جامعة محمد الصديق بن يحي -جيجل-

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم الإجتماع

مذكرة بعنوان:

صعوبات التعلّم وتأثيرها على التحصيل الدراسي

دراسة ميدانية ببعض إبتدائيات بلدية أولاد عسكر-جيجل-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الإجتماع

تخصص : تربية

إعداد الطالبتين:

* زهرة ماضي
* صبيحة العايب

إشراف الأستاذ(ة):

* د/ يونس لعوبي

أعضاء لجنة المناقشة:

الأستاذ(ة): حسان خرفان	**رئيسا**
الأستاذ(ة): يونس لعوبي	**مشرفا ومقررا**
الأستاذ(ة): جمال بولبينة	**عضوا مناقشا**

السنة الجامعية: 2016م- 2017م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

"إنّ الحمد لله وحده لا شريك له، الذي يسر لنا خطانا وأنعم علينا من فضله بالعلم، والذي وفقنا في دربنا لإنجاز هذا العلم المتواضع، الذي ما هو إلّا زرع أنبت حصاده بعد كد جد.

ثمّ نتوجه باسم معاني الشكر والتقدير إلى الأستاذ المشرف

" لعوبي يونس"

لك منّا الشّكر الجزيل خالص الاحترام والتقدير

كما نتقدّم بالشكر للأساتذة الذين قدموا لنا التوجيهات

والنصائح

كما لا ننسى شكر المعلّمين الذي احتضنونا" الابتدائيات بأولاد عسكر" ولم يبخلوا علينا وزوّدونا بالمعلومات اللازمة لإتمام هذا العمل

كما لا ننسى كل من ساهم من قريب أو من بعيد في إتمام هذا العمل ولو بالكلمة الطيبة

محتويات الفهرس

الصفحة

مقدمة.....أ

الباب الأول: الجانب النظري للدراسات

الفصل الأول: الاطار المنهجي للدراسة

أولا: تحديد الاشكالية.....4

ثانيا: أهمية الدراسة.....6

ثالثا: أهداف الدراسة.....6

رابعا: أسباب اختيار الموضوع.....6

خامسا: فرضيات الدراسة.....7

سادسا: تحديد مفاهيم الدراسة.....8

سابعا: الدراسات السابقة.....12

خلاصة الفصل..... 17

الفصل الثاني: مدخل إلى صعوبات التّعلّم

– تمهيد.....19

أولا: نشأة صعوبات التعلّم.....20

ثانيا: نسبة انتشار صعوبات التّعلّم.....20

ثالثا: أنواع صعوبات التّعلّم.....22

رابعا: خصائص صعوبات التّعلّم.....22

خامسا: أسباب صعوبات التّعلّم.....25

سادسا: المشكلات التي يعاني منها الأفراد ذوي صعوبات التّعلّم.....28

سابعا: تشخيص صعوبات التعلّم.....29

ثامنا: علاج صعوبات التّعلّم.....31

خلاصة الفصل.....33

الفصل الثالث: التحصيل الدراسي

– تمهيد.....35

أولا: أهمية التحصيل الدراسي.....36

ثانيا: أهداف التحصيل الدراسي.....36
ثالثا: شروط التحصيل الدراسي.....38
رابعا: مبادئ التحصيل الدراسي.....39
خامسا: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.....41
سادسا: طرق قياس التحصيل الدراسي.....45
سابعا: مشكلات التحصيل الدراسي.....46
ثامنا: طرق علاج مشكلات التحصيل الدراسي.....46
خلاصة الفصل.....48

الفصل الرابع: النظريات المفسرة لصعوبات التعلم والتحصيل الدراسي

- تمهيد.....50
أولا: النظريات المفسرة لصعوبات التعلّم.....51
ثانيا: النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي.....53
خلاصة الفصل.....57

الباب الثاني : الجانب الميداني

الفصل الخامس: الاجراءات المنهجية للدراسة

- تمهيد.....59
أولا: مجالات الدراسة.....60
ثانيا: منهج الدراسة.....61
ثالثا: أدوات جمع البيانات.....62
رابعا: عينة الدراسة.....63
خامسا: أساليب التحليل.....64
خلاصة الفصل.....65

الفصل السادس: عرض البيانات وتفسير النتائج

- تمهيد.....67
أولا: عرض وتحليل البيانات.....68
ثانيا: مناقشة وتفسير النتائج.....86

ثالثا: الاقتراحات والتوصيات.....89
خلاصة الفصل.....91
خاتمة.....93
ملخص الدراسة.....94
قائمة المراجع.....96
قائمة الجداول والأشكال.
الملاحق.

مقدمة:

تعدّ صعوبات التّعلّم من المشكلات التي استدعت اهتمام أغلب الأكاديميين وعلماء النفس، وعلماء الاجتماع والتربية، وذلك لما لها من تأثير على مستقبل الأبناء كونهم سيكونون في المستقبل أطرافا فاعلة في مختلف الميادين، وأنّ مشوارهم المهني والمستقبلي سيعتمد على ما تلقوه في ماضيهم، وعليه فصعوبات التّعلّم تختلف من تلميذ لآخر، وهذا ما أدّى بالمختصين إلى إيضاحه وتفسيره كلّ حسب نظرته اتجاهه ورغم الدراسات التي تناولت الموضوع فإنّ المشكلة مستمرة وانطلاقا من هذا فقد اشتملت الدراسة في معالجتها لموضوع صعوبات التّعلّم وتأثيره على التحصيل الدراسي على فصول ستّة موزّعة كما يلي:

الفصل الأوّل والمعنون " بالاطار المنهجي للدراسة"، حيث تناولنا فيه تحديد الاشكالية، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، أسباب اختيار الموضوع، فرضيات الدراسة، تحديد المفاهيم، والدراسات السابقة.

أمّا الفصل الثاني فقد جاء تحت عنوان " مدخل إلى صعوبات التعلّم" وقد تضمّن العناصر التالية: نشأة وتطوّر صعوبات التّعلّم، نسبة انتشار صعوبات التّعلم، أنواع صعوبات التعلم، خصائص صعوبات التعلّم، أسباب صعوبات التعلّم، ثمّ المشكلات التي يعاني منها الأفراد ذوي صعوبات التعلّم، يليها تشخيص صعوبات التعلّم.

أمّا الفصل الثالث فجاء بعنوان " التحصيل الدراسي"، والذي تضمّن أهمية التحصيل الدراسي، أهداف التحصيل الدراسي، شروط التحصيل الدراسي، مبادئ التحصيل الدراسي، العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، طرق قياس التحصيل الدراسي، بالإضافة إلى مشكلات التحصيل الدراسي، وطرق علاج مشكلات التحصيل الدراسي.

والفصل الرابع ورد تحت عنوان" النظريات المفسرة لصعوبات التعلم والتحصيل الدراسي"، ويتمثل هذا الفصل في استعراض جملة من النظريات التي ألمت بموضوع دراستنا فهاته الفصول الأربعة تطرقنا فيها إلى الجانب النظري أما الجانب الميداني فقد تطرقنا إلى فصلين وهما:

الفصل الخامس ويتضمّن" الاجراءات المنهجية للدراسة" حيث تناولنا فيه مجال الدراسة، منهج الدراسة، أدوات جمع البيانات، وعينة الدراسة وأساليب التحليل.

أمّا الفصل السادس فخصصناه إلى" عرض البيانات وتفسير النتائج" والذي يتجزأ عنه عرض وتحليل البيانات، ثمّ مناقشة وتفسير النتائج.

وفي الأخير تطرقنا إلى خاتمة تليها قائمة المراجع وقائمة الجداول بالإضافة إلى قائمة الملاحق المعتمدة عليها.

أولا: الاشكالية

تعتبر المعرفة مسألة مهمة وأساسية في حياة الانسان، إذ سعى إلى طلبها بدافع حب الاكتشاف والاطلاع والاستفسار، وكذا التخلص من الجهل وتحقيق التّكيّف والانسجام مع البيئة التي يعيش فيها، وتحقيق كل ما يرغب فيه في مختلف المجالات المتنوعة في حياته؛ سواء في المجال الاقتصادي أو الاجتماعي أو الثقافي، فبواسطة هذه المعرفة المتراكمة يستطيع حفظ وجوده وتحقيق تقدّمه وتميّزه وتطوّره وارتقاؤه، والمعرفة يكتسبها الانسان من خلال ما قام به الآخرين والاطلاع عليه والتمعّن فيما توصلوا إليه من استنتاجات، كما يكتسبها عن طريق خبراته ومهاراته والتي تقوم أساسا على الملاحظة والتأمّل والتجربة والتّعلّم.

فالتّعلّم أحد أساليب اكتساب الفرد للمهارات والخبرات والتي يستعملها في حياته العملية سواء في الفن أو الثقافة، كما يستعملها في حياته العملية وذلك باستخدامه للآلات والأدوات التي تتطلبها الحياة المهنية، هذه الثقافة والفن والعلم يتعلّمها ويعلّمها ويصبح ناقلا لها عبر الأجيال يستفيد هو منها ويفيد بها غيره.

والتّعلّم ليس بالأمر الهيّن أو السّهل لأي متعلّم نظرا للعديد من الصعوبات التي تواجهه، فقد نال موضوع صعوبات التّعلّم اهتماما كبيرا لدى المشتغلين في قطاع التربية والتعليم، إذ تتمثل صعوبات التّعلّم في مجموع المتمدرسين الذين يعانون ويواجهون مشكلات في مختلف المواد الدراسية، كصعوبة في الفهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، أو صعوبة في الاستماع للكلام والتركيز، أو صعوبة في عملية القراءة والكتابة، كما يمكن أن تكون صعوبات التّعلّم ناتجة عن الظروف المدرسية المحيطة بالتلميذ والمتمثلة في سوء المناهج وطرق التدريس والمعاملة القاسية من قبل المعلّم، كل هذه المشاكل والصعوبات قد تؤدي إلى تدني نتائجهم الدراسية ومن تمّ قد تؤثر على تحصيلهم الدراسي.

هذا الأخير يحدث نتيجة لتظافر مجموعة منها ما يتعلّق بقدرات المتعلّم وطرق التدريس وكفاءات المعلّم، ومنها ما يتّصل بالمواد الدراسية، أي أنّه نتاج لعملية التّعليم، فالتحصيل الدراسي يشير إلى المكتسبات التي تحصّل عليها التلميذ خلال العام الدراسي، هذه المكتسبات تسمح للتلميذ بتنمية قدراته واستعداداته وبذلك يستطيع أن يرتقي بشخصيته، كما تساعده على تحقيق بعض طموحاته في الحياة، وبالتالي فالتحصيل الدراسي يحدد مدى نجاح المتعلّم وتفوّقه أو فشله ورسوبه في الدراسة، هذا النجاح أو الفشل يقيّم من طرف المعلّمين عن طريق الاختبارات أو التقويم المستمر، فالتحصيل من العناصر الهامة في العملية التعليمية.

واستنادا إلى أنّ هناك صعوبات تعترض بعض التلاميذ في عملية التّعلّم والتي قد تؤثّر على تحصيلهم الدراسي، ارتأينا أن نتناول ونبحث في هذا الموضوع، وانطلاقا من ذلك نطرح التساؤل الرئيسي التالي:

- هل تؤثر صعوبات التعلّم على التّحصيل الدراسي؟.

ويندرج تحت هذا التساؤل الرئيسي التساؤلات الفرعية الآتية:

- هل تؤثر صعوبة تعلّم الكتابة على التّحصيل الدراسي للتلميذ؟.
- هل تؤثر صعوبة تعلّم القراءة على التّحصيل الدّراسي للتلميذ؟.
- هل تؤثر الظروف المدرسية على التّحصيل الدراسي للتلميذ؟.

ثانيا: أهمية الدراسة

إنّ أهمية أي دراسة علمية تتجلى من خلال مدى مساهماتها في ابراز المشكلة المطروحة بعد تحديد كل متغيّرات الدراسة تحديدا واضحا.

ودراستنا هذه تكتسي أهمية بالغة إذ تتناول مشكلة تربوية نحاول من خلالها تسليط الضوء على أهم الصعوبات التي تواجه التعلّم في المرحلة الابتدائية ومدى انعكاسها على التّحصيل الدراسي للتلاميذ، باعتبارهم يمثلون عاملا أساسيا وهاما في العملية التعليمية.

وباعتبار هذا الموضوع هاما يجب العناية والاهتمام به من جميع النواحي خاصة في الفترة الحالية والتي تمثل فترة التّطور المعرفي والتّكنولوجي وباعتبار المتعلّم الركيزة الأساسية التي من خلاله يبني المجتمع، فلابدّ الإحاطة به.

ثالثا: أهداف الدّراسة

سنسعى من خلال هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف والتي تتمثل في:

- محاولة تحديد أهم الصعوبات التي تعيق عملية تعلّم التلميذ.
- التّعرف على الوسائل والأساليب التي تعالج صعوبات التعلّم.
- محاولة معرفة ما مدى تأثير صعوبات التّعلّم على التّحصيل الدراسي.
- معرفة اهم العوامل التي تقف في وجه المتعلّم والتي قد تؤثّر على تحصيله الدّراسي.

رابعا: أسباب اختيار الموضوع

إنّ اختيار لهذا الموضوع لم يكن مجرّد صدفة، بل نتيجة لأسباب عديدة منها ما هو ذاتي، ومنها ما هو موضوعي والتي تتمثّل فيما يلي:

1- أسباب ذاتية:

- الرغبة الشخصية في إنجازنا لهذا الموضوع.
- محاولة معرفة أهم الصعوبات التي تواجه التلاميذ وما مدى تأثيرها على التّحصيل الدراسي.
- كوننا نأمل أن نكون معلّمات الغد.
- الاستفادة من هذه الدراسة.
- كوننا عشنا هذه المشكلة في حياتنا.

2- أسباب موضوعية:

- قابلية الموضوع للدراسة.
- توفير القيمة العلمية حول الموضوع.
- أهمية الموضوع كونه يدخل ضمن التخصص.
- إعطاء نظرة سوسيولوجية حول واقع التعليم في المجتمع الجزائري.
- محاولة معرفة الاثار الناتجة عن صعوبات التّعلم على التّلاميذ.
- أنّ هذه الدراسة قابلة للتطبيق ميدانيا.

خامسا: فرضيات الدراسة

إنّ إعداد وصياغة فروض الدراسة واختبار صحّتها أو خطأها يعتبر من أهم المراحل المنهجية عند القيام بأي دراسة سوسيولوجية وذلك لما لها من أهمية كبيرة في الدراسة إذ تعدّ مؤشراتها بمثابة الرّكائز الأساسية للدراسة، كما أنّها تحصر مجال الدراسة وتمنع الباحث من الدخول في متاهات والخروج عن الموضوع، فالفرضية بشكل عام هي تفسيرات مفتوحة للعلاقة الموجودة بين المتغيّر المستقل والمتغيّر التابع.

وتعدّ الفروض من أهم مراحل البحث العلمي إذ تساعد الباحث على تحقيق الأهداف بين الموضوع المبحوث والحقائق المتصلة به، فهي حلقة الوصل بين العمل النظري والميداني وتعّرف الفروض بأنّها: " عبارة عن أفكار مبدئية تدرس العلاقة بين الظواهر قيد الدراسة والبحث في العوامل المؤثّرة فيها". [1]

كما تعرف على "أنّها عبارة عن إجابة احتمالية لسؤال مطروح في الاشكالية، ويخضع للاختبار سواء عن طريق الدراسة الميدانية أو عن طريق الدراسة النظرية".[2]

وتمثلت فرضيات الدراسة فيما يلي:

الفرضية العامة: تؤثر صعوبات التّعلم على التّحصيل الدراسي.

الفرضيات الجزئية:

- تؤثر صعوبات تعلّم الكتابة على التّحصيل الدراسي للتلميذ.
- تؤثر صعوبات تعلم القراءة على التحصيل الدراسي للتلميذ.

[1] أحمد عياد: مدخل المنهجية البحث الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2006، ص84.

[2] رشيد زرواتي: منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار الكتاب الحديث، الجزائر، 2004، ص81.

- تؤثر الظروف المدرسية على التّحصيل الدراسي للتلميذ.

سادسا: تحديد المفاهيم

إنّ لتحديد المفاهيم أهمية في البحث العلمي أو الاجتماعي، إذ تساعد في توجيه الباحث في تحديد موضوع الدراسة وتتمثل المفاهيم الأساسية لبحثنا في:

1- تعريف التّعلّم:

يُعرّفه الأستاذان "بووار و إيلجا"ر أنّه تغير في سلوك الفرد يحدث بعد تجربة متكرّرة يقوم بها هذا الأخير ضمن حالة أو وضع معيين.

- ويعرّفه كل من" مالكيت وبومرلو" على أنّه عملية سير وراثية ذات دلالة لا يمكن ملاحظتها مباشرة وينتج عنها تغيرات مستمرة في السلوك بعد تجربة معينة يقوم بها الفرد.[1]
- تعريف "جيتس": التّعلم عبارة عن عملية اكتساب الطرق التي تجعلنا نشبع دوافعنا أو نصل إلى تحقيق أهدافنا، وهذا يأخذ دائما حل المشكلات، و"جيلفورد" يعرّفه على أنّه تغيّر في السلوك ناتج عن استثارة، وهذا التّغير قد يكون نتيجة لأثر منبهات بسيطة، وقد يكون لمواقف معقّدة.
- أمّا تعريف "فؤاد أبو حطب" فهو تغيّر شبه دائم في الأداء تحت ظروف الخبرة أو الممارسة أو التدريب.[2]

يورد الدكتور "أحمد زكي صالح "في كتابه" علم النفس التربوي حصيلة من التعريفات التي تبيّن معنى التّعلم".

- التّعلم هو لب العملية التربوية كلها، وإن أي صورة من صور النشاط التربوي إنّما هي عبارة عن موقف تعليمي هادف.
- التّعلم هو عملية نمو في مختلف وظائف الكائن الحي وهو يبدأ من اللحظة التي يولد فيها الكائن الحي.
- التّعلم هو كل ما يعتري الفرد من تغيّرات داخلية أثناء وجوده في الموقف التعليمي وأثناء تكرار هذا الموقف التعليمي عليه.[3]

---

[1] عزيزي عبد السلام: مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار الريحانة للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2003، ص79.

[2] فاروق السيد عثمان: سيكولوجية التعليم والتّعلم، دار الأمين للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2005، ص85.

[3] أحمد زكي صالح: علم النفس التربوي، النهضة المصرية، القاهرة، 1966، ص151- 152.

- ويُعرّف التّعلم أيضا بأنّه عملية اكتساب لسلوك أو تصرّف معيّن (معارف، حركات، مواقف، مهارات...)، ويتم هذا الاكتساب في وضعية محدّدة من خلال تفاعل فيما بين الفرد المتعلّم والموضوع الخاص بالتّعليم.[1]
- ويعرّف أيضا على أنّه نشاط يقوم به المتعلّم بإشراف المعلّم أو بهدف اكتساب معرفة أو مهارة أو تغيّر سلوك.[2]
- التّعلم عملية يبدأ فيها الإنسان باكتساب مجموعة مختلفة من الكفايات والمهارات والاتّجاهات، وهو مرتبط بالمراحل العمرية التي يمرّ بها الانسان من ولادته وتستمرّ حتى مرحلة البلوغ والرشد.[3]
- ويُعرّف أيضا بأنّه ذلك النشاط العقلي الداخلي الذي لم يرى بالعين المجرّدة، رغم ما يقوم به الفرد من نشاطات وتفاعل، وما يدلّ على هذا النشاط والتفاعل تللك الممارسات التي يترجمها الواقع وبيئته والمجتمع، بحيث تكون جديدة لم يسبق لها نظير من قبل.[4]
- **التّعريف الاجرائي:**

هو كل فعل يمارسه الشخص يقع من ورائه اكتساب المعارف والمهارات وقيّم جديدة تساعده على تنمية قدراته على الاستيعاب والتحليل والاستنباط.

2- تعريف صعوبات التّعلّم:

عرّفها "باربرا بتمان" 1964م من خلال قوله: "الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في التّعلّم وهم أولئك الذين يفحصون عن تباني تربوي ذو دلالة بين قدراتهم العقلية الكامنة وبين أدائهم الفعلي والذي يعزى إلى اضطرابات أساسية في عملية التّعلّم التي تكون أو قد لا تكون مصحوبة بقصور واضح في وظيفة الجهاز العصبي المركزي، وليست ناتجة عن تخلّف عقلي أو حرمان تربوي أو ثقافي، أو اضطراب انفعالي شديد أو فقدان للحواس.[5]

---

[1] علي تعوينات : البطئ التعليمي وعلاجه من خلال أساسيات التّعليم والتّعلّم، كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2009 ، ص14.

[2] هيبة محمد عبد الحليم : معجم مصطلحات التربية وعلم النفس، دار البداية ناشرون وموزعون، عمّان، ط1، 2008، ص57.

[3] يوسف محمود قطامي: نظريات التّعلّم والتّعليم، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمّان، ط1، 2005، ص16.

[4] عباد قندوز فوزية: التّعلم بين الطفولة والمراهقة وعلاقته بنظام الامتحانات وبناء المنهاج الدراسية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2011، ص18.

[5] أسامة محمد البطاينية وآخرون: صعوبات التّعلم النظرية والممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط3، 2009، ص31.

- كما يُعرّفها "مايكل ست" بأنّها اضطرابات نفسية عصبية في التّعلّم وتحدث في أي سن وتنتج عن انحرافات في الجهاز العصبي المركزي وقد يكون السبب راجعا إلى الاصابة بالمرض أو التّعرض للحوادث أو لأسباب نمائية.

– كما يعرفه" ليرتز" بأنّها تتضمن بعدين رئيسين هما:

1– البعد الطبي: ويركّز هذا التعريف على الأسباب الفيسيولوجية الوظيفية والتي تتمثل في الخلل العصبي أو تلف الدماغ.

2– البعد التربوي: ويشير إلى عدم نمو القدرات العقلية بطريقة منتظمة، ويصاحب ذلك عجز أكاديمي أو بخاصة في مهارات القراءة والكتابة والتهجئة، والمهارات العددية، ولا يكون سبب ذلك العجز الأكاديمي عقليا أو حسيًا ، كما يشير التعريف التربوي إلى وجود تباين في التّحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للفرد.[1]

– كما عرّفا "جابر عبد الحميد" و"علاء الدّين كفا" في صعوبات التّعلّم بأنّها" اضطرابات في عملية أو أكثر من عمليات التعلّم المتضمنة أو اللازمة لفهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وهذا اللفظ يشمل المعوقات الادراكية وإصابات المخ والعجز الوظيفي الخفيف للمخ وعسر القراءة، ويستبعد منها الاعاقات السمعية والبصرية والتأخر العقلي والاضطرابات الانفعالية باعتبارها ظروف أوّلية.[2]

– كما تعرّف صعوبات التّعلم على أنّها حالة من عدم اكتساب المهارات الأكاديمية المدرسية لدرجة تسمح بتقديم خدمات تربوية خاصة لهذه الفئة، ومن أسباب صعوبات التّعلم قصوره في العمليات النفسية كالإدراك والانتباه والتذكر، وقد تعود صعوبات التّعلم إلى خلل بسيط في وظيفة الدماغ. لكن هذا التعريف لا يشمل الأطفال ذوي الاعاقة العقلية أو الانفعالية أو الحرمان الثقافي أو الاعاقة الجسمية.[3]

[1] مصطفى نوري القمشى وفؤاد عيد الجوالده: صعوبات التّعلم "رؤية تطبيقية"، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2012، ص33.

[2] جبريل بن حسن العريشي وآخرون: صعوبات التّعلم النمائية ومقترحات علاجية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، ط2، 2015، ص15.

[3] مريم سليم: علم النفس التربوي، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، ط1 ، 2004 ص429.

التعريف الاجرائي:

صعوبات التّعلّم حالة ينتج عنها تدني مستمر في التّحصيل الأكاديمي للتلميذ أو التلاميذ مقارنة بزملائهم في الصف الدراسي و قد يعود السبب إلى وجود تخلف عقلي أو إعاقة بصرية أو سمعية أو حركية أو عدم الاستقرار النفسي أو الظروف الأسرية أو الاجتماعية، ويظهر التدني أو الصعوبة في مهارة التّعلم، العمليات الحسابية أو مهارات القراءة والكتابة أو العمليات الفكرية كالذاكرة والتركيز والتفكير، أو عدم القدرة على الاستماع أو الادراك أو القدرة أو التفكير والكلام.

3- مفهوم التحصيل الدراسي:

لغة: هو الحاصل من كل شيء، حصل الشيء أي حصل حصولا والتحصيل تمييز ما حصل، وتحصل الشيء، تجمع وثبت[1].

اصطلاحا: هو الانجاز التحصيلي للطالب في مادة دراسية أو مجموعة المواد مقدرا بالدرجات طبقا للامتحانات المحلية التي تجريها المدرسة آخر العام أو في نهاية الفصل الدراسي.[2]

- ورد مفهوم التّحصيل في بعض المعاجم تحت مصطلح الانجاز حيث حدّده معجم علم النفس بأنّه تلك المعرفة أو المهارة المكتسبة، وهو بذلك يختلف عن القدرة وذلك على اعتبار أنّ الانجاز أمر فعلي حاضر وليس إمكانية.
- وجاء في موسوعة علم النفس أنّ التّحصيل يعبّر عن الأداء في سلسلة مكتسبة من الاختبارات التربوية، كما يدلّ على ما أخذه المرء أو نحصّل عليه أثناء التّعليم أو التدريب أو الامتحان أو الاختبار من مهارات ومعلومات.[3]

يُعرّف "بريس" التحصيل الدراسي بأنّه عملية تشمل جميع ما يمكن أن يتعلّمه التلميذ في مدرسته سواء ما يتّصل منها بالجوانب المعرفية أو الجوانب الدافعية أو الجوانب الاجتماعية والانفعالية.

---

[1] ابن منظور جمال الذين: لسان العرب، المجلد الثالث، دار صادر، لبنان، 1990، ص153.

[2] أحمد ابراهيم أحمد: عناصر إدارة الفصل والتحصيل الدراسي، مكتبة المعارف الحديثة، الاسكندرية، 2000، ص7.

[3] منيرة زلوف : المعاش النفسي لدى المراهقات المصابات بداء السُّكري المرتبط بالأنسولين وأثره على التّحصيل الدراسي، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2011، ص23.

- في حين يرى "حسين سليمان قورة" بأنّه إنجاز تحصيلي لمادة دراسية أو مجموعة مواد مقدرة بالدرجات، طبقا للامتحانات المحلية التي تجريها المدرسة.[1]
- ويُعرّف التّحصيل الدراسي كذلك على أنّه مجموعة المعلومات والمعطيات الدراسية والمهارات والكفايات التي يكتسبها التلميذ من خلال عملية التّعلم، وما يحصّله من مكتسبات علمية عن طريق التّجارب والخبرات، ضمن المنهج التربوي المعمول به، وتتحدّد أهميّة التّحصيل ومقدار الكمية التي حصّلها التلميذ من خلال الامتحانات والاختبارات الخطية والشفوية التي يخضع لها، ومن علامات التقييم المستمر والنّهائي، والتي تؤكد مستوى امتلاكه لهذا التّحصيل الدراسي.[2]

التعريف الاجرائي:

يعرّف التحصيل الدراسي على أنّه الأداء المحقّق في العمل المدرسي مقاسا بالاختبارات المختلفة أو الوظائف والفروض التي يقدّمها المعلّمون إمّا تكون كتابية أو شفوية أو كلاهما، ويعبّر عن النتائج والتقديرات التي يتحصّل عليها التلاميذ في مادة أو مختلف المواد الدراسية خلال العام الدراسي.

