات لجميع الحالات، باستثناء الأهداف التدريسية للموادالأكاديمية، يُعزى الفرق بين النتائج إلى التأثير الإيجابي للبرنامج العلاجي المقترح، وبما أن الحالات الست تجاوبت مع العلاج وتخطت مشاكلها التعليمية، يمكن القول إنّها تعاني من صعوبات التعلم، وليس اضطرابًا في التعلم.

المعيقات أثناء التطبيق:

- ❖ الاتجاهات السلبية التي يتحملها الوالدان تؤثر سلبًا على أداء الطفل، وتزيد من صعوبات التعلم، لهذا السبب، قامت الباحثة بعقد جلسات إرشادية للوالدين بهدف توعيتهم حول كيفية مرافقة أبنائهم بطريقة أكثر فعالية، والعمل معًا على التخلص من هذه الاتجاهات السلبية التي لا تخدم أي طرف .
- ❖ بالإضافة إلى ذلك، هناك مشكلة في البرمجة المجتمعية السائدة، والمتعلقة بكيفية استغلال العطلة الصيفية، فالكثير من العائلات تبتعد تمامًا عن الدراسة والبرامج التدريبية التي تعتبر ضرورية لتنمية المهارات، وتحسين أداء الأبناء، حتى في حال تم التسجيل والمشاركة في بعضها، فإن ذلك يحدث بشكل عشوائي، دون مراعاة احتياجات الأطفال الحقيقية.
- ❖ تعتبر البرمجة مناسبات وطنية ودينية تمثّلت في عيد الاستقلال والأضحى المبارك، الفاتح من محرم، عاشوراء المجيدة .
- ❖ سفر العائلة لقضاء العطلة الصيفية، وهذا نهج خاطئ، وعادة تتطلب تصحيحًا من خلال التوعية بأهمية اختيار أنشطة وبرامج التعليم المفيدة التي تتناسب مع احتياجات الأطفال، لتعزيز نموهم الشخصي، وتحسين أدائهم الأكاديمي .

- **الخاتمة:**

من خلال هذه الدراسة؛ حاولت الباحثة التعرف على الصعوبات الأكاديمية الأكثر انتشارًا، والتي تشمل القراءة، والكتابة، والحساب، وقد أظهرت النتائج أن صعوبة الكتابة هي الأكثر شيوعًا، خصوصًا بين الذكور، وأنها ليست مشكلة منفصلة؛ بل ترتبط بصعوبات القراءة، وبالتمكن من قواعد اللغة العربية النحوية والصرفية والإملائية منها، كما وُجدت فروق في صعوبات القراءة، تبعاً للمنطقة السكنية التي يقطنها التلاميذ.
لذا؛ من الضروري اتباع خطوات تشخيص دقيقة لتحديد طبيعة الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في كل مادة بدقة، ومن ثم وضع خطة علاجية فردية ملائمة لكل حالة .

أظهرت نتائج التقييم البعدي لحالات المتابعة، تأثيرًا إيجابيًا للبرنامج العلاجي المتكامل المقترح على تطوير المهارات والقدرات لدى المتدربين، ممّا ساعد على تخفيف شدة صعوبات التعلم في القراءة والكتابة والرياضيات.

كما تؤكد الباحثة على أهمية التشخيص المبكر، للتمييز بين صعوبات التعلم واضطرابات التعلم المحدد، لتقديم التدخل المناسب لكل فئة في وقت مبكر، وتقديم التوجيهات والإرشادات اللازمة للأولياء، باعتبارهم الطرف الأكثر أهمية في اتخاذ القرارات.

- **التوصيات و الاقتراحات :**

بناءً على النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة حول تشخيص وعلاج صعوبات التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة؛ نقدم مجموعة من التوصيات لتحسين معالجة هذه المشكلة بشكل فعال، وهي الآتية :

- **توظيف البرامج العلاجية المقترحة:** يجب استخدام البرامج العلاجية التي أثبتت فعاليتها في الدراسات السابقة، كأساس لبناء منهج دراسي مخصص لهذه الفئة.
- يجب أن يركز المنهج على استغلال جوانب القوة وتعزيزها، مع العمل على علاج نقاط الضعف في قدرات المتعلمين.
- **تفعيل البرامج العلاجية** : كإجراء تلقائي لجميع التلاميذ الذين يواجهون صعوبات تعلم أكاديمية خلال الموسم الدراسي، وذلك خلال العطل الفصلية، ونهاية السنة الدراسية، وهو ما يتيح للتلاميذ فرصة معالجة صعوبات التعلم قبل الانتقال إلى مستوى دراسي أعلى.
- **التشخيص المبكر لصعوبات التعلم النمائية:** يجب التركيز على تشخيص ومعالجة صعوبات التعلم النمائية في مرحلة التعليم التحضيري، لتجنب تفاقمها وظهورها لاحقًا في شكل صعوبات تعلم أكاديمية، أو اضطرابات التعلم المحدد.
- **توحيد إجراءات التشخيص:** من خلال اعتماد "بروتوكول تشخيصي موحد" بين الأخصائيين، لضمان تحديد دقيق لاحتياجات المتعلم، وبالتالي تقديم الدعم المناسب له والمساعدة اللازمة.
- **إعداد برامج علاجية شاملة:** تغطي مختلف الجوانب المتعلقة بصعوبات التعلم، وتطبيقها على شريحة أوسع من التلاميذ، مع المتابعة والتقييم المستمرين، لضمان فعاليتها قبل تعميمها.
- **تأهيل معلمين متخصصين في صعوبات التعلم:** في مجال التربية الخاصة، للعمل في الأقسام الخاصة، لضمان توصيل المعلومات بشكل أكثر سهولة ومتعة للمتعلمين من ذوي صعوبات التعلم في مختلف المواد.
- **توعية أولياء الأمور:** بطبيعة الصعوبات التي يعاني منها أبناؤهم، وتوجيههم إلى أفضل الأساليب في التعامل معهم، بما يتناسب مع التحديات الدراسية التي يواجهونها.
- **تهيئة بيئة تعليمية مناسبة لفئة صعوبات التعلم والحالات الخاصة:** من خلال توفير أماكن خالية من المشتتات، وتزويدها بالإمكانات والمساعدات اللازمة، بالإضافة إلى التعزيز والتشجيع المستمرين لزيادة الدافعية والرغبة في التعلم لديهم.

قائمة المصادر والمراجع:

- ابتهال، رضا.(2017). برنامج لتنمية الادراك الحس حركي لدى أطفال ذوي متلازمة داون[رسالة ماجستير غير منشورة] جامعة القاهرة.
- إبراهيم، سليمان عبد الواحد.(2013). الاتجاهات الحديثة في صعوبات التعلم النوعية.دار أسامة.
- إبراهيم، سليمان عبد الواحد يوسف.(2010).المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية ط1. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- إبراهيم سعد،أبو نيان.(2015). صعوبات التعلم وطرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية. الناشر الدولي لنشر والتوزيع.
- إبراهيم،محمد صالح.(2007).القياس و التشخيص في التربية الخاصة.دار البداية.
- أبو محمد،عبد الرحمن.(2018). اختبار ذكاء الطفل (المستوى الرابع).دار الأمير خالد.
- احمد فرحات، عوين محمد الهادي.(2014). *نموذج تشخيصي وعلاج لصعوبات التعلم الاكاديمية قائم على بيداغوجيا الادماج "دراسة ميدانية "*،مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية جامعة الوادي، الجزائر ،(العدد5)، 186- 201.
- أبوفجر ، غسان.(2007).صعوبات التعلم وعلاجها. مطبعة جامعة دمشق.
- أسامة،محمد البطاينة، ومالك، أحمد الرشدان(2009).*صعوبات التعلم النظرية و الممارسة*.ط3.دار الميسرة.
- أشرف،محمد بلتاجي.(2019).التكامل الحسي وأثر على الانتباه والوظائف التنفيذية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم[رسالة ماجستيرغير منشورة].جامعة عين شمس.
- أشرف،محمد بلتاجي، ونخبة من أخصائي الوطن العربي.(2021).الخلاصة في التربية الخاصة،ط(1).
- امال، بن صافية.(2002). الذاكرة العاملة لدى المصابين بعسر القراءة[شهادة ماجستير غير منشورة].جامعة الجزائر .
- د.أنور الحمادي(2021). معايير DSM-5-TR.

- آيت يحي، نجية.(2009).دراسة صعوبات الحساب والأخطاء المرتبكة لدى تلاميذ الصف الرابع ابتدائي[رسالة ماجستير غير منشورة].جامعة الجزائر.
- ايمان واري(2015). فعالية برنامج علاجي مقترح لمساعدة تلاميذ السنة الثانية والثالثة ابتدائي ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات، الحوار المتوسطي Volume 6, Numéro 2
- بالعظم، نادية.(2015).اقتراح برنامج تربوي لعلاج صعوبة الكتابة اليدوية[ماجستيرغير منشورة].جامعة وهران.
- البطاينية،أسامة محمد، والسيايلة، عبيدعبد الكريم، والرشدان،مالك محمد.(2007).صعوبات التعلمالنظرية و الممارسة.دار المسيرة للنشرو التوزيع و الطباعة.
- بطرس،حافظ بطرس.(2009).تدريس أطفال دوي صعوبات التعلم.ط1.دار الميسرة للنشر و التوزيع .
- بطرس،حافظ بطرس.(2010).طرق تدريس الطلبة المطربين سلوكيا و انفعاليا.ط1.دار الميسرة للنشر
- و التوزيع
- بلعربي محمد أيوب، بن حاج طاهر عبد القادر(2022).دراسة الفروق بين الممارسين و غير الممارسين للتربية البدنية في بعض أبعاد التكامل الحسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية "دراسة ميدانية" مجلة المنظومة الرياضية، جامعة خميس مليانة(الجزائر)،المجلد9،(العدد03).
- بن يوسف حنان. (2019). *خطوات أساسية في تشخيص صعوبات التعلم الاكاديمية لدى التلاميذ "دراسة تطبيقية نموذجية على عينة من تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم الابتدائي"*، مجلة *افاق للعلوم*، المجلد*5*، (العدد17)، 252- 269.
- بودالي،يمنينة(2022). صعوبات التعلم و علاقتها بالمشاكل السلوكية لدى التلاميذ الدين التحقوا قبل سن التمدرس [رسالة دكتوراه غير منشورة].جامعة وهران.
- توماس ،آرمسترونج.(2006).الذكاءات المتعددة في غرفة الصف.ط1.دار الكتاب التربوي للنشر و التوزيع.
- تيسير،مفلح كوافحة.(2010).القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة.ط3. دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- تيسير،مفلح كوافحة.(2003).صعوبات التعلم و الخطة العلاجية المقترحة.ط1. دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- تيسير،مفلح كوافحة.(2011).صعوبات التعلم و الخطة العلاجية المقترحة.ط4. دار الميسرة للنشر والتوزيع.

- جبريل بن حسن،وفاءبنت رشاد،عيد عبد الواحد علي(2013).صعوبات التعلم النمائية ومقترحات علاجية، ط1، دار صفاء للنشر و التوزيع.
- جمال مثقال مصطفى القاسم(2015). اساسيات صعوبات التعلم.دار صفاء.
- جمال، محمد الخطيب(2018).تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية (ط.1).دار وائل لطباعة والنشر والتوزيع.
- حافظ، نبيل عبد الفتاح(1998).صعوبات التعلم و التعلم العلاجي، مكتبة زهراء الشرق.
- حدة،زدام.(2023).عسر القراءة الفنولوجي عند تلميذ المرحلة الابتدائية.مجلة "آفاق فكرية".11(01)،694-711.
- حطراف، نور الدين ومحمد رومان.(2017).*اقتراح برنامج تربوي لعلاج عسر القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي بمدارس معسكر*، مجلة *الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، الجزائر، (العدد7)، 285-309.
- خطاب،محمد،وحمزة، أحمد.(2008).تعليم الطفل بطيءالتعلم،دار الثقافة لنشر و التوزيع.
- د.دعاء،محمد عبد العزيز،وشيماء،سيد سليمان(2021).فعالية برنامج إرشادي قائم على السيكودراما في تحسين التفكير الايجابيو الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم بمحافظة قنا،مجلة كلية التربية –جامعة عين شمس،(العدد45)،329-420
- الزيات،فتحي مصطفى.(2008).مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم(دليل البطارية)، دارالنشر و التوزيع للجامعات.
- سالم، بن ناصرالكحالي.(2011).صعوبات تعلم القراءة تشخيص وعلاج(ط1).مكتبة الفلاح لنشر و التوزيع.
- السرطاوي،عبد العزيزمصطفى.(1995). بناء أداة مسحية للكشف عن ذوي صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية،10(11)،57-77.
- السرطاوي،عبد العزيزمصطفى، وآخرون.(2009). مقدمة في صعوبات القراءة،دار وائل لنشر.عمان.
- السرطاوي،زيدان أحمد.(1417 هـ).صعوبات التعلم في المدارس لدى الأطفال.المحاضرة 22 مبنى المكتبة المركزية الناطقة بالرياض.
- سعيد، محمود شاكر(1993).القضايا الاملائية وطرق تدريسها في المرحلة الابتدائية. دار المعارج.

- سلطان،بن عبد اللهمحمد المياح.(2003).الفروق في التميز البصري والعلاقات المكانية بين العاديين و ذوي صعوبات التعلم في الحساب من تلاميذ الصف الخامسالابتدائي[دبلوم الدراسات العليا].جامعة الخليج العربي.البحرين.
- سليمان عبد الواحد يوسف (2010).المرجع في صعوبات التعلم.ط1.مكتبة الانجلو المصرية، مصر.
- سليمة،بوسعيد.(2020)،التقنيات و الوسائل التعليمية المساعدة لذوي الاحتياجات الخاصة.مجلة دراسات في علوم الانسان و المجتمع،3(3)،134-154.
- السيد،عبد الحميد سليمان.(2010).تشخيص صعوبات التعلم الإجراءات و الأدوات.ط1.دار الفكر العربي.
- شريف رفيقة سعادي(2005)، كيف اتعلم الرسم للأطفال من 5 إلى 8 سنوات، دار الهدى للطباعة والنشر و التوزيع، الجزائر.
- شريهان، محمد فريد علام.(2016). تصور مقترح لعلاج العسر الكتابي عند تلاميذ الصف الثاني الابتدائي، المجلة العلمية كلية التربية،جامعة دمياط،(71).590-618.
- د.صالح، عبد الكريم(2014).موسوعة تنمية الانتباه والتركيز. توزيع شركة ميديا بروتك.
- صالح،عبد العزيزآلمعدي، و آخرون.(2012).دليل معلم / معلمة صعوبات التعلم.وزارة التربية و التعليم السعودية.
- صباح حسن (2006). برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين مهارات القراءة و الكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم[رسالة دكتوراه غير منشورة] جامعة عمان العربية.
- صفاء،رفعت الصادي،ومنى،عبد الفتاح حجازي، وحسن، حسني غندور، وأحمد،نبيل خطاب، ومها،محمود ربيع،ومنى،سميح خضير.(2010).برنامج تأهيل الأطفال الدين يعانون من صعوبات التعلم، الكتاب الأول، الجزء الأول،جامعة عين شمس. http://www.apexsofts.com
- صفاء،رفعت الصادي،ومنى،عبد الفتاح حجازي، وحسن، حسني غندور، وأحمد،نبيل خطاب، ومها،محمود ربيع،ومنى،سميح خضير.(2010).برنامج تأهيل الأطفال الدين يعانون من صعوبات التعلم، الكتاب الثاني، ،جامعة عين شمس.http://www.apexsofts.com
- د.صفوت،فرج.(2011). ستانفوربينه مقياس الذكاء الصورة الخامسة(المعايير العربية وتفسيرات الأداء).مكتبة الانجلو المصرية.
- عبد العزيز عبد الحمان الموسى،(2005).*استراتيجيات والطرق تدريس الطلاب ذوي الصعوبات التعلم.*
- د.عبد الفتاح عبد المجيد(2011).التربية الخاصة و برامجها العلاجية، ط1، مكتبة الانجلو المصرية.

- عبد الواحد يوسف، إبراهيم سليمان (2012). الاتجاهات الحديثة في صعوبات التعلم النوعية. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- العزالي،سعيد كمال.(2011).تربية و تعليم ذوي صعوبات التعلم.دار المسيرة للنشر.
- على لونيس، صلاح الدين تغليت.(2011).برنامج علاجي مقترح في تنمية البنية المكانية– الزمانية ورفع مستوى قراءة المسائل الرياضية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، مجلة Social Science Journal جامعة سطيف الجزائر .Vol5.No 01.
- عميرة،صلاح علي.(2005).صعوبات تعلم القراءة والكتابة، التشخيص والعلاج. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- عواطف محمد، خلف أحمد (2021).فعالية برنامج تدريبي مشترك للتكامل الحسي عصبي والمعرفي في علاج الأطفال دوي صعوبات التعلم المصحوبة بتشتت الانتباه وفرط الحركة، مجلة الشباب الباحثين،العدد (10).مصر.
- فاطمة الزهراء، حاج صابري(2005).عسر القراءة النمائية وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى[رسالة ماجستير]جامعة ورقلة،الجزائر.
- فتحي مصطفى الزيات،(1998). صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، سلسلة علم النفس المعرفي، مصر.
- فكري، لطيف متولي.(2017). دراسة حالة في مجال صعوبات التعلم(ط.1).مكتبة الرشد.
- فكري، لطيف.(2014). برنامج مقترح للحد من صعوبات التعلم في الرياضيات في ضوء نظرية جاردن، مجلة علوم الانسان والمجتمع، جامعة شقراء السعودية، العدد(11).
- فريق من المختصين.(2016).تدريبات عملية لتنميو مهارتي القراءة والكتابة. وزارة التربية والتعليم السعودية
- القبالي،يحي أحمد.(2004*).مدخل الى صعوبات التعلم*.ط2.دار الطريق للنشر و التوزيع.
- قدي سومية.(2010). صعوبات التعلم الاكاديمية(القراءة ،الكتابة ،الحساب) في المرحلة الابتدائية[رسالة ماجستير غير منشورة] جامعة مستغانم"، الجزائر.
- قدي سومية.(2016). *صعوبات التعلم الاكاديمية في المرحلة الابتدائية صعوبة القراءة والكتابة والحساب "دراسة ميدانية لتلاميذ المرحلة الابتدائية بمستغانم"*، الجزائر، (العدد6)، 1-14.
- قدي سومية.(2017). تقدير الذات وعلاقته بصعوبات تعلم[رسالة دكتوراه غير منشورة] جامعة وهران.

- كامل،محمدعلي.(2003).صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم و المواجهة، الإسكندرية:مركز الإسكندرية للكتاب.
- كريستين مايلز،(1994).التربية المختصة"دليل لتعليم الأطفال المعوقين عقليا".ط1،ورشة الموارد العربية (لرعاية الصحية و تنمية المجتمع).
- د.كوثر،سالم بلجون.(2009).مناهج و طرق تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة،
- http://www.abegs.org/sites/Upload/Doclib2.pdf
- لبوخ بلال(2016).صعوبات التعلم الكتابة وعلاقتها بفرط الحركي ونقص الانتباه[رسالة ماجستير غير منشورة]،جامعة سعيدة.
- مالكي عبلة،(2015).واقع صعوبات التعلم في المدرسة الجزائرية دراسة ميدانية بولايتي البيض و وهران[رسالة ماجستير غير منشورة].جامعة وهران.
- محمد النوبي،محمد علي(2011).صعوبات التعلم بين المهارات و الاظطراب.ط1.دار صفاء.
- د.محمد صبري وهبة(2021).المرجع في التكامل الحسي (النظرية-الاضطراب-التشخيص-طرق التدخل)،ط1، ،بسطرون للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.
- د.محمد صبري وهبة(2022).تقييم و إعداد البرامج النفس حركية، مكتبة الانجلو المصرية .
- محممود، عوض اله سالم ومجدي،أحمد الشحات.(2008).صعوبات التعلم التشخيص والعلاج.ط3.دارالفكر.
- مسعد أبو الديار (2012).أدوات قياس صعوبات التعلم وتشخيصها، القياس والتشخيص لذوي صعوبات التعلم، ص.ص.104-120.مركز تقويم و تعليم الطفل، الكويت.
- مسعد أبو الديار (2012).الذاكرة العاملة و صعوبات التعلم،ط(1).مركز تقويم و تعليم الطفل، الكويت.
- مصطفى، الزيات. (2008). *بطريات مقياس صعوبات التعلم. دار النشر للجامعات، مصر*.
- معمرية،بشير،وماحي،إبراهيم.(2007).صعوبات التعلم الأكاديمية و مشكلات التوافق لدى تلاميذ و تلميذات الطور الأول من التعليم الابتدائي،منشورات الحبر.الجزائر،201-237.
- منير زكريا، هشام الضلعان(2017).بناء الجسور من خلال التكامل الحسي، ط2 ، Sensory Focus,LLC
- نائلة حسن، سارة فتحي(2021). *فعالية برنامج قائم على التكامل الحسي لخفض بعض صعوبات الادراك البصري لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية*، المجلة الدولية لدراسات المرأة والطفل، مصر.

- نبيل،عبد الفتاح حافظ(2006).صعوبات التعلم و التعليم العلاجي.ط3.مكتبة زهراء الشرق.
- نشوة سمير(2019).برنامج قائم على استراتيجية التكامل الحسي في تنمية مهارات الحساب قبل الاكاديمية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، مجلة التربية الخاصة، المجلد 8، العدد(28)
- نورة،علي بن زيد الكثيري.(2008).أثر إستراتيجيات مقترحة في تحسين قراءة التلميذات ذوات صعوبات التعلمبالصف الرابع الابتدائي و مفهومهن لذواتهن و اتجاهاتهن نحو القراءة]رسالة دكتوراه غير منشورة]جامعة الملك سعود.
- الوقفي، راضي(2003). *صعوبات التعلم النظري والتطبيقي*. عمان: دار ميسرة.
- يحى،خولة.(2000).البرامج التربوية للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، ط1 دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- يزيد،بن عبد العزيزالناصر.(2010).تدريس القراءة لذوي الإعاقة الفكرية البسيطة.مطابع الحميضي.
- Annie,Dumont.(2003).La dyslexie:reconnaitre et traiter la dyslexie chez l'enfant.Solar Edition.Paris
- Axin,Y.& others.(2002).A comparison of two Instructional Apaches Mathematical Word Problem Solving by Student with Learni Problem Purdue University.Dis.Abs.Int,ED473061.
- Catrine,Tourette.(2006).évaluer les enfant avec déficiences ou troubles du développent(1er ed).Dunod.
- Christine,Miles.(1990).Spécial Education For Mentally Handicapped Pupils(1st ed).The Mental Health Centre Peshawar.
- Deborah P.Waber,traduction de Patrick Perret(2016) :Une approche developpementale des troubles des apprentissages,revue-enfance, (N°1) .http://cairn.info/revue-enfance-2016.htm
- Françoise,Estienn.(2004) :185 Esercices pour les Dyslexique(1ere ed).masson.
- Hallahan,Daniel;Kaufman,J.Weiss Margaret;Martinez & Elisabeth(2005).Learning disabilities foundation characteristics and eff.

- Holmes,P.(1991).Classical psychodrama :an overview.In P.Holmes &M.Karp (ed),Psuchodrama :Inspiration and Technique.London :Routledge.
- Imen Alibi,Jean-Marie Boilevin.(2021),Typologie des difficultes d'apprentissage de l'acceleration dans l'enseignement superieur,Mediterranean Journal of Education. http://researchgate.net/publication/357767571.
- Jean-Marie,Gillig.(1998).L'aide aux enfants en difficulté a l'école(1er ed).Dunod.
- Jean-luc,Chabanne.(2005).Les Difficulté D'apprentissage(1er ed)/Hérissey a Evreux.
- Lerner,J.(1993).Learning disabilities:Theories,Diagnosis and Teaching strategies.6 th.Ed).Boston:Houghton Mifflin Company.
- Les difficultes d'apprentissage à l'ecole,Lyse Lapointe,(2003),Ministere de l'education,Quebec.
- Louise,Desjardins-Bleau.(2005).La Dyslexie:Document à l'intention des enseignants qui reçoivent un élève dyslexique en classe,commission scolaire des Navigateures.
- Montague,M;Warger,C.and Morgan,T.(2000).Solve It:Strategy instruction to improve mathematical problem solving.Learning Disabilities Research & Practice,Lawrence Erlbaum Associates,Inc,Vol.(15),No.(2),Pp110-116
- Moczadlo,Sophie.(2010).Vers une nouvelle approche vde la prise en charge de la dysgraphia[Diplome d'état de psychomotricien].Université Paul Sabatier.
- Moussaoui,Rabia.(2002).Enseignement :Comprendre et vaincre les problémes de la classe.ANAG/Edition.
- Silva,Nilza Sebastiana,Silva Fabio Jose Antonio.(2016),Dyslexie et la difficulte,d'apprentissage,Revue scientifique pluridisciplinaire,annee 1,Vol 5,pp.75-87. https://nucleodoconhecimento.com.br.

- Sprenger-charolles,Liliane,Colé,Pascale.(2013).Lecture et dyslexie Approche cognitive(2ème edition).Dunod,Paris.
- Vanluit,J.(2001): Teaching Mathematics Thinking To Children with Special Need,In Ruth,M,United State,Wadsworth,2nd Edition,pp.241-257.
- VanHout,Anne,Estienne,Françoise.(1998).Dyslexies :décrire,évaluer,expliquer,traiter(1ére Edition).Paris :Masson.

الملاحق

الملحق (01) رخصة تربص ميداني

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
كلية العلوم الإجتماعية
Faculté des sciences sociales

قسم علم النفس والأرطوفونيا

مصلحة ما بعد التدرج

المرجع: 21 /2021 التاريخ:2021/02/15

إلى السيد

مدير التربية بولاية مستغانم

موضوع : **رخصة تربص ميداني .**

في إطار تحضير(ها) أطروحة الدكتوراه ل.م.د في علم النفس.

تخصص : **علم النفس العيادي**

موضوع الرسالة : " **تشخيص وعلاج صعوبات التعلم الأكاديمية في مرحلة التعليم الإبتدائي** "

الأستاذ المشرف: **ماحي إبراهيم.**

نرجو من سيادتكم السماح للطا لب(ة) : **ماحي إيمان.**

إجراء دراسته (ها) الميدا نية بمؤسساتكم وذلك خلال الموسم الدراسي **2021/2020.**

مدة التربص: **خلال الموسم الدراسي .**

و لكم جزيل الشكر .

رئيسة القسم.

رئيسة قسم علم النفس
والأرطوفونيا
د.عطية محرز

الملحق (02) ترخيص لاجراء تربص ميداني

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

ولاية مستغانم
مديرية التربية
مصلحة التكوين والتفتيش
رقم: 2021/20.2079

مستغانم في: 21 فيفري 2021

مديرة التربية
إلى

إلى السيدات و السادة :

مديري المدارس الإبتدائية
تحت إشراف مفتشي الإدارة
لولاية مستغانم

الموضوع: ترخيص لإجراء تربص ميداني .

يشرفني أن أطلب منكم السماح للطالب(ة)

ماحي إيمان .

بإجراء تربص ميداني بالمؤسسة التي تشرفون عليها

تخصص علم النفس العيادي .

وذلك ابتداء من: 2021/02/18 .

مديرة التربية

عن مديرة التربية و بتفويض منها
رئيس مصلحة التكوين و التفتيش
م . بوركبة

مديرية التربية لولاية مستغانم- مصلحة التكوين والتفتيش- الهاتف والفاكس : 045417679 البريد الالكتروني : formation.de27@gmail.com

الملحق (03) بطاقة معلومات

الصورة

بطاقة المعلومات

اللقب : ..... الاسم : .....

تاريخ الميلاد: ..... مكان الميلاد: .....

المستوى الدراسي: ..... المؤسسة :.....

لقب و اسم الأب: ..... المستوى الدراسي: ..... المهنة: .....

لقب واسم الأم: ..... المستوى الدراسي: ..... المهنة: .....

الوالدين : متزوجان ◯ مطلاقان ◯ احد الوالدين متوفي : الاب / الام

العنوان الشخصي : .....

رقم هاتف الولي : ..... رقم اضافي: .....

عدد الاخوة: ذكور ☐ إناث ☐ منهم في الابتدائي ☐ منهم في المتوسط ☐ منهم في الثانوي ☐

منهم في الجامعة ☐ ترتيب الابن / البنت في العائلة

معدل السداسي 1 : ..... معدل السداسي 2 : ..... قرار نهاية السنة: .....

هل اجتاز امتحان استدراكي هذه السنة..... من قبل: ..... هل اعاد السنة من قبل:.....

ملخص عن المشكل : .....

ضع دائرة حول النواحي التي يبدو فيها مشكل :

القراءة الرياضيات الاملاء الخط الكتابة التعبير السلوك

ماهي التدخلات السابقة لحل المشكل :

.....

هل من بين افراد الاسرة من يعاني من صعوبات في التحصيل الدراسي: نعم ◯ لا ◯

الاسم:..... في أي مستوى:.....المواد:.....

معلومات صحية: الحمل: طبيعي ◯ غير طبيعي ◯ تناول أدوية ◯

الولادة: طبيعي ◯ قيصرية ◯ مبكرة ◯ متأخرة ◯

نمو الطفل في السنوات الست الأولى ◯ : طبيعي ◯ تأخر في أي جانب : .....

هل تعرض الطفل لأمراض في السنوات الست الاولى: معتادة ◯ غير معتادة ◯

هل تعرض الطفل لحوادث أو اصابات بدنية : نعم ◯ لا ◯

الحواس : البصر: سليم ◯ غير سليم ◯ / السمع: سليم ◯ غير سليم ◯

هل يشكو من مرض ما ؟ : [لا] / [نعم] ما نوعه: .....

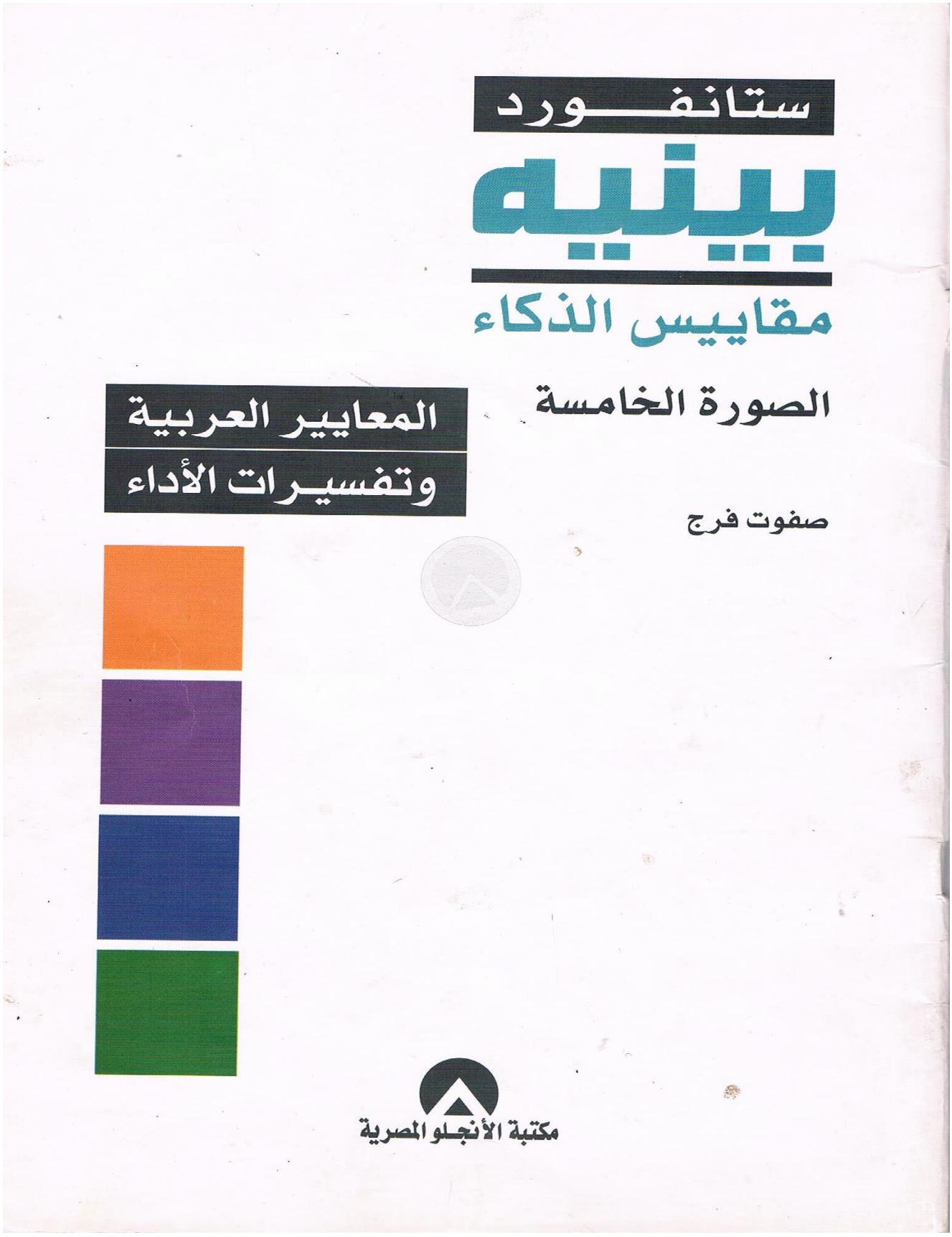
هل يعاني حساسية من بعض المواد أو الاطعمة: .....

ملاحظات تود اضافتها: .....