سابعا: الدراسات السابقة:

تحتل الدراسات السابقة أهميّة كبيرة في اختيارنا للمشكلة وتبنيها، فهي تمكّن الباحث من بلورة مشكلة البحث وإغنائها بالأفكار وطرق المعالجة، وهي أيضا سلسلة مترابطة الأجزاء، فكل بحث أو دراسة ما هي إلا حلقة متصلة بمحاولات كثيرة لباحثين آخرين، وفي بحثنا هذا اعتمادنا على الدراسات التالية:

1- الدراسات المتعلّقة بصعوبات التّعلّم:

أ- دراسة أبو هدروسى "2004"

- **عنوانها:** "الحاجات النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم والعاديين في مرحلة التّعليم الأساسي".

هدفت هذه الدراسة إلى التّعرف على أكثر الحاجات النفسية شيوعا لدى فئة التلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم في مادتي اللغة العربية والرياضيات من الصّف السادس الأساسي والتّعرف على تأثير بعض المتغيّرات على مدى إشباع هذه الحاجات لدى أفراد العينة موضوع الدراسة.

[1] لمعان مصطفى الجيلالي: التّحصيل الدراسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، 2011، ص23.

[2] جرجس ميشال جرجس: معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 2005، ص149.

انقسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين عينة التلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم وهي تتألّف من "106" تلميذا وتلميذة منها"40" تلميذ و"66" تلميذة موزعين على خمسة مدارس حكومية و "16" صفا دراسيا والمجموعة الثانية من التلاميذ العاديين وتألّفت العينة من " 126" تلميذ وتلميذة منها" 87" تلميذا و"39" تلميذة تم اختيارهم من المدارس نفسها، واستخدمت الباحثة اختبار الذكاء لأحمد زكي صالح"1978"، كما استخدمت مجموعة من الأساليب الاحصائية للتّحقق من صحة الدراسة كالنّسب المئوية لمعرفة مستوى دلالة الفروق بين المتوسطات، وتوصّلت الدراسة إلى نتائج كان منها:

- الحاجة للاهتمام الوالدي تأتي في المرتبة الأولى من الحاجات النفسية لدى المجموعتين، يليها تقدير الذات، ثمّ الاستقلالية والتقبّل الاجتماعي فالانتماء بالنسبة للتلاميذ العاديين بينما تأتي الحاجة إلى الانتماء في المرتبة الثانية لدى مجموعة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، تليها الحاجة إلى التقدير الذاتي فالطمأنينة ثمّ الاستقلال.
- لا يوجد تأثير دال احصائيا لمتغيّر الجنس على مستوى الحاجات النفسية الستة لدى المجموعتين.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى"0،05" بين عينة التلاميذ العاديين وعينة التلاميذ دوي صعوبات التّعلّم في إشباع الحاجة إلى كل من الانتماء والحاجة إلى الطمأنينة والحاجة إلى التّقبل الاجتماعي وذلك لصالح التلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم، بينما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين في الحاجة إلى كل من الاهتمام الوالدي والتقدير الذاتي والحاجة إلى الاستقلالية والحرية.

التّعقيب:

تأكد هذه الدراسة على أهميّة الحاجات النفسية الخاصة بالتلاميذ والتي تميزهم عن غيرهم، فالأطفال ذوي صعوبات التّعلّم تنعكس عليهم هاته الحاجات النفسية وعلى تحصيلهم.

2- الدراسات المتعلّقة بالتحصيل الدراسي:

أ- الدراسات الأجنبية:

- **دراسة ولاس عام 1985.**

عنوانها: علاقة التحصيل الدراسي ببعض العوامل المدرسية.

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء نوع العلاقة بين مستوى التحصيل الدراسي وبين عوامل أربعة وهي:

- التمثيل الايجابي مع المعلّمين، التكيف الاجتماعي مع الصف، النظرة المستقبلية للنفس، والتكيف الأكاديمي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من طلبة المدارس في مدينة نيويورك.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث مقياس تقدير الذات من اعداده لقياس العوامل الأربعة ومستوى التّحصيل، فقسم العينة إلى مجموعتين: مجموعة مرتفعة التحصيل، ومجموعة منخفضة التّحصيل.

نتائج الدراسة: أشارت نتائج الدراسة إلى أن ذوي التحصيل المرتفع كانوا أكثر تكيفا وانسجاما مع المعلمين، مقارنة بذوي التّحصيل المنخفض، كما أنّ تقدير مجموعة التحصيل المرتفع لأنفسهم وتقدير المعلمين لهم في السلوك الصفي التكيفي أكثر ايجابية وبدلالة إحصائية مقارنة بذوي التحصيل المنخفض.

التعقيب على الدراسة:

تبيّن لنا الدراسة أنّ التلاميذ ذوي التّحصيل المرتفع كانوا أكثر ايجابية وانسجاما مع المعلمين، وأكثر تقديرا لأنفسهم مقارنة بالتلاميذ ذوي التّحصيل المنخفض.

ب- الدراسات العربية:

عنوانها: علاقة الطموح والمستوى التحصيلي الدراسي بسمات الشخصية

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تناول العلاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي ببعض سمات الشخصية.

عينة الدراسة: بلغ حجم العينة 28 طالبا وطالبة من الطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة المنصورة بمصر.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن ذوي مستوى الطموح والتحصيل المرتفع أكثر مرحا وتكيفا وثقة بالنفس وتعاون من ذوي مستوى الطموح والتحصيل المنخفض.

التعقيب على الدراسة:

أشارت الدراسة إلى أنّ الطلبة الذين يمتلكون مستوى الطموح والتحصيل المرتفع لديهم سمات ايجابية عكس الطلبة ذوي مستوى المنخفض للطموح.

ج- الدراسات الجزائرية:

عنوانها: الحاجات النفسية والاجتماعية وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي.

قامت بهذه الدراسة الباحثة نادية بوشلا لق أجريت بثلاث مدارس ابتدائية " مدرسة سيدروحو، مدرسة ابن رشد، مدرسة عائشة نواصر بولاية ورقلة سنة 2002".

هدف الدراسة: وذلك بهدف دراسة العلاقة الارتباطية بين متغيّرات الدراسة لدى المتفوقين وغير المتفوقين والتعرّف على الفروق بين المتفوقين وغير المتفوقين الذكور والإناث في متغيرات الدراسة.

الفرضيات: طرحت الدراسة أربع فرضيات:

- هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين إشباع الحاجات النفسية الاجتماعية بين التحصيل الدراسي للمتفوقين.
- هناك علاقة ارتباطية بين اشباع الحاجات النفسية الاجتماعية وبين التحصيل الدراسي لدى المتفوقات الاناث.
- هناك فروق دالة احصائية في اشباع الحاجات النفسية والاجتماعية بين المتفوقين وغير المتفوقين من نفس الجنس.
- هناك فروق دالة احصائية بين المتفوقين وغير المتفوقين في الجنس في اشباع الحاجات النفسية الاجتماعية.

العينة:

اعتمدت الباحثة على العينة المنتظمة وقد تقيدت الباحثة بالسن والجنس والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأبوين ومستوى التفوق الدراسي، وقد اختارت تلاميذ الصف السادس ابتدائي الذي تبلغ أعمارهم 12 سنة، أما الجنس فقد اعتمدت كلا الجنسين ذكور وإناث تتكوّن من 400 تلميذ وتلميذة منهم 100 تلميذ متفوّق و100تلميذ غير متفوّق و100 تلميذة متفوقة و تلميذة غير متفوّقة100.

المنهج: اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي مع الاستعانة بالطريقة الاحصائية.

النتائج:

من خلال هذه الدراسة توصلت الباحثة إلى أنّ التلميذ المتفوق دراسيا هو ذلك الأكثر إشباعا لحاجاته النفسية والاجتماعية وذلك من خلال الارتباط الموجود بين متغيرات الدراسة ومستوى التحصيل الدراسي ولقد كانت كل الارتباطات موجبة ويعني ذلك كلما زاد إشباع الطفل لحاجاته

النفسية والاجتماعية كلما زاد التحصيل الدراسي ومن ثمّ تفوقه، أما إذا انخفض الاشباع لهاته الحاجات كلما أدى إلى انخفاض في مستوى التحصيل الدراسي.

دلالة الفروق بين متوسط درجات المتفوقين من الذكور والإناث في متغيرات الدراسة حيث دلت نتائج الدراسة أن التّفوق دراسيا أكثر اشباعا لحاجاته من غير المتفوقين، لم يظهر فرق بين الذكور والاناث في متغيرات الدراسة عندما لم يوضع التفوق الدراسي في الاعتبار.

التعقيب على الدراسة:

تبيّن لنا الدراسة أنّ هناك علاقة وطيدة بين التحصيل الدراسي والحاجات النفسية والاجتماعية للتلميذ، أي أنّ التلميذ المتفوق دراسيا هو التلميذ الأكثر إشباعا لحاجاته النفسية والاجتماعية أما إذا أنخفض الاشباع لهاته الحاجات انخفض المستوى التحصيلي.

خلاصة الفصل:

تهتم الدراسات الاجتماعية وخاصة السوسيولوجية منها اهتماما كبيرا بالجانب المنهجي ذلك أنّ المنهجية المعتمدة في الدراسة التي يتبعها الباحث هي التي تحدّد له وجهة ومعالم الدراسة ومصدر جمع المعلومات والاطار النظري الذي يفسّر به الحقائق الميدانية وتعطيه بعده العلمي وهذا ما حاولنا التطرّق إليه في هذا الفصل من خلال عرض أهم الخطوات المتبعة في الدراسة.

تمهيد:

تعتبر صعوبات التّعلم من الموضوعات التي يجب الاهتمام بها والوقوف على معالجتها، فهي مشكلة قديمة النشأة وتمس مختلف الأطوار والمجتمعات سواءً المتقدمة أو المتخلفة منها، فهذا الموضوع أحتلّ موقعا هاما وأصبح مألوف لدى جميع المشتغلين في القطاع التربوي وبالأخص العملية التربوية، ومن هذا ارتأينا في هذا الفصل إلى معرفة أهم الأسباب والعوامل المؤدية إلى صعوبات التعلّم والمشكلات التي يعاني منها هؤلاء الأفراد، ضف إلى ذلك محاولة وضع طرق المناسبة لمعالجة هذه المشكلة.

أولا: نشأة صعوبات التّعلّم:

لم يكن لمجال صعوبات التّعلّم جهود موحّدة من قبل تخصص واحد بل اشركت تخصّصات متنوعة من حقول علمية مختلفة في البحث والاسهام في مجال صعوبات التّعلّم، إلّا أنّ مدى ونوعية الاسهام تختلف باختلاف الفترة الزمنية التي مرّ بها الحقل أثناء تطوّره، ويتّضح تتبّع تاريخ صعوبات التّعلّم خلال القرنين التاسع عشر والعشرين، أنّ الاهتمام بهذا المجال في القرن التاسع عشر وبالتحديد قبل 1900م كان منبثقا في المجال الطبي، وخاصة العلماء المهتمين بما يعرف الآن بأمراض اللغة والكلام، أمّا دور التربوي في تنمية وتطوّير حقل صعوبات التّعلّم فلم يظهر بشكل ملحوظ إلّا في مطلع القرن العشرين، حتى ظهرت الاسهامات الواضحة في هذا المجال من قبل علماء النفس والعلماء المتخصصين وفي الستينات من القرن الماضي، ظهر مصطلح صعوبات التّعلّم والجمعيات المتخصصة التي تهدف إلى ابراز المشكلة وتحسين الخدمات المقدمة للتلاميذ الذين يواجهونها عند التّعلّم مثل جمعية الأطفال الذين لديهم صعوبات تّعلّم وفي نهاية الستينات أصبحت صعوبات التّعلّم إعاقة رسمية كأي إعاقة أخرى.

ونتيجة لدعوات الأهالي في أمريكا في ذلك الوقت وإدراك التربويين تبيّن أنّ هناك العديد من الأطفال لديهم مشاكل تعليمية مختلفة مثل التّأخر في الكلام وعدم استخدام اللغة بشكل جيّد أو ظهور مشاكل في القراءة والكتابة أو التهجئة، أو عدم فهم اللغة بالرغم من أنّهم بمكفوفين ليس قادر على الرؤيا والإدراك البصري وهم ليسوا بمكفوفين، كذلك عدم القرة على التّعلم العادية المستخدمة مع العاديين لذا ظهرت مشكلة لدى هؤلاء التربويين في تحديد هذه الفئة تحديدًا دقيقًا ووضعها في المكان المناسب.

أمّا في السبعينيات فامتازت بظهور القانون العام والذي يعتبر لدى التربويين من أهم القوانين التي ضمنت لذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام حقوقهم في التّعليم.[1]

ثانيا: نسبة انتشار صعوبات التعلّم:

نجد أنّ نسبة انتشار فئة صعوبات التّعلّم قد أخدت في التزايد وشكّلت ظاهرة لابد من دراستها وايجاد الحلول العلمية لعلاجها، فقد انتشرت أعدادهم في المدارس الحكومية في أمريكا منذ تطبيق القانون في سنة1975، إلى نحو "1,8%" من مجموع الطلاب ذوي صعوبات التّعلّم في تلك السنة، إذ وصلت في

[1] أحلام حسن محمود: صعوبات التّعلم، دار الهناء للتّجليد الفني، الاسكندرية 2010، ص11-12.

السنة الدراسية " 23، 24" إلى مليوني طفل في الولايات المتحدة الأمريكية، أي ما نسبته" 4,57%" من المجتمع المدرسي الكلي خلال السنة المذكورة ووصلت هذه السنة إلى" 5,5%" في العام " 97,96".[1]

ووفقا للأرقام التي توجد بحوزة الحكومة الأمريكية فإنّ المدارس قد حدّدت نسبة انتشار صعوبات التّعلّم بين تلاميذ ما تتراوح بين " 5- 6%" تقريبا من التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين السادسة والسابعة عشر من العمر، وتُعدُّ فئة صعوبات التّعلّم من أكبر فئات التربية الخاصة عددا حيث إنّ أكثر من نصف عدد التلاميذ هم من مدارس التّعليم العام، هذا وقد تضاعفت إعداد الأفراد في هذه الفئة منذ عام " 1976-1977"" بل إنّ عددهم قد زاد في الواقع عن الضعف.[2]

وتشير نتائج دراسة كامل"1988" على عينة قوامها "416" تلميذا وتلميذة، أنّ نسبة التلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم في القراءة كانت "26%" وفي الكتابة "28,4%"، أمّا دراسة عاشور" 2002" على عينة قوامها 427 تلميذا وتلميذة، فقد بلغت نسبة انتشار صعوبات التّعلّم بين تلاميذ المرحلة الابتدائية إلى" 14%"، ووجدت دراسة زكي "2008" لدى عينة قواها"450" أن نسبة صعوبات التّعلّم"16%"، وفي دراسة للزراد"1991" على عينة قوامها " 500" تلميذ وتلميذة، وجد أنّ نسبة تلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم في المدارس الابتدائية " 13،4"% أمّا في قطر فقد أجري رياض " 1992" دراسة لتحديد الصعوبات التعليمية حيث بلغت صعوبات التّعلّم في القراءة" 40%" واضطراب الدافعية والإنجاز الدراسي "39%"، بينما كانت صعوبات الانتباه والذاكرة "31%"، أمّا الاضطرابات الانفعالية فقد بلغت نسبتها "6"، وأشارت دراسة توفيق " 1993"، التي أجريت على عينة عمانية في نتائجها أنّ نسبة شيوع صعوبات التّعلّم للذكور كانت "13%" فيما بلغت لدى الاناث"9،3%".[3]

مما سبق يتبيّن لنا أنّ هناك تفاوت كبير في تحديد نسب انتشار صعوبات التّعلم وهذا ما يجعل ضرورة التأكيد على اعتماد التشخيص المبكر وانشاء معاهد ومراكز توكل إليها مهام إعداد المعلّمين الأكفاء لهذه الفئة، وتطوير الاستراتيجيات التدريسية الملائمة.

[1] الوقفي راضي، صعوبات التّعلم النظري والتطبيقي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009، ص74.

[2] هالا لاهان وآخرون: سيكولوجية الأطفال الغير العاديين وتعليمهم، ترة عادل عبد الله محمد، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008 ، ص323.

[3] سالم زكي وآخرون: صعوبات التّعلم والتنظيم الذاتي، الهيئة العربية لدار الكتب والوثائق التقويمية، القاهرة، ط1، 2009، ص19-20.

ثالثا: أنواع صعوبات التّعلّم:

هناك صعوبات تعلّم نمائية وصعوبات تعلّم أكاديمية:

1- صعوبات تعلّم نمائية:

هي صعوبات تتعلّق بالوظائف الدماغية وبالعمليات العقلية المعرفية، التي يحتاجها التلميذ في تحصيله الأكاديمي مثل: الادراك الحسّي السمعي والبصري، والانتباه، وتفكير، واللغة والذاكرة.

هذه الصعوبات ترجع إلى اضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي المركزي، ويمكن أن تقسّم بدورها إلى:

- صعوبات أوّلية تتعلّق بعمليات الانتباه والادراك والذاكرة.
- صعوبات ثانوية مثل التّفكير والكلام والفهم واللّغة الشّفهية.[1]

هذا يعني أنّ صعوبات التّعلّم النمائية مرتبطة بالإدراك الحسي البصري والسمعي والعمليات العقلية والانتباه والتفكير والتذكر.

2- صعوبات التّعلّم الأكاديمية:

ويقصد بها صعوبات الأداء المدرسي المعرفي الأكاديمي، والتي تتمثّل في القراءة والكتابة والتهجئة والتعبير الكتابي والحساب، وترتبط هذه الصعوبات إلى حدّ كبير بصعوبات التّعلّم النّمائية فمثلا:

تعلّم القراءة يتطلّب الكفاءة والقدرة على فهم واستخدام اللغة، ومهارة الادراك السمعي للتّعرف على أصوات حروف الكلمات والقدرة البصرية على التّمييز وتحديد الحروف والكلمات.

تعلّم الحساب يتطلب كفاية مهارات التّصور البصري المكاني، ومفاهيم الكميّة، وغيرها من المهارات.[2]

وعليه فصعوبات التّعلّم الأكاديمية تتمثّل في صعوبات القراءة والكتابة والحساب والتهجئة.

رابعا: خصائص ذوي صعوبات التّعلم:

تشير كارولينا إلى أنّ هؤلاء الأطفال يبدون انخفاضا واضحا في التّحصيل الدراسي ولا يستطيعون تحقيق سوى 50% من مستوى النجاح طوال العام الدراسي وهم قد يرسبون في مادة أو أكثر كما أنّهم يتميّزون بالخصائص التالية: نقص الدافعية، عدم القدرة على توظيف أثر التّعلم، عدم القدرة على إدراك الأخطاء، عدم الكفاءة الاجتماعية قدرة ضعيفة على الانتباه، ضعف الثّقة بالنّفس، نقص فترة التركيز على الأشياء، ضعف في مهارات الكتابة والقراءة، عدم الرّغبة في معرفة موضوعات خارجية.

---

[1] حسن شحاتة وآخرون: معجم المصطلحات التربوية والنفسية عربي- إنجليزي، إنجليزي عربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2003، ص106.

[2] بطوس حافظ بطرس: إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط2، 2010، ص106.

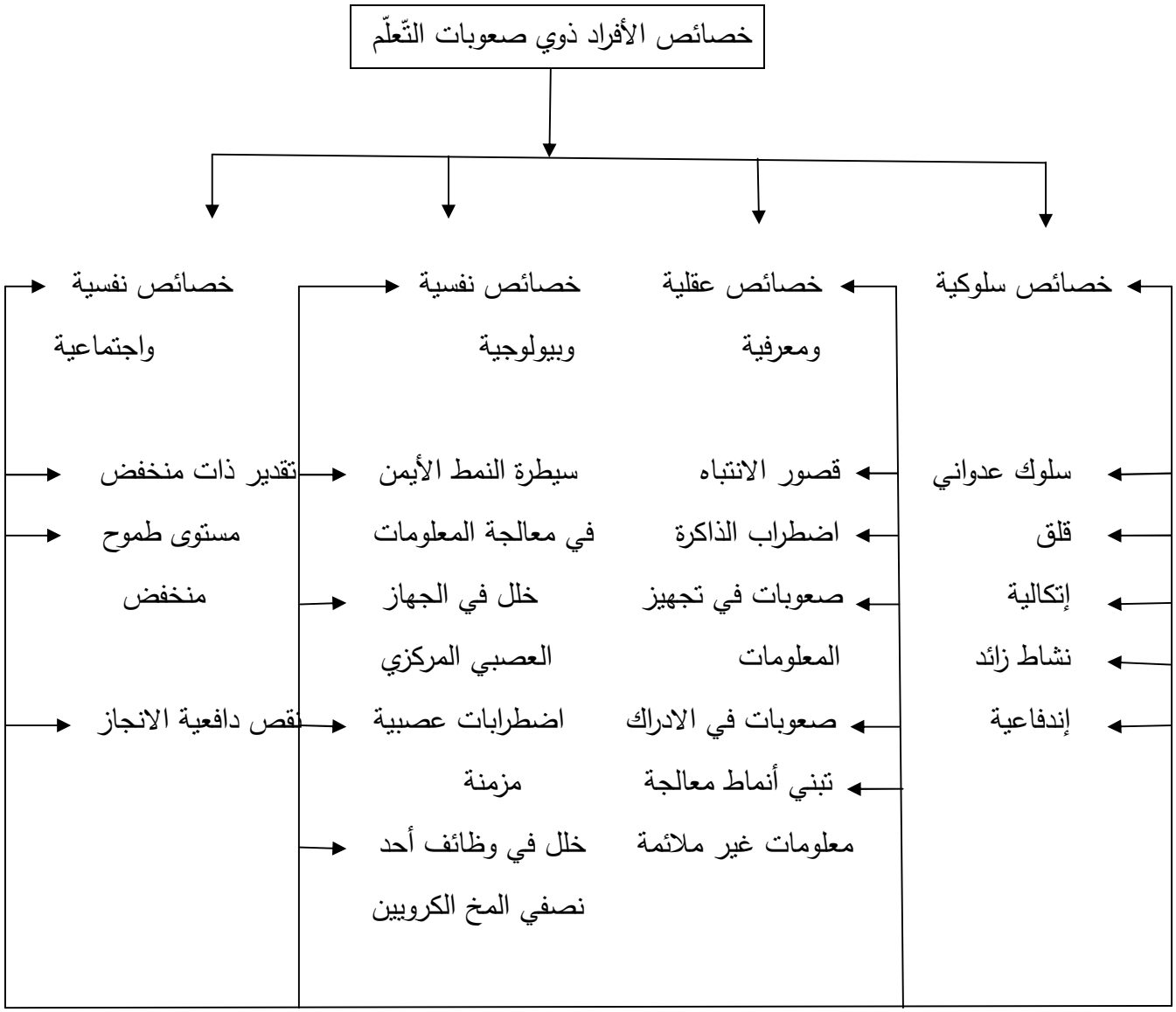
كما أضافت إلى أنّه يظهر لديهم السلوك العدواني والحركة الزائدة وضعف القدرة على التذكر، ضعف القدرة على التّمييز وقد يلجؤون إلى الهروب من المدرسة وعدم القدرة على حل المشكلات.[1]

إنّ صعوبات التّعلّم ليس بالأمر السهل ولا يمكن تحديدها ببساطة وسهولة، لأنّها تتضمّن أنواعها عديدة من العيوب والقصور فبعض الأطفال العاديين الذين لا توجد لديهم صعوبة تعلّم قد يوجد لديهم بعض من هذه الخصائص من وقت لآخر.

كما لا يمكن أن نطلق صعوبات التّعلم على الأطفال الغير العاديين والذين لديهم قصور في الوظائف الادراكية بل توجد أيضا عند الأطفال الذين لديهم ذكاء خارق.

كما أنّ العديد من الباحثين نجدهم اهتموا بتحديد الأفراد الذين يعانون من صعوبات التّعلم، التي يظهر تأثيرها واضحا على مستوى تقدّم الفرد في المدرسة ويمكن تصنيف تلك الخصائص إلى خصائص سلوكية، خصائص عقلية معرفية، خصائص نفسية، خصائص اجتماعية، خصائص لغوية، خصائص حركية. ويمكن عرضها توضيحا بالشكل التالي:

[1] كريمان بدير: التعلم الايجابي وصعوبات التعلم، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2006، ص117- 118.



الشكل رقم 01: خصائص الأفراد ذوي صعوبات التعلم (سليمان عبد الواحد، 2010: 104)[1]

يمثّل هذا الشّكل خصائص الأفراد دوي صعوبات التّعلّم، ويتّضح من خلاله أنّ هؤلاء الأفراد لديهم عدّة خصائص فمنها ما هي سلوكية، عقلية، معرفية، وخصائص عصبية وبيولوجية والذي يظهر تأثيرها واضحا على مستوى تقدّم المتعلم في المدرسة، بل وتؤثر على شخصية المتعلّم وعلى قدرته في التّعامل مع الآخرين سواء في المدرسة أو خارجها.

كما نلاحظ أنّ هؤلاء الأفراد يعانون بصفة عامة من مشاكل دراسية، فمنهم من له صعوبة في الكتابة، أو القراءة، أو الحساب أو أي مادة من المواد الدراسية الأخرى.

[1] سليمان عبد الواحد ابراهيم: صعوبات الفهم القرّائي لذوي مشكلات التّعلّم، دار الورق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013، ص155.

خامسا: أسباب صعوبات التّعلّم:

من خلال تطرّقنا لمفهوم صعوبات التّعلّم وتعريفاتها، يمكننا التّطرق إلى بعض أسبابها، وتختلف الأسباب باختلاف الاتّجاهات المعرفية لها سواء كانت تربوية أو طبية أو نفسية أو بيئية أو وراثية. ويمكن تلخيص هذه الأسباب في المجالات التالية:

1- الأسباب الفيزيولوجية (وظائف الأعضاء):

إنّ دور الوراثة بما فيه من جنات سائدة مسؤولة عن مشاكل النطق، فإذا كان عند الوالدين صعوبة في تعلّم القراءة، فإنّ مسألة وجود صعوبات تعلمية لدى الأطفال سيكون أمرا واردا، فقد أشارت بعض الدراسات إلى أنّ التوأم المتطابقة لديهم مشكلات في التّعلم إذا كان والديهم لديهم صعوبات التّعلم، في حين أنّ الأطفال الذين هم من بويضتين حتى وإن كانوا من أبوين لديهم صعوبات تعليمية فإنّ صعوبات التّعلم لا تظهر عند هؤلاء الأطفال.

كما أنّ الخلل في مجال الكروموسومات لها دور في ذلك وتشتمل هذه الأسباب على أسباب ما قبل الولادة وأثناءها وما بعدها وهي كما يلي:

- التدخين.
- تغذية الأم.
- اختلال النمو.
- نقص الفيتامينات.
- فقر الدم.
- التهابات الأذن الوسطى.[1]

2- مشاكل أثناء الحمل والولادة:

يعزو البعض صعوبات التّعلم لوجود مضاعفات تحدث للجنين أثناء الحمل، ففي بعض الحالات يتفاعل الجهاز المناعي للأم مع الجنين كما لو كان جسما غريبا يهاجمه، وهذا التّفاعل يؤدي إلى اختلال في نمو الجهاز العصبي للجنين.

كما قد يحدث التواء للحبل السّري حول نفسه أثناء الولادة مما يؤدي إلى نقص مفاجئ للأكسجين

[1] سعيد حسين العزة: صعوبات التعلم-المفهوم- التشخيص- الأسباب- أساليب التدريس واستراتيجيات العلاج، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، ص47-48.

الواصل للجنين مما يؤدي إلى الاعاقة في عمل المخ وصعوبة التّعلم في الكبر.[1]

إنّ الأم أثناء الحمل أو عند الولادة تتعرض لمشاكل قد تكون السبب في جعل الطفل يعاني من الصعوبة في التّعلم، فتتناول الأم أثناء أدوية خطيرة أو تناول الخمور والتدخين تجعل الطفل يتعرّض لإعاقة أو اصابة في المخ مما تجعله يعاني من صعوبة التّعلّم.