اوافق على التحاق ابني / ابنتي ببرنامج لصعوبات التعلم

التوقيع :

الملحق (04) مقياس ستانفورد بينه



الملحق (05) الصفحة النفسية مقياس ستانفورد بينه

الاســم: _____ الجنس : ذكر ـــــ أنثى
الفاحص : _____ البطاقة : _____
المدرسة : _____ الصف الدراسى : _____

مقياس
ستانفورد بينيه
للـــذكـــاء
الطبعة الخامسة
نـمـوذج للتسجيل

	اليوم	الشهر	السنة
تاريخ الاختبار			
تاريخ الميلاد			
العمر			

نقاط البدء للكتابين ٢، ٣

المجال	رقم المستوى	الصفحة
غير اللفظى		
اللفظى		

المجال غير اللفظى

مستوى الدرجات الخام	س ت	م	س ك	ب م	ذ ع
١				٤	٤
٢				٦	٦
٣				٦	٦
٤				٦	٦
٥				٦	٦
٦				٦	٦
مجموع الدرجات الخام					
د.م غير اللفظى					
د.م غير اللفظى ملحق (أ)	+	+	+	=	

المجال اللفظى

مستوى الدرجات الخام	س ت	م	س ك	ب م	ذ ع
٢					
٣					
٤					
٥					
٦					
مجموع الدرجات الخام					
د.م اللفظى					
د.م لفظى ملحق (أ)	+	+	+	=	

	س ت	م	س ك	ب م	ذ ع
د.م لفظية وغير لفظية					

ملحق ب

	م د م	الدرجة المعيارية	الرتبة المئينية	مستوى الثقة%
ن ذ غ +				إلى
ن ذ ل =				إلى
ن ذ ك				إلى
س ت				إلى
م				إلى
س ك				إلى
ب م				إلى
ذ ع				إلى

فترة الثقة

الصفحة النفسيه لدرجات معيارية مركبة

ن.ذ غير لفظى	ن.ذ لفظى	ن.ذ الكلية	س ت	م	س ك	ب م	ذ ع
١٦٠							
١٤٥							
١٣٠							
١١٥							
١٠٠							
٨٥							
٧٠							
٥٥							
٤٠							

الصفحة النفسية للدرجات الموزونة لنصفى العقيلين	غير اللفظى س ت	م	س ك	ب م	ذ ع	اللفظى س ت	م	س ك	ب م	ذ ع
١٩	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٨	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٧	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٦	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٥	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٤	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٣	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٢	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٩	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٨	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٧	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٦	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٥	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٤	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٣	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٢	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠

س ت = استدلال تحليلى م = معلومات
م د م = مجموع الدرجات الموزونة
ن ذ ل = نسبة الذكاء اللفظى

س ك = استدلال كمى
ن ذ غ = نسبة الذكاء غير اللفظيه
ن ذ ك = نسبة الذكاء الكلية

ب م = معالجة بصرية مكانية ذ ع = ذاكرة عاملة

مقياس ستانفورد بينيه للذكاء

الطبعة الخامسة

نموذج للتسجيل

الاسم: _____ الجنس: ذكر / أنثى
الفاحص: _____ البطاقة: _____
المدرسة: _____ الصف الدراسي: _____

	اليوم	الشهر	السنة
تاريخ الاختبار	18	06	2021
تاريخ الميلاد	02	10	2012
العمر	15	08	8

نقاط البدء للكتابين ٢، ٣

المجال	رقم المستوى	الصفحة
غير اللفظي	3	8
اللفظي	3	13

المجال غير اللفظي

مستوى	الدرجات الخام س ت	م	س ك	ب م	ذ ع
١					
٢					
٣	6	6	6	5	
٤	4	4	2	2	
٥					
٦					
مجموع الدرجات الخام	10	17	18	18	15
د. م غير اللفظي	+10	+12	+6	+9	=47

د. م غير اللفظي ملحق (أ)

المجال اللفظي

مستوى	الدرجات الخام س ت	م	س ك	ب م	ذ ع
٢					
٣	5	5	6	5	
٤	3	4	4	1	
٥					
٦					
مجموع الدرجات الخام	8	9	14	12	13
د.م اللفظي	+9	+8	+11	+8	=44

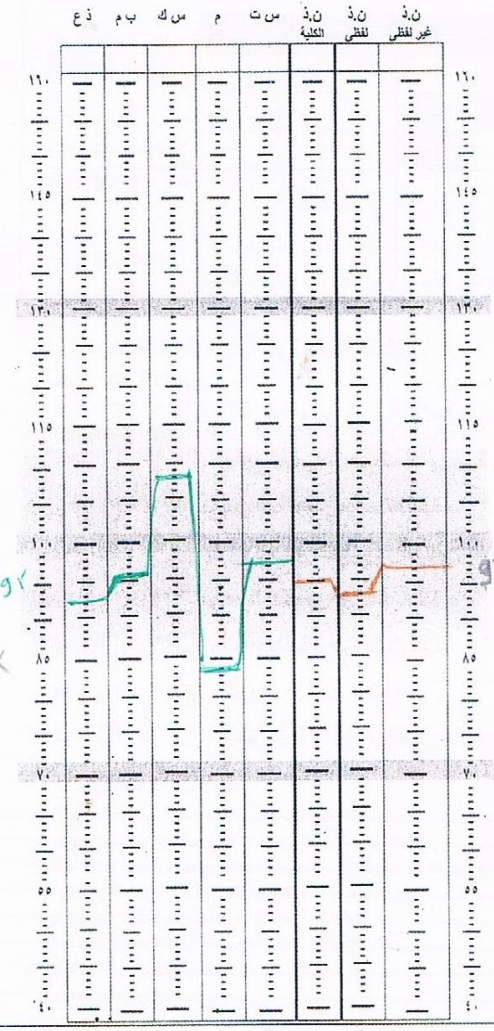
دم لفظي ملحق (أ)

	س ت	م	س ك	ب م	ذ ع
د.م لفظية وغير لفظية	19	14	23	18	17

ملحق ب — فترة الثقة

	م د م	الدرجة المعيارية	الرتبة المئينية	مستوى الثقة%
ن ذ غ	47	97		إلى
ن ذ ل	44	93		إلى
ن ذ ك	91	95		إلى
س ت	19	97		إلى
م	14	84		إلى
س ك	23	108		إلى
ب م	18	95		إلى
ذ ع	17	92		إلى

الصفحة النفسيه لدرجات معيارية مركبة



الصفحة النفسية للدرجات الموزونة لتصفي المقياس	غير اللفظي س ت	م	س ك	ب م	ذ ع	اللفظي س ت	م	س ك	ب م	ذ ع
١٩	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٨	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٧	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٦	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٥	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٤	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٣	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٢	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٩	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٨	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٧	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٦	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٥	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٤	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٣	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٢	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠

س ت = استدلال تحليلي — م = معلومات
م د م = مجموع الدرجات الموزونة
ن ذ ل = نسبة الذكاء اللفظي

س ك = استدلال كمي
ن ذ غ = نسبة الذكاء غير اللفظيه
ن ذ ك = نسبة الذكاء الكلية

ب م = معالجة بصرية مكانية — ذ ع = ذاكرة عاملة

مقياس ستانفورد بينيه

الطبعة الخامسة

نموذج التسجيل

الاسم: _____ الجنس: _____ ذكر _____ أنثى

الفاحص: _____ البطاقة: _____

المدرسة: _____ الصف الدراسي: _____

تاريخ الاختبار	2021	05	15
تاريخ الميلاد	2013	08	01
العمر	7	10	14

نقاط البدء للكتابين ٢، ٣

المجال	رقم المستوى	الصفحة
غير اللفظي	3	8
اللفظي	3	13

ملحق ب — فترة الثقة

	م د م	الدرجة المعيارية	الرتبة المئينية	مستوى الثقة%
ن ذ غ	45	95		90
ن ذ ل	46	96		90
ن ذ ك	89	94		90
س ت	15	87		90
م	17	92		90
س ك	22	105		90
ب م	25	113		90
ذ ع	12	79		90

الدرجات الخام — مستوى — س ت — م — س ك — ب م — ذ ع

مجموع الدرجات الخام — د.م غير اللفظي

د.م غير اللفظي ملحق (أ) = 45 = 8 + 10 + 9 + 13 + 5

الدرجات الخام — مستوى — س ت — م — س ك — ب م — ذ ع

مجموع الدرجات الخام — د.م اللفظي

د.م اللفظي ملحق (أ) = 46 = 7 + 12 + 12 + 7 + 8

د.م.د لفظية وغير لفظية = 15 + 17 + 22 + 25 + 12

الصفحة النفسيه لدرجات معيارية مركبة

ن.ذ غير لفظي	ن.ذ لفظي	ن.ذ الكلية	س ت	م	س ك	ب م	ذ ع
160	160	160					
155	155	155					
150	150	150					
145	145	145					
140	140	140					
135	135	135					
130	130	130					
125	125	125					
120	120	120					
115	115	115					
110	110	110					
105	105	105					
100	100	100					
95	95	95					
90	90	90					
85	85	85					
80	80	80					
75	75	75					
70	70	70					
65	65	65					
60	60	60					
55	55	55					
50	50	50					
45	45	45					
40	40	40					

الصفحة النفسية للدرجات الموزونة لمقياس	غير اللفظي					اللفظي				
	س ت	م	س ك	ب م	ذ ع	س ت	م	س ك	ب م	ذ ع
١٩	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٨	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٧	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٦	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٥	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٤	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٣	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٢	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٩	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٨	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٧	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٦	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٥	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٤	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٣	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٢	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠

س ت = استدلال تحليلي م = معلومات

م د م = مجموع الدرجات الموزونة

ن ذ ل = نسبة الذكاء اللفظي

س ك = استدلال كمي

ن ذ غ = نسبة الذكاء غير اللفظيه

ن ذ ك = نسبة الذكاء الكلية

ب م = معالجة بصرية مكانية

ذ ع = ذاكرة عاملة

مقياس

ستانفورد بينيه

للذكاء

الطبعة الخامسة

نموذج للتسجيل

الاسم: ..... الجنس: ذكر أنثى

الفاحص: .....

المدرسة: ..... الصف الدراسي: .....

	اليوم	الشهر	السنة
تاريخ الاختبار	04	06	2021
تاريخ الميلاد	09	03	2013
العمر	25	02	08

نقاط البدء للكتابين ٢، ٣

المجال	رقم المستوى	الصفحة
غير اللفظي	3	8
اللفظي	3	13

المجال غير اللفظي

الدرجات الخام — مستوى

مستوى	س ت	م	س ك	ب م	ذ ع
١					
٢					
٣					
٤					
٥					
٦					
مجموع الدرجات الخام	16	12	18	16	15
د.م غير اللفظي ملحق (أ)	9	+ 8	+ 12	+ 9	+ 9 = 47

المجال اللفظي

مستوى	س ت	م	س ك	ب م	ذ ع
٢					
٣					
٤					
٥					
٦					
مجموع الدرجات الخام	4	20	11	15	10
د.م اللفظي ملحق (أ)	4	+ 8	+ 8	+ 11	+ 7 = 38

	س ت	م	س ك	ب م	ذ ع
د.م المقياس وغير المقياس	13	16	20	20	16

ملحق ب — فترة الثقة

	م د م	الدرجة المعيارية	الرتبة المئينية	مستوى الثقة%
ن ذ غ	47	97		إلى
ن ذ ل	39	87		إلى
ن ذ ك	86	92		إلى
س ت	13	81		إلى
م	16	89		إلى
س ك	20	100		إلى
ب م	20	100		إلى
ذ ع	16	90		إلى

الصفحة النفسيه لدرجات معيارية مركبة

	ذ ع	ب م	س ك	م	س ت	ن ذ الكلية	ن ذ لفظي	ن ذ غير لفظي
١٦٠								
١٤٥								
١٣٠								
١١٥								
١٠٠								
٨٥								
٧٠								
٥٥								
٤٠								

الصفحة النفسية الدرجات الموزونة تصفير المقياس	غير اللفظي					اللفظي				
	س ت	م	س ك	ب م	ذ ع	س ت	م	س ك	ب م	ذ ع
١٩	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٨	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٧	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٦	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٥	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٤	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٣	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٢	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٩	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٨	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٧	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٦	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٥	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٤	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٣	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٢	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠

س ت = استدلال تحليلي م = معلومات
م د م = مجموع الدرجات الموزونة
ن ذ ل = نسبة الذكاء اللفظي

س ك = استدلال كمي
ن ذ غ = نسبة الذكاء غير اللفظيه
ن ذ ك = نسبة الذكاء الكلية

ب م = معالجة بصرية مكانية ذ ع = ذاكرة عاملة

الأنجلو المصرية

الاسم: ب ل
الفاحص: _____ البطاقة: _____
المدرسة: _____ الصف الدراسي: _____
الجنس: ذكر ـــــ أنثى

مقياس
ستانفورد بينيه
للذكاء
الطبعة الخامسة
نموذج للتسجيل

نقاط البدء للكتابين ٢، ٣

المجال	رقم المستوى	الصفحة
غير اللفظي	02	7
اللفظي	03	13

تاريخ الاختبار	2021	06	08
تاريخ الميلاد	2013	02	22
العمر	8	03	16

المجال غير اللفظي

الدرجات الخام — مستوى

مستوى	س ت	م	س ك	ب م	ذ ع
١					
٢	6	6	6	6	6
٣	5	6	6	5	4
٤	1	2	1	1	0
٥					
٦					
مجموع الدرجات الخام	12	14	13	16	14
د. م غير اللفظي	9	10	10	9	6

د. م غير اللفظي (ملحق أ) = 44 = 9 + 10 + 10 + 9 + 6

المجال اللفظي

الدرجات الخام — مستوى

مستوى	س ت	م	س ك	ب م	ذ ع
٢	5		6	6	6
٣	8		6	6	4
٤			1	2	0
٥					
٦					
مجموع الدرجات الخام	18	13	14	10	6
د.م اللفظي	7	11	11	7	6

د.م لفظية (ملحق أ) = 42 = 7 + 11 + 11 + 7 + 6

س ت	م	س ك	ب م	ذ ع
12	16	21	21	16

د.م.د لفظية وغير لفظية =

ملحق ب — فترة الثقة

	م د م	الدرجة المعيارية	الرتبة المئينية	مستوى الثقة%
ن ذ غ	44	93		إلى
ن ذ ل	42	91		إلى
ن ذ ك	86	92		إلى
س ت	12	79		إلى
م	16	89		إلى
س ك	21	103		إلى
ب م	21	103		إلى
ذ ع	16	90		إلى

الصفحة النفسيه لدرجات معيارية مركبة

ن.ذ غير لفظي | ن.ذ لفظي | ن.ذ الكلية | س ت | م | س ك | ب م | ذ ع

١٦٠ ١٥٥ ١٤٠ ١٣٥ ١٢٠ ١١٥ ١٠٠ ٩٥ ٨٥ ٧٠ ٥٥ ٤٠

90

الصفحة النفسية لدرجات الموزونة تساوي المقياس

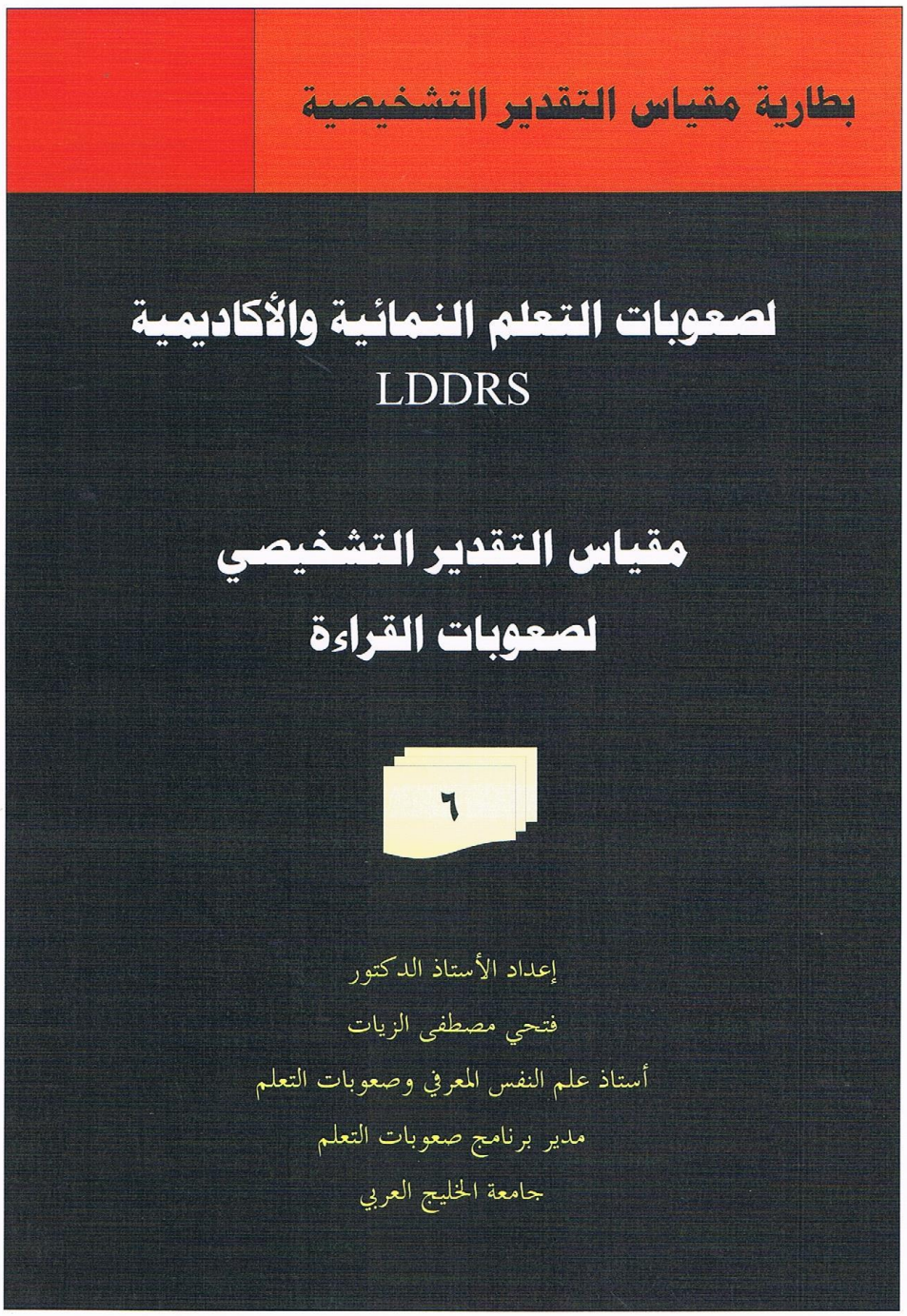
	غير اللفظي					اللفظي				
	س ت	م	س ك	ب م	ذ ع	س ت	م	س ك	ب م	ذ ع
١٩	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٨	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٧	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٦	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٥	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٤	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٣	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٢	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٩	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٨	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٧	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٦	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٥	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٤	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٣	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٢	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠

س ت = استدلال تحليلي — م = معلومات
م د م = مجموع الدرجات الموزونة
ن ذ ل = نسبة الذكاء اللفظي

س ك = استدلال كمي
ن ذ غ = نسبة الذكاء غير اللفظيه
ن ذ ك = نسبة الذكاء الكلية

ب م = معالجة بصرية مكانية — ذ ع = ذاكرة عاملة

الأنجلو المصرية


بطارية مقياس التقدير التشخيصية
لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية
LDDRS
مقياس التقدير التشخيصي
لصعوبات القراءة
٦
إعداد الأستاذ الدكتور
فتحي مصطفى الزيات
أستاذ علم النفس المعرفي وصعوبات التعلم
مدير برنامج صعوبات التعلم
جامعة الخليج العربي

بطارية مقاييس التقدير التشخيصية

لصعوبات التعلم (صعوبات القراءة)

عزيزي الأب / عزيزتي الأم / عزيزي المعلم/ عزيزتي المعلمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

- تهدف المقاييس إلى الكشف عن التلاميذ ذوى اضطراباتٌ أو صعوبات التعلم الذين يتواتر لـ ديهم ظهور بعض أو كل الخصائص السلوكية المتعلقة باضطرابات أو صعوبات التعلم الموضحة فيما بعد.
- وقد أعدت هذه المقاييس بهدف الحصول على تقديراتكم لمدى تواتر هذه الخصائص السلوكية لدى بعض أبنائكم أو بعض تلاميذكم.
- ولذا فإن معرفتكم الجيدة بالطفل أو بالتلميذ موضوع التقدير وتكرار ملاحظتك لهذه الخصـ ـائص السلوكية لديه، ضرورية للاستخدام الصحيح لهذه المقاييس والحكم والتقدير الصادق من خلالها.
- ومن ثم فإن الاهتمام بقراءة كل فقرة أو خاصية سلوكية وتقدير مدى تواتر ظهورها لدى الابن أو الطفل أو التلميذ موضوع التقدير يعد أمراً أساسيا عند الاسـ ـتجابة علـ ـى هـ ـذه المقـ ـاييس، وفي التشخيص الجيد لهذه الصعوبات أو الاضطرابات.
- تتمايز الاستجابة على هذه المقاييس في مدى خماسي بين:

دائماً (٤) ، غالباً (٣) ، أحياناً (٢) ، نادراً (١) ، لا تنطبق (صفر).

- والمطلوب منك أخي الأب / أختي الأم / أخي الزميل المعلم/ أختي الزميلة المعلمة:

قراءة الفقرات بعناية ثم وضع علامة √ أمام الفقرة وفي خانة التقدير الذي تراه أكثر انطباقاً على الابـ ـن أو الطفل أو التلميذ موضوع التقدير على النحو التالي:

تحت دائماً	إذا كان تقديرك بتواتر هذه الخاصية لدى التلميذ	دائماً
أو تحت غالباً	إذا كان تقديرك بتواتر هذه الخاصية لدى التلميذ	غالباً
أو تحت أحياناً	إذا كان تقديرك بتواتر هذه الخاصية لدى التلميذ	أحياناً
أو تحت نادراً	إذا كان تقديرك بتواتر هذه الخاصية لدى التلميذ	نادراً
أو تحت لا تنطبق	إذا كان تقديرك أن هذه الخاصية بالنسبة للتلميذ	لا تنطبق

- هذه الفقرة خاصة بالمعلمين والمعلمات فقط.

عزيزي المعلم / عزيزتي المعلمة، تستغرق الاستجابة على فقرات هذه المقاييس مـ ـن خمسـ ـة عشـ ـر إلى عشرين دقيقة في المتوسط لكل تلميذ، ولضمان سلامة التقدير يرجى عدم الاستمرار في الاستجابة عليها لأكثر من ستة تلاميذ في الجلسة الواحدة.

والآن فقرات المقاييس.

شكراً لك أخي الزميل الموقر على تعاونك وسعة صدرك.

(٦) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة

اسم القائم بالتقدير:	الوظيفة: تاريخ التقدير:
المدرسة:	الجنس: عدد حصص ترددك على التلميذ:

يقصد **بصعوبات القراءة**: ضعف أو قصور القدرة على التعرف على الحروف والكلمات والجمل والفهم القرائي لمعاني ومضامين النصوص القرائية.

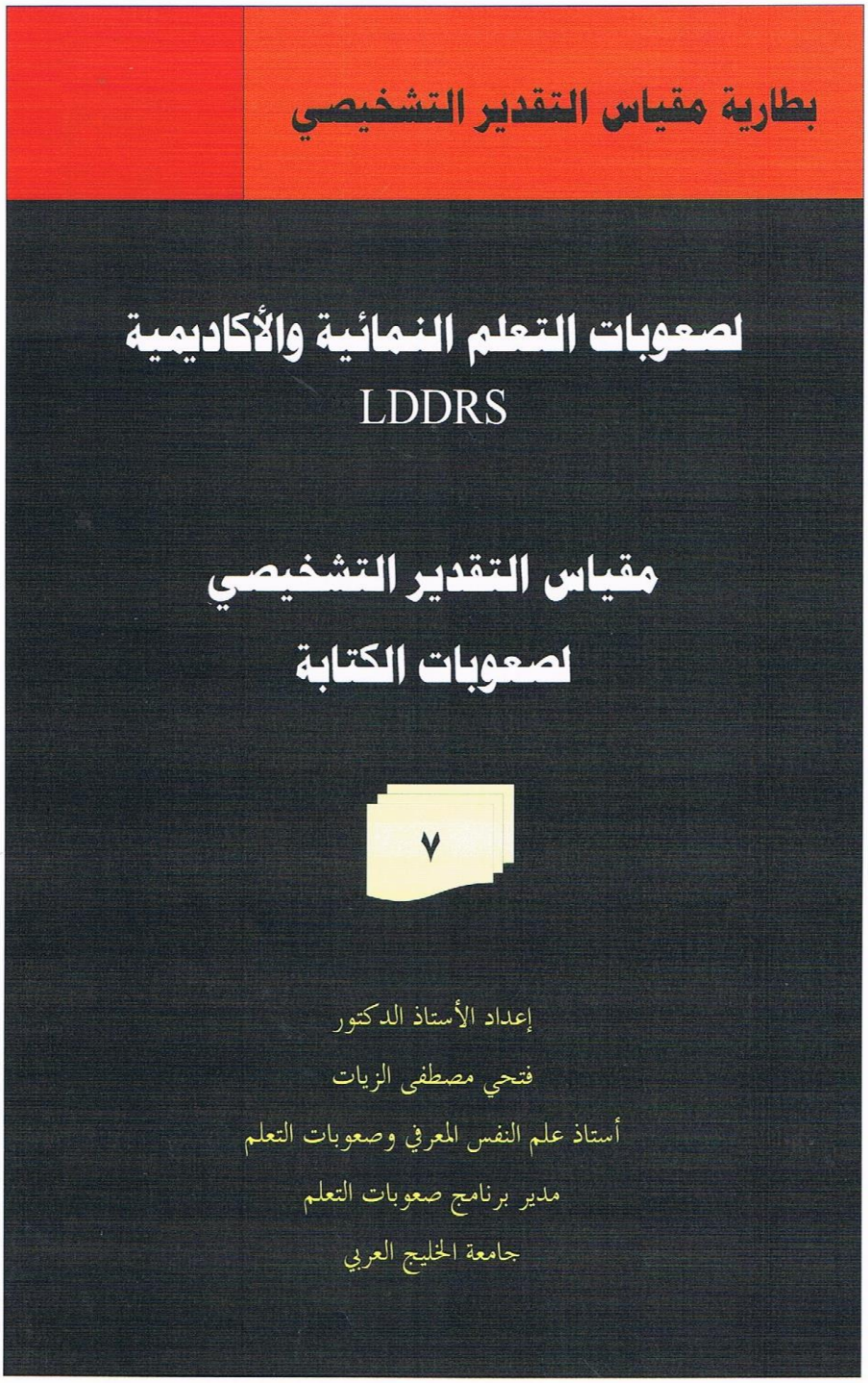
صعوبات القراءة من أكثر الصعوبات الأكاديمية التي تثير الإزعاج نظراً لاعتماد كافة مدخلات التعلم على القراءة، ومن ثم تؤثر كفاءة القراءة على استيعاب كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية.

التعليمات:

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يُظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة(√) تحت التقدير الذي تراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير: الصف: المدرسة:

م	الخصائص / السلوك	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا تنطبق (صفر)
١	يبدو عصبياً – متململاً – عبوساً عندما يقرأ.					
٢	يقرأ بصوت مرتفع وحاد – يضغط على مخارج الحروف.					
٣	يقاوم القراءة، يبكي، يفتت والمقاطع والكلمات.					
٤	يفقد مكان القراءة، ويعيد ما يقرأ بصورة متكررة.					
٥	ينطق بطريقة متقطعة متشنجة خلال القراءة.					
٦	يبدو قلقاً مرتبكاً، يقرب مواد القراءة من عينيه.					
٧	يحذف بعض الكلمات، يقفز من موقع إلى آخر أثناء القراءة.					
٨	يستبدل بعض الكلمات بكلمات أخرى غير موجودة بالنص.					
٩	يعكس/ أو يستبدل بعض الحروف والكلمات.					
١٠	يخطئ في نطق الكلمات/ يعاني من سوء نطق الحروف.					
١١	يقرأ دون أن يبدي نوع من الفهم لما يقرأ.					
١٢	يقرأ الكلمات بترتيب خاطئ.					
١٣	يبدي ترددا عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها.					
١٤	يجد صعوبة في التعرف على الحروف والمقاطع والكلمات.					
١٥	يجد صعوبة في استنتاج الحقائق والمعاني الواردة في النص.					
١٦	يفشل في إعادة مضمون قصة قصيرة بعد قراءتها.					
١٧	يعجز عن استنتاج الفكرة الرئيسية لما يقرأ.					
١٨	يقرأ بطريقة متقطعة: حرف حرف، مقطع مقطع، كلمة كلمة.					
١٩	يقرأ بصوت مرتفع وحاد، ومتشنج.					
٢٠	يجد صعوبة في استخدام النقط والفواصل والوقف عند القراءة.					


بطارية مقياس التقدير التشخيصي
لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية
LDDRS
مقياس التقدير التشخيصي
لصعوبات الكتابة
٧
إعداد الأستاذ الدكتور
فتحي مصطفى الزيات
أستاذ علم النفس المعرفي وصعوبات التعلم
مدير برنامج صعوبات التعلم
جامعة الخليج العربي

(٧) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الكتابة

اسم القائم بالتقدير:	الوظيفة: تاريخ التقدير:
المدرسة:	الجنس: عدد حصص ترددك على التلميذ:

يقصد **بصعوبات الكتابة**: ضعف أو قصور في القدرة على الكتابة اليدوية والتهجي والتعبير الكتابي.

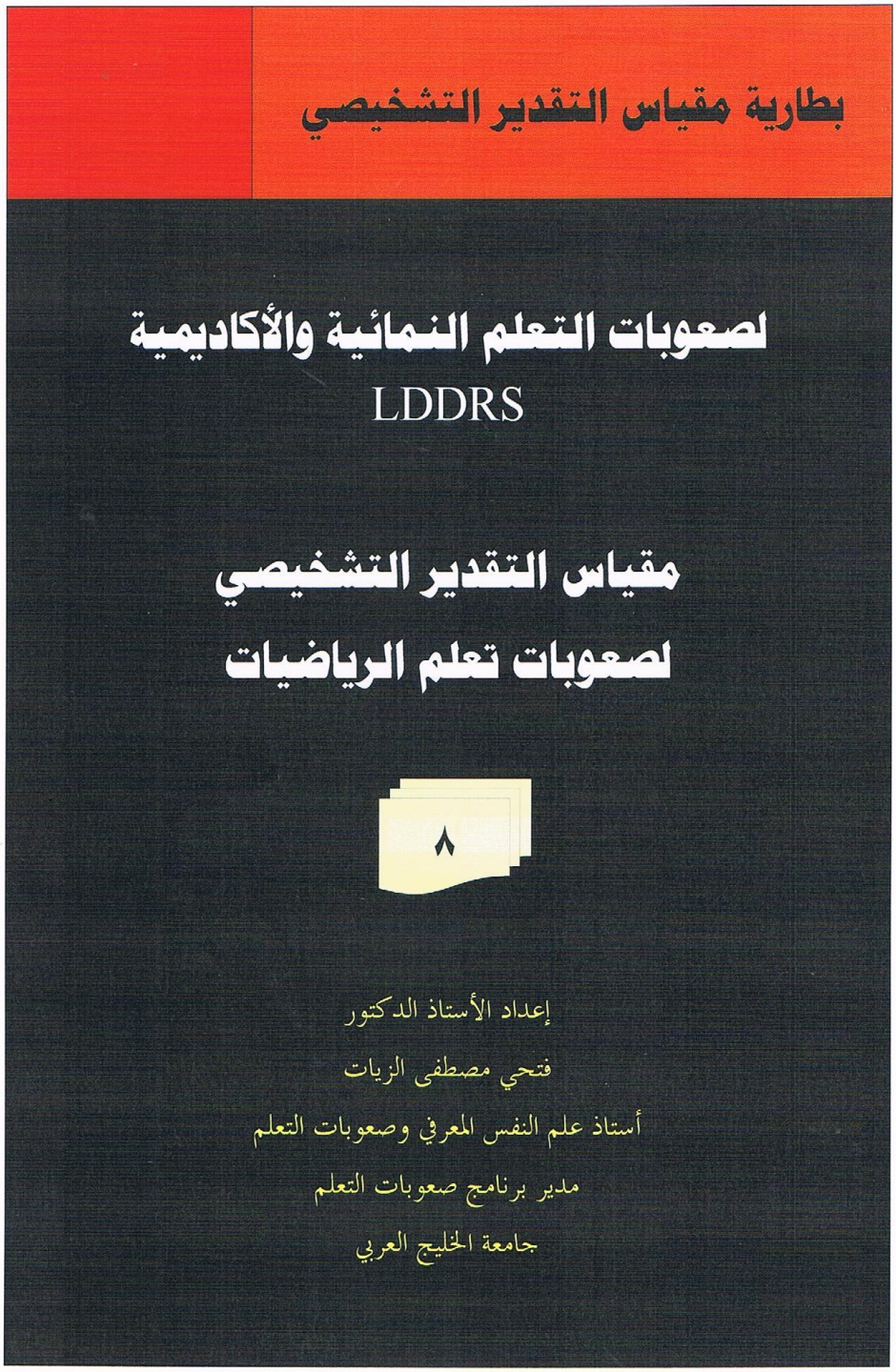
صعوبات الكتابة من أكثر الصعوبات الأكاديمية التي تثير الإزعاج نظراً لاعتماد كافة مدخلات التعلم على الكتابة، اليدوية والتعبير الكتابي، ومن ثم تؤثر كفاءة الكتابة والتعبير الكتابي على كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية.