3- الأسباب الوراثية:

معظم الدراسات ومنها دراسة أون1971م تشير إلى أنّ انتشار صعوبات التّعلم توجد بين عائلات محددة، وقد أشارت الدراسات التي أجريت على العائلات والتوأم إلى أنّ العامل المهم في حصول الصعوبة يعود إلى العامل الوراثي، وأنّ نسبة 25%- 4% من الأطفال يعانون من صعوبات انتقلت إليهم عن طريق عامل الوراثة فقد يعاني الاخوة والأخوات داخل العائلة من صعوبات مماثلة.[2]

هذا ما أصبح يلاحظ أنّ العوامل الوراثية لها الأثر البالغ في انتشار صعوبات التّعلم وفي أسر معينة، فعلى سبيل المثال أن الأطفال الذين يفتقدون بعض المهارات المطلوبة للقراءة مثل سماع الأصوات المميزة والمفضلة للكلمات من المحتمل أن يكون أحد الوالدين أو الاخوة يعاني من نفس المشكلة.

4- الأسباب البيئية:

تتم أحيانا الاشارة إلى أنّ بعض العوامل البيئية مسببات لصعوبات التّعلم، ومن الملاحظ أنّ حالات صعوبات التعلّم أكثر شيوعا في أوساط الأطفال الذين ينتمون للطبقات الاجتماعية الأقل حظا " الفقراء"، ويعتقد Disadrvantaged children بأنّ سوء التغذية ومحدودية الفرص للنمو والتّعلم المبكر من الأسباب ذات الصلة، ويتّفق كل من " لوفيت وانبلمان" على أنّ الفقر اواضح في فرص التّعلم وسوء التعليم في برامج ما قبل المدرسة أو الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية المبكرة، هي من اهم أسباب صعوبات التّعلم.

وتتضمن الأسباب البيئية القائمة طويلة من العوامل المختلفة التي توردها المراجع العلمية في هذا الخصوص، ومن أهمها: سوء التغذية، تدخين الأم الحامل أو تعاطيها الكحول أو الخدرات، المواد المضاعفة للمنتوجات الغذائية، ولا تزال هذه العوامل وغيرها من الأسباب المحتملة لصعوبات التعليم.[3]

---

[1] طارق عبد الرؤوف عامر: الإدراك البصري وصعوبات التعلّم، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، ط ع، 2008، ص96.

[2] كوافحة تيسير مفلح: صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2003، ص106.

[3] السيد عبد القادر الشريف: مدخل إلى التربية الخاصة، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2014، ص217.

تعتبر العوامل البيئية من العوامل المساعدة في موضوع أسباب صعوبات التعلم، والتي تتمثل في نقص الخبرات التعليمية وسوء التغذية ، أو اجبار الطفل على الكتابة بيد معيّنة.

وكذلك نقص الخبرات البيئية والحرمان من المثيرات البيئية كل هذا وغيره يساهم في أنّ يجعل الطفل يجد صعوبة في التّعلم.

5- العوامل الأسرية الاجتماعية:

يلاحظ كثيرا من المربيين أنّ صعوبات التّعلم ظاهرة متعددة الأبعاد، وذات آثار ومشكلات تتجاوز النواحي الأكاديمية إلى نواحي اجتماعية وانفعالية تترك بصماتها على شخصية الطفل، ولهذا يعتقد المتخصصون والمشتغلون في صعوبات التّعلم بأنّه يتعيّن أن لا يقتصر تناول هذه الصعوبات على النواحي الأكاديمية بمعزل عن المؤثرات الأسرية والبيئية فأحداث الحياة المفاجئة تترك أثرا واضحا في الحالة الانفعالية للطفل، ومنها فقدان أحد الوالدين، انتقال التلميذ من بيئة إلى أخرى مما يؤدي إلي التّدني في تحصيله الدّراسي، كما يلاحظ على كثير من الأطفال ذوي صعوبات التّعلم أنّهم قلقون لا يشعرون بالأمان، مندفعون وعنيدون، وقد تكون مثل هذه السلوكيات ناشئة عن نقص الشعور بالأمن والانسجام والحب والدفء والقبول في البت والمدرسة. وقد يتأثر الأساس النفسي إذا تعرّض الأطفال لفترة من الحرمان العاطفي.[1]

6- أسباب مدرسية:

حيث ترى "كريمان عويضة" 1994 أنّ المدرسة وامكاناتها مثل عدم توافر وسائل تعليمية مناسبة، وعدم دراية المعلم بخصائص نمو الطالب ونقص الاعداد الأكاديمي والتربوي للمعلم، وصعوبة المناهج الدراسية، وعدم وضوح أهداف التّدريس، والعلاقة السيئة بين المعلم والطالب، وعدم تحقيق المنهج لميول واتجاهات الطلاب تعدّ أحد أسباب صعوبات التعلّم.[2]

إنّ الحياة المدرسية وما تشتمل عليه من المدرسين والهياكل والبرامج والكتب وغيرها من العوامل الرئيسية التي تجعل التلميذ يجد صعوبة في التّعلم، فمثلا كثافة المحتويات المعرفية وتراكمها يجعل المعلمين مجبرين على اكمال البرنامج في الوقت المناسب، فيعترض التلميذ لعملية حشو المعارف فقط مما يجعله يجد صعوبة في تدارك تلك المعارف.

---

[1] جرّار عبد الرحمان محمود: صعوبات التعلم قضايا حديثة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ط1، 2008، ص34.

[2] سليمان عبد الواحد ابراهيم: الاتجاهات الحديثة في صعوبات التعلم النوعية، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013، ص22.

سادسا: المشكلات التي يعاني منها الأفراد ذوي صعوبات التّعلم:

توجد العديد من المشكلات التي يعاني منها الأفراد سواء العاديين أو غير العاديين، والتي تواجههم في مسيرتهم الدراسية مما يجدون صعوبة كبيرة في التّعلم ومن بينها:

1- مشكلات مدرسية: تتمثل في عدم تقبلهم من طرف المعلمين وأقرانهم الآخرين في الصّف والمدرسة والتّحيز ضدهم مما يجد من إمكانية تحقيق أقصى درجة من النمو تسمح به طاقاتهم.

2- الشعور بالإحباط والفشل: وذلك نتيجة فشلهم المتكرر لتحقيق النجاح في المتطلبات المدرسية، وانعكاس الفشل داخل الأسرة والمجتمع، وكنتيجة ذلك فإنّهم يصحبون أقل مقاومة للإحباط.

3- الشعور باليأس والاستسلام: وذلك نتيجة تكرار الضغوط النفسية لديهم بالإضافة إلى معاناتهم من القلق والاكتئاب.

4- المعاناة من مشكلات تربوية ونفسية: وهذا راجع إلى ضعف الاستجابة لحاجاتهم الخاصة من قبل المدرسة، وذلك لعدم توفر الاختصاصين الذين يمكن أن يكون لهم الدور الأكبر لتوفير الخدمات النفسية التأهيلية لهذه الفئة.[1]

كل هاته المشاكل وغيرها تجعل المتعلم يجد صعوبة كبيرة في تعلمه، مما يؤدي به إلى التدني في تحصيله لذلك يجب الاهتمام والالمام بالمتعلم من جميع الجوانب سواء مدرسية أو نفسية أو تربوية.

سابعا: تشخيص حالات صعوبات التّعلم:

عند تشخيص حالات صعوبات التّعلم يجب اتّباع الخطوات التالية:

1- معيار تحديد وجود صعوبة خاصة في التّعلّم:

يحدّد فريق التّشخيص أنّ الطفل لديه صعوبة في التعلّم إذا كان:

أ- مستوى تحصيل الطفل لا يتناسب مع مستوى قدراته أو عمره في واحدة أو أكثر من المجالات السبعة الآتية عندما يتم تزويده بخبرات تعلّم مناسبة لعمره ومستوى قدراته هذه المجلات هي:

- التعبير الشفهي.
- فهم المادة المسموعة.
- التعبير الكتابي.
- المهارات الأساسية للقراءة.

[1] عبد العزيز سعيد: إرشاد ذوي الإحتياجات الخاصة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008، ص306.

- الفهم القرائي.
- إجراء العمليات الحسابية والرياضية.
- الاستدلال الرياضي.

ب- أن يكون لدى الطّفل تباعدا حادا بين التحصيل والقدرة العقلية في أي مجال من المجالات السابقة.

ج- لا يحدد فريق تشخيص الطفل على أنّه ذو صعوبات التّعلم إذا كان التباعد بين التحصيل والقدرة لديه نتيجة أولية للآتي:

- إعاقة حركية أو بصرية أو سمعية.
- تأخر عقلي.
- اضطراب انفعالي.
- حرمان اقتصادي أو ثقافي أو بيئي.

2- الملاحظة:

في حالة ما إذا هناك شكا في عملية التشخيص من أحد أعضاء فريق التقييم، يجب أن يلاحظ المعلم الأداء الأكاديمي للطفل في ظروف الفصل الدراسي.[1]

3- كتابة التقرير:

يقوم أعضاء الفريق بكتابة تقرير عن عملية التقويم على أن يتضمن:

- أي صعوبات التّعلم توجد لدى الطفل.
- الأساس الذي تم بناء عملية تشخيص الحالة كصعوبات تعلّم.
- السلوكيات التي تمّ ملاحظتها عن الطفل في الفصل الدراسي.
- علاقة تلك السلوكيات بالأداء الأكاديمي للطفل.[2]

وعلى أيّ حال، فإنّ أي نموذج لتشخيص صعوبات التّعلم يجب أن يقوم على معايير أساسية تبيّن صعوبات التّعلّم عن حالات الاعاقات الأخرى وهي:

[1] عبد الناصر أنيس عبد الوهاب: الصعوبات الخاصة في التّعلّم "الأسس النظرية والشخصية"، دار الوفاء للطباعة والنشر، جمهورية مصر العربية، 2003، ص59-60.

[2] نفس المرجع السابق، ص 61.

1- محك التباعد أو التّباين:

ويقصد به التباين بين القدرة العقلية العامة أو الكامنة والتحصيل الفعلي في جانب معيّن أو التباين بين مجال وآخر، فمثلا يكون التلميذ عاديا في مهارات الرياضيات، ولكنّه مقصرا في الجغرافيا، كما يمكن أن يكون التباين ملحوظا في جوانب النمو المختلفة بحيث نجد أنّ التلميذ يتأخر في نموه اللغوي بينما يكون نموه في المجال الحركي جيّد، وقد يكون التباين في مستوى التحصيل بين أجزاء مادة معيّنة فقد تكون له القابلية على حفظ القصائد والأناشيد في اللغة العربية، بينما ضعيف في التعبير.

2- محك الاستبعاد:

ويقصد به استبعاد جميع الاحتمالات الممكنة التي تكون السبب في حدوث صعوبات التّعلّم كالتخلف العقلي أو الاعاقة السمعية أو البصرية أو بطئ التّعلم أو الاضطراب.

3- محك التربية الخاصة:

وفقا لهذا المحك فإنّ التلاميذ ذوي صعوبات التّعلم لا يمكن تعليمهم بالطرق أو الأساليب التي تستخدم مع الأطفال العاديين بل لا بدّ من تعليمهم المهارات الأكاديمية بما يتناسب مع صعوباتهم.[1]

4- محك المشكلات المرتبطة بالنضوج:

حيث نجد معدلات النمو تختلف من طفل لآخر مما يؤدي إلى صعوبة تهيئته لعمليات التعلم، فما هو معروف أنّ الأطفال الذكور يتقدم نموه بمعدل أبطأ من الإناث مما يجعلهم في حوالي الخامسة أو السادسة غير مستعدين ومهيئين من الناحية الإدراكية لتعلّم التمييز بين الحروف الهيجائية، "قراءة كتابة" مما يعوق تعلمهم اللغة ومن تمّ يتعيّن تقديم برامج تربوية تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التّعلم سواء كان هذا القصور يرجع لعوامل وراثية أو تكوينية أو بيئية ومن تمّ يعكس هذا المحك الفروق الفردية في القدرة على التّحصيل.[2]

ثامنا: علاج صعوبات التّعلم:

لست بحاجة لتفهم طفلك، وتستوعب ظروفه ومشاكله وصعوباته والبيئية من حوله، أكثر من الوقت الذي تكون فيه أنت القائم على معالجة ما عنده من صعوبات التّعلم، وأنت أحوج ما تكون إلى هذا الفهم، وتقدير هذه الصعوبات عنده حين تشرف بنفسك على علاجه، حيث لا يقتصر علاجه على ما يعاني من

[1] إيمان عباس علي ومنال رجب حسن: صعوبات التعلّم بين النظرية والتطبيق، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2009، ص47-48.

[2] مصطفى رياض بدري: صعوبات التعلم، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2005، ص31.

صعوبات في القراءة والكتابة والحساب فحسب، وإنّما تتعدى ذلك إلى جميع مظاهر حياته، وأنواع سلوكه وتصرّفاته في البيت ومع الجوار وفي الأنشطة التي يزاولها وما يقوم به في المدرسة أو في المؤسسات العامة والخاصة أو في أي مكان.

أطلب منه أن يبدي رأيه في المساعدة التي تقدّمها له، ومدى أثرها في نفسه، وعلى نجاحه وتقدمه وليشعر في كل ذلك أنّ له رأيا له قيمته وله أهميّته، وأنّه موضع التقدير والاعتبار.

لا تقم بأي عمل موكول إليه نيابة عنه، ولكن لا تبخل عليه بالمساعدة، ولا تعفه من أي نشاط عمل مطلوب منه، وكن معه إيجابيا دائما ووجه نحو كل عمل إيجابي بالنسبة له، وأبعده عن كل ما هو سلبي ما أمكن، حتى لا يؤثر على معنوياته، أو يقع فريسة لليأس والاحباط.[1]

إنّ الطفل الذي يعاني من هذه المشكلة يستلزم على المحيطين به أن يراقبه ويهتموا به قدر المستطاع وذلك من خلال تلبية احتياجاته وتركه يقوم بما يرغب به دون إجبار على أشياء لا يريد فعلها، كما نجعله يحس بأننا نتقبل منه الآراء التي يبدها على الرّغم من أنّها غير صحيحة ندعه يعتمد على نفسه بدلا من غيره، كما يستلزم علينا مساعدته في بعض النشاطات أو الأعمال الوكلة له.

ضف إلى ذلك أنّ هناك العديد من الأساليب التربوية التي تهدف إلى علاج صعوبات التعلّم، ولقد اضطلعت بعض هذه الأساليب على أساس العمل على علاج جوانب القصور التي تؤدي إلى مشاكل دراسية، وذلك بهدف المساعدة للوصول إلى تحسين الأداء ومن بين هاته الأساليب نجد:

1- التدريب القائم على العمليات النفسية:

وهي العمليات التي تدخل في الموضوعات الدراسية، وإنّه يمكن تدريب الأطفال عليها كي يتحسّن أداءهم فيها، فالطفل الذي يعتقد أنّه يعاني من مشاكل في القراءة بسبب صعوبات في الادراك البصري سوف يدرّب على مهارات الادراك البصري قبل أنّ يتعلّم القراءة.

2- التدريب القائم على التحليل الواجب التعليمي:

وهو التدريب المباشر على مهارات محددة ضرورية، ويسمح هذا الأسلوب للطّفل بأن يتقن عناصر المهمّة ومن تمّ يقوم بتركيب هذه العناصر بما يساعد على التّعلّم، وإتقان المهمة التعليمية بأكملها وفي تسلسل محدّد وفي موضوعات القراءة والكتابة يتم تبسيط المهمات حتى يتمكّن الطفل من الاجابة عليها في شكل مريح، ومن تمّ ينتقل خطوة بعد خطوة إلى السلوك الأكثر تعقيدا.[2]

[1] عصام جدوع: صعوبات التعلم، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013، ص159-169.

[2] صلاح عميرة علي: صعوبات تعلم القراءة والكتابة" التشخيص والعلاج"، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط1، 2005، ص301.

3- الجمع بين أسلوبي التدريب على العمليات وتحليل الواجب.

يجمع هذا الأسلوب بين مزايا التدريب على العمليات ومزايا تحليل الواجب التعليمي في برنامج علاجي واحد، وفي إطار هذا الأسلوب فإنّ طفلا ما قد يظهر صعوبة في تمييزه للحروف المتشابهة ، وقد يترتب على هذه المشكلة الادراكية أن يجد الطفل صعوبة في تمييزه لهذه الحروف الهجائية، وفي هذه الحالة يجب أن تهدف الجهود العلاجية إلى تعليم الطفل أشكال الحروف أكثر من اهتمامها بتعليمه الأشكال الهندسية، طالما أن تمييز الحروف هو الهدف المباشر والنهائي.[1]

[1] فتحي مصطفى الزّيات: صعوبات التعلم" الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية"، دار النشر للجامعات، القاهرة،1998، ص10

خلاصة الفصل:

وفي الأخير نخلص إلى أنّ صعوبات التعلّم مشكلة يجب الاهتمام بها ومحاولة معالجتها، وذلك من خلال الكشف المبكر عنها وعن التلاميذ المعرضين لهاته الصعوبات، وذلك حتى لا تقف حاجزا في طريق تقدمهم العلمي والعملي، كما يجب أن تكون هناك جهود موحدة بين كل الأشخاص المعنيين بالتلميذ وتعلمه، سواءً الأسرة أو المدرسة أو كلاهما معا.

تمهيد:

يعتبر التّحصيل الدراسي مؤشرًا قويا يدل على نجاح العملية التعليمية، فهو يكشف على جوانب القوة والضعف فيها، ويحدد مستوى التلاميذ، لهذا اشتغل اهتمام المربيين عمومًا والمختصين في علم النفس خصوصا، وهذا الاهتمام يظهر فيما يتضمّنه الأدب التربوي من دراسات التي تناولت كيفية قياسه والعوامل المؤثرة فيه وكيفية الارتقاء به إلى المستوى الذي يحقّق الأهداف التعليمية والتربوية.

أولا: أهميّة التّحصيل الدراسي:

أشار " مصطفى فهيم" إلى أنّ التّحصيل الدراسي من الظواهر التي شغلت كثيرًا من التربويين عامة والمتخصصين بعلم النفس التعليمي بصفة خاصة، لما له من أهميّة في حياة الطلاب وما يحيطون بهم من آباء ومعلمين، ويضيف أنّ التّحصيل الدّراسي يحظى بالاهتمام المتزايد من قبل ذوي الصلة بالنظام التعليمي لأنه أحد المعايير المهمة في تقويم تعليم التلميذ والطلاب في المستويات التعليمية المختلفة.[1]

ويهتم علماء النفس التربوي بدراسة موضوع التحصيل الدراسي من جوانب متعددة فمنهم من يسعى إلى توضيح العلاقة بين التّحصيل الدراسي ومكونات الشخصية والعوامل المعرفية، ومنهم من يبحث عن العوامل البيئية المدرسية وغير المدرسية المؤثرة على التّحصيل الدراسي للتّلاميذ، حيث تتجلى فائدة التحصيل الدراسي بأوجه شتى في حياتنا الاجتماعية وبخاصة في مستقبلنا، فالواقع أنّ تنمية التّعليم تسمح بمكافحة طائفة من العوامل المسببة لانعدام الأمن مثل البطالة والاستعباد والنزاعات، وهكذا أصبح النشاط التدريبي والدراسي بكل مكوناته أحد المحركات الرئيسية للتنمية، وهو يساهم من ناحية أخرى في التقدم العلمي والتكنولوجي وفي الازدهار العام للمعارف، ولهذا فإنّ أي مجتمع يسعى للتّطور لابد لأبنائه من مواصلة التّحصيل الدراسي.

تشكّل الدّراجات التحصيلية وما ينبثق عنها من تقديرات أساسا مهما للكثير من الاجراءات والقرارات الهامة التي ترتبط بوضع الفرد وتؤثّر فيه.[2]

للاستمرار بالدراسة أو القبول في برنامج معيّن أو الحصول على بعثة دراسية أو وظيفة معينة تقرّر بالمستوى الأكاديمي الذي يحقّقه مثلا في الدّرجات أو التّقدير الذي يحصل عليها، وتؤدي الدراجات وظائف عالية ترتبط بحاجات الطلبة وأولياء الأمور والمدرسين وأصحاب العمل فهي تلعب دورهم في تكوين التلميذ صورة عن ذاته وستبقى من أفضل عوامل التنبؤ اللاحق" فأهمية التحصيل الدراسي من خلال ارتقائه تصاعديا كونه يعدّ الفرد لتنبؤ مكانة وظيفية جيدة في معظم الحالات.[3]

ثانيا: أهداف التحصيل الدراسي:

يهدف التحصيل الدراسي في المقام الأول إلى على المعارف الحصول والمعلومات والاتّجاهات والميول والمهارات التي تبيّن مدى استيعاب التلاميذ لما تمّ تعلمه في المواد الدراسية المقرّرة، وكذلك مدى

[1] مصطفى فهيم: الصحة النفسية، دار سيكولوجيا التطبيق للنشر والتوزيع، دمشق، ط1، 1976، ص20.

[2] ابراهيم نوفل : علاقة التحصيل التعليمي بالنجاح الاجتماعي، رسالة دكتوراه، جامعة دمشق، كلية التربية، ص29.

[3] أكرم مصباح عثمان: مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية والتحصيل الدراسي للأبناء، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 1999، ص54.

ما حصله كل واحد منهم من محتويات تلك المواد وذلك من أجل ضبط العملية التربوية وعلى العموم فإنّ أهدافه عديدة يمكن تحديدها فيما يلي:

1- الوقوف على المكتسبات القبلية من أجل تشخيص ومعرفة مواطن القوة والضعف لدى التلاميذ بغية تحديد الحالة الراهنة لكل واحد منهم تكون منطلقا للعمل على زيادة فاعليته في المواقف التعليمية المقبلة.

2- الكشف عن المستويات التعليمية المختلفة من أجل تصنيف التلاميذ تبعا لمستوياتهم تلك بغية مساعدة كل واحد منهم على التّكيف السليم مع وسطه المدرسي، ومحاولة الارتقاء بمستواه التعليمي.

3- الكشف عن قدرات التلاميذ الخاصة من أجل العمل على رعايتها، حتى يتمكن كل واحد منهم من توظيفها في خدمة نفسه ومجتمعه معا.

4- تحديد وضعية أداء كل تلميذ بالنسبة إلى ما هو مرغوب فيه، أي مدى تقدّمه وتقهقره عن النتائج المحصّل عليها مسبقا.

5- توفير التغذية الراجعة بعد اكتشاف صعوبات ما، مما يمكن من اتّخاد التدابير والوسائل العلاجية التي تتناسب مع ما تمّ الكشف عنه من حقائق.

6- تمكين المدرسين من معرفة النواحي التي يجب الاهتمام بها والتأكيد عليها في تدريس مختلف المواد الدراسية المقررة.

7- تحسين وتطوير العملية التعليمية.[1]

8- وسيلة فعالة لمعرفة مدى تقدّم التلميذ في الدراسة والتّحصيل ودرجة تقدّمه باعتباره حافزًا في طلب المزيد من التّعليم والمعرفة.

9- مساعدة المعلّم في معرفة مدى استجابة التلميذ لعملية التّعلّم وافادته منها.

10- التّوصل إلى معلومات تساعد الأستاذ على عمل صورة تقييمية لقدرات التلميذ العقلية والمعرفية ومعرفة مركزه التّحصيلي وتقدّمه في التّحصيل الدراسي.[2]

ومن هذا كلّه يتبيّن أنّ القائمون على العملية التربوية يسعون إلى تحقيق مجموعة من الأهداف عن طريق التّحصيل الدراسي الذي يسمح للتلاميذ الكشف عن مواهبهم وميولاتهم والعمل على تطويرها وتنميتها، بالإضافة إلى القيام بالدور الايجابي في المجتمع من خلال توجيه سلوكياتهم نحو الأفضل والقدرة على مواجهة مشاكل الحياة.

[1] برو محمد : أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي، دار الأمل للنشر والتوزيع، 2010، ص216، 217 .

[2] رمزية الغريب: التقويم والقياس النفسي والتربوي، المكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، 1970م، ص73.

ثالثا: شروط التحصيل الجيّد:

من الشروط التي تساعد على عملية التّعلّم وتؤدي إلى التّحصيل الدّراسي الجيّد ما يلي:

1- شروط التّكرار:

من المعروف أنّ الانسان يحتاج إلى الأداء المطلوب لتعلّم خبرة معيّنة حتى يتمكّن من إجارة هذه الخبرة، فالتكرار لا أقصد به ذلك التكرار الآلي الأعمى ولكن الموجه الذي يؤدي إلى الكمال، فلكي يستطيع التلميذ أن يحفظ الدرس لابد من أن يقرّره عدّة مرّات، فتكرار أي وظيفة معيّنة تصبح ثابتة ويؤدي إلى نمو الخبرة وارتقائها بحيث يصبح الانسان يقوم بالأداء المطلوب بطريقة آلية وفي نفس الوقت بطريقة سريعة ودقيقة، ولكن التّكرار وحده لا يكفي لعملية التّعلّم إذ لابدّ أن يكون مقرونًا بتوجيه المعلّم نحو الطريقة الصحيحة ونحو الارتقاء المستمر بمستوى الأداء.

2- شروط الدافع:

لحدوث عملية التّعلّم لا بد من وجود الدّافع الذي يحرّك المتعلّم نحو النّشاط المؤدي إلى إشباع الحاجة وكلما كان الدّافع قويا كان نزوع المتعلم نح النشاط المؤدي إلى التعلم قويّا أيضا، فالثواب والعقاب لهما أثر بالغ في عقد بل السّلوك وضبطه، لذلك سعى إلى أن تكون دوافع التّعلّم مرضية تؤدي إلى الشّعور بالرّضا والسّعادة والثّقة بالنفس بدلا من الشّعور بالخوف والرّهبة والعقاب ولذلك ينبغي أن نعوّد التلاميذ على التّمتع بالنجاح وتجنّب آلام الفشل.[1]

3- الطريقة الكليّة والجزئية:

لقد أثبتت التّجارب أنّ الطريقة الكليّة أفضل من الجزئية، حتى تكون المادة المراد تعليمها سهلة وقصيرة، وكلما كان الموضوع المراد تعلّمه متسلسلا تسلسلا منطقيا، كلما سهل تعلّمه بالطريقة الكليّة، فالموضوع الذي يكون أسهل في تعلّمه بالطريقة الكلية، من الموضوعات المكونة من أجزاء لرابطة بينها مثل: عملية الادراك، تسير على مبدأ الانتقال من إدراك الكليات المبهمة العمامة إلى إدراك الجزئيات.

4- النشاط الذّاتي:

فهو السّبيل الأمثل لاكتساب المهارات والخبرات والمعلومات والمعارف المختلفة، فالتّعلّم الجيّد، وهو الذي يقوم على النّشاط الذاتي للطالب فالمعلومات التي يحصل عليها الفرد عن طريق جهده

[1] محمد جاسم محمد: سيكولوجية الادارة التعليمية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2004، ص191- 192.

ونشاطه الذاتي يكون أكثر ثبوتا ورسوخًا، أمّا التّعلّم القائم على التلقين والسّرد من جانب الطالب فهو نوع سيء.

5- التوجيه والارشاد:

فالتحصيل القائم على التّوجيه والارشاد أفضل من غيره الذي لا يستفد منه التلميذ من ارشاد، فالإرشاد يؤدي إلى حدوث التّعلّم بجهد أقل وفي مدة زمنية أقصر.[1]

- إنّ هاته الشروط المذكورة تساعد المتعلّم على التّعلّم وعلى اكتساب الخبرات والمعلومات الجديدة ببساطة وسهولة، ويكون تحصيله الدّراسي جيّد، والمتعلّم هنا لا يتعرّض لصعوبة أو أي مشكل آخر في مسيرته الدراسية مما يجعله يتعلّم في مدة زمنية قصيرة وبمجهود أقل.