التعليمات:

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يُظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة(√) تحت التقدير الذي تراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير: الصف: المدرسة:

م	الخصائص / السلوك	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا تنطبق (صفر)
١	يجد صعوبة في نسخ الفقرات والواجبات والأعمال الكتابية.					
٢	يجد صعوبة في التعبير الكتابي عما يريد.					
٣	يجد صعوبة في أن يميز اللام الشمسية، واللام القمرية، وبين الحروف الكبيرة Capital والصغيرة Small في اللغة الإنجليزية.					
٤	يجد صعوبة في الكتابة على سطور الكراسات العادية للكتابة.					
٥	يجد صعوبة في نسخ بعض الحروف والأشكال على نحو صحيح.					
٦	يجد صعوبة في كتابة أدوات الوصل الملائمة للحروف والكلمات.					
٧	يجد صعوبة في كتابة الحروف الهجائية من الذاكرة مكوناً كلمات.					
٨	يجد صعوبة في كتابة المتصلة مكوناً كلمات وجمل منضبطة.					
٩	يجد صعوبة في تنسيق واجباته اليومية المكتوبة.					
١٠	يجد صعوبة في كتابة بالقلم الحبر والقلم الجاف.					
١١	يجد صعوبة في أن يكتب بطلاقة ومرونة ونعومة.					
١٢	يجد صعوبة في أن يحتفظ بأدوات الكتابة والرسم والألوان.					
١٣	يجد صعوبة في عمل الرسوم، والخرائط، والعناوين المكتوبة.					
١٤	يجد صعوبة في كتابة الحروف والأرقام بشكل مقبول ومنظم.					
١٥	يجد صعوبة في الالتزام بالحيز المخصص للكتابة.					
١٦	يجد صعوبة في الكتابة بشكل سلس وناعم.					
١٧	يجد صعوبة في الكتابة وفقاً لقواعد الخط والكتابة اليدوية.					
١٨	يجد صعوبة في المحافظة على حجم الكتابة وتنسيقها.					
١٩	يجد صعوبة في تنظيم مسافات الحروف والكلمات والجمل.					
٢٠	كتاباته مفككة ركيكة، مع ضعف القدرة على التعبير.					


بطارية مقياس التقدير التشخيصي
لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية
LDDRS
مقياس التقدير التشخيصي
لصعوبات تعلم الرياضيات
٨
إعداد الأستاذ الدكتور
فتحي مصطفى الزيات
أستاذ علم النفس المعرفي وصعوبات التعلم
مدير برنامج صعوبات التعلم
جامعة الخليج العربي

(٨) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الرياضيات

اسم القائم بالتقدير:	الوظيفة: تاريخ التقدير:
المدرسة:	الجنس: عدد حصص ترددك على التلميذ:

يقصد **بصعوبات تعلم الرياضيات أو الحساب:** ضعف أو قصور في القدرة على إجراء العمليات الحسابية الأساسية، وفهم لغة الرياضيات ورموزها وقواعدها وقوانينها، وحل المشكلات والمسائل الرياضية أو الحسابية.

صعوبات تعلم الرياضيات من أكثر الصعوبات الأكاديمية التي تثير الإزعاج نظراً لاعتماد مُدخلات تعلمها على فهم وحل المسائل والمشكلات الرياضية، ومن ثم تؤثر كفاءة فهم وحل المشكلات الرياضية على كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية الأخرى.

التعليمات:

في رأيك الشخصي، إلى أي حد يُظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة(√) تحت التقدير الذي تراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.

اسم التلميذ موضوع التقدير: الصف: المدرسة:

م	الخصائص / السلوك	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا تنطبق (صفر)
١	يجد صعوبة في التمييز بين الأرقام مثل:(٦،٢)، (٨،٧).					
٢	يجد صعوبة في إجراء عمليات الضرب والقسمة المطولة.					
٣	يجد صعوبة في حل مسائل الجمع مع الحمل والطرح مع الاستلاف.					
٤	يضع أرقام أو فاصلة الكسور العشرية في غير مكانها.					
٥	يجد صعوبة في الاستخدام الصحيح لعلامات أكبر من، أصغر من.					
٦	يجد صعوبة في حل المسائل اللفظية الشفهية المتعددة الخطوات.					
٧	يجد صعوبة في فهم القيم المكانية للأرقام وكتابتها وفقاً لها.					
٨	يجد صعوبة في حفظ الحقائق الرياضية، والاحتفاظ بها.					
٩	يجد صعوبة في فهم معنى الرموز الرياضية.					
١٠	ينسى القواعد الرياضية المتعلقة بالدروس السابقة.					
١١	يجد صعوبة في حل المسائل متعددة الخطوات وتمييز ناتج الحل.					
١٢	يجد صعوبة في تحويل الصياغات اللفظية للمسائل إلى رموز رياضية.					
١٣	يجد صعوبة في حل المسائل الرياضية أو الحسابية عقلياً.					
١٤	يجد صعوبة في التحويل بين الوحدات الأكبر والأصغر (مم، سم، متر،كم).					
١٥	يجد صعوبة في تمييز الحجم، والكمية، والمسافة، والزمن.					
١٦	يجد صعوبة في فهم واستخدام الرموز الرياضية مثل: >، <، س٢.					
١٧	يجد صعوبة في حل المسائل التي تتطلب تنوع في العمليات الحسابية.					
١٨	يحتاج إلى تصحيح كل خطوة في المسائل متعددة الخطوات.					
١٩	يجد صعوبة في تركيب الأعداد تصاعدياً أو تنازلياً.					
٢٠	يجد صعوبة في جمع وطرح وضرب الإشارات عند حل المسائل.					

مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية (صفحة التقدير والتشخيص)

القسم الأول:	البيانات الشخصية عن التلميذ والفحص:			
اسم التلميذ:			ذكر□ أنثى□ الصف:	
	يوم	شهر	سنة	المدرسة:
تاريخ التقدير				اسم القائم بالتقدير:
تاريخ الميلاد				الوظيفة:
السن				الجنس: ذكر□ أنثى□

القسم الثاني:	تسجيل الدرجات والتخطيط البياني

درجات مقاييس التقدير (خام) ومئينيات

	المقاييس	الخام	المتوسط	المئيني		المقاييس	الخام	المتوسط	المئيني
١	الانتباه				٥	الذاكرة			
٢	الإدراك السمعي				٦	القراءة			
٣	الإدراك البصري				٧	الكتابة			
٤	الإدراك الحركي				٨	الرياضيات			

التخطيط البياني لمقاييس التقدير (خام)

الدرجة الخام	الانتباه	الإدراك السمعي	الإدراك البصري	الإدراك الحركي	الذاكرة	القراءة	الكتابة	الرياضيات	مدى حدة أو شدة الصعوبة
صفر-أقل من ٢٠									عادي/لا صعوبات
٢١-أقل من ٤٠									خفيفة
٤١-أقل من ٦٠									متوسطة
٦١ فأكثر									شديدة

القسم الثالث:	الاستنتاجات التشخيصية
□	(أ) احتمال ألا تكون لدى التلميذ صعوبة. هذا التشخيص يقوم على أساس أن جميع درجات التلميذ في مقاييس التقدير التشخيصية تقل عن الدرجة (٢٠)، أو أن متوسط الدرجات أقل من الدرجة(٢٠).
□	(ب) احتمال أن تكون لدى التلميذ صعوبة تعلم تتراوح بين الخفيفة والشديدة على النحو التالي: هذا التشخيص يقوم على أساس زيادة واحدة أو أكثر من درجات التلميذ في مقاييس التقدير التشخيصية على (٢٠)،(من ٢١-أقل من ٤٠، خفيفة)،(من ٤١-٦٠ صعوبات متوسطة)،(أكبر من ٦١ صعوبات شديدة).

مجالات صعوبات التعلم (ضع علامة في المربع على يمين ما ينطبق على التلميذ)

□	الانتباه	□	الذاكرة
□	الإدراك السمعي	□	القراءة
□	الإدراك البصري	□	الكتابة
□	الإدراك الحركي	□	الرياضيات

□	(ج) يحتمل أن يكون لدى التلميذ صعوبة تعلم. هذه النتيجة التشخيصية تقوم على أساس أن إحدى درجات التلميذ على مقاييس التقدير= (٤١- فأكثر).

ملحق (١) يشمل: المعايير باستخدام المئينيات لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والمتوسطات والانحرافات المعيارية، وأقل درجة، وأعلى درجة، والمدى. ن= ١٢١٨

ن=١٢١٨		الانتباه	الإدراك السمعي	الإدراك البصري	الإدراك الحركي	الذاكرة	القراءة	الكتابة	الرياضيات
Mean		٤٨,٤	٥٢,٥	٤٨,٩	٤٤,٤	٥٢,٩	٤٧,٤	٥٢,٤	٥٢,٦
S. D		١٧,٨	١٨,٨	١٩,٣	٢٠,٦	٢٠,٣	١٩,٥	٢٠,٥	٢٠,٨
Min		٠٠,٠	٠٠,٠	٠٠,٠	٠٠,٠	٠٠,٠	٠٠,٠	٠٠,٠	٠٠,٠
Max		٨٠,٠٠	٨٠,٠٠	٨٠,٠٠	٨٠,٠٠	٨٠,٠٠	٨٠,٠٠	٨٠,٠٠	٨٠,٠٠
المئينيات Percentiles	51	٥٠,٠٠	٥٥,٠٠	٥٢,٠٠	٤٧,٠٠	٥٧,٠٠	٥٠,٠٠	٥٦,٠٠	٥٧,٠٠
	52	٥٠,٨٨	٥٦,٠٠	٥٢,٠٠	٤٧,٨٨	٥٨,٠٠	٥١,٠٠	٥٧,٠٠	٥٧,٠٠
	53	٥١,٠٠	٥٧,٠٠	٥٣,٠٠	٤٨,٠٠	٥٨,٠٠	٥١,٠٠	٥٧,٠٠	٥٨,٠٠
	54	٥١,٠٠	٥٧,٠٠	٥٣,٠٠	٤٨,٠٠	٥٩,٠٠	٥١,٠٠	٥٨,٠٠	٥٩,٠٠
	55	٥١,٠٠	٥٨,٠٠	٥٣,٤٥	٤٩,٠٠	٥٩,٤٥	٥٢,٠٠	٥٨,٤٥	٥٩,٠٠
	56	٥٢,٠٠	٥٨,٦٤	٥٤,٠٠	٤٩,٠٠	٦٠,٠٠	٥٢,٠٠	٥٩,٠٠	٦٠,٠٠
	57	٥٢,٠٠	٥٩,٠٠	٥٤,٠٠	٥٠,٠٠	٦٠,٠٠	٥٣,٠٠	٥٩,٨٣	٦٠,٠٠
	58	٥٣,٠٠	٥٩,٠٠	٥٥,٠٠	٥٠,٠٠	٦١,٠٠	٥٣,٠٠	٦٠,٠٠	٦٠,٠٠
	59	٥٣,٠٠	٦٠,٠٠	٥٥,٠٠	٥١,٠٠	٦٢,٠٠	٥٤,٠٠	٦٠,٠٠	٦١,٠٠
	60	٥٣,٠٠	٦٠,٠٠	٥٦,٠٠	٥١,٠٠	٦٢,٠٠	٥٥,٠٠	٦٠,٤٠	٦٢,٠٠
	61	٥٤,٠٠	٦٠,٠٠	٥٦,٠٠	٥٢,٠٠	٦٣,٠٠	٥٥,٠٠	٦١,٠٠	٦٢,٠٠
	62	٥٤,٠٠	٦١,٠٠	٥٧,٠٠	٥٢,٠٠	٦٣,٠٠	٥٥,٠٠	٦١,٧٨	٦٢,٠٠
	63	٥٥,٠٠	٦٢,٠٠	٥٧,٠٠	٥٢,٠٠	٦٤,٠٠	٥٦,٠٠	٦٢,٠٠	٦٣,٠٠
	64	٥٥,٠٠	٦٢,٠٠	٥٨,٠٠	٥٣,٠٠	٦٤,٠٠	٥٧,٠٠	٦٣,٠٠	٦٤,٠٠
	65	٥٦,٠٠	٦٢,٠٠	٥٨,٠٠	٥٣,٠٠	٦٤,٠٠	٥٧,٠٠	٦٣,٠٠	٦٤,٠٠
	66	٥٦,٠٠	٦٣,٠٠	٥٩,٠٠	٥٤,٠٠	٦٤,٠٠	٥٧,٠٠	٦٤,٠٠	٦٥,٠٠
	67	٥٧,٠٠	٦٣,٠٠	٦٠,٠٠	٥٥,٠٠	٦٥,٠٠	٥٨,٠٠	٦٤,٠٠	٦٥,٠٠
	68	٥٧,٠٠	٦٤,٠٠	٦٠,٠٠	٥٥,٠٠	٦٥,٠٠	٥٩,٠٠	٦٥,٠٠	٦٥,٠٠
	69	٥٨,٠٠	٦٤,١١	٦١,٠٠	٥٦,٠٠	٦٦,٠٠	٥٩,٠٠	٦٥,٠٠	٦٦,٠٠
	70	٥٨,٠٠	٦٥,٠٠	٦١,٠٠	٥٧,٠٠	٦٧,٠٠	٦٠,٠٠	٦٦,٠٠	٦٦,٠٠
	71	٥٩,٠٠	٦٥,٠٠	٦١,٠٠	٥٨,٠٠	٦٧,٠٠	٦٠,٠٠	٦٦,٠٠	٦٧,٠٠
	72	٥٩,٠٠	٦٦,٠٠	٦٢,٠٠	٥٨,٠٠	٦٨,٠٠	٦٠,٦٨	٦٧,٠٠	٦٧,٠٠
	73	٦٠,٠٠	٦٦,٠٠	٦٢,٠٠	٥٨,٠٠	٦٨,٠٠	٦١,٠٠	٦٨,٠٠	٦٨,٠٠
	74	٦٠,٠٠	٦٦,٠٠	٦٣,٠٠	٥٩,٠٠	٦٩,٠٠	٦٢,٠٠	٦٨,٠٠	٦٨,٠٠
	75	٦١,٠٠	٦٧,٠٠	٦٣,٠٠	٦٠,٠٠	٦٩,٠٠	٦٢,٠٠	٦٩,٠٠	٦٨,٢٥
	76	٦١,٠٠	٦٧,٠٠	٦٤,٠٠	٦٠,٠٠	٦٩,٤٤	٦٣,٠٠	٦٩,٠٠	٦٩,٠٠
	77	٦٢,٠٠	٦٨,٠٠	٦٤,٠٠	٦١,٠٠	٧٠,٠٠	٦٣,٠٠	٧٠,٠٠	٦٩,٠٠
	78	٦٢,٠٠	٦٨,٠٠	٦٥,٠٠	٦٢,٠٠	٧٠,٠٠	٦٤,٠٠	٧٠,٠٠	٧٠,٠٠
	79	٦٣,٠٠	٦٩,٠٠	٦٦,٠٠	٦٢,٠٠	٧١,٠٠	٦٤,٠٠	٧١,٠٠	٧٠,٠٠
	80	٦٤,٠٠	٦٩,٠٠	٦٦,٠٠	٦٣,٠٠	٧١,٠٠	٦٤,٠٠	٧١,٠٠	٧١,٠٠

مقاييس مايكل باست للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم

الاستيعاب

1 – فهم معاني الكلمات

قدرة الطالب على الفهم متدنية جدا
يصعب عليه استيعاب معاني المفردات البسيطة ، كما انه لا يفهم مفردات من صفة
يستوعب الكلمات المناسبة لمستواه العمري أو في مستوى صفه
يستوعب المفردات المناسبة لمستوى صفه ، كما يفهم معاني الكلمات الى تفوق مستوى صفه
يبدي قدرة عالية جدا على فهم المفردات ، كما انه يستوعب الكثير من الكلمات المجردة

2–اتباع التعليمات

غير قادر على اتباع التعليمات المعطاة له فكثيرا ما تختلط الأمور عليه
عادة يستجيب للتعليمات البسيطة الا نه يحتاج الى مساعدة خاصة في معظم الأحيان
يتبع التعليمات البسيطة و المعروفة لديه
يتذكر التعليمات المطلوبة و يتمكن من اتباعها
لديه مهارة عالية جدا في تذكر التعليمات و اتباعها

3– المحادثة (فهم المناقشات الصفية)

غير قادر على متابعة النقاش الصفي واستيعابه ودائما غير منتبه
يصغي ولكن نادرا ما يستوعب بشكل جيد ، وكثيرا ما يكون شاردا الذهن
يصغي للمناقشات التي في مستوى عمره وصفه و يتابعها
يستوعب بشكل جيد و يستفيد من النقاش
يتفاعل و يتناقش في النشاط الصفي ، و يستوعب النقاش و الأفكار بشكل منقطع النظير

4– التذكر

ذاكرته ضعيفة و لا يستطيع تذكر المعلومات
يمكنه ان يسترجع الأفكار و المواد البسيطة اذا كررت عليه
قدرته على تذكر الأشياء عادية و مناسبة لمستوى صفه و عمرة
يتذكر معلومات من مصادر متنوعة ، قدرته على تذكر الأشياء الاتية و الماضية جيدة
مقدرة عالية جدا على تذكر التفاصيل و المحتوى

اللغة

1 – المفردات

يستخدم دوما مفردات ضعيفة و دون مستواه العمري
مفرداته اللغوية محدودة جدا و غالبا ما يستعمل الأسماء البسيطة وبعض الكلمات الوصفية الدقيقة
مفرداته اللغوية مناسبة لعمره وصفه
مفرداته اللغوية تفوق عمره ، و يستخدم كلمات وصفية دقيقة بكثرة
مفرداته متطورة جدا دائما يستخدم كلمات دقيقة و يستخدم كلمات دقيقة و يستخدم العبارات المجردة

2–القواعد

يستخدم جملا ناقصة و ملأ بالأخطاء القواعدية دوما
كثيرا ما يستخدم الجمل الغير مكتملة ، و أخطاؤه القواعدية متكررة
يستخدم القواعد السليمة ، اخطاءه قليلة في استخدام احرف الجر و الأفعال و الضمائر
لغته فوق المتوسط ، نادرا ما يرتكب أخطاء قواعدية
دائما يتكلم اللغة السليمة من حيث القواعد ، يتكلم جملا صحيحة
3- تذكر المفردات

غير قادر على تذكر الكلمة المطلوبة
غالبا ما يجهد نفسه في إيجاد الكلمات المناسبة ليعبر عن نفسه
قدرته على تذكر الكلمات مناسبة لعمره وصفه يبحث عن الكلمات المناسبة أحيانا الا ان استدعاءه للكلمات

مناسب لعمره و صفه
قدرته على تذكر المفردات فوق المتوسط ، نادرا ما يتردد في استدعاء كلمة
يتكلم بشكل جيد دوما و لا يتردد او يبدل كلمات بأخرى
4- سرد القصص .

غير قادرا على سرد قصة مفهومة
لديه صعوبة في تنظيم الأفكار ووصفها بشكل متسلسل و منطقي
قدرته متوسطة و مناسبة لمستوى صفه و عمره
قدرته تفوق المتوسط ويسلسل أفكاره منطقيا
متميز بشكـل واضح عن البقية لديه قدرة عالية جدا على تنظيم أفكاره بشكل منطقي وذي معنى
5 – بناء أفكار

غير قادر اطلاقا على ربط أفكاره (لا يوجد ربط بين الأفكار)

لديه صعوبة على تنظيم الأفكار ، أفكاره غير مكتملة و مشتتة (يقول حاجة ، يقول جزء منها)

عادة ما يتمكن من تنظيم أفكاره بشكل ذي معنى وقدرته تناسب من هم في مستوى عمره وصفه
قدرته تفوق المتوسط حيث انه قادر على تنظيم أفكاره بشكل جيد
لديه قدرة فائقة على تنظيم أفكاره و معلوماته
المعرفة العامة
1 – ادراك الوقت

لا يعي معنى الوقت فهو دائما متأخر او مشوش (معنى الليل / النهار / الظهر .... الساعات

مفهوم الزمن لديه لا بأس به الا انه يضيع الوقت سدى و كثيرا ما يتأخر
قدرته متوسطة على الفهم وادراك الوقت و تتناسب مع من هم في عمره وصفه
دقيق في مواعيده و لا يتأخر الا بسبب مقنع
مهارته عالية جدا على فهم المواعيد كما أنه يخطط وينظم وقته بشكل ممتاز جدا
2-ادراك المكان (اسال الام هل يذهب المدرسة لوحده يروح يشري / يلعب وحده حديقة Manage L/في

البحر يعرف يرجع للمكان لي تكون فيه العائلة او يجد صعوبة .....

يبدو مشوشا دوما و لا يعرف كيف يجد طريقه حول المدرسة و أماكن اللعب و الحي

كـثيـرا ما يضيع في الأماكن المألوفة لديه
يستطيع ان يجد طريقه في الأماكن المألوفة بشكل تتناسب مع من هم في مستوى عمره و صفه
يفوق المتوسط ، فنادرا ما يفقد الاتجاهات على الاطلاق
يتكيف للاماكن و المواقف الجديدة و لا يفقد الاتجاهات على الاطلاق
3- ادراك العلاقات (مثل صغير – كبير / قريب –بعيد / خفيف – ثقيل) استعمال البطاقات

ادراكه لمثل هذه العلاقات دائما غير صحيح (ليس له مفهوم المعكوسات) بعيدة يقول عكسها لي مشي بعيدة

يصدر بعض (أحيانا) الاحكام الأولية الصحيحة لمثل هذه العلاقات (يأتي ببعض المعكوسات البسيطة ثقيل =

خفيف)

قدرته متوسطة و تناسب مع من هم في مستوى عمره و صفه
ادراكه لهذه العلاقات ادراك سليم ولكنه لا يستطيع ان يعمم على المواقف الجديدة
عادة ما يكون ادراكه لهده العلاقات دقيق جدا ، ويسهل عليه تعميم خبراته على المواقف الجديدة و بشكل سليم
4- معرفة الاتجاهات (تطبيق على جسم الطفل يمين –يسار/ اعلى- اسفل .... تطبيق بالأدوات

دائما يعاني من ضعف شديد في معرفة الاتجاهات، فهو لا يميز ما بين اليمين و اليسار أو الشمال أو الجنوب او

الغرب او الشرق
أحيانا يضطرب (يخطئ) و لا يعرف الاتجاهات

قدرته على تميز الاتجاهات متوسطة و تتناسب مع مستوى عمره و صفه
قدرته على تميز الاتجاهات جيدة ، فنادرا ما يخطئ في معرفتها
قدرته على تميز الاتجاهات ممتازة جدا

التناسق الحركي

1 –التناسق الحركي العام (مثل المشي ، الركض ، القفز ، التسلق)

تناسقه الحركي بشكل عام ضعيف جدا ، كثيرا ما يصتدم بالأشياء أو الأشخاص
تناسقه الحركي بشكل عام دون المتوسط
تناسقه الحركي متوسط يتناسب مع مستوى عمره وصفه
تناسقه الحركي اعلى من المتوسط ادواؤه جيد في النشاطات الحركية
تناسقه الحركي ممتاز جدا

2–التوازن

قدرته على التوازن الجسمي ضعيفة جدا
قدرته على التوازن دون المتوسط ، كثيرا ما يقع على الأرض
قدرته على التوازن الجسمي مناسبة ، و تتناسب مع مستوى عمره وصفه
قدرته على التوازن تفوق المتوسط في النشاطات التي تتطلب التوازن الجسمي
قدرته على التوازن ممتازة جدا

3- الدقة في استخدام اليدين في التقاط الأشياء الدقيقة أو الصغيرة الحجم

قدرته في استخدام يديه ضعيفة جدا
قدرته في استخدام يديه دون المتوسط

قدرته متوسطة و مناسبة لمستوى عمره وصفه و يتحكم في الأشياء بشكل جيد
قدرته في استخدام يديه تفوق المتوسط
قدرته ممتازة جدا ، و يستطيع التحكم في الأدوات الجديدة بسهولة و يسر

السلوك الشخصي و الاجتماعي

1- التعاون

دائما يسبب الازعاج في غرفة الصف و لا يستطيع ضبط سلوكه
يسعى للحصول على الانتباه بشكل كبير ، كما أنه غالبا ما يقاطع الاخرين و لا ينتظر دوره في الكلام
ينتظر دوره ، متوسط في قدرته على التعاون بشكل يتناسب مع مستوى عمره وصفه
قدرته على التعاون تفوق المتوسط ، فهو دائما متعاون مع الاخرين بشكل جيد
يحب التعاون مع الاخرين بدرجة عالية جدا و لا يحتاج الى تشجيع الكبار لكي يتعاون مع الاخرين

2- الانتباه و التركيز

قدرته على الانتباه و التركيز ضعيفة جدا ، فهو سهل التشتت
نادرا ما يصغي أو يستمع للاخرين و كثيرا ما يفقد الانتباه
قدرته على الانتباه و التركيز تتناسب مع مستوى عمره و صفه
قدرته على الانتباه و التركيز تفوق المتوسط فهو دائما منتبه
دائما ينتبه للأمور المهمة ، لديه قدرة عالية على التركيز الطويل المدى

7- انجاز الواجب

لا يقوم بواجباته حتى مع توفر المساعدة و التوجيه
نادرا (قليل جدا) ما يقوم بواجباته حتى مع توفر المساعدة و التوجيه

اداؤه يفوق المتوسط ويقوم بما هو مطلوب منه
أداؤه يفوق المتوسط ويقوم بواجباته دون حاجة الى حثه على ذلك
يكمل واجباته دائما وبدون أي اشراف من الاخرين

8-الإحساس مع الاخرين (احترام مشاعر الاخرين)

غير مهذب مع الاخرين دوما
لا يكترث لمشاعر أو رغبات الاخرين عادة (أحيانا)

متوسط من حيث احترامه لمشاعر الاخرون
يفوق المتوسط من حيث احترام لمشاعر الاخرين ، نادرا ما يقوم بسلوك غير ملائم من الناحية الاجتماعية
يراعي سلوك الاخرين دوما و سلوكه مقبول دوما من الناحية الاجتماعية

ورقة الإجابة ورصد النتائج

فقرات الاختبار

اختبار الاستيعاب

☐ فهم معاني الكلمات

☐ إتباع التعليمات

☐ المحادثة

☐ التذكر

التناسق الحركي

☐ التناسق الحركي العام

☐ التوازن

☐ الدقة في استخدام اليدين

اختبار اللغة

☐ المفردات

☐ القواعد

☐ تذكر المفردات

☐ سرد القصص

☐ بناء الأفكار

الاجتماعي والشخصي

☐ التعاون

☐ الانتباه والتركيز

☐ التنظيم

☐ التصرفات في المواقف الجديدة

☐ التقبل الاجتماعي

☐ المسؤولية

☐ انجاز الواجب

اختبار المعرفة العامة

☐ إدراك الوقت ☐ الإحساس مع الآخرين

☐ إدراك المكان

☐ إدراك العلاقات

☐ معرفة الاتجاهات

الدرجة على الاختبارات الجزئية :

الاستيعاب:..... التناسق الحركي : .....

المعرفة العامة..... الاجتماعي والشخصي :.....

اللغة :.....

الدرجة على الاختبارات الفرعية

* اللفظي :..... * غير اللفظي:.....

الدرجة الكلية على الاختبار:.....

إعداد

د. أنور الحمادي

معايير

DSM-5-TR

اضطراب التعلم المحدد

Specific Learning Disorder

A- صعوبات التعلم واستخدام المهارات الأكاديمية، كما يتبين من وجود واحد على الأقل من الأعراض التالية التي استمرت لمدة ستة أشهر على الأقل، على الرغم من توفير التداخلات التي تستهدف تلك الصعوبات:

1- قراءة الكلمات بشكل غير دقيق أو ببطء رغم الجهد (مثلاً، يقرأ كلمة واحدة بصوت عال بشكل غير صحيح أو ببطء وبتردد، وكثيراً ما يخمن الكلمات، ولديه صعوبة في لفظ الكلمات).

2- صعوبة في فهم معنى ما يقرأ (قد يقرأ النص بدقة مثلاً ولكن قد لا يفهم التسلسل، والعلاقات، والاستدلالات، أو المعاني الأعمق لما قرأ).

3- الصعوبات في التهجئة (فمثلاً، قد يضيف، يحذف، أو يستبدل أحد حروف العلة أو الحروف الساكنة).

4- صعوبات في التعبير الكتابي (مثلاً، ارتكاب أخطاء نحوية متعددة أو أخطاء في علامات الترقيم وفي صياغة الجمل، صياغة سيئة التنظيم للفقرات، التعبير الكتابي عن الأفكار يفتقر إلى الوضوح).

5- صعوبات التمكن من معنى الأرقام، حقائق الأرقام، أو الحساب (مثلاً، لديه فهم ضعيف للأرقام، قدرها، والعلاقات بينها، الاعتماد على الأصابع لإضافة أرقام من مرتبة واحدة عوضاً عن الاستعانة بحقائق الرياضيات كما يفعل الأقران، يضيع في خضم الحسابات الرياضية وقد يبدل الإجراءات).

6- صعوبات في التفكير الرياضي (مثلاً، لديه صعوبة شديدة في تطبيق المفاهيم الرياضية، والحقائق، أو الإجراءات لحل المشاكل الكمية).

B- المهارات الأكاديمية المتأثرة أدنى بشكل هام ونوعي من تلك المتوقعة بالنسبة

للعمر الزمني للفرد، وتتسبب في حدوث تداخل كبير مع الأداء الأكاديمي أو المهني، أو مع أنشطة الحياة اليومية، وهو ما أكدته المقاييس المعيارية الفردية والتقييم السريري الشامل. للأفراد في سن 17 عاماً فما فوق، فتاريخ موثق للضعف من صعوبات في التعلم قد يكون بديلاً للتقييم المعياري.

C- صعوبات التعلم تبدأ خلال سن المدرسة ولكن قد لا تصبح واضحة تماماً حتى تتجاوز متطلبات المهارات الأكاديمية القدرات المحدودة للفرد المتأثر (مثلاً، كما هو الحال في الاختبارات المحددة زمنياً، قراءة أو كتابة تقارير مطولة معقدة خلال مهلة محدودة، والأعباء الأكاديمية المفرطة الثقل).

D- صعوبات التعلم لا تُفسر بشكل أفضل كنتيجة لوجود الإعاقة الذهنية، الإعاقات في البصر أو السمع غير المصححة، واضطرابات نفسية أو عصبية أخرى، المحن النفسية والاجتماعية، وعدم الإجادة للغة التعليم الأكاديمي، أو عدم كفاية التوجيهات التعليمية.

ملاحظة: معايير التشخيص الأربعة يجب أن تتحقق استناداً لخلاصة التاريخ السريري للفرد (تاريخ النمو والتاريخ الطبي والأسري والتربوي)، وتقارير المدرسة، والتقييم التربوي النفسي.

ملاحظة للترميز: حدّد كافة المجالات والمهارات الفرعية الأكاديمية التي تعاني من الضعف. عندما تنخفض قيمة أكثر من مجال واحد، ينبغي أن يتم ترميز كل واحد على حدة وفقاً للمحددات التالية.

حدّد إذا كان:

(F81.0) مع ضعف في القراءة:

- دقة قراءة الكلمات
- معدل القراءة أو الطلاقة
- فهم القراءة

ملاحظة: Dyslexiaأو عسر القراءة هي مصطلح بديل يستخدم للإشارة إلى وجود نمط من صعوبات التعلم التي تتميز بمشاكل في دقة أو طلاقة التعرف على الكلمات، وسوء فهم المعاني المستترة، والقدرات الهجائية الفقيرة. إذا تم استخدام عسر القراءة لتحديد نمط معين من هذه الصعوبات، فمن المهم أيضاً تحديد أي صعوبات إضافية قد تكون موجودة، مثل صعوبات في استيعاب ما يقرأ أو فهم المنطق الرياضي.

(F81.81) مع ضعف في التعبير الكتابي:

- دقة التهجئة
- دقة قواعد اللغة وعلامات الترقيم
- الوضوح أو تنظيم التعبير الكتابي

(F81.2) مع ضعف في الرياضيات:

- المعنى العددي
- حفظ الحقائق الرياضية
- الحساب الدقيق أو السلس
- دقة المنطق الرياضي

ملاحظة: Dyscalculia عسر الحساب مصطلح بديل يستخدم للإشارة إلى وجود نمط من الصعوبات التي تتميز بمشاكل في معالجة المعلومات الرقمية، وتعلم الحقائق الرياضية، وتنفيذ عمليات حسابية دقيقة أو سلسة. إذا تم استخدام هذا الخلل لتحديد نمط معين من الصعوبات الرياضية، فمن المهم أيضاً تحديد أي صعوبات إضافية قد تكون موجودة، مثل صعوبات مع المنطق الرياضي أو دقة منطق الكلام.

تحديد الشدة الحالية:

- خفيف: بعض الصعوبات في تعلم المهارات في واحد أو اثنين من المجالات الأكاديمية، ولكن الشدة تكون بحيث أن الفرد قد يكون قادراً على التعويض أو الأداء الجيد عند التزويد بالترتيبات المناسبة أو خدمات الدعم، وخصوصاً خلال سنوات

الدراسة.

- المتوسط: صعوبات ملحوظة في مهارات التعلم في واحد أو أكثر من المجالات الأكاديمية، وليس من المرجح أن يستطيع الفرد الإتقان دون بعض فترات التدريس المكثفة والمتخصصة خلال سنوات الدراسة. قد تكون هناك حاجة إلى بعض الترتيبات أو الخدمات الداعمة خلال جزء من اليوم على الأقل في المدرسة، في مكان العمل، أو في المنزل لاستكمال الأنشطة بدقة وكفاءة.
- شديد: صعوبات شديدة في مهارات التعلم، مما يؤثر على العديد من المجالات الأكاديمية، وليس من المرجح تعلم هذه المهارات دون التدريس الفردي والمتخصص المكثف والمستمر لمعظم سنوات الدراسة. حتى مع وجود مجموعة من الترتيبات أو الخدمات المناسبة في البيت، في المدرسة، أو في مكان العمل، فقد لا يستطيع الفرد استكمال جميع الأنشطة بكفاءة.