رابعا: مبادئ التّحصيل الدراسي:

للتّحصيل الدراسي مبادئ وأسس تعتبر قواعد يسير عليها المعلّمون أثناء أدائهم لأعمالهم التربوية هذه المبادئ من شأنها تحقيق الفاعلية للعمل ومن هذه المبادئ نذكر:

1- مبدأ التهيئة العقلية والنفسية:

لا يمكن لأي تلميذ أن يقبل على عملية التّعليم بجدّية إذا لم يكن مهيأ نفسيا وعلى أحسن حال، لأنّه لا تعلّم لتلميذ غير مرتاح نفسيا، حيث يجد صعوبة في التّأقلم مع المعلومات الجديدة، فمهمّة المعلّم تكمن في تهيئة الظروف المناسبة للمتعلّم وذلك بتحضير الدرس جيدا، فالتهيئة النفسية تتضمّن تلك المناقشة التي يجب أن تدور بين المعلّم وتلاميذه حول المشاكل التي يعانون منها وبالخصوص الصعوبات التي تواجههم في فهم الدرس وذلك حتى يضمن إقبالهم على مادته، ولا بد أن يكون المعلّم قادرا على تهيئة تلاميذه عقليا وذلك ليتمكّن من إثارة اهتمامهم ودوافعهم لتقبّل المعلومات الجديدة والمقدمة بصورة مستمرة[2].

ومن خلال هذا الجو السائد داخل الصّف الدراسي سيتمكّن التلميذ من ممارسة نشاطه الفكري والقيام بمختلف العمليات العقلية وهم مرتاحون نفسيا.

فالتهيئة العقلية والنفسية مبدأ ضروري وعنصر أساسي يجب وضعه في المقام الأول والاهتمام به لدى كل تلميذ مقبل على التّعلّم.

---

[1] يامنة عبد القادر إسماعيلي : أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، ط،ع، ص74-75.

[2] سميرة بن عباد مريم أكني: الدافعية للتّعليم عند التلاميذ والتحصيل الدراسي، رسالة جامعية، جامعة محمد الصّديق بن يحي، جيجل، 2008، ص21.

2- مبدأ الدافعية:

الدافعية حالة داخلية جسمية ونفسية تدفع الفرد نحو سلوك في ظروف معيّنة، كما أنّها عامل وجداني يعمل على تحديد سلوك الفرد اتّجاه غاية معيّنة سواء كانت تلك الغاية شعورية أو لا شعورية.

وتعتبر الأسرة هي الكفيلة بتوفير كل الظروف المادية والمعنوية لأنّها تثير في الطفل الحماس وتزيد من ثقته، وهذا ما يساعد على الاقبال الجيّد للدراسة واكتساب الخبرات والمعلومات.[1]

وهذا يعني أنّ الدافعية مهمة في التّحصيل الدراسي للتلاميذ غير أنّ الأسرة هي المسؤولية في إثارة هذه الدافعية، فإذا وفرت الظروف المادية والمعنوية للتلميذ هذا يزيد من حماسه ويدفعه للدراسة.

3- مبدأ الواقعية:

يجب أن تكون المادة الدراسية المقدّمة للتلميذ مرتبطة بحياته الاجتماعية حتّى يسهّل عليه تعلّمها، وبالتالي تحصيل المعلومات بالشكل المطلوب، وأمام هذه الأهمية يفترض أن ترتبط الخبرات والمعلومات المقدمة للتلميذ ارتباطا وثيقا بواقعه الاجتماعي حتى يستطيع التلاميذ إضفاء الواقعية على المعلومات التي يتلقاها، وهذا من خلال توظيفها أثناء مختلف التفاعلات الاجتماعية، مما يساعد على التكيّف المطلوب، وعن التلميذ الذي يتعلّم عن طريق المحاولة والخطأ يستطيع أن يكتسب الخبرة بسهولة، إذ أنّ مبدأ الواقعية له غاية كبيرة من طرف العلماء، ومنهم" وليام جيمس" و" جون ديوي" لأنّه يقوم على أساس النّشاط الذاتي للتلميذ فحركاته واستجاباته غير مفيدة بل موجهة من طرف المعلّم.[2]

فمبدأ الواقعية يعني أن ما يتلقاه التلميذ من طرف المعلم في المدرسة يجب أن يكون له علاقة بما يحدث للتلميذ في حياته الاجتماعية حتى يتمكن التلميذ من استيعاب ما يقدم له ويستطيع توظيف قدراته عند مواجهته لمختلف التفاعلات الاجتماعية، هذا يساعد التلميذ على التّكيف واكتساب الخبرات والمعلومات.[3]

4- مبدأ مراعاة الفروق:

كانت التربية القديمة غافلة على جملة الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ على المعلومات بمعدل واحد، فكل حسب استعداداته وقدراته، إذن هذه الفروق الفردية تبرز في جوانب مختلفة منها الجوانب التي تؤثر في التحصيل الدراسي، ونجد أنّ الحدود الفاصلة بين التربية القديمة والحديثة تظهر في نظر كل منها إلى:

---

[1] محمد نجيب عوض: إثارة دافعية الطلاب نحو التعلّم، مجلة اليعود التربوية، جامعة الامارات المتحدة، ط1، 1992، ص22.

[2] علي راشد: مفاهيم ومبادئ تربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999، ص35.

[3] محمد نجيب عوض: إثارة دافعية الطلاب نحو التّعلم، مجلة البعوث التربوية جامعة الامارات المتحدة، ط1، 1992، ص22.

- طبيعة الطفل ومشكلات الطفولة.
- تكوين العقل ونموه.

ومن خلال النظرة المختلفة التي تنظر بها التربية الحديثة للتّلميذ فإنّها توجب على المعلم أن يراعي جملة الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ فلا بدّ أن ينزل إلى مستواهم العقلي ويعرف حاجاتهم النفسية والصّحية والاجتماعية، هذا كلّه يزيد من دافعية التلميذ للتحصيل الدراسي.[1]

وعليه فهذا المبدأ يجعل من المعلم ينتبه للقدرات العقلية لتلاميذه فهناك من له ذكاء خارق وفهم واستيعاب سريع لما يقدّمه المعلّم، وهناك من له عكس ذلك ذكاء بطيء وفهم قليل وبالتالي فعلى المعلم مراعاة هاته الفروق ويحاول مساعدة التلاميذ على فهم الدرس وبشتى الطرق وأن يعرف حاجاتهم النفسية والاجتماعية والصّحية.

خامسا: العوامل المؤثرة في التّحصيل الدراسي

ليس باستطاعتنا تحديد العوامل المؤثرة في التّحصيل العلمي لدى المتعلّم بدقة متناهية، فأغلب الدراسين يؤكدون أنّ أكثر من "75 % "من العوامل المؤثرة في تحصيله هي أسباب مجهولة، فهناك عوامل عديدة وكثيرة تؤثر على التّحصيل الدراسي للتّلميذ سواء الأسرة، المدرسة، المجتمع. ولكن قبل الوقوف على هذه العوامل يجب أوّلا تفحص عاملا مهم لا ينفصل عنها وهو المتعلّم أو بالأحرى التلميذ ذاته لذلك سنبرز العوامل الذاتية، المكانة الاجتماعية، العوامل المدرسية.

1- العوامل الذاتية:

وهي العوامل الخاصة بالتلميذ نفسه وتنقسم إلى:

- عوامل عقلية: والتي تتمثل في قدرات التلميذ نفسه.
- عوامل نفسية: مثل القلق، عدم الثّقة بالنفس- كراهية مادة دراسية معيّنة.
- عوامل جسمية: مرض- نقص الحيوية- صداع- ضعف البصر أو السمع.

ويفصل سعيد طعيمة العوامل الخاصة بالمتعلم يحدّدها في: الدافعية، مستوى الطموح، الرضا العام عن الدراسة، الاتجاهات الايجابية نحو المؤسسة التعليمية، العادات الايجابية في الاستذكار والتّعلّم، الخبرة الشخصية.[2]

[1] محمد رفعت رمضان وآخرون: أصول التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي، القاهرة، ط4، 1984، ص283.

[2] عامر عبد الله سليم: العوامل المؤثرة في التحصيل العلمي لدى الطالب، مجلة التربية، العدد18، السنة السادسة، ص81.

2- العوامل الأسرية:

لاشك في أنّ الأسرة تمثل الوحدة الأساسية الأولى المسؤولة في تربية وإعداد الطفل، بما في ذلك الاعداد التربوي وتحصيله الدراسي فالاستقرار الأسري له الأثر البالغ في تحصيل التلميذ، ويعدّ المستوى الاقتصادي للأسرة من العوامل التي تؤثر وتشجّع الابن على الدراسة من خلال توفير وسائل التّعلم كما لا تشغل تفكيره في الجانب المادي، وكذا الشأن فيما يخص الحالة الاجتماعية للأسرة، حيث يرى الباحثين أنّ هناك علاقة بين المستوى الاجتماعي والتّحصيل الدراسي، أي أنّ ذوي الطبقات العليا يتقدّمون على غيرهم في الأداء الدراسي وليس هذا فحسب بل يتمكنون كذلك من مواصلة دراستهم العليا والحصول على مراكز وظيفية أكثر من غيرهم.[1]

يتّضح لنا أن تماسك الأسرة ومعاملة الوالدين، والمستوى الاقتصادي والمستوى الاجتماعي للأسرة، له دور هام في التأثير على تحصيل التلميذ وعلى سلوكه العام، كما بيّنت الدراسات أن الأطفال المنحدرين من طبقات راقية يتقدّمون على غيرهم ويكون تحصيلهم الدراسي جيّد، كما أنّه كلما قلّت المشاكل الأسرية زاد تحصيل التلميذ الدراسي.

3- المستوى الثقافي والتعليمي للوالدين:

إنّ لثقافة للوالدين أثر كبيرًا في تنشئة الأطفال، وفي رؤيتهم لأنفسهم، فالوالدين الذين يكونا على درجة عالية من الثقافة والتعليم هما أكثر تقديرا لحاجات الطفل النفسية والجسمية والاجتماعية والعقلية، فهما غالبا ما يتعاملا مع أبنائهما تعاملا سليما وفقا للأسلوب العلمي الموضوعي، بالمقابل فإنّ الوالدين الأقل ثقافة وتعليما قد لا يتّسم أسلوب تعاملهما مع أبنائهما بالعلمية الموضوعية، فقد يغلب في تعاملهما مع أبنائهما أساليب الاهمال أو القسوة أو العقاب، وبالتالي يكون أبنائهم أكثر عرضة لسوء التكيف مع الأطفال من أسر ذات مستوى ثقافي وتعليمي عال.

وبالطبع سيسهم هذا الأمر بشكل أو بآخر في صعوبات تعليمية وهذا العامل سيكون إضافة لتعميق صعوبات تعليمية لدى الطفل مما يؤثر في تحصيله الدراسي.[2]

فالمستوى التعليمي والثقافي أصبح أمر ضروري للأطفال، فكلما كان مستواهم التعليمي جيّد كان تحصيل الأبناء جيّد وهذا من خلال تهيئة أبنائهم وتقدير حاجاتهم وطريقة التعامل معهم هذا كله يؤدي إلى تحصيل جيّد.

---

[1] الجامد محمد بن معجب: التحصيل الدراسي دراساته نظرياته واقعه والعوامل المؤثرة فيه، الدار المولوتية، الرياض، ط1، 1996، ص77.

[2] قحطان أحمد الظاهر : صعوبات التعلّم، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004، ص60- 61.

4- العوامل المدرسية والتربوية:

تعتبر المدرسة المؤسسة التربوية الثانية بعد الأسرة بحيث نجد لها تأثيرات مباشرة بعملية التّحصيل الدراسي للتلميذ، ولكل مدرسة خصائص مميزة عن الاخرى تؤدي إلى نتائج تحصيلية محددة، كطرق التدريس، ومعاملة المعلم، والمناهج الدراسية وغيرها، وسنبرز كل عامل على حدا.

أ- المعلّم:

للمعلّم دور فعّال في رفع أو ضعف المستوى التحصيلي للتلاميذ وذلك من خلال قدراته وامكاناته من حيث التنويع في أساليب التدريس ومراعاته للفروق الفردية بين التلاميذ، ومن بين العوامل المتعلّقة بالمعلّم والمؤثرة في تحصيل التلميذ نجد:

- عدم توفر في المعلّم الكفاءة والمهارة والخبرة لممارسة مهنة التّعليم.
- عدم المامه بطرق التّعليم مع الأنماط الشخصية للتلاميذ ومستواهم المعرفي والعلمي.
- عدم اتّباع العلّم أسلوب الحوار والمناقشة والتفاعل الاجتماعي داخل الصّف والاعتماد على أسلوب الالقاء والتلقين.
- عدم إلمامه بطرق التقويم المناسبة.[1]

فالمعلّم إذن أحد العوامل الأساسية والرئيسية داخل الادارة التربوية أو بالأخرى داخل الصف المدرسي فهو الذي يؤدي إلى رفع أو ضعف المستوى التحصيلي للتلميذ، وذلك من خلال الكفاءة والمهارة والخبرة التي يمتلكها وكذلك الأسلوب المتّبع داخل حجرة الصّف كل هذا يؤثر على التلميذ إمّا ايجابيا أو سلبا، فإذا كانت هاته العوامل متوفرة في المعلّم ويحسن استخدامها فإنّ النتائج المتحصّل عليها تكون إيجابية والعكس صحيح.

ب- طرق التّدريس:

إنّ المدرسة عبارة عن مجتمع مكوّن من معلّمين وتلاميذ يتفاعلون فيما بينهم لبلوغ الأهداف الموجودة ولا تكون النتيجة جيدة إلا إذا كانت طرق التدريس من حوار ومناقشة، وفي هذا الصدد قام العديد من الباحثين على دراسة أجواء فصول الدراسة ووصلوا إلى أن: الجو الديموقراطي، والجو التسامحي، والجو التكاملي بين المعلّم والتلميذ له الأثر الايجابي على مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ والعكس.[2]

[1] محمد مولاي بود خيلي محمد: طرق التدريس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2004، ص368.

[2] مدحت عبد الحميد عبد اللّطيف: الصّحة النفسية والتفوق الدراسي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 1990، ص121.

فطرق التدريس لها دور فعال وأهمية بالغة في التّحصيل الدراسي فمثلا التعاون المستمر بين المعلّمين والمتعلّمين من شأنه التأثير في النّجاح الدراسي فإذا كانت الطريقة المتّبعة مطبّقة بحذافيرها وبأسلوب جيّد فإنّ التلميذ ستكون نتائجه مقبولة وجيدة.

ج- المناهج الدراسية:

إنّ المناهج الدراسية ومدى ملائمتها مع مستوى وقدرات التلميذ إذ كلّما كانت المناهج الدراسية مراعية لقدرات التلميذ وعمره العقلي والمرحلة العمرية التي هو فيها، كلما ساهمت في نجاح المتعلّم، فمثلا في مرحلة الطفولة وجب أن يعتمد المقرّر الدراسي على الأشياء التي تعتمد على المحسوسات والتي يسهل إدراكها في مثل هذا العمر والتدرج معه والتسلسل في صعوبة المعلومات وتعقدها على حساب مراحل النمو العقلي.[1]

إنّ المناهج الدراسية ركن أساسي في العملية التعليمية فهي لا تقل أهمية عن أهمية المعلّم، بل إنّما يقوم به المعلّم مرتبط بما يحتويه المنهج الدراسي، فالمناهج المدرسية تمثّل جميع الخبرات أو النشاطات والممارسات المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة التلاميذ على تحقيق النتائج المنشودة.

د- الجو المدرسي:

يمثل الجو المدرسي وما يشتمل عليه من علاقات بين التلميذ وغيره من الزملاء والمعلّمين والاداريين، وأيضا بما يشتمله من قيم أكاديمية واجتماعية، وما ينتج عن ذلك من سلوكات تعزيزية للتلميذ، أحد الجوانب المؤثرة على تحصيل التلميذ وشخصيته وسلوكه، والجو الفاعل يمكن أن توفره الادارة الجيدة وينعكس ذلك في جوانب مختلفة حيث يشير " ال ناجي محمد عبد الله" إلى بعض منها:

- تفهم المعلّمين لقدرات التلاميذ المختلفة وتشجيعها من خلال توفير البيئة الدافعة إلى ذلك.
- توفير الوسائل التعليمية المناسبة.
- التفاعل الجيّد والمستمر مع الأولياء في أمور التلاميذ.[2]

هذه العوامل جميعها سواء ذاتية أو أسرية أو مدرسية وغيرها كلها مترابطة مع بعضها البعض، وكل واحدة تؤثر على الأخرى، ويتوقف نجاح العملية التربوية والتعليمية في المدرسة على تفاعل

[1] زيدي ناصر الذين: سيكولوجية المدارس- دراسة تحليلية وصفية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 2007، ص84.

[2] آل ناجي محمد عبد الله: دراسة استكشافية لبعض العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي لطلاب الجامعة، مجلة اتّحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس كلية التربية جامعة دمشق، المجلد1، ص10.

الركائز التي تقوم عليها المدرسة، كإعداد الادارة المدرسية والمعلّمين مع إعداد المناهج والكتب المدرسية، بالإضافة إلى تعاون البيت والمدرسية وغيرها كل هذا يؤدي إلى تحقيق نتائج إيجابية.

سادسا: طرق قياس التحصيل الدراسي:

يهتم رجال التربية وغيرهم من المعنيين بالتعليم وبالتحصيل الدراسي، اهتماما كبيرا نظرا لأهميته في حياة الفرد، لما يترتب على نتائجه من قرارات تربوية حاسمة.[1]

فمجال التحصيل الدراسي مرّ بتغيّرات كبيرة خلال السنوات الماضية فكان التّحول، كما يسميه البعض من ثقافة الاختبار إلى ثقافة التقييم، حتى غدا التأكيد الآن على دمج التقييم مع التدريس فالتقييم بحدّ ذاته له أشكالا ووظائف عديدة، فعمله أصبح مثيرا للاهتمام وذا معنى.[2]

وتعتبر الاختبارات التحصيلية التي يراد قياس التحصيل الدراسي من أهم وسائل تقويم التّحصيل وتحديد المستوى التحصيلي للتلميذ، في مقرّر معين أو في مجموعة من المقررات الدراسية، وهي قديمة قدم المعارف والعلوم المختلفة، حيث ارتبطت دوما بالتعليم وبمعرفة نتائجها.[3]

ومعلوم أنّ التّحصيل الدراسي يقاس في المدرسة باختبارات تحصيلية يعدّها المعلم بنفسه، وذلك نظرا لاختلاف الأهداف الخاصة المباشرة للتعليم من قسم إلى قسم أو من معلّم إلى معلّم، لأنّه مطالب بمعرفة ما إذا كان تلاميذه قد أتقنوا المفاهيم والخبرات والمهارات التي قدّمت لهم في حجرة الدراسة أم لا.

وللاختبارات التحصيلية عدة أنواع وهي: التحريرية الشفهية، الموضوعية، المقالية، العملية والمعيارية، هذه الاختبارات التحصيلية بأنواعها تستخدم في قياس التّحصيل الدراسي لدى التلاميذ أو الطلبة في المستويات التعليمية المختلفة.[4]

من هنا يمكن القول أنّ التحصيل الدراسي يقاس عن طريق الاختبارات الشفهية أو المقالية أو الموضوعية، فالاختبارات الشفهية والمقالية تؤكد على قياس قدرة المتعلّم على التفكير وعلى استخدام ما أكتسبه من معارف ومعلومات والاختبارات الموضوعية تؤكد على قياس إجابات يتحكم فيها السؤال.

---

[1] جودة عزت عبد الهادي وسعيد حسني العزت: مبادئ التوجيه والارشاد النفسي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان،ط2، 2004 ص58.

[2] رجاء محمود أبوعلام: مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات القاهرة، ط5، ص103.

[3] عبد الواحد الكبيسي : القياس والتقويم/ تجديدات و مناقشات، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص107.

[4] أمل البكيري : علم النفس المدرسي، المعتز للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007، ص250.

سابعا: مشكلات التحصيل:

هناك العديد من المشكلات تواجه المتعلم أثناء عملية التحصيل المدرسي من بينها:

1- عدم الدافعية نحو المدرسة:

تعرف الدافعية بأنّها حالة داخلية تحرّك الفرد نحو سلوك ما يشجّع القيام به على اكتساب الجوائز وتجنّب العقاب، وفي البداية يكون اهتمام الطالب منصبا على الحصول على تلك الجوائز، ولكن بعد ذلك يطمح الأطفال في كسب رضا اهتمام الوالدين ومدحهم له على انجازاته الدراسية واستقلاليته، فالأطفال الذين لديهم دافعية عالية، غالبا ما تكون لديهم أهدافا عالية وكذلك فإنّ الرغبة في النّجاح لدى الأطفال تقودهم إلى المزيد من الجد والمثابرة وتجنّب الفشل، كما أنّ نقص الدافعية يقودهم حتما إلى سوء الانجاز والتي ترجع أسبابها إلى الاهمال وعدم الاهتمام من طرف الأولياء أو المعلمين التساهل، الصراعات الأسرية، التوقعات المتدنية، ردود فعل الوالدين، الحماية الزائدة وكذلك البيئة المدرسية الفقيرة.

2- العادات الدراسية الخاطئة:

وهذا عن طريق اكتساب بعض السلوكيات المنافية لما هو موجود في المجتمع سواء كانت في المدرسة أو في الأسرة والتي يكتسبها التلميذ عن طريق رفاق السوء مثل: المخدرات والتدخين والتي لها أسباب عديدة منها:

- عدم معرفة الطفل بطرق الدراسة الصحيحة.
- عدم تعليم الطفل أساليب حل المشكلات الدراسية التي تعرضه للمشاكل النّفسية.[1]

ثامنا: طرق علاج مشكلات التّحصيل الدراسي:

يستطيع المعلمون الذين لهم دراية عامة بالأسباب العامة لضعف التحصيل الدراسي للمتعلّم ووضع فروض سليمة حول أسباب الصعوبات التي يعاني منها تلاميذهم، إلى جانب معرفة ما يحتاج الأطفال إلى تعلّمه ولابدّ أن يعرف المعلّمون أفضل الوسائل التي تستخدم في تعليمهم، ويمكن للعلاج أن يكون سهلا لو كان الأمر مجرّد تطبيق وصفة معيّنة ولكن هذا الأمر غير ممكن في مجال صعوبات التّعلم والعجز عن تحصيله، وصعوبات التّعلم متنوعة وعديدة ولكلّ منها أسبابها وقد ترجع مشكلة الكتابة الرديئة مثلا إلى نقص النمو الحركي بينما ترجع إلى طفل

[1] جودت عزت عبد الهادي وسعيد حسين العزة: مرجع سابق ص187- 188.

آخر إلى مجرّد الاهمال وعدم الاهتمام.[1] ورغم اختلاف أساليب وطرق العلاج إلى أنّ هناك بعض الارشادات التي تنطبق على الجميع ويمكن أن تكون إطارًا للعمل على من يعانون من مشكلات في التحصيل الدراسي وهي:

- أن يصاحب البرنامج الدراسي حوافز قوية للمتعلّم.
- أن يكون العلاج فرديا مستخدما مبادئ سيكولوجية التّعلّم.
- أن يتدخل البرنامج العلاجي عمليات تقويم مستمرة تطلع المتعلّم على مدى تقدّمه، وكذلك لابدّ من مراعاة بعض الأمور مثل:
  - تقبّل الطفل وتشجيعهم.
  - تحديد أهداف واقعية للطّفل.
  - تعليم التعليم الفعّال وأسلوب حل المشكلات.
  - شرح الاتجاه الايجابي نحو القراءة والكتابة.[2]

[1] صلاح الدين محمود علام: القياس التربوي الفني، دار الفكر العربي، القاهرة (مصر)، 2002، ص66.

[2] سعيد عبد العزيز وجودت عزت عطيوي: التوجيه المدرسي النظرية أساليبه وتطبيقاته العلمية، مكتبة دار الثقافة، الأردن (عمان) ، ص205.

خلاصة الفصل:

من خلال عرضنا لهذا الفصل توصّلنا إلى أنّ لتّحصيل الدراسي دور فعال في العملية التعليمية التربوية، إذ من خلاله يمكن معرفة مدى نجاح التلميذ أو رسوبه من مستوى لآخر، لهذا يعتبر عنصرا أساسيا فهو يمكننا من قياس النتائج الدراسية للتلميذ بالاعتماد على أدوات قياس التحصيل المختلفة، كما يمكن التعرف على أهمية المتعلم والمادة الدراسية من خلاله.

وبصفة عامة يُمكّن التلاميذ من اكتساب المعارف العلمية وتطوير قدراتهم العقلية والفكرية ويؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المسطرة.

تمهيد:

تبدو الحاجة ماسة وملحة إلى تطوير نظريات تبنى عليها طريقة التدريس العلاجي، إذ أنّ قيمة النظرية تتجلى في أنّها تساعد في الاجابة عن الأسئلة مثل (ماذا ولماذا) تستخدم هذه الأساليب والطرق؟ بحيث تشكّل هذه النظريات إطار يوضّح طريقة التفكير وتنظيمها، وتضع دليلا لإجراء البحث المستقبلي. وفي هذا الفصل سنتطرق إلى النظريات المتعلقة بصعوبات التعلم والتحصيل الدراسي.

أولا: النظريات المفسرة لصعوبات التّعلم

من بين هذه النظريات مايلي:

1- النظريات المتصلة بمهمّات التّعلم:

تركّز هذه النظريات على حقيقة العمل المدرسي والذي غالبا لا يكون ملائما للأنماط المميزة للأطفال في القدرة وفي أساليب التّعلم، وأنّه يمكن أن تسهم هذه المهام في صعوبات التّعلم إذا كان ما يدرّسه المعلّم والكيفية يدرّس بها لا يضاهي أو لا يناسب ما يعرفه التلميذ والكيفية التي يتعلّم بها.[1] هذه النظريات ترى أنّ العمل المدرسي كطريقة التدريس مثلا والتي يتبعها المعلّم، أو المواد التي تدرّس يمكن أن تؤدي إلى صعوبات التّعلم، فطريقة التدريس قد تكون غير واضحة ولا تتناسب مع الطريقة التي اعتاد عليها التلميذ في تعلّمه.

2- الاتجاه البيئي ومضامينه التطبيقية:

يركز أصحاب هذا الاتجاه على العوامل البيئية الخارجية التي تؤدي إلى صعوبات التّعلم، فمثلا: الحرمان من المثيرات البيئية المناسبة وسوء التغذية والحرمان الاقتصادي والثقافي كلّها أمثلة على العوامل البيئية وإن ظهرت فمن المتوقع أنّ تخلق عددا من الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلّم.

وقد اهتم العلماء بهذه العوامل حيث يشير هالا هان وكروكشانك إلى أنّ هناك مجموعة أسباب بيئية منها نقص الخبرات التعليمية وسوء التغذية، وقلّة التدريب التعليمي أو إجبار الطفل على الكتابة بيد معينة.

أمّا" بوس" فقد ركّز على نقص الخبرات البيئية والحرمان المثيرات البيئية من المسببات الرئيسية لصعوبات التّعلم كذلك أشارت الكثير من الدراسات إلى أنّ الأطفال الذين ينتمون إلى أسر من الطبقات الاجتماعية يعانون من قصور في المهارات اللغوية الأساسية خاصة عندما يدخلون المدرسة، وهذا القصور يؤثر على القراءة والكتابة والحساب عبر المراحل الدراسية المختلفة[2].

يركّز هذا الاتجاه على أنّ الكثير من العوامل البيئية تساهم في خلق صعوبات التّعلم لدى الأطفال العاديين، ومن العوامل البيئية المسؤولة عن صعوبات التّعلم، التغذية والفروق الاجتماعية والثقافية والمناخ غير الملائم والتدريس غير الفعّال.

3- النموذج السلوكي:

[1] محمد النوبي محمد علي: صعوبات التعلّم بين المهارات والاضطرابات، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، ط1، 2011، ص71.

[2] ماجدة السّيد عبيد : صعوبات التعلّم وكيفية التعامل معها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، ط2، 2013، ص38- 39.

قام النموذج السلوكي، على أساس أنّ أساليب التّحصيل الدراسي الخاطئة، ومتغيرات السياق الاجتماعي وتاريخ تعلّم الطفل، تعدّ من الأمور المهمة في نمو واكتساب المهارات الأكاديمية، فيفترض أنّ التلاميذ ذوي صعوبات التّعلم كثيرا ما يأتون من أسر منخفضة المستوى الاجتماعي والاقتصادي وتنقصهم الخبرات الاجتماعية واللغوية المطلوبة للنجاح الأكاديمي، وبالتالي، فعلاج مشكلات التّحصيل لديهم يتم بشكل أفضل عن طريق تعديل الظروف البيئية والتعليمية[1].

4- النموذج البنائي:

يرى مؤيدو النموذج البنائي أن المهام التربوية التي يتم تقديمها للتلاميذ، لا بدّ أن تكون من واقع حياته الحقيقية، ويكون تعلمها بواسطة الجانب الاجتماعي، وهومن خلال التفاعل الاجتماعي، وبناء معارفهم من خلال المواقف الاجتماعية الحقيقية التي يتعرضون لها، والمهام الأساسية للمدرسة، كما يراها مؤيدو هذا النموذج تتمثل في مساعدة التلاميذ على تطوير معان جديدة، كالاستجابة للخبرات الجديدة عن طريق المشاركة في المواقف الاجتماعية والتواصل بوضوح مع الأقران، ويرى " هوي" أنّ العديد من المعلمين ينصحون بما يأتي:

- تقديم مهام جديدة وحقيقية وتعليمية من واقع البيئة.
- تقديم تمثيلات متعددة المحتوى.
- تقديم تعليم متمركز حول الطالب.
- الاهتمام بالتفاوض الاجتماعي والمسؤولية المشتركة كجزء أساسي في التّعليم[2].

5- النموذج المعرفي:

إنّ أصحاب الاتجاه المعرفي يرون أنّ المتعلم عادة يقوم بفاعلية بتناول العمليات المعرفية كالذاكرة والانتباه حتى يحدث تكاملا بين الخبرات السابقة والمعارف الحالية حيث أنّ عملية الربط بين المعلومات السابقة مع المطلوبة يؤدي إلى فهم المعلومات الجديدة وقد قام الرواد في مجال صعوبات التّعلم بدراسة

[1] عادل محمد العدل: صعوبات التّعلم وأثر التدخل المبكر والدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2013، ص211.

[2] هالالاهان وآخرون : صعوبات التّعلم مفهومها- طبيعتها- التعلم العلاجي، تر: عادل عبد الله محمد، دار الفكر ناشرون وموزعون، مصر، ط1، 2007، ص453.

الموضوع، حيث أنّ الدراسات دلت على أنّ العديد من الطلاب ذوي صعوبات التعلم يواجهون مشكلات تتعلق بالذاكرة منها: التسميع، والتنظيم وأساليب التذكر[1].

يعتقد علماء النفس المعرفيون أنّ هناك تفاعلا متواصلا بين المؤثرات البيئية والعمليات المعرفية والسلوك، ويسمي" ألبرت بندورا "هذا التفاعل بالحتمية المتبادلة أو التبادل السلبي، مما يعني أنّ الانسان يطور مفاهيم معينة عن المثيرات البيئية وعلاقة بعضها ببعض، وهذه المفاهيم تؤثر بدورها في ردة الفعل الذي يحدث لديه، فالاقتصاد بين المؤثرات والاستجابات ليس كافيا وإنّما لا بدّ من دراسة العمليات المعرفية التي تتوسط هذه العلاقة.[2]

ثانيا: النظريات المفسرة للتّحصيل الدّراسي:

تتمثل أهم الاتّجاهات النظرية التي عاجت التّحصيل الدّراسي في:

1- النظريات الذاتية:

والتي تتضمن النظريات التالية:

أ- نظرية تكافؤ الفرص ومبدأ الاستحقاقية:

تأثّر هذا الاتّجاه بنظريات الفروق الفردية التي انطلق روادها من أنّ المتعلّم والمعلّم عاملان جدّ مهمان في عملية التّعلم والنمو التربوي، فالعملية التعليمية عملية تواصلية بين الفاعلين التربويين والمتعلّم والفضاء المدرسي، وأنّها أيضا عملية تربوية هادفة تأخذ في اعتبارها كافة العوامل المكونة للتّعليم ويتفاعل من خلالها كل من المدرس والمتعلمين لتحقيق الأهداف التربوية.

مما يعني أنّ عملية التعلم تتحدد من خلال قدرات ومميزات التلميذ جهة وما يقدمه المعلم من جهة أخرى.

وفي هذا السّياق يرى " بارسونز" أنّ الطلاب يذهبون إلى المدرسة في البداية وهم مختلفون في القدرات والمواهب وعلى هذا الأساس تقوم المدرسة بتصنيف التلاميذ حسب قدراتهم واستعداداتهم الطبيعية وهو ما يرتبط بالتدرج الاجتماعي على مستوى القدرات، ومعرفة هذه القدرات التي يتميّز بها التّلاميذ أمر ضروري للقيام بعملية التعليم الدراسي.

وبهذا تكون نظرية تكافؤ الفرص قائمة على فكرة أساسية هي أنّ الفوارق في التحصيل الدراسي بين التلاميذ، يرجع إلى اختلاف القدرات الفردية بينهم، وتقوم على مبدأ الاستحقاقية، وذلك أنّ المؤسسات

[1] هالا لاهان وآخرون: صعوبات التعلم مفهومها- طبيعتها- التعلم العلاجي، ص45.

[2] جرار عبد الرحمان محمود : صعوبات التعلم، قضايا حديثة، مرجع سبق دكره، ص115.

التربوي مفتوحة لجميع التلاميذ، تعمل على تلقينهم نفس العلوم والمعارف والمهارات والخبرات وبالتالي فرص النجاح متوفرة للجميع، وذلك بعد اجتياز مختلف الاختبارات التربوية، والفشل أو النجاح يرتبط بالقدرات الذاتية الخاصة بكل تلميذ.[1]

ب- الاتجاه البيولوجي:

يعتبر أصحاب هذا الاتجاه أنّ العوامل الطبيعية والوراثية لها دور كبير في وجود فوارق تحصيلية بين التلاميذ وبالأخص عامل الذكاء المهم في تحديد مكانه بالنسبة للتّفوق والتّخلف الدراسي.

حيث أكّد "غالتون" أنّ ضعفاء العقول الذين يرثون مقدارًا ضئيلا من الذكاء من أبائهم يحتلون الدرجات الأدنى، بينما تكون الدرجات العليا من نصيب العباقرة الذين يرثون كمًّا كبيرا من الذكاء.[2]

وتؤكد العديد من الدراسات أنّ التحصيل الدراسي يرتبط ارتباطا وثيقا بارتفاع وانخفاض درجة الذكاء، وقد أشار" تايلور" إلى هذا وحدّد نسبة الارتباط بين 40%و 60%.

لكن هذه النظرية تعرّضت لانتقادات عديدة، تقوم على أساس أنّ الاختلافات الكمية والنوعية في القدرات العقلية لا ترجع دوما للاختلافات البيولوجية

وهذا ما أثبته أمثال" طوني كاي" و" أوفيس" وعامل الذكاء الذي يولد مع الفرد باعتباره وراثي إنّما تقوم التربية بضبطه.[3]

2- النظريات البيئية:

من بين هذه النظريات:

أ- نظرية النقص الثقافي في البيئة الاجتماعية:

تؤكد هذه النظرية أنّ الانتماء الاجتماعي للأفراد يؤثر بنسبة كبيرة على التحصيل الدراسي، فكما أشار " بورديو" إلى أنّ الطبقات الاجتماعية المعروفة ثقافيا واجتماعيا تبقى غير محظوظة في النظام المدرسي، ذلك أنّ التنشئة الايجابية تستفيد منها الطبقات المحظوظة اكثر من غيرها.

ويؤكد أصحاب هذا الاتجاه أنّ أبناء الطبقات الغنية ليس لديهم صعوبة استيعاب البرامج الدراسية عكس أبناء الطبقات الفقيرة، فالفرد يتأثر بثقافة واتّجاهات الأسرة سواء سلبا أو إيجابا، إضافة إلى

---

[1] زينة بن حسان وأخريات: استراتيجية المدرسة في معالجة العنف المدرسي، استراتيجية المدرسة لمعالجة العنف المدرسي، مذكرة لنيل شهادة ليسانس في علم الاجتماع، "خدمة اجتماعية"، جامعة 8 ماي ، 1945 ، قالمة (الجزائر)، 2004، ص69- 70.

[2] المرجع نفسه : ص69- 70.

[3] صالح رشاد منهوري : التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، دراسة في علم النفس التربوي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، ص86.

المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة الذي يؤثر على عملية التّحصيل الدراسي من خلال تأثيره على الفروق المتباينة بين التلاميذ داخل المدرسة ممّا يجعل المدرسة تشكّل بما يحافظ على إعادة إنتاج الأوضاع القائمة كاستجابة حتمية لمدى قوّة تأثر المدرسة بمحيطها الاجتماعي.[1]

وقد بيّنت هذه الدراسة التي أجراها " دوجلاس وزملائه" أنّ الفقراء أقل تحصيلا من أقرانهم الأغنى منهم.

ب- الاتجاه الاجتماعي في التربية:

بالنظر لما تحدثه المدرسة من تغيير في جميع الأبعاد السلوكية للفرد، فإنّها لا تعتبر فقط مؤسسة تعليمية تلقينية وإنّما ينظر إليها كمؤسسة اجتماعية فاعلة تؤثر في شخصية المتعلم، وتعرف المدرسة على أنّها المؤسسة الاجتماعية التي تقوم بوظائف التربية ونقل الثقافة وتوفير الظروف الملائمة جسميا وانفعاليا واجتماعيا.[2]

وقد تبلورت في الاتجاه الاجتماعي للتربية بعض الاتّجاهات الرئيسية لمعالجة كيفية احداث التغير في سلوك التلاميذ داخل الفصل الدراسي وذلك لتحقيق أهداف العملية التربوية ومن بينها:

1- اتّجاه البناء الاجتماعي لنظام المدرسة:

يؤكد هذا الاتجاه على ضرورة التركيز على العوامل الخارجية المحركة للسلوك بدلا من العوامل الداخلية وذلك للوقوف على طبيعة الاتجاهات بين التلاميذ داخل المدرسة والقسم كما تؤكد أنّ سلوك الفرد يتأثر بمدى تصوّره للطرف الذي يتعامل ويتفاعل معه.

ويرى " بروك فور" و" أركسون" أنّ شخصيات التلاميذ تتشكل من خلال التفاعلات المتبادلة بينهم، فالفرد يبني تصوّره بالنظر للممارسات اليومية داخل النظم المدرسية مما يسمح بتحديد سمات وأبعاد الشخصية المكتسبة من خلال التفاعل والمتمثلة في تحديد التّصورات والقناعات بالمستويات التعليمية من خلال النظم التعليمية، بالإضافة إلى رسم ما يتوقعونه عن مستواهم التعليمي في المستقبل في أدهانهم.[3]

3- نظرية الصّراع:

ظهر اتّجاه وسمي بنظرية الصراع وتركّز على الطبيعة القصرية في المجتمع ونشر التّغيير الاجتماعي وترى أنّ صراع القوّة هو المحرّك الرئيسي للحياة وأنّ المدرسة أداة للحفاظ على الهيمنة مبسطة نفوذ الجماعة التي تملك السيطرة، كما أنّ النظام التعليمي يقوم بمكافئة الطلاب على أساس أصولهم الطبقية لا

[1] زينة بن حسان وأخريات: استراتيجية المدرسة في معالجة العنف المدرسي، مرجع سابق، ص71.

[2] عباس محمود عوض وآخرون : علم النفس الاجتماعي ونظرياته وتطبيقاته، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 2004، ص64.

[3] زينة بن حسان: استراتيجية المدرسة في معالجة العنف المدرسي، مرجع سبق ذكره، ص73.

على أساس تحصيلهم الدراسي وبالتالي مبدأ الجدارة ليس سوى شعار ستنشره الرأسمالية إنّما تبنى عليه هذه النظرية هو التأكيد على وجود مظاهر الصراع والتناقض، وهي التي تحدد العلاقة التربوية داخل المدرسة وتحدد سلوك الأطراف وبالتالي التأثير على عملية التحصيل الدراسي.[1]

[1] محمد بن المحجب الحامدة: التحصيل الدراسي، دراسته، نظرياته، واقعه، العوامل المؤثرة فيه، ص68.

خلاصة الفصل:

ما يمكن قوله بعد استعراضنا لهاته النظريات أنّها تختلف فيما بينها، فنظريات التحصيل الدراسي يركّز أنصارها على الفروق الفردية في تنمية القدرات والمواهب لدى التلاميذ، وعلماء الاجتماع على أهمية التفاعلات الاجتماعية بالمدرسة ومظاهر الصّراع فيها، أمّا نظريات صعوبات التعلّم فيركز أنصارها على العوامل البيئية الخارجية التي تؤدي إلى صعوبات التعلّم كالحرمان الثقافي والاقتصادي وسوء التغذية، وأن المهام التربوية التي يتمّ تقديمها للتلاميذ لا بدّ أن تكون من واقع حياته الحقيقية ، وهذا ما لمسناه في هاته النظريات.

تمهيد:

بعد التّطرق إلى الجانب النظري ودراسة كل فصل على حدى، سنتطرق للجانب الميداني الذي يحتوي على فصلين ففي الفصل الخامس سيتم تحديد الاجراءات المنهجية للدراسة حيث تعتبر إمكانية هامة في البحث الاجتماعي كما يعدّ الجزء الأكثر أهمية وذلك من خلال الربط بين مختلف جوانب الدراسة بالإضافة إلى كونها تدعم الدراسة النظرية من أجل الوصول إلى نتائج دقيقة وموضوعية وتسمح للباحث باختيار مدى صحة أو خطأ الفروض التي وضعها.

أولا: مجال الدراسة:

تعرف الدراسة بمجالاتها المتمثلة فيما يلي:

1- المجال الموضوعي:

تتحدّد الدراسة الحالية في عينة من معلمين المرحلة الابتدائية والتي تضمّنت مختلف السّنوات " السنة الأولى، السنة الثانية، السنة الثالثة، السنة الرابعة، السنة الخامسة".

2- المجال الجغرافي والبشري:

- أجريت الدراسة في المدارس التالية:
- مدرسة التّركي فرّوج.
- مدرسة أمقران لخضر.
- مدرسة ماضي أحمد.

والمتواجدة ببلدية بوسيف أولاد عسكر، فمدرسة التّركي فرّوج تقع في منطقة البراشما تمّ انشاؤها سنة 1969م، تبلغ مساحتها حوالي 2535،25م، تتكوّن من مدير و8 معلّمين و195 تلميذ(ة)، بالإضافة إلى العمال.

أمّا مدرسة أمقران لخضر تقع في منطقة بورماد، تمّ انشاؤها في سنة 1985م، تبلغ مساحتها 1463،42م تتكوّن من مدير و7 معلمين تلميذ(ة)141 ومن عمال.

ومدرسة ماضي أحمد هي مدرسة حديثة النشأة تمّ انشاؤها في 2010، تقع في منطقة المرابع، مساحتها 2787،55م تتكوّن من مدير ومساعد، و7معلّمين، و204 من تلميذ بالإضافة إلى العمال.

3- المجال الزمني:

وهو الوقت الذي استغرقته الدراسة سواء في الجانب النظري أو الميداني، وقد استغرقت دراستنا من حيث الجانب النظري مدة شهرين ونصف بدأنا من فيفري 2017 إلى غاية منتصف أفريل 2017.

أمّا من حيث الاطار الميداني للدراسة فقد دام حوالي20 يوما من16أفريل 2017، حيث قمنا خلال هذه المدة بجمع المعلومات حول المؤسسات بالإضافة إلى تجريب الاستمارة وذلك بعرضها على مجموعة من الزملاء لقراءتها وتبادل الآراء حولها، وعرضها على مجموعة من المحكمين حيث قاموا بتعديلها وذلك بحذف بعض النقاط وإضافة نقاط أخرى فقد استغرقت المدة تقريبا أسبوعا كاملا.

بعدها قمنا بتوزيع الاستمارة على أفراد العينة للإجابة على الأسئلة ثمّ جمعناها وقد استغرقت هذه العملية يومين، أمّا بالنسبة للمدة المتبقية فقد خصصناها لتفريغ البيانات وتحليلها وتفسيرها وإعطاء النتائج الدراسية.

ثانيا: منهج الدراسة

إنّ تحديد الاطار المنهجي من أهم أسس الدراسة العلمية، حيث تتحدد من خلاله طبيعة وقيمة كل بحث، لأنّ الضبط السليم لمنهجية البحث يضمن الدقة والتسلسل المنطقي لمراحل الدراسة، كما يتضمن أيضا مصداقية النتائج المتحصل عليها، وعن طريقه يمكن الوصل بين الاطار النظري والاطار الميداني للدراسة.

والمنهج كيفما كان نوعه هو السبيل والكيفية المنظمة التي ترسم لها جملة المبادئ والقواعد المنطلق منها في دراسة مشكلة بحثنا والتي تساعد في الوصول إلى نتائج دقيقة وصحيحة.[1]

ويعرّف المنهج على أنّه الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته التي تثير موضوع البحث، وهو البرنامج الذي يحدد لنا سبل الوصول إلى تلك الحقائق وطرق استكشافها.[2]

وبما أنّ الهدف الرئيسي من الدراسة هو محاولة التعرف على بعض صعوبات التّعلّم التي تؤثر على التّحصيل الدراسي للمتمدرسين، فإننا اعتمدنا المنهج الوصفي الذي يعد مناسبا لهذه الدراسة والذي يعرف بأنّه عبارة عن وصف دقيق ومنظّم وأسلوب تحليلي للظاهرة أو المشكلة المراد بحثها، من خلال منهجية علمية للحصول على نتائج علمية وتفسيرها بطريقة موضوعية وحيادية بما يحقق أهداف البحث وفرضياته.[3]

كما يمكن تعريفه أيضا على أنّه" محاولة الوصول إلى المعرفة الدقيقة والتفصيلية لعناصر المشكلة أو لظاهرة قائمة للوصول إلى فهم أفضل وأدق أو وضع السياسات والاجراءات المستقبلية الخاصة بها.[4]

---

[1] إخلاص محمد عبد الحافظ: طرق البحث العلمي والتحليل الاحصائي في المجلات التربوية والنفسية والرياضية، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2000، ص83.

[2] محمد شفيق : البحث العلمي مع التطبيقات في مجال الدراسات الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 2006، ص85.

[3] حسين محمد جواد الحيوري : منهجية البحث العلمي "مدخل لبناء المهارات البحثية"، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013، ص179.

[4] محمد قاسم : المدخل إلى مناهج البحث العلمي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية،2003، ص60.

ثالثا: أدوات جمع البيانات

تعتبر مرحلة جمع البيانات من أهم مراحل البحث، حيث يتم الباحث خلالها بتحديد نوعية وشكل البيانات اللازمة لاختبار فروضه وتتم عملية جمع المادة العلمية من ميدان الدراسة عن طريق جمع البيانات المختلفة، وهذه الأدوات تختلف باختلاف الدراسة ومن بين هذه الأدوات نجد: الملاحظة، المقابلة، الاستثمارة.

1- الملاحظة:

الملاحظة أداة من أدوات البحث العلمي الشائعة في العديد من الدراسات والبحوث الاجتماعية، وتعتبر من أكثر أدوات جمع البيانات استخداما، فهي وسيلة تساعد الباحث على جمع الحقائق والمعلومات، تعرّف الملاحظة على" أنّها وسيلة قديمة لجمع المعلومات، وأداة علمية تستخدم في جمع البيانات حول موضوع معيّن عن طريق الاستخدام الشخصي للباحث، سواء كان ذلك بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، بطريقة عفوية أو منظمة".[1]

كما تعرّف على أنّها مشاهدة الظواهر من قبل الباحث أو من ينوب عنه، إنّها الاعتبار المنبه للظواهر والحوادث بقصد تفسيرها واكتشاف أسبابها والتنبؤ بسلوك الظاهرة والوصول إلى القوانين التي تحكمها.[2]

2- المقابلة:

تعتبر المقابلة أداة مهمة من أدوات جمع البيانات وتعرّف على أنّها أداة من أدوات البحث، يتم بموجبها جمع المعلومات التي تمكن الباحث من الاجابة عن تساؤلات البحث أو اختبار فروضه، وتعتمد على مقابلة الباحث لمن تجرى معه المقابلة وجها لوجه بغرض طرح عدد من الأسئلة من قبل الباحث والاجابة عنها من قبل من تجرى معه المقابلة.[3]

كما تعرّف على أنّها محادثة بين القائم بالمقابلة والمستجيب، وذلك بغرض الحصول على المعلومات من المستجيب.[4]

3- الاستمارة:

تعتبر الاستمارة من أكثر أدوات جمع البيانات استعمالا، فهي أيضا أداة ووسيلة تساعد الباحثين على جمع الحقائق والمعلومات، فهي أداة مهمة حيث تعرّف على أنّها أداة يستخدمها المشتغلون في العلوم

---

[1] عامر مصباح: منهجية البحث في العلوم السياسية والاعلام، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2010، ص125.

[2] فايز جمعة النّجار وآخرون: أساليب البحث العلمي المنظور التطبيقي، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2009، ص68.

[3] ابراهيم عبد العزيز دعيلج: مناهج وطرق البحث العلمي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010، ص102.

[4] حسام محمد مازن : أصول مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2012، ص84.

الاجتماعية على نطاق واسع للحصول على معلومات أو بيانات لإثبات صدق فرض أو رفضه، وقد تكون استمارة الاستبيان الوسيلة العملية الوحيدة والميسرة لتعريض المستفتيين لمثيرات مختارة ومرتبطة بعناية بقصد جمع المعلومات.[1]

كما تعرّف على أنّها مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معيّن يتم وضعها في الاستمارة ترسل للأشخاص المعنيين بالبريد أو يجري تسليمها باليد تمهيدًا للحصول على إجابات الأسئلة الواردة فيها.[2]

رابعا: عينة الدراسة وكيفية اختيارها:

تتمثل العينة في البحث العلمي عموما والبحث الإمبريقي على وجه الخصوص دعامة أساسية، فالعينة جزء من المجتمع الأصلي يتم اختيارها وفق قواعد خاصة بحيث تكون العينة المسحوبة ممثلة قدر الامكان لمجتمع الدراسة.

إذ تعرّف العينة على أنّها مجموعة جزئية من المجتمع الأصلي، يجري اختيارها بطريقة معيّنة، وتضمّ عددا من عناصر المجتمع، ومن هنا ينبغي أن تكون العينة ممثلة للمجتمع الأصلي كي يتم تعميم النتائج التي يتم التوصل إليها على المجتمع كاملا فلو تمّ مثلا سحب (200) طالب من طلبة كلية العلوم الادارية والمالية البالغ عددهم (1800) طالب فإنّ هؤلاء الطلبة ال(200) هم عينة الدراسة.[3]

وتعرّف أيضا بأنّها عملية اختبار عدد كافي من عناصر المجتمع بحيث يتمكن الباحث من خلال دراسة العينة وفهم خصائصها تعميم هذه الخصائص على جميع عناصر المجتمع.[4]

وبما أنّ مجتمع الدراسة صغير والمتكوّن من 22 معلّم، فقد قمنا باستخدام عينة المسح الشامل على المعلمين الذين يدرسون بالابتدائيات الثلاث التي أجرينا فيها الدراسة.

ويعرّف أسلوب المسح الشامل على أنّه طريقة جمع البيانات والمعلومات من وعن جميع عناصر أو مفردات مجتمع الدراسة بأساليب مختلفة.[5]

---

[1] ناجع رشيد القادري ومحمد عبد السلام البوا ليز: مناهج البحث الاجتماعي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004، ص204.

[2] عمار بوحوش الدنيبات : مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995، ص50.

[3] أحمد اسماعيل المعاني وآخرون: أساليب البحث العلمي والاحصاء، دار غثراء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2012، ص86.

[4] محمد عبد الفتّاح الصيرفي: البحث العلمي " الدليل التطبيقي للباحثين، دار وائل للنشر والتوزيع، عمّان، ط3، 2009، ص186.

[5] ربحي مصطفى عليان: طرق جمع البيانات والمعلومات لأغراض البحث العلمي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009، ص227.

خامسا: أساليب التحليل

1- الأسلوب الكمي: هو الأسلوب الذي يهدف إلى تعميم البيانات التي تحصّلنا عليها وتحويلها إلى أرقام ومنه القدرة على تحليل المعطيات وتفسيرها بدقة وبشكل صحيح.

2- الأسلوب الكيفي: وهذا الأسلوب يعتمد على تفسير وتحليل البيانات الواردة في الجدول والاطار النظري الذي تطرّقنا إليه والهدف من استخدامنا لهذا ومن مستواه العلمي هو الاستشهاد بالحقائق وأفكار ومعطيات أخرى.[1]

[1] لعوبي يونس: دور الاتصال في تفعيل نشاط العلاقات العامة في المؤسسة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع، تخصص علاقات عامة، جامعة محمد الصديق بن يحي، تاسوست –جيجل– ، 2014 –2015، ص118.

خلاصة الفصل:

حاولنا في هذا الفصل تقديم الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية وتحديد مجتمعنا، وكذا وسائل جمع البيانات وأساليب التحليل التي يمكن للباحث الاعتماد عليها في تحليل وتقسيم البيانات والمعطيات.

تمهيد:

في هذا الفصل قمنا بتفريغ البيانات التي جمعناها وتحليلها عن طريق الأدوات التي تمّ استخدامها في الدراسة، حيث قمنا بتفريغها في (31) جدول احتوت كلها على الأسئلة التي قمنا بوضعها في الاستمارة، وقمنا بتحليل البيانات من التأكد من مدى صدق الفرضيات والتساؤلات التي طرحتها هذه الدراسة، وذلك من خلال مناقشة النتائج المتوصّل إليها في ضوء الفرضيات التي اعتمدناها في دراستنا وفي ضوء الدراسات السابقة أيضا.

المحور الأول: المتعلّق بالبيانات الشّخصية.

الجدول رقم(1): توزيع أفراد العينة حسب متغيّر الجنس:

العينة / الجنس	التّكرار	النسبة المئوية
ذكور	6	%27
إناث	16	%73
المجموع	22	%100

من خلال المعطيات الإحصائية في الجدول أعلاه نلاحظ أنّ نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور والتي قدرّت نسبتهم ب73%، في حين تمثّل نسبة الذكور27%، ومن هنا يمكن القول أنّ أغلبية العاملين في المؤسسات هم الاناث.

الجدول رقم2: توزيع أفراد العينة حسب السّن:

العينة / السّن	التّكرار	النسب المئوية
من 24 إلى أقل من 30	8	%36،36
من 30 إلى أقل من 36	8	% 36،36
من 36 إلى أقل من 46	4	%18،18
من 46 فما فوق	2	%9،09
المجموع	22	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (2) الذي يمثّل أفراد العينة حسب متغيّرات السّن أنّ أكبر فئة تتراوح أعمارهم بين 24 إلى أقل من 30 سنة، ومن 30 إلى أقل من 36 سنة والتي قدرت بنسبة 36،36% ثمّ تليها الفئة العمرية من36 إلى أقل من 46 فما فوق بنسبة18،18 % ، ثم تليها الفئة العمرية من 46، فما فوق بنسبة 9،09 %وهي أقل نسبة.