الملحق (11) اختبار المسح النرولوجي

اختبـــار المســـح النيورولوجـــى الســـريع(*)

(التعرف على ذوى صعوبات التعلم)

إعداد وتقنين الدكتور / عبد الوهاب محمد كامل

أستاذ علم النفس الفسيولوجى

وكيل كلية التربية – جامعة طنطا

الاسم :..... التاريخ:.....

العنوان :..... العمر الزمنى:..... الجنس:.....

الفاحص :..... الفرقة الدراسية: .....

المدرسة :..... الدرجة:.....

عالى = أعلى من 50 محتمل = 26-50 طبيعى =صفر-25

15	14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1

1- مهارة اليد (اليد المفضلة) مع وضع دائرة توضح يمنى -يسرى.	**الدرجة**	
يمسك قلم الرصاص بحدة ، بشدة وقوة (ضع دائرة حول أيهما)؟	1	
يرسم الحرف وكأنه يطبعه.	1	
يستمر محتفظا بعينيه قريبة من الصفحة	1	
تبدو عليه رعشة ملحوظة	3	
*التعليق	**المجموع الكلى**	
	4 فأعلى عالى	
	3-2 محتمل	
	صفر -1 طبيعى	

2- التعرف على الشكل و تكوينه.	**الدرجة**	
يسمي أقل من خمسة أشياء	1	
يرسم الأشكال على مستوى أفقى.	1	
تنفيذه لرسم الأشكال :بطيء جداً،سريع جداً(ضع دائرةعلي أى منها)	1	
يدير الورقة ليتمكن من الكتابة أوالرسم.	1	
يحرف الأشكال يسارا أويمينا(ضع دائرة على أى منها) .	1	

(*)هذا الاختبار من تصدير مركز الخدمات النفسية الغربى WPS

تأليف : مارجريت موتى ،هارولد سيزلنج ، توروما سبالدينج

يوجه نفسه للرسم شفهياً.	1	
يتصف آداؤه بإغلاق ردىء	1	
يرسم الأشكال:كبيرةجداً،صغيرة جدا،غير منتظمة(ضع دائرةعلىأىمنها)	1	
لديه رداءة فى تنفيذ الزوايا.	3	
يظهر رعشة ملحوظة.	3	

*التعليق

المجموع الكلى		
6 فأعلى	عالى	
5-2	محتمل	
صفر -1	طبيعى	

3-التعرف على الشكل المرسوم باللمس على راحة اليد (لاحظ التعليمات الخاصة بالأعمار تحت 8 سنوات).			الدرجة	
يستجيب بالأحرف بدلا من الأعداد			1	
يستجيب بالأحرف بدلاً من الأعداد			1	
اليد اليمنى	3	س	1	
	9	و	1	
	5	هـ	1	
	2	م	1	
اليد اليسرى	7	ن	1	
	4	ع	1	
	8	د	1	

*التعليق :لاحظ أيضاً الفروق بين اليد اليمنى واليسرى فى الاختبار الفرعى رقم 15.

المجموع الكلى		
7 فأعلى	عالى	
6-4	محتمل	
صفر -3	طبيعى	

4- تتبع العين لحركة الأشياء: (ضع دائرة حول تفضيل التلميذ يمنى - يسرى)	الدرجة	
يحرك رأسه بينما تتبع العين الحركة.	1	
يظهر إنعكاسية أفقية.	3	
يظهر إنعكاسية رأسية (عدم تناسق).	3	
تبدو عليه علامات التشتيت.	3	

*التعليق

المجموع الكلى		
7 فأعلى	عالى	
6-4	محتمل	
صفر -3	طبيعى	

5- نماذج الصوت :	الدرجة	
ينجح فقط عند استماعه للنماذج الإيقاعية.	1	
يبدل أيديه، يستخدم يد واحدة، يشبك أيديه فى بعضهما (علم على أحدهما).	1	

يتأثر بإرتفاع الصوت أو بنعومته (ضع دائرة على أى منها).	1		
يهمل خطأ أحد المتتابعات الصوتية.	1		
يستخدم المعكوس (مثل 2،3،1بدل من 1،3،2).	1		
يظهر إختلال غير منتظم فى حديثه.	1		
يجتر الحديث ولا يعلم متى يقف عن الكلام.	3		
يخطأ في إعادة النماذج الصوتية الشفوية.	3		
يخطأ فى إعادة النماذج الحركية.	3		
*التعليق	**المجموع الكلى**		
	10 فأعلى	عالى	
	9-6	محتمل	
	صفر -5	طبيعى	

6- تناسق الأصبع- الأنف	**الدرجة**	
يظهر رداءة فى التمييز بين اليمين واليسار.	1	
هل التلميذ سريع أو بطئ بصورة غير عادية.	1	
يحرك اليد بجمود إلى يسار أو يمين هدف محدد.	1	
يحرك اليد بجمود نحو قمة أو أسفل هدف محدد فى الفراغ يد الفاحص).	1	
يخطئ في الوصول لقمة الأنف بحوالى 1-2سم	1	
يتوه خطأ عن طرف الأنف بأكثر من 5, 2سم	3	
عشوائى ومضطرب فى تحكمه فى الحركة.	3	
*التعليق : لاحظ الفروق فى اليد اليسرى واليمنى فى الاختبار الفرعى15.	**المجموع الكلى**	
	4 أعلى	عالى
	3-2	محتمل
	صفر - 1	طبيعى

7- دائرة الإبهام والسبابة :	الدرجة	
يظهر ضعفا في التمييز بين اليمين واليسار (الدرجة بالاختبارالفرعى14).	1	
يعكس النموذج (يتجه من الأسبع الصغير للسبابة).	1	
تظهر عليه الحركة الزائدة أو الخفيفة فى أصابع اليد المقابلة.	1	
وضع الخنصر والإبهام يشير إلى دائرة مستوية، دائرة محدودة صغيرة.	1	
دائرة غير كاملة (ضع دائرة على أى منها).	1	
يمسك بيده فى مواجهة نفسه، يركز عن قصد، غالبا فى حالة توتر جسمى.	1	
يقوم بحركة عشوائية بالجسم، منفض من الجانب العكسى (المقابل).	3	
يظهر إرتباك بالنسبة للإصبع التالى، يترك أصبع.	3	
*التعليق : لاحظ الفروق فى اليد اليسرى واليمنى فى الاختبار الفرعى15	المجموع الكلى	
	6 فأعلى	عالى
	5-4	محتمل
	صفر - 3	طبيعى

8- الاستثارة التلقائية المزدوجة لليد والخد :	الدرجة	
ينتفض بصورة لا إرادية عند لمس خدوده.	1	
أحياناً لا يشعر باستثارة اليد.	1	
لا يشعر باستثارة الأيدى من الجانبين شيئ طبيعى تحت ست سنوات.	3	
بجمود لا يشعر باستثارة اليد فى جانب واحد (ناحية واحدة).	3	
يظهر عليه ما يدل على سلوك حسى شاذ(تسميته للموضع غيرمناسبة	3	
*التعليق:لاحظ الفروق فى اليد اليسرى واليمنىفىالاختبارالفرعى15.	المجموع الكلى	
	3 فأعلى	عالى
	2-1	محتمل
	صفر	طبيعى

9- العكس السريع لحركات اليد المتكررة :	الدرجة	
يستخدم تدوير اليد باسترخاء أو يستخدم حركة الأصابع.	1	
له معدل سريع أو بطئ بصورةغيرعادية(ضع دائرة على أى منها).	1	
تظهرعليه علامات وثب مزدوج بالأيدى، التوتر والجمود فى موقع الأصابع.	1	
هناك فرق واضح بين اليمين واليسار (لاحظ الاختبارالفرعى 15).	3	
تظهرعليه علامات عدم التماثل(أحد الجانبين يختلف عن الآخر)	3	
*التعليق	المجموع الكلى	
	4 فأعلى عالى	
	3-1 محتمل	
	صفر طبيعى	

10- مد الذراع والأرجل :	الدرجة	
يظهر حركةعشوائية:للجسم،للأيدى،اللسان(ضع دائرةعلى أى منها).	3	
يظهر توتر عضلى مرتفع (لاحظ إن كان زائد أم منخفض).	3	
غير قادرعلى الاحتفاظ بالوضع(يتحرك بالجسم كله للأمام بصورة لا إرادية).	3	
غير قادر على الاحتفاظ بالوضع(الأطراف تتحرك لا إرادياً لأسفل).	3	
موقع الأصابع غير عادى (أصابعة كالمخلب).	3	
الرسغ ينحنى بعمق لأسفل.	3	
تظهر عليه رعشة ملحوظة أوالرمش مع بربشة العين(ضع دائرة حول أيهما)	3	
*التعليق⊗لاحظ الفروق فى اليد اليسرى واليمنى بالاختبارالفرعى15).	المجموع الكلى	
	9 فأعلى عالى	
	6-3 محتمل	
	صفر طبيعى	

11- المشى بالترادف (رجل خلف الأخرى –3متر)	الدرجة	
يصعب عليه المشى بالترادف بظهره.	1	
يصعب عليه ذلك والعين مغلقة.	1	
أحد اليدين محوى للداخل والأخرى للخارج.	1	
يميل بجسمه إلى اليسار أو اليمين (ضع دائرة على أى منها).	1	
خطواته متسعةأو يخطو معتمداً على طرف القدم.	1	
أصابعة تنحنى للداخل مع إنثناء الركب.	3	
اتزانه ردئ ضعيف (لاحظ حركة اليد).	3	
حركة الجسم عشوائية (لاحظ هل تظهر كثرة الحركة للجزء الأعلى أم لأسفل)	3	
*التعليق☹لاحظ الفروق فى اليد اليسرى واليمنى فى الاختبار الفرعى15).	المجموع الكلى	
	7 فاعلى عالى	
	6-4 محتمل	
	3-صفر طبيعى	

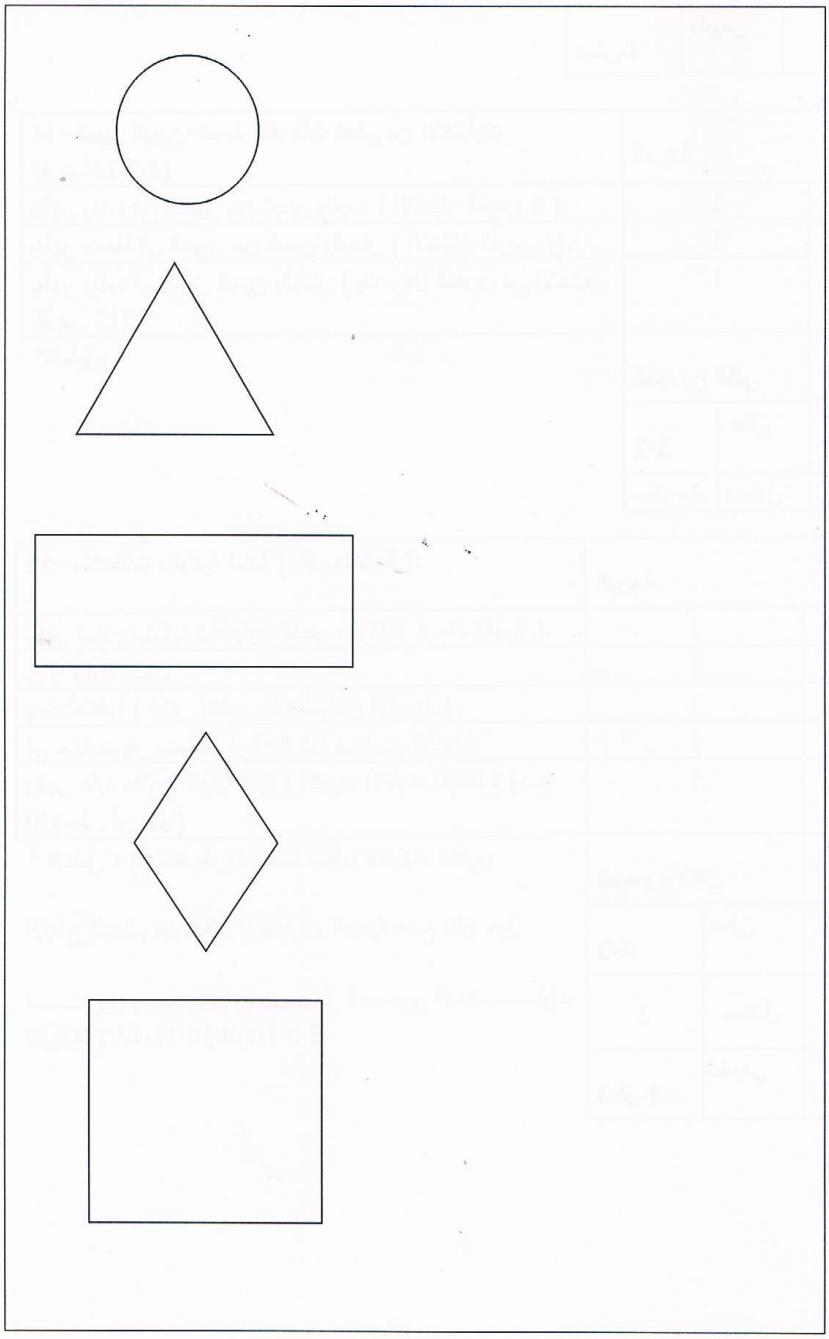
12-الوقوف على رجل واحدة (ضع دائرة على الرجل المفضلة يمين أم يسار.	الدرجة	
يظهر رداءة فى تمييز اليمين واليسار (يقلد موضع رجل المدرس)	1	
اتزانه ضئيل ردئ.	1	
لايمكنه الوقوف على رجل واحدة والعين مغلقة.	1	
يقف بصعوبةعلى الرجل اليمنى أم اليسرى(ضع دائرة حول أى منها)	1	
يقف وجسمه ملتوى.	1	
*التعليق:	المجموع الكلى	
	4-3 عالى	
	2 محتمل	
	صفر-1 طبيعى	

13- الوثب :	الدرجة	
يظهر اتزان ضعيف وردئ	1	
تظهر علية فروق بين اليمين واليسار (لاحظ الاختبارالفرعى 15).	1	
الوثب على قدم واحدة (الحجل).	1	
غير قادرعلى الوثب(جوهرى بعد 6سنوات للبنت،8سنوات للولد).	1	
*التعليق:	المجموع الكلى	
	4- فأعلى عالى	
	3-2 محتمل	

صفر-1	طبيعى		

14- تمييز اليمين-اليسار(الدرجات تعطى من الاختبارات الفرعية12،7،6)	**الدرجة**	
يظهر رداءة فى التمييز بين اليمين واليسار(الاختبار الفرعى 6).	1	
يظهر ضعفاً فى التمييز بين اليمين واليسار (الاختبار الفرعى 7).	1	
يظهر رداءه فى تمييز اليمين واليسار (يقلد رجل المدرس فى الاختبار الفرعى 12).	1	
*التعليق:	**المجموع الكلى**	
	عالى **3-2**	
	محتمل صفر-2	

15- ملاحظات سلوكية شاذة (غير منتظمة):	**الدرجة**	
يظهر نماذج سلوكية شاذة(لوى الشعر وحركات غريبة، كالهرش).	1	
يجتر سلوك خطأ.	1	
يتحدث كثيراً (ثرثار)تظهر عليه أعراض الإنسحابية.	1	
فى حالة ضجر متسلسل أو له الرغبة فى لمس الأشياء.	1	
يظهر عليه ملامح القابلية للإثارة لتشتيت الانتباه، للإندفاع (ضع دائرة على أى منها)	1	
* التعليق : (لاحظ طريقة التلميذ لتنظيم الحركة، التتابع، الإيقاع المنتظم من خلال الاختبارات الفرعية-ضع دائرة حول فروق يمين ويسار فى الاختبارات الفرعية13،12،11،10،9،8،7،6،3.	**المجموع الكلى**	
	عالى **4-3**	
	2 محتمل	
	طبيعى **صفر-1**	



قياس القدرات النمائية

اسم الطالب : القسم : / التاريخ : / / 202

1 - الذاكرة

5

الذاكرة السمعية :

أ) استمع جيداً ثم أكتب ما سمعت من كلمات على الورقة في المكان المخصص لذلك :

ب) أعد ترتيب الاعداد التالية وفق ما سمعته :

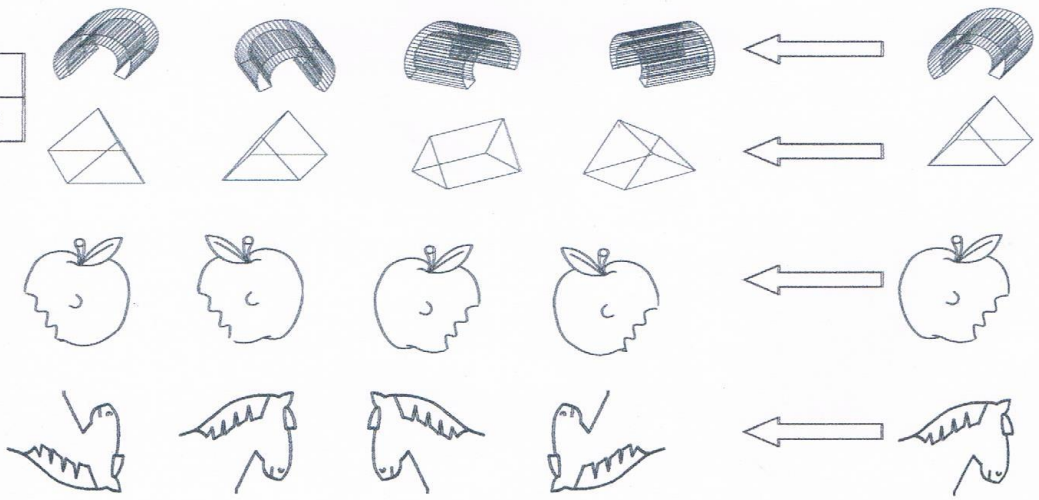
الذاكرة البصرية : إنظر جيداً للصور التالية :