ومن خلال هذه الفئات العمرية يتّضح لنا أنّ الفئتين العمريتين من 24 إلى أقل من30ومن30 إلى أقل من36 وهي أكبر نسبة.

الجدول رقم(3): توزيع أفراد العينة حسب المستوى التدريسي:

العينة / مستوى التدريس	التكرار	النسبة المئوية
سنة أولى	4	%18,18
سنة ثانية	5	%72,22
سنة ثالثة	5	%22,72
سنة رابعة	3	%13,63
سنة خامسة	5	%22,72
المجموع	22	%100

من خلال الجدول رقم (3) يتّضح لنا أنّ أعلا نسبة قدرت هي 22,72% لكل من السنة الثانية، والثالثة، والخامسة، تليها نسبة 18,18% للسنة الأولى، أمّا النسبة الأخيرة والتي قدرت ب13,63% تمثلها النسبة الرابعة، وهذا التوزيع كان مختلف من ابتدائية لأخرى فإجرائنا لدراستنا لحظنا أن تقسيم الأفواج كان مختلف، فابتدائيتين وجدنا أنّ السنة الثانية والثالثة والخامسة يوجد فوجين والابتدائية الأخرى يوجد فوج واحد، أمّا السنة الأولى فكانت في ابتدائية واحدة يوجد فوجين أمّا الابتدائيتين فيوجد فوج فقط في كل واحدة منهم، أمّا بالنسبة للسنة الرابعة فيوجد فوج واحد في كل الابتدائيات.

الجدول رقم(4): توزيع أفراد العينة حسب مكان الاقامة:

العينة / مكان الاقامة	التكرار	النسبة المئوية
قريب من المؤسسة	10	%45,45
بعيد من المؤسسة	12	%54,54
المجموع	22	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنّ أعلى نسبة هي 54,54% بالنسبة للمبحوثين الذين يقطنون بعيدا من المؤسسة، في حين تليها نسبة45,45% للمبحوثين الذين يقطنون قريبا من المؤسسة.

ومن هنا يمكن القول أنّ أغلبية المبحوثين يقطنون بعيدا من المؤسسة.

الجدول رقم (5): توزيع أفراد العينة حسب الحالة الاجتماعية:

العينة / الحالة الاجتماعية	**التكرار**	النسبة المئوية
أعزب	8	%36,36
متزوج	14	%63,63
مطلق	0	%00
أرمل	0	%00
المجموع	22	%100

من خلال الجدول رقم(5) والمتعلّق بتوزيع أفراد العينة حسب الحالة الاجتماعية أن الفئة الغالبة هي فئة المتزوجين والتي قدرت ب63,63%، أمّا نسبة العزاب فقد قدرت بنسبة 36,36%، في حين نلاحظ أنّ نسبة المطلقين والأرامل منعدمة تماما.

ومن هنا نستنتج أنّ أغلبية المبحوثين يتميّزون بنوع من الاستقرار.

الجدول رقم(6): توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في العمل.

العينة / الأقدمية في العمل	التكرار	النسبة المئوية
أقل من5 سنوات	10	%45,45
من5 سنوات إلى أقل من10 سنوات	9	%40,90
أكثر من 10 سنوات	3	%13.63
المجموع	22	%100

من خلال الجدول رقم(6) والمتعلّق بالأقدمية في العمل بالمؤسسة يتّضح لنا أنّ أعلى نسبة قدرت ب45,45% بالنسبة للمبحوثين المتواجدين في المؤسسة أقل من5 سنوات، ثمّ تليها نسبة 40,90% بالنسبة للفئة من 5 سنوات إلى أقل من10 سنوات، تليها نسبة بالنسبة من 13,63% بالنسبة للأكثر كمن 10 سنوات وهي أصغر نسبة ممثلة في مجتمع الدراسة.

من خلال ما لاحظناه يتّضح لنا أنّ أغلبية المبحوثين ليس لهم الاقدمية في العمل بالمؤسسة، أي أنّ معظمهم لا يمتلك الخبرة والكفاءة المهنية في التدريس، على عكس الفئة الصغرى التي لها الاقدمية في العمل.

المحور الثاني: تأثر صعوبات تعلّم الكتابة على التّحصيل الدراسي للتلميذ.

الجدول رق(7): يبيّن لنا الصعوبة التي يواجهها التلميذ أثناء الكتابة.

العينة الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية	الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية	
نعم	17	%77،27	عدم قدرتهم على التنسيق بين الحروف	9	%40،91	%77،27
			عدم قدرتهم الكتابة في سطر مستقيم	8	%36،36	
لا	5	%22،73	/	/		%22،73
المجموع	22	%100	/	/		%100

من خلال الجدول رقم (7) يتّضح لنا أنّ أغلبية المبحوثين الذين أجابوا ب" نعم" أي أنّ التلاميذ يواجهون صعوبة أثناء الكتابة والتي قدّرت نسبتهم ب77،27% حيث أنّ 40،91% منهم يرون أنّ هاته الصّعوبة راجعة إلى عدم قدرتهم على التّنسيق بين الحروف، في حين نجد 36،36% من المبحوثين يرون أنّ هاته الصّعوبة راجعة إلى عدم قدرتهم الكتابة في سطر مستقيم.

في المقابل نجد أنّ 22،73% من المبحوثين أجابوا ب" لا" أي أنّه لا يوجد من التلاميذ من يواجه صعوبة أثناء الكتابة ومن هنا يمكن القول أنّ التلاميذ يواجهون صعوبة أثناء الكتابة وتكمن هاته الصعوبات في عدم قدرتهم على التّنسيق بين الحروف وبالأخص الحروف المتشابهة وعدم التّمييز فيما

بينها فمثلا حرف الحاء والخاء والسّين والشّين، ضف إلى ذلك عدم قدرتهم الكتابة في سطر واحد وترك الفراغات وتداخل الكلمات فيما بينها وهناك من يكتب كل حرف على حدة، كل هاته الصعوبات وغيرها تقف حاجزا أمام المتعلّم مما يجعله يجد صعوبة كبيرة أثناء الكتابة وهاته الصعوبة لم نلاحظها في السنة الأولى والثانية فقط بل لاحظناها في مختلف السنوات وفي كل الابتدائيات التي أجرينا فيها دراستنا وهذا يؤثر بشكل مباشر وملحوظ على نتائج التلميذ وعلى تحصيله الدراسي.

الجدول رقم(8): يوضّح لنا أن الخط الرديء الذي يكتب به التلميذ يؤثر على نتائجه الدراسية

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%68،18
لا	7	%31،32
المجموع	22	%100

من خلال الجدول رقم (8) يتّضح لنا أنّ نسبة المبحوثين الذين أجابوا ب" نعم" بأنّ الخط الرديء الذي يكتب به التلميذ يؤثر على نتائجه الدراسية كانت أعلى نسبة والتي قدرت ب68،18% في حين نجد أنّ المبحوثين الذين أجابوا ب" لا" أي أنّ خط التلميذ الرديء الذي يكتب به لا يؤثر على نتائجه الدراسية قدرت نسبتهم ب31،82%.

ومن خلال دراستنا والنتائج الموضحة في الجدول تبيّن لنا أنّ التلاميذ الذين يكون خطهم رديء تكون نتائجهم ضعيفة وهذا راجع إلى أنّ الخط غير مقروء وغير مفهوم وذلك لعدم التّمرن على الكتابة.

الجدول رقم(9):يوضّح لنا أنّ نسيان التلميذ لكلمات أثناء الكتابة يؤثر ذلك على نتائجه الدراسية:

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	%63،64
لا	8	%36،36
المجموع	22	100%

من خلال الجدول رقم(9): يتّضح لنا أنّ نسيان التلميذ لكلمات أثناء الكتابة يؤثّر على نتائجه وهذا ما أقرته إجابات المبحوثين والتي قدّرت ب63،64% في حين نجد العكس أي أنّ نسبة 36،36% هي نسبة المبحوثين الذين أقرّو بأنّ نسيان التلميذ لكلمات أثناء الكتابة لا يؤثّر على نتائجه الدراسية.

ومن هنا يمكن القول أنّ هؤلاء التلاميذ الذين يتعرّضون لنسيان كلمات أثناء الكتابة راجع ذلك لعدم التركيز والاهتمام واللامبالاة في الدراسة أو ربّما راجع إلى السّرعة أثناء الكتابة.

فنسيان التلميذ لتلك الكلمات يفقد معنى الجملة كما لا يوجد تناسق وترابط بين الكلمات وهذا ما يجعله يحصل على نتائج ضعيفة.

الجدول(10): يوضح لنا أنّ بعض التلاميذ يستغرقون وقت طويل لإكمال عملهم الكتابي

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية	الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية	
نعم	14	%63،64	يؤثر	**9**	%40،91	%63،64
			لا يؤثر	5	%22،73	
لا	8	%36،36	/		/	%36،36
المجموع	22	%100	/		/	%100

من خلال الجدول رقم(10) يتضح لنا أنّ هناك بعض التلاميذ يستغرقون وقت طويل لإكمال عملهم الكتابي حيث قدرت نسبتهم ب63،64% في حين أنّ ما نسبته 40،91% من المبحوثين الذين أجابوا بأن الوقت الطويل الذي يستغرقه التلميذ أثناء الكتابة يؤثر على أدائه الدراسي أما ما نسبته 22،73% من إجابات المبحوثين أقروا بأنّ الوقت الطويل الذي يستغرقه التلميذ لا يؤثر على أدائه الدراسي.

في المقابل نجد أنّ نسبة المبحوثين الذين أجابوا بأنّ هناك بعض التلاميذ الذين لا يستغرقون وقت طويل أثناء عملهم الكتابي قد قدرت ب36،36%.

من هنا يمكن القول أنّ الوقت الطويل الذي يستغرقه التلميذ أثناء الكتابة راجع إلى عدم السرعة في الكتابة وعدم القدرة على تنسيق الحروف مع بعضها البعض والربط فيما بينها ضف إلى ذلك من التلاميذ

الذين لا يعرفون كتابة الأرقام والحروف وكل هذه الأسباب تؤدي إلى تراجع أداء التلميذ وبالتالي التأثير على تحصيله الدراسي.

الجدول رقم(11): يوضّح أنّ التلميذ الذي لا يميّز بين الحروف المتشابهة أثناء الكتابة يؤدي إلى تراجع نتائجه الدراسية:

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%68،18
لا	7	%31،82
المجموع	22	%100

من خلال الجدول رقم (11) والمتعلّق بأنّ التلميذ الذي لا يميّز بين الحروف المتشابهة أثناء الكتابة يؤدي إلى تراجع نتائجه الدراسية حيث قدّرت نسبة المبحوثين الذين أجابوا ب" نعم" ب68،18% بينما الذين أجابوا ب " لا" فنسبتهم هي 31،82%.

من هنا يمكن القول أنّ أغلبية التلاميذ لا يميّزون بين الحروف المتشابهة أثناء الكتابة وهاته الصعوبة لا حظناها في مختلف السنوات " من السنة الأولى إلى السنة الخامسة" حيث نجدهم لا يميّزون بين حرفين متشابهين أو الخلط فيما بينهم وهناك البعض من التلاميذ لا يعرف بعض الحروف وهذا قد يؤدّي إلى تراجع نتائجه الدراسية مما يؤثر سلبا على تحصيله الدراسي.

الجدول رقم(12): يوضّح أنّ التلميذ الذي لا يستطيع كتابة جملة كاملة وبشكل سليم يؤدي ذلك إلى تراجع نشاطه الدراسي.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	13	%59،09
لا	9	%40،91
المجموع	22	%100

من خلال الجدول رقم(12) الذي يوضح لنا أنّ نسبة المبحوثين الذين أجابوا بنعم قدرت ب59،09% وهي أنّ التلميذ الذي لا يستطيع كتابة جملة كاملة وبشكل سليم يؤدي ذلك إلى تراجع نشاطه الدراسي في حين نجد 40،91% أجابوا بلا.

من هنا يمكن القول أنّ هؤلاء التلاميذ الذين يواجهون هذه الصعوبة راجع ذلك لعدم الاستيعاب والفهم.

الجدول رقم(13):يبيّن أنّ التلميذ الذي يمسك أدوات الكتابة بشكل خاطئ يؤثر سلبا على نتائجه.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	%54،55
لا	10	%45،45
المجموع	22	%100

يوضّح لنا الجدول رقم(13) أنّ نسبة المبحوثين الذين أجابوا ب" نعم" أنّ التلميذ الذي يمسك أدوات الكتابة بشكل خاطئ يؤثر سلبا على نتائجه هي أعلى نسبة والتي قدّرت ب54،55%، بينما الذين أجابوا ب "لا" فنسبتهم قدّرت ب45،45%.

من هنا يتّضح أنّ التلاميذ الذين لا يمسكون أدوات الكتابة بشكل جيّد يؤثر سلبا على نتائجهم الدراسية، وهذا راجع إلى أنّ التلميذ الذي لا يعرف إمساك القلم مثلا لا يعرف أن يكتب ويكون خطه رديء وغير مقروء وليس مفهوم، ونجد صعوبة في تنسيق الحروف وكتابتها والخلط بين الحروف المتشابهة كل هذا يؤثر سلبا على نتائجه.

الجدول رقم(14): يوضّح أنّ التلميذ الذي لا ينقط الحروف التي لها نقاط أثناء الكتابة يجعله يحصل على علامات ضعيفة.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	%63،64
لا	8	%36،36
المجموع	22	%100

يوضّح لنا الجدول (14) أن المبحوثين الذين أجابوا ب" نعم" أنّ التلميذ الذي لا ينقط الحروف التي لها نقاط أثناء الكتابة يؤثر في حصوله على معدّل جيّد قدّرت نسبتهم ب63،64% ،أمّا الذين أجابوا ب" لا" فنسبتهم هي 36،36%.

ومن هنا يمكن القول أنّ عدم نقط التلميذ للحروف التي لها نقاط يجعل المعلم لا يفهم الكلمات التي يكتبها التلميذ وبالتالي لا يعطيه علامة جيدة، هذا يؤثر على حصوله على معدّل جيّد.

الجدول رقم(15): يبيّن أنّ التلميذ الذي يترك الفراغات في الورقة أثناء الكتابة يؤدي إلى تدني تحصيله الدراسي.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	%54،55
لا	10	%45،45
المجموع	12	%100

من خلال الجدول رقم(15) يوضّح لنا أنّ المبحوثين الذين أجابوا ب" نعم أنّ التلميذ الذي يترك الفراغات في الورقة أثناء الكتابة يؤدي إلى تدني تحصيله الدراسي هي أعلى نسبة والتي قدّرت ب54،55% في حين الذين أجابوا ب" لا" قدّرت نسبتهم ب45،45%.

ومن هنا يمكن القول أنّ التلميذ الذي يترك الفراغات في الورقة أثناء الكتابة يؤدي ذلك إلى تدني تحصيله الدراسي وذلك راجع إلى تبعثر الكلمات التي تؤدي إلى اختلال تركيبة الجملة وعدم سلامتها.

الجدول رقم(16): يبيّن أنّ صعوبة الكتابة تؤثّر على حصول التلميذ على معدّل جيّد

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	%54،55
لا	2	%9،09
المجموع	22	%100

من خلال الجدول رقم(16) والمتعلّق بأنّ صعوبة الكتابة تؤثّر على حصول التلميذ على معدّل جيّد أنّ نسبة المبحوثين الذين أجابوا ب" نعم" هي أعلى نسبة والتي قدّرت ب90،91% بينما الذين أجابوا ب" لا" فهي نسبة ضئيلة قدّرت ب9،09%.

ما يمكن قوله أنّ التلميذ البطيء الذي يعاني من عدم التمييز بين الحروف وعدم تنسيق الكلمات فيما بينها، يجعله يواجه صعوبة كبيرة أثناء الكتابة وبالتالي تؤثّر على حصول التلاميذ على نتائج غير مرضية.

المحور الثالث: تؤثر صعوبة تعلم القراءة على التحصيل الدراسي للتلاميذ

الجدول رقم(17): يبيّن الصعوبة التي يواجهها التلاميذ أثناء القراءة

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية	الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية	
نعم	16	%72،73	عدم قدرته التمييز بين الحروف	10	%45،45	%72،73
			نسيان بعض الكلمات	6	%27،27	
لا	6	%27،27	/	/		%27،27
المجموع	22	%100	/	/	%100	

من خلال الجدول رقم (17) بيّن لنا هناك أنّ بعض التلاميذ يواجهون صعوبة أثناء القراءة وقد قدّرت ب72،73%، حيث أنّ نسبة 45،45% يرون أنّ هذه الصعوبة راجعة إلى عدم قدرة التلاميذ عن التمييز بين الحروف، وهناك من يرى أنّ بعض التلاميذ يواجهون صعوبة في نسيان بعض الكلمات وقد قدّرت ب22،27%، في المقابل نجد أنّ نسبة27،27% الذين يرون بأنّ التلاميذ لا يواجهون صعوبة أثناء القراءة.

إنّ ما يمكن قوله أنّ التلميذ يجد صعوبة كبيرة أثناء القراءة وذلك راجع إلى عدم التمييز بين الحروف المتشابهة وعدم قدرته على التّنسيق، ضف إلى ذلك نسيان التلاميذ بعض الكلمات أثناء القراءة وهذا كله راجع إلى عدم التركيز أثناء القراءة، وهناك بعض من التلاميذ نجدهم يسرعون في القراءة مما يجعله يخطئ أو يهمل سطرا أو كلمة أثناء القراءة هذه وغيرها تقف عائقا أمام بعض التلاميذ مما تجعله يواجهون صعوبة أثناء القراءة وبالتالي يؤدي إلى تدني نتائجهم الدراسية.

الجدول رقم(18): يبيّن إذا كان هناك من التلاميذ من يرفض القراءة إذا طلب من المعلّم ذلك

العينة الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية	الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية	
نعم	16	%72،73	الخجل	4	%18،18	%72،73
			الخوف من المعلّم	5	%22،73	
			عدم قدرته على القراءة	7	%31،82	
لا	6	%27،27	/			%27،27
المجموع	22	%100	/			%100

خلال الجدول رقم (18) يتضح لنا أنّ إجابات المبحوثين الذين يعتقدون أنّ هناك من التلاميذ من يرفض القراءة إذا طلب منه المعلّم ذلك ونسبتها هي72،73%، في حين ما نسبتها 18،18% راجعة إلى أنّ التلاميذ يرفضون القراءة بسبب الخجل في حين نجد أنّ نسبة 22،73% من المبحوثين الذين أجابوا أنّ السبب هو خوف التلاميذ من المعلّم ، في حين أنّ نسبة 31،82% راجعة إلى عدم قدرته على القراءة.

في المقابل نجد أنّ المبحوثين الذين أجابوا ب" لا" أي أنّ هناك من التلاميذ لا يرفضون القراءة إذا طلب منهم المعلّم ذلك هي 36،36%.

من هنا يمكن القول أنّ التلاميذ الذين يرفضون القراءة سواء من الخجل أو الخوف من المعلّم أو بعدم قدرتها على القراءة ، كل هذا يجعل التلميذ يواجه صعوبة أثناء القراءة؟

الجدول رقم(19): يبيّن أنه يوجد بعض التلاميذ يعانون من التعب عند قراءتهم لفقرة كاملة من النّص.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%68،18
لا	7	%31،82
المجموع	22	%100

من خلال الجدول رقم(19) والمتعلق بتعب التلميذ عند قراءته لفقرة كاملة من النّص أنّ نسبة المبحوثين الذين أجابوا ب" نعم" هي أعلى نسبة قدّرت ب68،18% بينما الذين أجابوا ب "لا" فنسبتهم هي 31،82%.

نلاحظ أنّ معظم التلاميذ يتعبون عند قراءتهم لفقرات النص وهذا راجع لعدم تعوّدهم على قراءة النصوص إذا كانوا يقرؤون كلمات وجمل فقط، إضافة إلى صعوبة تمييزهم بين الحروف وكذلك تنسيق الكلمات مع بعضها البعض، مما يجعل قراءته غير مفهومة وهذا ما يدفع المعلّم إلى الطّلب منه إعادة القراءة وبالتالي يحس التلميذ بالتعب.

الجدول رقم(20): يبيّن أنّ التلميذ الذي يتعرض لنسيان كلمة أو جملة أثناء القراءة الجهرية يؤثر على نتائجه الدراسية.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	19	%86،36
لا	3	%13،63
المجموع	22	%100

من خلال الجدول رقم(20) يتبيّن لنا أنّ نسبة من التلاميذ يتعرضون لنسيان كلمة أو جملة أثناء القراءة الجهرية حيث قدرت نسبتهم ب86،36% تليها نسبة 13،63% للذين لا يتعرضون لنسيان كلمة أو جملة عند القراءة من هنا يمكن القول أنّ التلميذ الذي يتعرض للنسيان كلمة أو جملة أثناء القراءة الجهرية راجع لعدم التركيز أثناء القراءة، أو أنّ التلميذ الذي يسرع أثناء القراءة يتعرض لنسيان كلمة أو جملة، إضافة إلى ارتباك التلميذ وتوتره أثناء القراءة يجعله ينسى، مما يؤثر سلبا على نتائجه الدراسية.

الجدول رقم(21): يبيّن لنا أنّ التلميذ الذي لا يستطيع التمييز بين الحروف المتشابهة أثناء القراءة الجهرية يؤدي إلى ضعف نتائجه الدراسية.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
دائما	7	%31،82
أحيانا	**10**	%45،45
نادرا	5	%22،73
المجموع	22	%100

من خلال الجدول رقم (21) أنّ نسبة المبحوثين الذين أجابوا بأحيانا هي أعلى نسبة والتي قدرت ب45،45%، ثمّ تليها نسبة المبحوثين الذين أجابوا بدائما بنسبة31،82% وفي الأخير نسبة المبحوثين الذين أجابوا بنادرا نسبتها قدرت ب22،73%.

من هنا يتّضح لنا أنّ التلاميذ الذين لا يستطيعون التمييز بين الحروف المتشابهة لا نلمسها عند تلاميذ السنة الأولى والثانية والثالثة فقط بل لاحظنا ذلك أيضا عند تلاميذ السنوات الرابعة والخامسة، وهذا راجع إلى عدم الاهتمام والتركيز من طرف التلميذ، وكذلك عدم اهتمام المعلم للتلاميذ الذين يجدون صعوبة في التمييز بين الحروف المتشابهة وذلك بعدم مساعدتهم في ذلك مما يجعل التلميذ يواجه صعوبة كبيرة في دراسته وبالتالي كل هذا يؤثر على نتائجه الدراسية وحصوله على معدلات غير مرضية مما يؤدي به إلى الضعف نتائجه الدراسية.

الجدول رقم(22): يبيّن أنّ هناك بعض التلاميذ ينطقون الكلمات أثناء القراءة بصعوبة

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية	الاحتمال	التكرار	النسبة	المئوية
نعم	14	%63،64	يؤثر	9	%40،91	%63،64
			لا يؤثر	5	%22،73	
لا	8	%36،36	/		/	%36،36
المجموع	22	%100	/		/	%100

من خلال الجدول رقم (22) يتضح لنا أنّ أغلبية التلاميذ يجدون صعوبة في نطقهم للكلمات حيث قدرت نسبتهم 63،64%، فيما أن نسبته 40،91% هم المبحوثين الذين أجابوا بأنّ التلاميذ الذين ينطقون الكلمات أثناء القراءة بصعوبة يؤثر على نتائجه الدراسية، في حين نجد 22،73% يرون عكس ذلك أي أنّها على نتائجه الدراسية.

في المقابل نجد ما نسبتها 36،36% هم المبحوثين الذين أجابوا أن التلاميذ لا يجدون صعوبة أثناء نطقهم للكلمات.

فالتلاميذ الذين يجدون صعوبة في نطق الكلمات راجع إلى أن التلميذ لا يوضّح ما يقول فتجده يتأتئ عند نطقه للكلمات، ومخارج الحروف لديه غير واضحة فجل الكتابات وضّحت لنا أنّ هذه الصعوبة تؤثر على نتائج التلميذ.

الجدول رقم(23): يبيّن أنّ التلميذ الذي لا يستطيع التمييز بين الحركات الممدودة والحركات القصيرة أثناء القراءة الجهرية يجعله يحصل على علامات ضعيفة.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%68،18
لا	7	%31،82
المجموع	22	%100

من خلال الجدول رقم(23) يبيّن لنا أنّ أغلبية المبحوثين أجابوا ب" نعم" بنسبة قدرت ب 68،18%، في حين نسبة المبحوثين الذين أجابوا ب "لا" فقدرت ب31،82% من خلال احتكاكنا بالميدان لا حظنا أنّ هذه الصعوبة تمس الأطوار الأولى من التعليم، حيث نجد أغلبيتهم لا يستطيعون التمييز بين الحركات الممدودة والحركات القصيرة على عكس الاطوار الأخرى مما يؤدي جعلهم يحصلون على علامات ضعيفة وهي بالطبع ستؤثر على تحصيلهم الدراسي.

الجدول رقم(24): يبيّن لنا أنّ التلميذ الذي لا يستطيع قراءة جملة كاملة بشكل صحيح وسليم يؤدي إلى تراجع نشاطه

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	16	%72،73
لا	**6**	%27،27
المجموع	22	%100

من خلال الجدول رقم (24) يتضح أنّ نسبة المبحوثين الذين أجابوا ب " نعم" أنّ التلميذ الذي لا يستطيع قراءة جملة كاملة بشكل صحيح وسليم يؤدي إلى تراجع نشاطه هي أعلى نسبة حيث قدرت ب 72،73% بينما الذين أجابوا ب" لا" فنسبتهم قدرت ب 27،27%.

هذا راجع إلى إهمال التلميذ واللامبالاة ونسيان بعض الكلمات، إضافة إلى تركه لسطر والانتقال لسطر أخر، كل هذا يؤثر على تحصيله الدراسي.

الجدول رقم(25): يبيّن لنا تأثير صعوبة القراءة على حصول التلميذ على معدل جيّد

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	17	%77،27
لا	5	%22،73
المجموع	22	%100

من خلال الجدول رقم (25) يتضح لنا أنّ أكبر نسبة هي77،27% بالنسبة للتلاميذ الذين يجدون صعوبة في القراءة، تليها نسبة73،22% للتلاميذ الذين لا يجدون صعوبة في القراءة.

وهذا راجع إلى عدم القدرة على القراءة كذلك عدم قدرتهم على التمييز بين الكلمات لنسيان بعض الكلمات الانتقال من سطر، الخوف والتوتر أثناء القراءة، كل هذا يجعل التلميذ يحصل على معدّل ضعيف.

المحور الرابع: تؤثر الظروف المدرسية على التحصيل الدراسي للتلميذ:

الجدول رقم(26): يبيّن تأثير المعاملة القاسية للمعلم على نتائج التلميذ

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	%90،91
لا	2	%9،09
المجموع	22	%100

يوضح لنا الجدول رقم (26) أنّ نسبة المبحوثين الذين أجابوا ب "نعم" أنّ المعاملة القاسية للمعلم تؤثر على نتائج التلميذ هي أعلى نسبة والتي قدرت ب90،91% بينما الذين أجابوا ب "لا" فنسبتهم ضئيلة والتي قدرت ب9،09%.