5

2 - التمييز

التميز البصري : ضع علامة صح أمام الشكل الصحيح فيما يلي (لمدة دقيقة واحدة)

4



اعداد
الاستاذة : ماحي ايمان

التمييز السمعي : ضع دائرة حول الكلمة التي تسمعها:

قلم	علم	ظهر	ظفر
جرس	حرس	قرع	زرع
ورق	حرق	مدح	منح
جمل	حمل	طرق	طبق

8

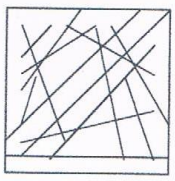
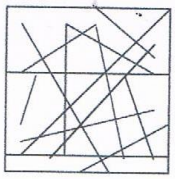
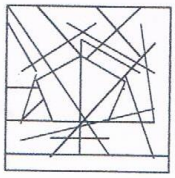
الإ دراك

التمييز بين الشكل والخلفية بصرياً

استخرج الشكل المشابه للشكل التالي :

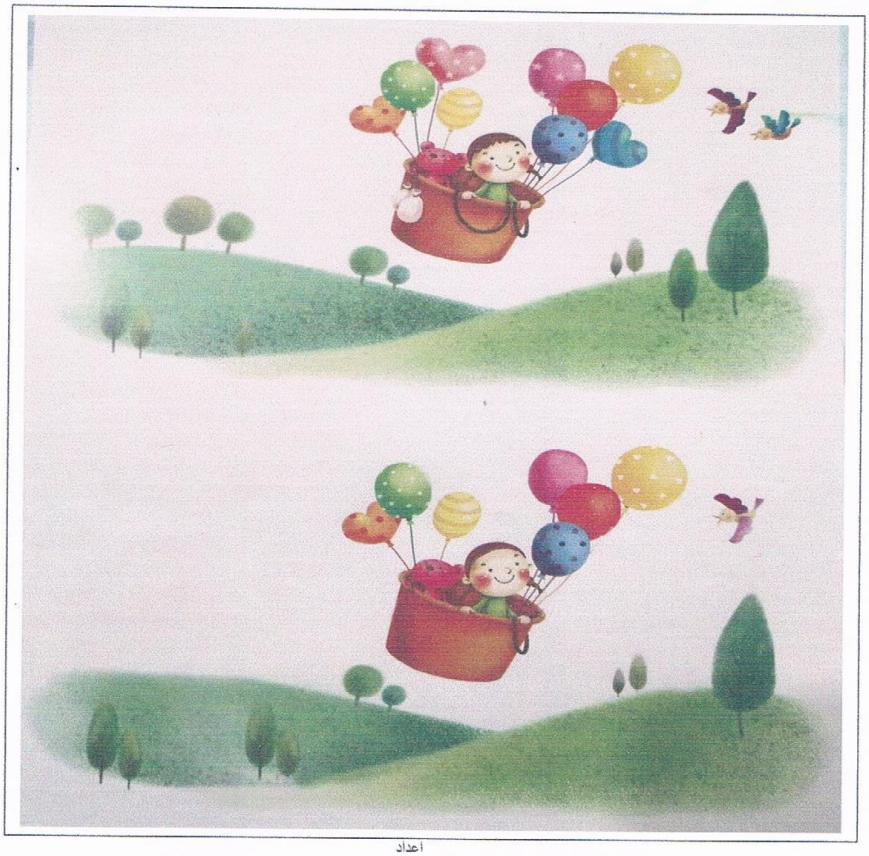
(لمدة دقيقة واحدة)

3

3 - الانتباه : **أبحث عن الاختلافات بين الرسمين**

10

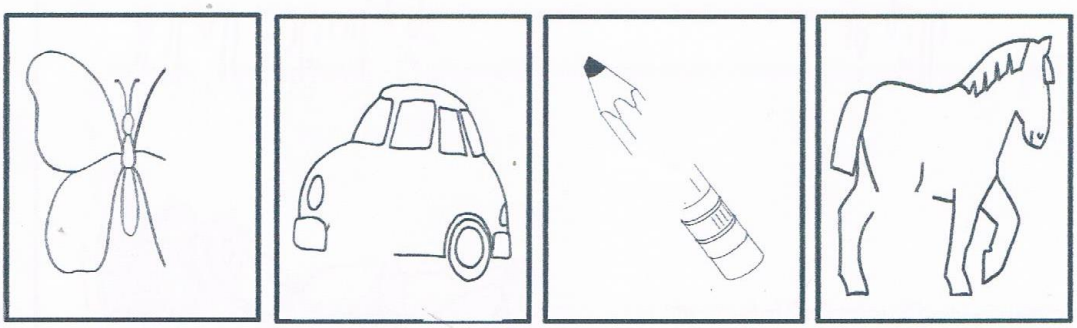


2

الإ دراك

4

- **الإغلاق البصري :** أكمل الصورة التي أمامك



الإغلاق السمعي

4

- أكملي الكلمات التالية:

1- مكت.....

2- لو.....

3- طيا.....

4- حدي.....

أكمل مايلي :

2

ذهبت مع عائلتي إلى الحدي.....

كتب المعلم على السبو.....

اعداد
الاستاذة : ماحي إيمان

الملحق (13) التقييم القبلي و البعدي

تقييم في القراءة (قبلي/ بعدي)

الاسم :..... المستوى الدراسي : ..... التاريخ .....

ب	ج	و	س	ث	ـو	خـ	ف	ض	ن	أ	ش	ي	ـصـ
ك	م	ـفـ	ح	خ	قـ	ت	ق	ذ	هـ	ـبـ	ز	ـثـ	نـ
ط	غ	ت	ل	ظ	ـيـ	فـ	كـ	قـ	شـ	ضـ	ـظـ	ـقـ	ـنـ
حـ	ر	ـمـ	لـ	ـثـ	ع	ـطـ	كـ	ـهـ	د	سـ	ـعـ	ؤ	ـلـ
ه	ر	ء	مـ	بـ	ـسـ	ـغـ	ـدـ	ة	ئ	ـشـ	ف	ص	ـيـ

الحروف التي يدركها	الحروف التي لا يدركها

المطلوب : قراءة الحروف التي يدركها بالحركات 3/

الفتحة	الضمة	الكسرة	ملاحظات
بَ	بُ	بِ	
صَ	صُ	صِ	

- المطلوب: قراءة **مقاطع حروفها مع مدود (ا) (و) (ي):** /6

الحروف			ملاحظات
بَا	بِي	بُو	
جو	جا	جي	
زا	زو	زي	
مو	ما	مي	
صا	صي	صو	
غي	غو	غا	

- **مقطع وحرف مع مد الألف (ا):**

كلمات	جار	رام	عال	مات	فاق
ملاحظات					

- **مقطع وحرف مع مد الواو (و):**

كلمات	حوت	ضوء	زور	قول	موز

مقطع وحرف مع مد الياء (ي):

كلمات	ريـح	طير	صين	عيد	ذيل
ملاحظات					

كلمة من مقطعين مع مد الألف :

كلمات	صابر	جامد	راجع	فادى	سارق
ملاحظات					

كلمة من مقطعين مع مد الواو:

كلمات	قولى	جودى	نورى	قومى	روحى
ملاحظات					

كلمة من مقطعين مع مد الياء:

كلمات	لينى	سيرى	خيرى	ديمى	عيدى
ملاحظات					

كلمات مكونة من مقطع وثلاثة حروف : .

مصارع	يطارد	محسوس	مدروس	دوافع	يحاصر

كلمات مع حركة الفتح / الضم / الكسر / سكون:

رَسَمَ/ غَرَسَ/ خَرَجَ	لَعِبَ/ فَرِحَ/ سَخِطَ	حَسُنَ/ فُتِحَ/ يَعِدُ	بَحْرُ/ طِفْلُ /أَمْرُ

كلمات تنتهي بالتاء المفتوحة و المربوطة:

بنت / سيارات /ذهبت	حديقة / زهرة / كرة	

كلمات بالتنوين:

قلماً	قلمٌ	قلم

تقييم في الكتابة (قبلي/ بعدي)

الاسم :..... المستوى الدراسي : ..... التاريخ .....

- المطلوب كتابة الحروف التي يدركها بالحركات

الفتحة	الضمة	الكسرة	(ا)	(و)	(ي):	ملاحظات

أكتب	مد الألف (ا)	مد الواو (و):	مد الياء (ي):
كلمة من مقطع بالمدود (ا) (و) (ي) مع حرف			
ملاحظات			
كلمة من مقطعين بالمدود (ا) (و) (ي) مع حرف			
ملاحظات			
كلمة مكونة من مقطع و ثلاثة حروف			
ملاحظات			

حلل الكلمات التالية الى مقاطع : .

الكلمات					ملاحظات
عَلَمُ					
تَأْج					
حُوتٌ					
طَبِيب					
قُطْنٌ					
الْعَمَل					

اسمع جيد الكلمات ثم شكلها :

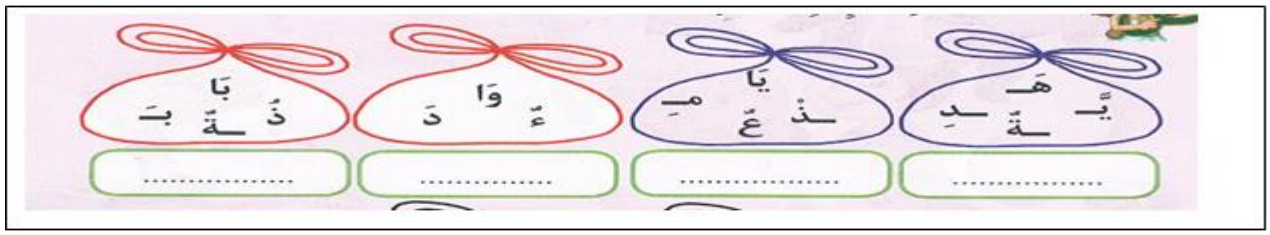
رسم	لعب	فتح	بحر	أكتب الكلمات بالتنوين:		

اكمل الكلمات التالية بالتاء المفتوحة أو المربوطة:

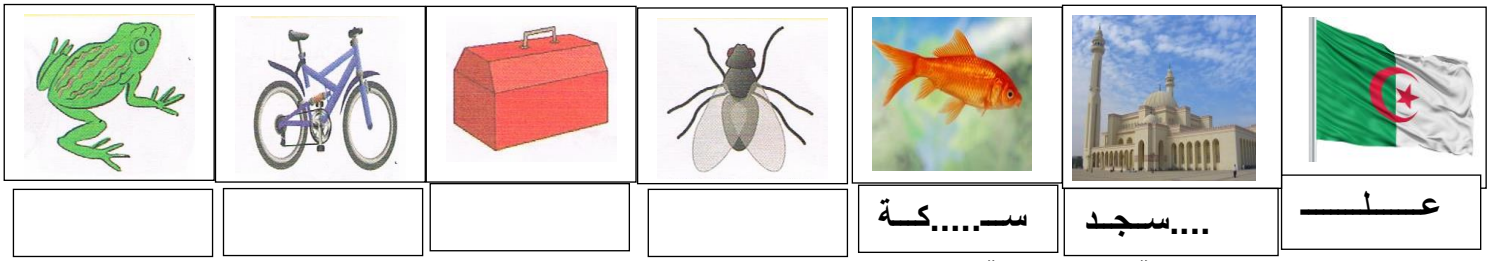
بن.... / حديق..... / سيارا.... / ذهب.... / كر....

فَـــئْـــسٌ	سَـــؤَلَ	مِدْفَـــئَـــةٌ	همزة قطع	همزة وصل

أكون كلمات بحروف الرزم :



أكتب الحرف الناقص ثم الكلمة المناسبة :



رتب الكلمات التالية لتكون جملة مفيدة :

الكلمات مبعثرة	الجملة مرتبة	ملاحظات
بَارِد– فَصْلُ – الشِّتَاء	.....	
الطِّفْلُ –الطَّرِيقَ–يَعْتُبُر–بِحَذَر	.....	
الجَرِيدَةَ–يَقْرأَ–طِوَال–أَبِي–الْوَقْت	.....	

الكلمة	الكلمة بعد الــ	ملاحظات
قمر/ عصفور	.....	
شمس / طائرة	.....	
– أُعَبِرْ عَنْ الصُورَة بجُمْلَة مُفِيدَةٌ :		

تقييم في الرياضيات (قبلي/ بعدي)

الاسم :..... المستوى الدراسي : ..... التاريخ .....

❶ التمرين الاول : أُحْسُبْ مَا يلي

921 279 38 85÷5=

413 −	162 +	4 x
=	=	=

❷ التمرين الرابع : رَتِّبِ الأَعْدَاد التالِيَة تَرْ تِيباً تَنَازُلِياً

851 668 900 453 740 325 436 287

❸ التمرين الثاني : أُحَوِّلُ الى الوِحْدَة المَطْلُوبَة

5km = ...m 3000 cl =..... L

6000m = ...km 4750 g =..... kg

ثلاث ساعات =.....دقيقة

التمرين الثالث : أكمل الجدول

العدد بالأرقام	العدد بالحروف	التفكيك النموذجي
643	.....	.....+.....+..... =643

❺ التمرين الخامس :

أُرْسُم قطعة مستقيم [AB] طولها 8cm

عين النقطة O منتصف القطعة

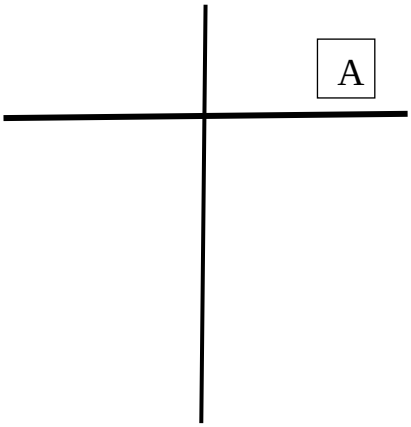
ارسم الدائرة التي مركزها O و تشمل النقطة A

❻ التمرين السادس : أَكْمِل مَا يلي

	العدد	نصفه	ضعفه
	16		

اسم المضلع		عدد أضلاعه
.....		.....

لاحظ الشكل ثم أكمل بعبارة : يعامد أو يوازي



المستقيم (A) ..... المستقيم (B)

المستقيم (C) ..... المستقيم (A)

C

المستقيم (B) ..... المستقيم (C)

B

طَائِرَةٌ تَابِعةٌ لِلْخُطُوطِ الجَوِّيَةِ الجَزَائِرِيَّةِ بِهَا 480 مَقْعَداً، اِنْطَلَقَتْ مِنْ مَطَارِ تَمَنْرَاست مَتْنِهَا 320 رَاكِباً حَطَّتْ فِي مَطَارِ بُوفَارِيك فَنَزَلَ مِنْها 220 رَاكِباً، ثُمَ صَعَدَ إِلَى الطَّائِرَة عدد الرُّكَّابِ اِمْتَلأَتْ بِهِمْ كُلُّ المَقَاعِدِ.

- أُحْسُبْ عَدَدَ الرُّكَّابِ الّذِينَ صَعَدُوا فِي بُوفَارِيك.

الحل

العمليات	الأجوبة

الملحق (14) استمارة تعديل السلوك

نموذج تعديل السلوك

اسم الطفل : .....العمر : .....مدرسة / روضة : .....

السلوك غير المرغوب: ..... السلوك المرغوب:

.....

- **التعريف الإجرائي للسلوك غير المرغوب: (كم مرة يتكرر / المدة / متى/ أين / مع من**

.....

.....

- **اسباب السلوك غير المرغوب: (لماذا ما يفعل الطفل بضبط / كم مرة يتكرر / المدة / متى / المكان / مع من**

.....

.....

- **المثيرات القبلية للسلوك غير المرغوب: (ما يحدث قبل أن يقوم الطفل بالسلوك)**

.....

.....

- **المثيرات البعدية للسلوك غير المرغوب: (ما تفعل الأم أو الشخص المعني بعد أن يقوم الطفل بالسلوك)**

.....

.....

- **السلوك المرغوب: (ما تريد أن يقوم به الطفل).**

.....

.....

- **السلوك المرغوب: (ما تريد أن يقوم به الطفل)**

.....

.....

- **المحاولات السابقة للأم لتعديل السلوك**

.....

.....

- **الإجراءات العلاجية (ما يجب على الأم أن تقوم به)**

.....

.....

- **النتائج النهائية للبرنامج**

.....

.....

- **التوصيات :**.....

.....

اسم معدل السلوك :