ومن خلال هذا يمكن القول أنّ المعاملة القاسية تؤثر على نتائج التلميذ، وذلك من خلال إثبات أسلوب التخويف والترهيب للتلميذ مما يسبّب الخوف الشديد عنده، وبالتالي يقلل من التحصيل الدراسي لديه ويترك لديه انطباع سلبي عن الدراسة فيجعله ينفر من المدرسة، ويقلل الرغبة لديه ويجعله يشعر بالإحباط والعجز وهذا كله يؤدي به إلى كره الدراسية والمدرسة معا، وبالتالي فالمعاملة القاسية لها أثر سلبي على نفسية التلميذ بوجه خاص وعلى نتائجه الدراسية بشكل عام.

الجدول رقم(27): يبيّن لنا أنّ التلميذ الذي تتعرض للتوبيخ والاستهزاء من قبل والمعلم الزملاء يؤدي إلى التراجع في المثابرة والاجتهاد.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية	الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية	
نعم	16	%72،73	يؤثر	10	45،46	%72،73
			لا يؤثر	6	27،27	
لا	6	%27،27	/		/	%27،27
المجموع	22	%100	/		/	%100

خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن التلاميذ الذين يتعرضون للتوبيخ والاستهزاء من قبل المعلم والزملاء يؤدي إلى تراجع نشاطه الدراسي والتي قدرت نسبتها ب72،73% حيث أن ما نسبته 45،46% يرون أن التلميذ الذي يتعرض للتوبيخ يؤثر على تراجع نشاطه الدراسي، أمّا الذين أجابوا بأنّ التلميذ الذي يتعرض للتوبيخ والاستهزاء من قبل المعلم والزملاء لا يؤثر على تراجع نشاطه فقدرت ب27،27%.

في المقابل نجد أنّ نسبة المبحوثين الذين أجابوا بأنّ التلميذ الذي لا يتعرّض للتوبيخ والاستهزاء من قبل المعلم والزملاء لا يؤدي إلى التراجع في نشاطه فقدرت ب 27،27%.

من هذا كله يمكن القول أن التلميذ الذي يتعرض للتوبيخ والاستهزاء يؤدي إلى تراجع نشاطه الدراسي وهذا يدل على أنّ التلميذ يحس بالإهمال وعدم القبول مما يؤدي به إلى عدم المشاركة مرة أخرى ويقلل المثابرة والاجتهاد وإبداء الرأي والتعبير داخل الصّف فالضحك من قبل يترك التلميذ يرتبك وهذا يؤدي به إلى حصوله على نتائج ضعيفة، وغير مرضية ولا يقبل على المثابرة والاجتهاد مرة أخرى.

الجدول رقم(28): يبيّن تأثير كثافة المناهج الدراسية على نتائج التلميذ.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية	الاحتمال	التكرار	النسبة	المئوية
نعم	20	30،91	صعوبة المادة وتفقدها	11	%50	%90،91
			كثرة المحتويات التي تدرس	9	%40،91	
لا	2	%9،09	/		/	%9،09
المجموع	22	%100	/		/	%100

يبيّن لنا الجدول رقم (28) أنّ نسبة الذين أجابوا بنعم أنّ كثافة المناهج الدراسية تؤثر على نتائج التلميذ هي أعلى نسبة والتي تقدر ب 90،91%، حيث أن ما نسبة 50% يرون أنّ هذه الكثافة في المناهج الدراسية ترجع إلى صعوبة المادة وتعقدها، في حين أنّ ما نسبته 40،91% من المبحوثين يرجعون هذه

الكثافة إلى كثرة المحتويات التي تدرّس، وفي المقابل نجد نسبة المبحوثين الذين أجابوا بلا تؤثر كثافة المناهج الدراسية على نتائج التلميذ تقدر ب9،09%.

إنّ صعوبة المادة وتفقدها وحشو المعلومات، وكذلك كثرة المواد الدراسية التي تدرس تجعل التلميذ يجد صعوبة كبيرة في استيعابه للمعلومات التي تقدم له، فهناك بعض المعلمين الهدف هو اتمام المقرر الدراسي مما يجعله يسرع في اتمام هذا المقرر، فنجد التلميذ يكره المادة الدراسية وربما حتى المعلم مما يؤثر عليه وعلى نتائجه الدراسية ويجد صعوبة كبيرة في استدراك ما يقدم له.

الجدول رقم(29): يبيّن لنا التأثير الحجم الساعي المتبع في التقليل من أداء التلميذ

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%68،19
لا	7	%31،81
المجموع	22	%100

من خلال الجدول رقم (29) يتّضح أنّ نسبة المبحوثين الذين أجابوا ب "نعم" قدرت ب68،19% أي أنّ الحجم الساعي المتبع يؤثر في التقليل من أداء التلميذ داخل الصف ، في حين المبحوثين الذين أجابوا ب "لا" وصلت نسبتهم إلى 31،81% وهي نسبة ضئيلة.

هذا يوضح لنا أنّ الحجم الساعي للدراسة لدى التلاميذ يؤثر بشكل كبير على أدائهم فكثرة الوقت تجعل التلميذ يشعر بالملل داخل الصف، مما يؤدي به إلى عدم المتابعة والتركيز، ضف إلى ذلك كل حين وآخر يقوم المعلم بتدريسهم مادة كل نصف ساعة مما يجعل التلميذ يتعب ولا يستوعب، وكل هذا له تأثير على نفسية التلميذ مما يقلل أدائه داخل المدرسة.

الجدول رقم(30): يبيّن لنا تأثير طريقو التدريس المعتمدة من قبل المدرسين سلبا على نتائج التلميذ.

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	19	%86،37
لا	3	%13،63
المجموع	22	%100

من خلال الجدول رقم(30) يبيّن لنا أنّ نسبة 86،37% هي أكبر نسبة للمبحوثين الذين أجابوا بأنّ طريقة التدريس المعتمدة تؤثر سلبا على نتائجهم أمّا المبحوثين الذين أجابوا ب " لا" فقد قدرت ب13،63%.

من هنا يمكن القول أنّ التفاعل والمشاركة من قبل المدرسين تجعل التلميذ يجد صعوبة فيما يقدّم له.

الجدول رقم(31) يبيّن لنا تأثير المقاربة البيداغوجية المعتمدة الآن على نتائج التلميذ

العينة / الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	21	%95،45
لا	1	%4،55
المجموع	22	%100

يوضح الجدول رقم(31) أنّ نسبة المبحوثين الذين أجابوا بأنّ المقاربة البيداغوجية المعتمدة حاليا تؤثر على نتائج التلميذ وقد قدرت نسبته ب95،45% وهي تمثل النسبة الأعلى، في حين المبحوثين الذين أجابوا بلا فقد قدرت نسبتهم ب 4،55% وهي نسبة ضئيلة جدا.

إن ما يمكن قوله أنّ المقاربة بالكفاءات تؤثر بشكل ملحوظ على التلاميذ وعلى نتائجهم، فتلاميذ المرحلة الابتدائية لا يمكن أن يتبع معهم هذه المقاربة، فمثلا التلميذ لا يعرف كيف يكتب أو يقرأ، ولا يميز حتى بين الحروف والكلمات والأرقام ونحن نكلفه بالقيام بأشياء خارجة عن نطاقه فالتلميذ هنا لا يمكن أن نجعله محور العملية التعليمية وهذه المقاربة البيداغوجية تؤثر بشكل مباشر وسلبي على نتائج التلميذ وعلى تحصيله الدراسي.

ثانيا: مناقشة وتفسير النتائج:

1- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات.

أ- مناقشة الفرضية الأولى:

تتمثل الفرضية الأولى في صعوبة تعلّم الكتابة على التحصيل الدراسي للتلميذ، وقد تمّ التحقق من صحة هذه الفرضية وذلك من خلال النتائج التي توصلنا إليها، حيث أنّ نسبة 90،91% تبيّن لنا أن صعوبة الكتابة تؤثر في حصول التلميذ على معدّل جيّد، وهذا ما أقرته إجابات المبحوثين والتي يوضحها الجدول رقم(16)، في حين يبيّن الجدول رقم(7) التلاميذ الذين يجدون صعوبة أثناء الكتابة وقد بلغت

نسبتهم 77،27% أمّا الجدول رقم(8) و(11) فقد كانت نسبتهم 68،18% ففي الجدول رقم(8) يبيّن أنّ الخط الرديء الذي يكتب به التلميذ يؤثر على نتائجه، والجدول رقم(11) يبيّن أنّ التلاميذ الذين لا يميّزون بين الحروف المتشابهة أثناء الكتابة يؤدي إلى تراجع نتائجهم الدراسية، تليها نسبة59،09% والموضحة في الجدول رقم(12) أنّ التلميذ الذي لا يستطيع كتابة جملة كاملة وبشكل سليم يؤدي إلى ضعف نتائجه الدراسية، أمّا النسبة45،55% كانت في الجدول (9)، (13)،(15) وهي نسب متفاوتة فيما بينها.

انطلاقا من هذه النتائج يمكن القول أنّ أغلبية التلاميذ يواجهون صعوبات أثناء الكتابة سواء كان ذلك في عدم تمييزهم بين الحروف المتشابهة، أو عدم التنسيق بين الكلمات، أو ترك الفراغات في الورقة أو عدم كتابة جملة بشكل سليم هذه الصعوبات وغيرها تؤثر سلبا على التحصيل الدراسي الجيّد للتلاميذ.

فالفرضية الجزئية الأولى قد تحققت.

ب- مناقشة الفرضية الثانية:

تتمثل الفرضية الثانية في" تؤثر صعوبة تعلّم القراءة على التحصيل الدراسي للتلميذ"، والتي أثبتت صحتها من خلال النتائج المتوصل إليها، إذ تبيّن أنّ نسبة التلاميذ الذين يجدون صعوبة في القراءة تؤثر في حصولهم على معدّل جيّد والتي قدرت نسبتهم 77،27%، وهذا ما هو موضّح في الجدول رقم(25)، كما يتّضح لنا من خلال الجدول رقم(20) أنّ التلميذ الذي يتعرض لنسيان كلمة أو جملة أثناء القراءة الجهرية يؤثر ذلك على النتائج المحصل حيث بلغت هذه النسبة 36،86%، في حين نلاحظ نسبة 72،73% في كل من الجداول (17)، (18)،(24)، ففي الجدول(17) يتبيّن لنا أنّ بعض التلاميذ يواجهون صعوبة أثناء القراءة، أمّا الجدول(18) يوضح لنا أنّه يوجد هناك من التلاميذ من يرفض القراءة إذا طلب منه المعلّم ذلك، والجدول رقم(24) يوضّح لنا أنّ التلاميذ الذين لا يستطعون قراءة جملة كاملة وبشكل صحيح وسليم يؤدي إلى تراجع نشاط التلميذ، في المقابل نجد نسبة 68،18% والموضحة في الجداول رقم(19)، (23)، ففي الجدول رقم(19) تبيّن لنا هذه النسبة أنّه يوجد بعض التلاميذ يعانون من التعب عند قراءتهم لفقرة كاملة من النص ممّا يؤدي إلى تراجع نشاطهم داخل الصّف، أمّا الجدول رقم(23) يبيّن لنا أنّ التلاميذ الذين لا يستطعون التمييز بين الحركات الممدودة والحركات القصيرة أثناء القراءة الجهرية يجعلهم يحصلون على علامات ضعيفة، في حين نجد نسبة 63،64% يبيّن أنّ التلاميذ يجدون صعوبة في نطق الكلمات أثناء القراءة وهي موضحة في الجدول رقم(22)، في الأخير نجد نسبة

45،45% وهي أقل نسبة والتي تبيّن أنّ التلاميذ الذين لا يستطعون التمييز بين الحروف المتشابهة أثناء القراءة يؤدي إلى ضعف أدائه داخل الصّف وهي موضحة في الجدول رقم(21).

ومن خلال النتائج التي توصلنا إليها والمعبّر عنها بالنسب المئوية نخلص إلى أنّ الفرضية الثانية قد تحققت، فصعوبة تعلّم القراءة تؤثر على التحصيل الدراسي للتلميذ، سواء لسبب ضعف أدائه أو تراجع نشاطه داخل الصف، أو تدني نتائجه الدراسية أو حصوله على علامات غير مقبولة وبالتالي يؤثر على تحصيله.

ج- مناقشة الفرضية الثالثة:

من خلال الفرضية الأولى والثانية تبيّن لنا أن الفرضية الثالثة والتي مفادها " تؤثر الظروف المدرسية على التحصيل الدراسي للتلميذ" محققة وذلك من خلال النتائج المعبّر عنها بالنسب المئوية، فنسبة 95،45% كانت أعلى نسبة وهي موضحة في الجدول رقم(31)، حيث أنّ المقاربة البيداغوجية المعتمدة حاليا تؤثر على النتائج الدراسية للتلميذ، في حين نسبة 90،91% موضحة في الجدولين (26) و(28)، فالجدول رقم(26) يبيّن لنا أنّ المعاملة القاسية التي يتبعها المعلّم تؤثر بشكل كبير على نتائج التلميذ، أمّا نتائج الجدول رقم(28) والذي كان يبيّن أنّ أغلبية المبحوثين يرون أنّ كثافة المناهج الدراسية تؤدي إلى تدني نتائج التلميذ أمّا الجدول رقم(30) فيبيّن لنا أنّ طريقة التدريس المعتمدة في التعليم تؤثر سلبا على نتائجه والتي قدّرت نسبتها ب86،37% في حين نجد في الجدول رقم (27) أنّ التلميذ الذي يتعرض للتوبيخ والاستهزاء من قبل المعلّم والزملاء يؤدي إلى تراجع نشاطه الدراسي والذي قدرت نسبته ب72،73%. أمّا النسبة الأخيرة فقد قدرت ب68،19% وهي موجودة في الجدول رقم(29) أي الحجم الساعي المستغرق في الدراسة يؤدي إلى التقليل من أداء التلميذ.

وبناء على ما تمّ تقديمه نخلص إلى أنّ الفرضية محققة والنتائج المعبّر عنها توضع ذلك، أي أنّ الظروف المدرسية لها تأثير كبير على التحصيل الدراسي للتلميذ.

د- مناقشة الفرضية العامة:

بعد التأكد من تحقيق الفرضيات الجزئية تحققت الفرضية العامة للدراسة والتي مفادها " تؤثر صعوبات التعلم على التحصيل الدراسي"، وذلك لتحقق فرضياتها الجزئية، ومن خلال النتائج المتحصل عليها نستنتج أنّ التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التّعلم ينعكس ذلك على نتائجهم وتحصيلهم الدراسي.

2- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة:

بعد تطرقنا في السابق إلى أهم النتائج التي توصّلنا إليها من خلال الدراسة الميدانية والتي قمنا بها في ثلاث ابتدائيات حول " صعوبات التعلّم وتأثيرها على التّحصيل الدراسي" توصّلت دراستنا الرّاهنة إلى أنّ صعوبات التعلّم القراءة والكتابة والظروف الأسرية لها تأثير كبير على أداء التلاميذ وعلى نتائجهم الدراسية وبالتالي تؤثر على تحصيلهم الدراسي، حيث تطابقت نتائجها مع ما توصّلت إليه الدراسة التي قامت بها" نادية بوشلاق"، ودراسة" أبو هدروسى" والتي تؤكدا على ضرورة إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية وبالتالي تؤدي إلى تجاوز هذه الصعوبات وتساعد على التحصيل الدراسي الجيّد.

ثالثا: الاقتراحات والتوصيات:

وبعد الاستنتاجات المحصل عليها سواء كانت إيجابية أو سلبية ارتأينا تقديم اقتراحات بغية تجنب السلبيات وتحسين النقاط الايجابية هذه الاقتراحات هي:

1- الكشف عن التلاميذ في المرحلة الابتدائية ممن لديهم مشكلات في إتقان مهارات الكتابة والقراءة أو كيلاهما معا.

2- التعرف على أنواع الصعوبات الدراسية أو جوانب الضعف التي يعانيها هؤلاء التلاميذ ومظاهر تعثرهم في القراءة والكتابة.

3- وضع خطة تهدف إلى تشخيص جوانب الضعف في القراءة والكتابة في بداية كل عام دراسي وذلك بتطبيق اختبار يكشف عن نقاط الضعف لدى التلاميذ، وبناءا على ذلك يوضع برنامج مناسب للعلاج.

4- تحديد نسبة التلاميذ الذين يعانون صعوبات التعلم أو مشكلات في الكتابة والقراءة.

5- الاستفادة من التقنيات الحديثة في التدريس وفي استخدام أسلوب التعلم الذاتي لتدريب التلاميذ على مهارات الكتابة والقراءة.

6- الاهتمام باختبار المعلمين من ذوي الخبرة والكفاءة للتدريس في المرحلة الابتدائية لأنها مرحلة التأسيس للتلاميذ.

7- تطوير طرق التدريس ومن ذلك الاهتمام بتنبيه الحواس كالتعلم باللمس والشّم حيث أثبتت الدراسات الحديثة آثارها الايجابي في دعم الطفل في التعلم.

8- عدم استخدام عبارات التوبيخ والاستهزاء ضد التلاميذ.

9- التقليل من المواد الدراسية في المرحلة الابتدائية وذلك بتدريس المواد الأساسية فقط حتى يستطيع التلميذ الاستيعاب، وترك المواد الثانوية إلى المرحلة الموالية.

10- حسن معاملة المعلم مع التلاميذ بتجنبه التمييز بين التلاميذ واستعماله الأسلوب الأمثل.

11- التقليل من الحجم الساعي حتى يتمكن التلميذ من الدراسة وعدم شعوره بالملل والتعب داخل الصّف.

12- اعتماد المنظومة التربوية على المقاربة البيداغوجية بالأهداف والرغبات بدلا من المقاربة بالكفاءات، فالتلميذ لا يمكن أن يكون محور العملية التعليمية في المرحلة الابتدائية.

خلاصة الفصل:

وفي الأخير نلخص إلى أنّ هاته المرحلة تمثّل الركيزة الأساسية في هذا الفصل إلى مناقشة نتائج الدراسة في ضوء فرضيات الدراسة وفي ضوء الدراسات السابقة يمكن القول بأنه إذا ما تعقبنا بعمق في أي مشكلة وقمنا بدراستها مسبقا فإنّنا سنحاول أن نتجاوزها ونضع لها حلول قبل أن يتأزم الأمر.

خاتمة:

و في الأخير وبعد دراستنا لموضوع صعوبات التّعلم وتأثيرها على التحصيل الدراسي، ومن مجمل ما قدمناه من معلومات نظرية وبيانات ميدانية، خلصنا إلى نتائج منطقية تعبّر في محتواها على صحة تصوّرنا الافتراضي بأنّ صعوبات التعلّم تؤثر على التحصيل الدراسي لدى التلاميذ، سواء كانت هاته الصعوبات تمس التلميذ في حدّ ذاته أو خارجة عن نطاقه، فصعوبة الكتابة أو القراءة أو الظروف المدرسية، كل هاته العوامل كانت لها أثار سلبية تؤثر على نفسية التلاميذ وعلى نتائجهم الدراسية، وبالتالي يؤثر على تحصيلهم الدراسي.

لذلك يجب الوقوف على هاته الصعوبات وغيرها ومحاولة معالجتها في بداية الأمر وذلك بتضافر جهود كل الأشخاص المعنيين بالتلميذ وتعلّمه، سواء الأسرة أو المدرسة أو الوحدات الصّحية، وذلك حتى يتخطى التلاميذ هذه الصعوبات ويتحصلوا على نتائج جيدة مرضية وبهذا يحققون النجاح في حياتهم الدراسية والمستقبلية.

ومن خلال ما لمسناه في الميدان خلال دراستنا، فإننا نرى أنّ هذا الموضوع يحتاج إلى دراسات أكثر تعمقا وتوسعا تهتم بتهيئة المعلم لأن يكون عنصرا فاعلا في هذه العملية من خلال تكوينه تكوينا خاصا في مجال التلميذ وخصوصياته النفسية والمعرفية والتعامل مع التلاميذ كل حسب قدراتهم العقلية وكل حسب الصعوبة التي يواجهها داخل المدرسة وكذلك تطوير الاستراتيجيات التدريسية الملائمة.

ملخص الدراسة:

جاءت هذه الدراسة تحت عنوان" صعوبات التّعلّم وتأثيرها على التحصيل الدراسي" حيث تمت الدراسة الميدانية ببعض ابتدائيات منطقة أولاد عسكر –جيجل–.

من خلال طرح التساؤل الرئيسي:

هل تؤثر صعوبات التعلّم على التحصيل الدراسي؟

التساؤلات الفرعية:

- هل تؤثر صعوبات تعلّم الكتابة على التحصيل الدراسي للتلميذ؟
- هل تؤثر صعوبة تعلّم القراءة على التحصيل الدراسي للتلميذ؟
- هل تؤثر الظروف المدرسية على التحصيل الدراسي للتلميذ؟

❖ ومن تمّ الإجابة على هاته التساؤلات من خلال ثلاث فرضيات رئيسية.

الفرضية العامة:

تؤثر صعوبات التعلّم على التحصيل الدراسي.

الفرضيات الجزئية:

تؤثر صعوبات تعلّم الكتابة على التحصيل الدراسي للتلميذ.

تؤثر صعوبات تعلّم القراءة على التحصيل الدراسي للتلميذ.

تؤثر الظروف المدرسية على التحصيل الدراسي للتلميذ.

❖ وقد قمنا باختيار العينة حيث تكونت من 22 فردًا حيث قمنا بمسح شامل لمعلمين الابتدائيات الثلاث بمنطقة أولاد عسكر.

❖ وبعد دراستنا هاته وتعدد الاستنتاجات المحصّل عليها سواء كانت إيجابية أو سلبية توصّلنا إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- أنّ صعوبات التعلّم تؤثر على التحصيل الدراسي.
- تؤثر صعوبات الكتابة على التحصيل الدراسي للتلميذ أي أنّ التلاميذ يواجهون صعوبة أثناء الكتابة وهذا يؤثر في حصولهم على معدّل جيّد، كما أنّ الخط الرديء الذي يكتب به التلميذ يؤثر يشكل سلبي على أداء التلميذ داخل الصّف، وكذلك عدم التمييز بين الحروف المتشابهة أثناء الكتابة يؤدي إلى تراجع أدائهم.

- تؤثر صعوبات تعلّم القراءة على التحصيل الدراسي للتلميذ ومن نتائجها أنّ بعض التلاميذ يواجهون صعوبة أثناء القراءة، وهذا عدم قدرتهم التمييز بين الحروف المتشابهة أو لنسيان بعض الكلمات كما أنّ بعض التلاميذ يرفضون القراءة وذلك لعدم مقدرتهم على ذلك كل هذا يؤثر في حصول التلميذ على معدّل جيّد.
- تؤثر الظروف المدرسية على التحصيل الدراسي للتلميذ وذلك من خلال المعاملة القاسية المتبعة من قبل المعلّمين وكذلك كثرة المناهج الدراسية ،والحجم الساعي المتبع، ضف إلى ذلك المقاربة المعتمدة، كل هاته الصعوبات تؤثر على نتائج التلميذ وبالتالي على تحصيله الدراسي.

أولا: المراجع باللغة العربية

1- الكتب

1- ابراهيم عبد العزيز دعيلج: مناهج وطرق البحث العلمي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010.

2-أحلام حسن محمود: صعوبات التّعلم، دار الهناء للتّجليد الفني، الاسكندرية 2010.

3-أحمد ابراهيم أحمد: عناصر إدارة الفصل والتحصيل الدراسي، مكتبة المعارف الحديثة، الاسكندرية، 2000.

4- أحمد اسماعيل المعاني وآخرون: أساليب البحث العلمي والاحصاء، دار غثراء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2012.

5- أحمد زكي صالح: علم النفس التربوي، النهضة المصرية، القاهرة، 1966.

6- أحمد عياد: مدخل المنهجية البحث الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2006.

7- إخلاص محمد عبد الحافظ: طرق البحث العلمي والتحليل الاحصائي في المجلات التربوية والنفسية والرياضية، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2000.

8- أكرم مصباح عثمان: مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية والتحصيل الدراسي للأبناء، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 1999.

9- أمل البكيري : علم النفس المدرسي، المعتز للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007.

10- إيمان عباس علي ومنال رجب حسن : صعوبات التعلّم بين النظرية والتطبيق، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2009.

11- برو محمد : أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي، دار الأمل للنشر والتوزيع، 2010.

12- بطوس حافظ بطرس: إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط2، 2010.

13- الجامد محمد بن معجب: التحصيل الدراسي دراساته نظرياته واقعه والعوامل المؤثرة فيه، الدار المولوتية، الرياض، ط1، 1996.

14- جبريل بن حسن العريشي وآخرون: صعوبات التّعلم النمائية ومقترحات علاجية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، ط2، 2015.

15- جرّار عبد الرحمان محمود: صعوبات التعلم قضايا حديثة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ط1، 2008.

16- جودت عزت عبد الهادي وسعيد حسين العزة: مبادئ التوجيه والارشاد النفسي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 2004.

17- حسام محمد مازن : أصول مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2012.

18- حسين محمد جواد الحيوري : منهجية البحث العلمي "مدخل لبناء المهارات البحثية"، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013.

19- ربحي مصطفى عليان: طرق جمع البيانات والمعلومات لأغراض البحث العلمي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009.

20- رجاء محمود أبوعلام: مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات القاهرة، ط5.

21- رشيد زرواتي: منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار الكتاب الحديث، الجزائر، 2004.

22- رمزية الغريب: التقويم والقياس النفسي والتربوي، المكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، 1970م.

23- زيدي ناصر الذين: سيكولوجية المدارس- دراسة تحليلية وصفية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 2007.

24- سالم زكي وآخرون: صعوبات التّعلم والتنظيم الذاتي، الهيئة العربية لدار الكتب والوثائق التقويمية، القاهرة، ط1، 2009.

25- سعيد عبد العزيز وعزدت عزت عطيوي: التوجيه المدرسي النظرية أساليبه وتطبيقاته العلمية، مكتبة دار الثقافة، الأردن (عمان).

26- سليمان عبد الواحد ابراهيم: الاتجاهات الحديثة في صعوبات التعلم النوعية، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013.

27-سليمان عبد الواحد ابراهيم: صعوبات الفهم القرّائي لذوي مشكلات التّعلّم، دار الورق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013، ص155.

28- السيد عبد القادر الشريف: مدخل إلى التربية الخاصة، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2014

29- صالح رشاد منهوري : التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، دراسة في علم النفس التربوي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

30- صلاح الدين محمود علام: القياس التربوي الفني، دار الفكر العربي، القاهرة (مصر)، 2002.

31- طارق عبد الرؤوف عامر: الادراك البصري وصعوبات التعلّم، دار اليازوري للنشر والتوزيع ، عمان، ط ع، 2008.

32- عادل محمد العدل: صعوبات التّعلم وأثر التدخل المبكر والدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2013.

33 - عامر مصباح: منهجية البحث في العلوم السياسية والاعلام، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2010، ص125.

34- عبد العزيز سعيد: ارشاد دوي الاحتياجات الخاصة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008.

35- عبد الناصر أنيس عبد الوهاب: الصعوبات الخاصة في التّعلّم" الأسس النظرية والشخصية"، دار الوفاء للطباعة والنشر، جمهورية مصر العربية، 2003.

36- عبد الواحد الكبيسي : القياس والتقويم/ تجديدات و مناقشات، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، 2007.

37-عزيزي عبد السلام: مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار الريحانة للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2003.

38- عصام جدوع : صعوبات التعلم، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013.

39- علي تعوينات : البطئ التعليمي وعلاجه من خلال أساسيات التّعليم والتّعلّم، كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2009.

40 - علي راشد: مفاهيم ومبادئ تربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999.

41- عمار بوحوش الدنيبات : مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995، ص50.

42- فاروق السيد عثمان: سيكولوجية التعليم والتّعلم، دار الأمين للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2005.

43- فايز جمعة النّجار وآخرون: أساليب البحث العلمي المنظور التطبيقي، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2009.

44- قحطان أحمد الظاهر : صعوبات التعلّم، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004.

45- كريمان بدير: التعلم الايجابي وصعوبات التعلم، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2006.

46- كوافحة تيسير مفلح : صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2003.

47- ماجدة السّيد عبيد: صعوبات التعلّم وكيفية التعامل معها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، ط2، 2013.

48- محمد النوبي محمد علي: صعوبات التعلّم بين المهارات والاضطرابات، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، ط1، 2011.

49- محمد بن المحجب الحامدة: التحصيل الدراسي، دراسته، نظرياته، واقعه، العوامل المؤثرة فيه، دار الصوتية، الرياض، 1996.

50- محمد جاسم محمد: سيكولوجية الادارة التعليمية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان،2004.

51-محمد شفيق : البحث العلمي مع التطبيقات في مجال الدراسات الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 2006

52- محمد عبد الفتّاح الصيرفي: البحث العلمي " الدليل التطبيقي للباحثين، دار وائل للنشر والتوزيع، عمّان، ط3، 2009.

53- محمد قاسم : المدخل إلى مناهج البحث العلمي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية،2003.

54- محمد مولاي بود خيلي محمد: طرق التدريس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2004.

55- مدحت عبد الحميد عبد اللّطيف: الصّحة النفسية والتفوق الدراسي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 1990.

56- مريم سليم: علم النفس التربوي، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، ط2004،1.

57- مصطفى رياض بدري: صعوبات التعلم، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2005.

58- مصطفى فهيم: الصحة النفسية، دار سيكولوجيا التطبيق للنشر والتوزيع، دمشق، ط1، 1976.

59- مصطفى نوري القمشى وفؤاد عيد الجوالده: صعوبات التّعلم "رؤية تطبيقية"، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2012.

60- منيرة زلوف : المعاش النفسي لدى المراهقات المصابات بداء السُّكري المرتبط بالأنسولين وأثره على التّحصيل الدراسي، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2011.

61- ناجع رشيد القادري ومحمد عبد السلام البوا ليز: مناهج البحث الاجتماعي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004.

62- هالا لاهان وآخرون: سيكولوجية الأطفال الغير العاديين وتعليمهم، ترة عادل عبد الله محمد، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008 .

63- هالالاهان وآخرون : صعوبات التّعلم مفهومها- طبيعتها- التعلم العلاجي، تر: عادل عبد الله محمد، دار الفكر ناشرون وموزعون، مصر، ط1، 2007.

64- الوقفي راضي، صعوبات التّعلم النظري والتطبيقي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009.

65- يامنة عبد القادر إسماعيلي : أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان.

2- المعاجم:

1- ابن منظور جمال الذين: لسان العرب، المجلد الثالث، دار صادر، لبنان، 1990، ص153.

2- حسن شحاتة وآخرون: معجم المصطلحات التربوية والنفسية عربي- إنجليزي، إنجليزي عربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2003.

3- المجلات:

1- آل ناجي محمد عبد الله: دراسة استكشافية لبعض العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي لطلاب الجامعة، مجلة اتّحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس كلية التربية جامعة دمشق، المجلد1.

2- محمد نجيب عوض: إثارة دافعية الطلاب نحو التعلّم، مجلة اليعود التربوية، جامعة الامارات المتحدة، ط1، 1992.

4- الرسائل الجامعية:

1- ابراهيم نوفل :علاقة التحصيل التعليمي بالنجاح الاجتماعي، رسالة دكتوراه، جامعة دمشق، كلية التربية.

2- زينة بن حسان وأخريات: استراتيجية المدرسة في معالجة العنف المدرسي، مذكرة لنيل شهادة ليسانس في علم الاجتماع،" خدمة اجتماعية"، جامعة 8 ماي 1945، قالمة (الجزائر)،2004.

3- لعوبي يونس: دور الاتصال في تفعيل نشاط العلاقات العامة في المؤسسة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع، تخصص علاقات عامة، جامعة محمد الصديق بن يحي، تاسوست – جيجل- ، 2014 -2015.

4- سميرة بن عباد مريم أكني: الدافعية للتّعليم عند التلاميذ والتحصيل الدراسي، رسالة جامعية، جامعة محمد الصّديق بن يحي، جيجل، 2008.

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجداول	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة حسب متغيّر الجنس	68
02	توزيع أفراد العينة حسب متغيّر السّن	68
03	توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدّراسي	69
04	يوضّح توزيع أفراد العينة حسب مكان الإقامة	69
05	يوضّح الحالة الإجتماعية لأفراد العينة	70
06	يوضّح الأقدمية في العمل لأفراد العينة	70
07	يوضّح مواجهة بعض التلاميذ صعوبة أثناء الكتابة	71
08	يوضّح تأثير الخطأ الرديء الذي يكتب به التلميذ	72
09	يوضّح نسيان التلميذ لبعض الكلمات أثناء الكتابة	72
10	يوضّح أنّ هناك بعض التلاميذ يستغرقون وقت طويل لإكمال عملهم الكتابي	73
11	يوضّح التلاميذ الذين لا يميّزون بين الحروف المتشابهة أثناء الكتابة	74
12	يوضّح للتلميذ الذي لا يستطيع كتابة جملة كاملة وبشكل سليم	74
13	يوضّح التلميذ الذي يمسك أدوات الكتابة بشكل خاطئ	75
14	يوضّح التلميذ الذي لا ينطق الحروف التي لها نقاط أثناء الكتابة	75
15	يوضّح التلميذ الذي يترك الفراغات في الورقة أثناء الكتابة	76
16	يوضّح تأثير صعوبة الكتابة في حصول التلميذ على معدّل جيد	76
17	يوضّح أنّ رد بعض التلاميذ يواجهون صعوبة أثناء القراءة	77
18	يوضّح أنّ هناك من التلاميذ من يرفض القراءة إذا طلبت منه ذلك	78
19	يوضّح أنّ هناك بعض التلاميذ يعانون من التّعب عند قراءاتهم لفقرة كاملة من النّص	78
20	يوضّح تعرّض التلميذ لنسيان كلمة أو جملة أثناء القراءة الجهرية	79
21	يوضّح التلميذ الذي لا يستطيع التّمييز بين الحروف المتشابهة أثناء القراءة الجهرية	80
22	يوضّح التلاميذ الذين ينطقون الكلمات أثناء القراءة بصعوبة	80
23	يوضّح التلميذ الذي لا يستطيع التّمييز بين الحركات الممدودة والحركات القصيرة أثناء القراءة الجهرية	81
24	يوضّح التلميذ الذي لا يستطيع قراءة جملة كاملة بشكل صحيح وسليم	82
25	يوضّح تأثير صعوبة القراءة في حصول التلميذ على معدّل جيّد	82
26	يوضّح أنّ المعاملة القاسية للمعلّم تؤثر على نتائج التلميذ	83

فهرس الجداول

27	يوضّح التلميذ الذي يتعرّض للتوبيخ والاستهزاء من قبل المعلّم والزملاء	83
28	يوضّح أنّ كثافة المناهج الدراسية تؤثر على نتائج التلميذ	84
29	يوضّح تأثير الحجم السّاعي المتّبع في التقليل من أداء التلميذ داخل الصّف	85
30	يوضح أنّ طريقة التدريس المعتمدة من قبل المدرّسين تؤثر سلبا على نتائج التلميذ	85
31	يوضّح أنّ المقاربة البيداغوجية المعتمدة تؤثر على نتائج التلميذ	86

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الأشكال	الصفحة
01	خصائص الأفراد ذوي صعوبات التعلّم	24

جامعة محمد الصديق بن يحي- جيجل-

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

استمارة استبيان بعنوان:

صعوبات التعلّم وتأثيرها على التّحصيل الدراسي

- دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات منطقة أولاد عسكر- جيجل-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربية

إعداد الطالبتان:

- زهرة ماضي
- صبيحة العايب

إشراف الأستاذ:

د/ يونس لعوبي

ملاحظة: ضع علامة (x) في مكان الإجابة المناسبة أو إكمال الفراغ.

- إنّ هذه المعلومات سرية ولا تستخدم إلّا لأغراض البحث العلمي.

نشكركم على مساعدتكم وتفهمكم.

السنة الجامعية: 2016/ 2017م

المحور الأول: البيانات الشخصية:

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- السّن ☐

3- مستوى التدريس: سنة أولى ☐ سنة ثانية ☐

4- مكان الإقامة: قريب من المؤسسة ☐

بعيد من المؤسسة ☐

5- الحالة الإجتماعية: أعزب ☐ متزوّج ☐

مطلق ☐ أرمل ☐

6- الأقدمية في العمل: أقل من 5 سنوات ☐

من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات ☐

أكثر من 10 سنوات ☐

المحور الثاني: تؤثر صعوبات تعلّم الكتابة على التّحصيل الدّراسي للتلميذ.

7- هل يواجه بعض التلاميذ صعوبة أثناء الكتابة؟

نعم ☐ لا ☐

❖ إذا كانت الإجابة ب " نعم" تبرز تلك الصعوبة في:

- عدم قدرته على التنسيق بين الحروف ☐
- عدم قدرته الكتابة في سطر مستقيم ☐
- أخرى نذكر.....

8- هل يؤثر الخط الرديء الذي يكتب به التلميذ على نتائجه الدراسية؟

نعم ☐ لا ☐

9- هل نسيان التلميذ لكلمات أثناء الكتابة يؤثر على نتائجه الدراسية؟

نعم ☐ لا ☐

10- هل ترى أنّ هناك من التلاميذ من يستغرق وقت طويل لإكمال عمله الكتاب؟

نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت الإجابة" بنعم" هل يؤثر ذلك على أداء التلميذ؟

11- هل تعتقد أنّ التلميذ الذي لا يميّز بين الحروف المتشابهة أثناء الكتابة يؤدي إلى تراجع نتائجه الدراسية؟

نعم ☐ لا ☐

12- هل التلميذ الذي لا يستطيع كتابة جملة كاملة وبشكل سليم يؤدي إلى ضعف نتائجه الدراسي؟

دائما ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐

13- هل التلميذ الذي يمسك أدوات الكتابة بشكل خاطئ يؤثر سلبا على نتائجه؟

نعم ☐ لا ☐

14- هل التلميذ الذي لا ينقط الحروف التي لها نقاط أثناء الكتابة يجعله يحصل على علامات ضعيفة؟

نعم ☐ لا ☐

15- هل التلميذ الذي يترك الفراغات في الورقة أثناء الكتابة يؤدي إلى تدني تحصيله الدراسي؟

دائما ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐

16- هل تؤثر صعوبة الكتابة في حصول التلميذ على معدّل جيّد؟

نعم ☐ لا ☐

المحور الثالث: تؤثر صعوبات تعلّم القراءة على التّحصيل الدّراسي للتلميذ أو بعض التلاميذ؟

17- هل يواجه بعض التلاميذ صعوبة أثناء القراءة؟

نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت الاجابة نعم يظهر ذلك في:
- عدم قدرتهم التمييز بين الحروف ☐
- نسيان بعض الكلمات ☐

18- هل يوجد هناك من التلاميذ من يرفض القراءة إذا طلبت منه ذلك؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الاجابة بنعم يعود ذلك إلى:

- الخجل ☐
- الخوف من المعلّم ☐
- عدم قدرته على القراءة ☐

19- في رأيك هل يوجد بعض التلاميذ يعانون من التّعب عند قراءتهم لفقرة كاملة من النّص؟

نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت الإجابة بنعم هل يؤثر ذلك إلى التقليل من نشاطهم الدراسي.

20- هل التلميذ الذي يتعرّض لنسيان كلمة أو جملة أثناء القراءة الجهرية يؤثر ذلك على نتائجهم الدراسية؟.

دائما ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐

21- هل التلميذ الذي لا يستطيع التمييز بين الحروف المتشابهة أثناء القراءة الجهرية يؤدي به إلى ضعف أدائه داخل الصّف؟.

نعم ☐ لا ☐

22- هل تعتقد أنّ التلاميذ ينطقون الكلمات أثناء القراءة بصعوبة ؟

نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الاجابة بنعم هل يؤثر ذلك على نتائجه الدراسية؟

يؤثر ☐ لا يؤثر ☐

23- هل التلميذ الذي لا يستطيع التمييز بين الحركات الممدودة والحركات القصيرة أثناء القراءة الجهرية يجعله يحصل على علامات ضعيفة؟

نعم ☐ لا ☐

24- هل التلميذ الذي لا يستطيع قراءة جملة كاملة وبشكل صحيح وسليم يؤدي إلى تراجع نشاط التلميذ؟

نعم ☐ لا ☐

25- هل تؤثر صعوبة القراءة في حصول التلميذ على معدّل جيّد؟

نعم ☐ لا ☐

المحور الرابع: تؤثر الظروف المدرسية على التحصيل الدراسي للتلميذ.

26- هل تؤثر المعاملة القاسية للمعلّم على نتائج التلميذ؟

نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الاجابة ب " نعم" كيف ذلك؟.....

27- هل تعتقد أنّ التلميذ الذي يتعرّض للتوبيخ والاستهزاء من قبل المعلّم والزملاء يؤدي به إلى التراجع في المثابرة والاجتهاد؟

نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الاجابة ب" نعم" هل هذا التراجع يؤثر على نتائجه الدراسية؟

يؤثر ☐ لا يؤثر ☐

28- هل تؤثر كثافة المناهج الدراسية على نتائج للتلميذ؟

نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الاجابة ب " نعم" يعود ذلك إلى:

- صعوبة المادة وتعقدها ☐
- كثرة المحتويات التي تدرس ☐
- أخرى تذكر.....

29- هل يؤثر الحجم الساعي المتبع في التقليل من أداء التلميذ داخل الصّف؟

نعم ☐ لا ☐

30- هل تؤثر طريقة التدريس المعتمدة من قبل المدرسين سلبا على نتائج التلميذ؟.

نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الاجابة ب " نعم" كيف ذلك.....

31- هل تؤثر المقاربة البيداغوجية المعتمدة الآن على نتائج التلميذ؟

نعم ☐ لا ☐

2- الملاحظة:

تعدّ الملاحظة أداة ضرورية لأي بحث علمي، وفي دراستنا هاته اعتمدنا على هاته الأداة وذلك من خلال ملاحظتنا، قمنا بتسجيل بعض الملاحظات وهي:

- لا يوجد هناك تفاعل بين المعلمين والتلاميذ.
- عدم الاهتمام بالتلاميذ الضعفاء، فنجد بعض التلاميذ يعانون من صعوبة في الكتابة والقراءة ولكن لا توجد مساعدة من طرف المعلّم.
- الاهمال من طرف المعلّم حيث لاحظنا أنّه يتعامل مع التلاميذ النجباء فقط.
- عدم الاهتمام من قبل التلاميذ أثناء تقديم المعلّم الدّرس، مما يجد صعوبة في الاستيعاب أثناء مراجعته للدّرس.
- لاحظنا أنّ هناك بعض التلاميذ لا يقومون بحلّ الواجبات التي تعطى لهم.

3- المقابلة:

قمنا في دراستنا بمقابلة مجموعة من المعلّمين وقمنا بطرح مجموعة من الأسئلة عليهم منها:

س1: في رأيك هل يواجه التلاميذ صعوبات أثناء التعلّم؟.

ج1: نعم هناك صعوبات كثيرة وبالأخص في الوقت الرّاهن، فهاته الصعوبات تزداد تعقدا وتشابكا.

س2: فيما تتمثل هذه الصّعوبات؟

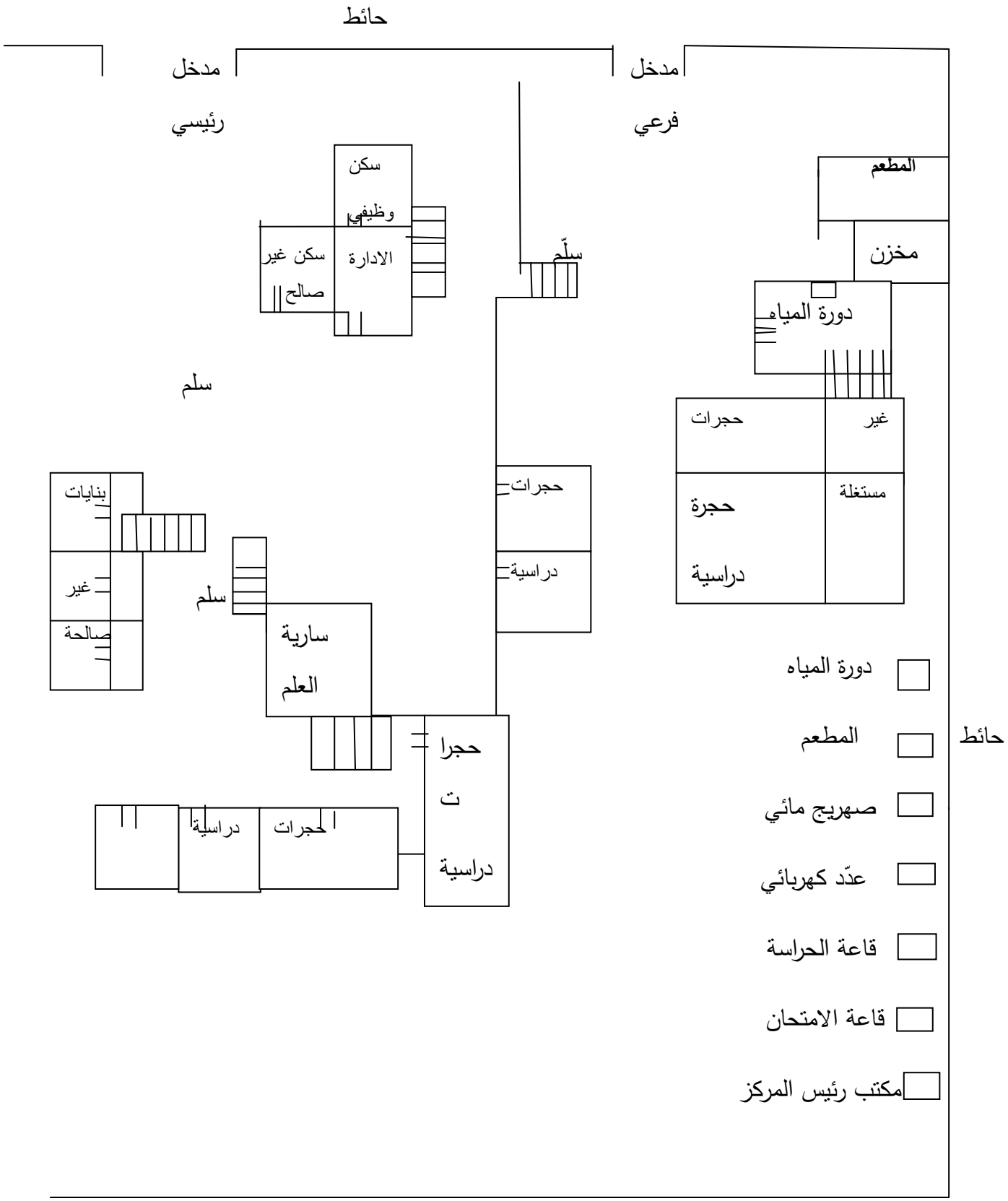
ج2: هناك صعوبات راجعة إلى التلميذ في حدّ ذاته والمتمثلة في صعوبة الفهم والاستيعاب، صعوبات في الادراك البصري والسمعي، وهناك صعوبات في العمليات العقلية والانتباه والتفكير والتذكر أما الصعوبات الأكاديمية تمثلت في صعوبة القراءة والكتابة وكذلك كثرة المناهج الدراسية وكذلك الوقت الساعي المعتمد.

س3: هل تعتقد أنّ هاته الصعوبات تؤثر على تحصيلهم الدراسي؟

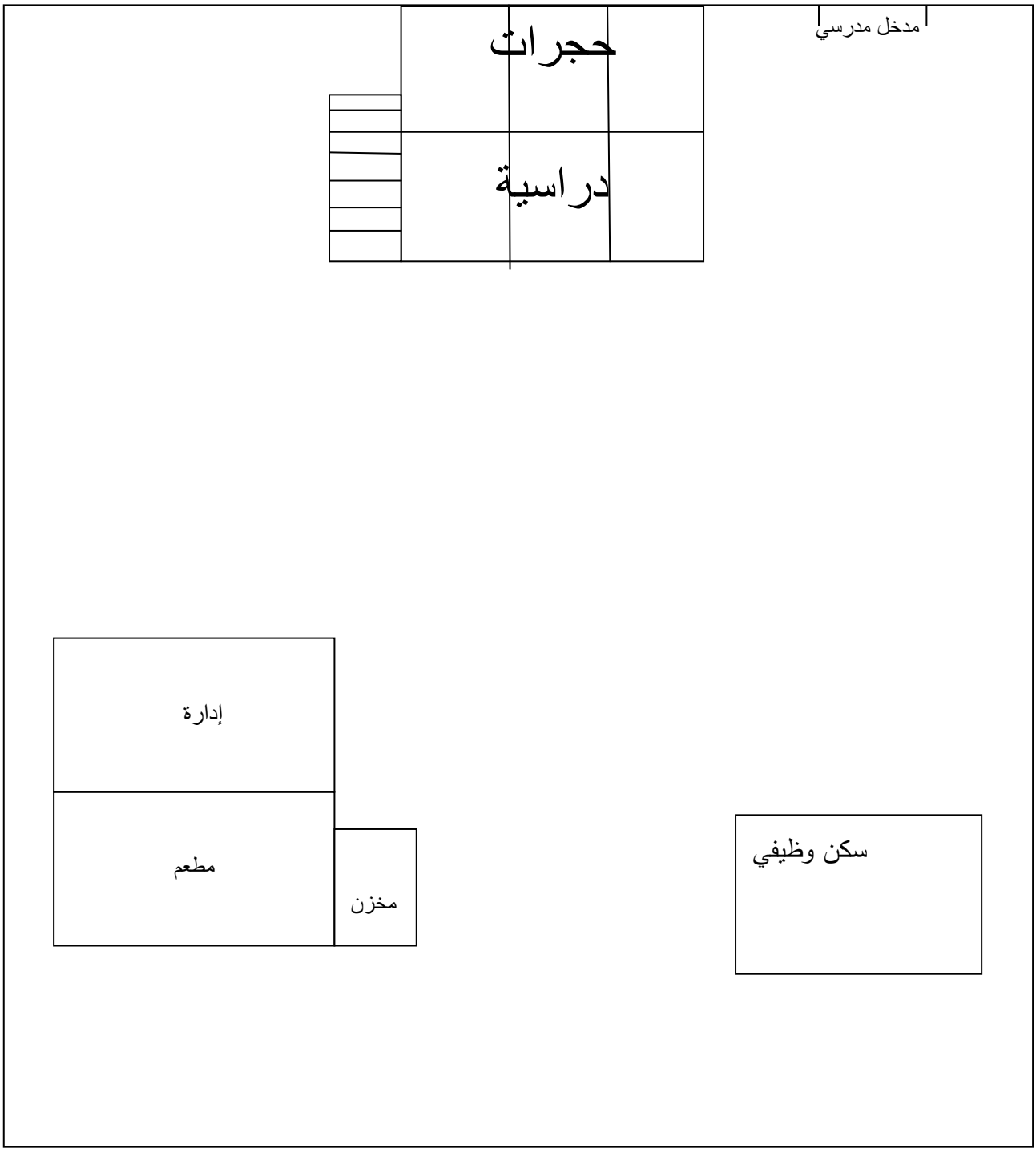
ج3: بالتأكيد تؤثر وبشكل مباشر وملحوظ فمثلا الذي يعاني من نقص في الادراك البصري والسمعي يجد صعوبة كبيرة فيما يقدّم داخل الصّف وهذا سيؤثر على أداءهم داخل الصّف.

س4: هل يجد التلاميذ صعوبة في المواد التي تدرّس؟

ج4: بالطبع هناك من التلاميذ من يجد صعوبة كبير في استيعاب المعلومات التي تقدّم له، وذلك لكثرة المحتويات التي تدرّس.

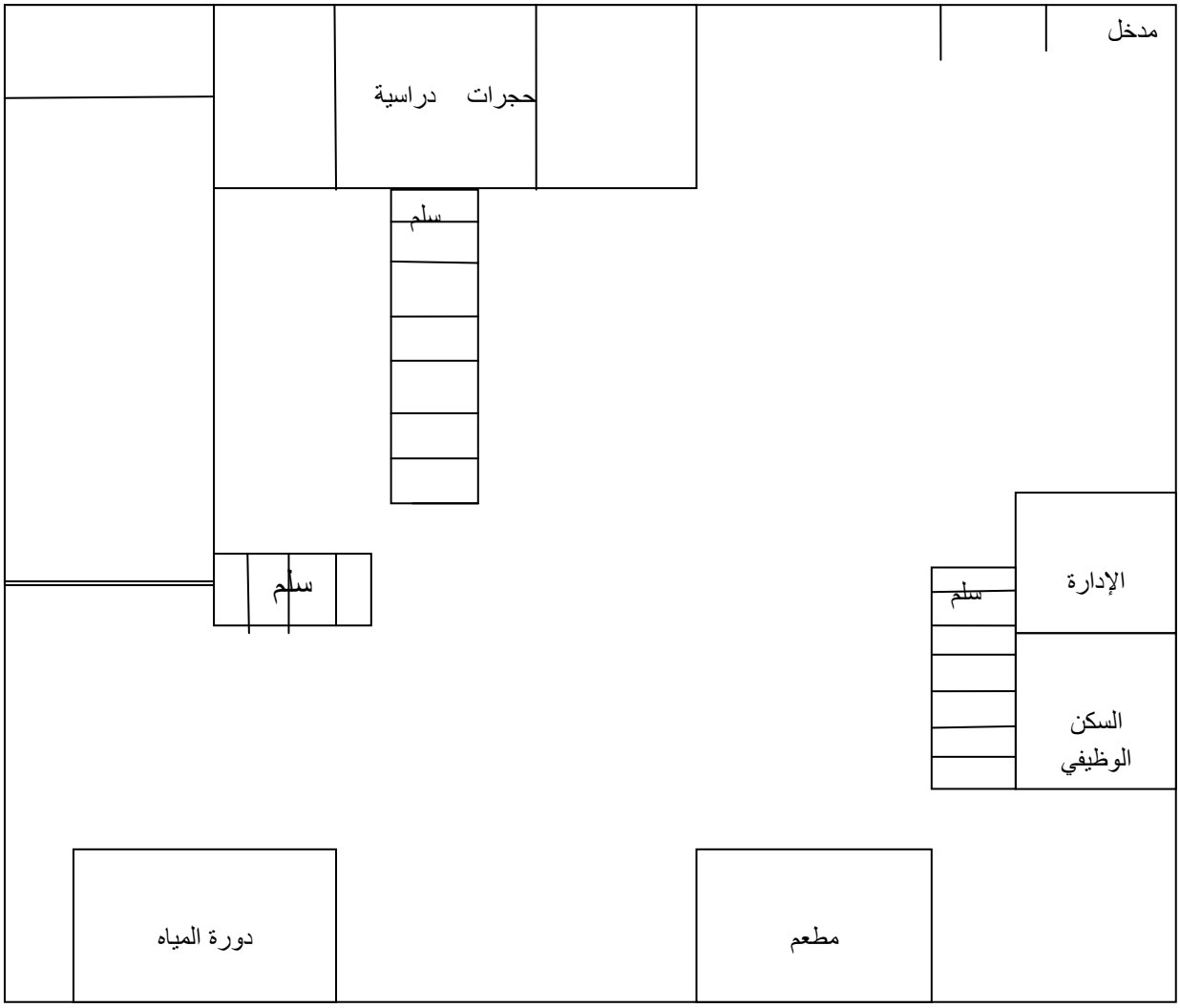


مدرسة التركي فروج



الحائط

مدرسة أمقران لخضر



مدرسة أحمد ماضي