الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الصديق بن يحي جيجل .
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا.

عنوان المذكرة:

دور المعلم في مساعدة تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية

مذكرة لنيل شهادة ليسانس في علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا
تخصص: علم النفس التربوي

من إعداد الطالبات:

-يخلف رزيقة

-بن بلي عائشة

تحت إشراف الدكتورة:

مسعودي لويزة

السنة الدراسية: 2016-2017 م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

" كن عالما ... فإن لم تستطع فكن متعلّما، فإن لم تستطع فأحبّ العلماء، فإن لم تستطع فلا تبغضهم "

بعد رحلة بحث وجهد واجتهاد كبير في إنجاز هذه المذكرة، نحمد اللّه عزّ وجلّ على نعمه التي منّ بها علينا فهو العلي القدير.

كما لا يسعنا إلّا أن نخصّ بأسمى عبارات الشكر والامتنان العظيم والتقدير العميق إلى الدكتورة المشرفة علينا

" مسعودي لويزة "

لما منحته لنا من وقت وجهد ولم تبخل علينا بتوجيهاتها وإرشاداتها ونصائحها القيّمة التي كانت عونا لنا في إتمام هذه المذكرة.

كذلك نتقدّم بجزيل الشكر إلى أساتذتنا الكرام وكلّ من ساهم في تعليمنا.

كما لا ننسى أن نتقدّم بأرقى وأثمن عبارات الشكر والعرفان إلى الشخص الذي مدّ يد العون وساعدنا في إنجاز هدا العمل.

ملخص الدراسة:

رغم الإصلاحات التربوية التي عرفتها المنظومة التربوية الجزائرية والتي مست جميع أطراف العملية التعليمية كالمعلم والمتعلم والمواد الدراسية، إلاّ أنّنا نجد ذوي صعوبات التعلّم الأكاديمية لا يزالون يعانون من مشاكل تعترض عملية تعلّمهم.

ومن المعلوم أن للمعلم دور مهم مع ذوي صعوبات التعلّم الأكاديمية وذلك بوضع البرامج والخطط العلاجية الملائمة لهم، حيث يراعي فيها جوانب القوة وجوانب القصور مستعملا مختلف الوسائل التعليمية من أجل تبسيط التعلم وجعله أيسر، ويحرص على أن يكون تعليم الطفل وفقا للحد الأدنى لما يستطيع أداؤه سواء كان هذا المستوى عقليا أو رمزيا أو تخيليا أو حسيا وأن يكون تعليم الطفل وفقا لنمط مشكلته بمعنى هل تتضمن الصعوبة جوانب التكامل في أداء الوظائف المختلفة ؟ وهكذا في جميع الأحوال يجب أن يكون التدريس في ضوء نمط الصعوبة.

لذلك سعينا من خلال بحثنا هذا إلى الوقوف على أدوار المعلمين التي تعتبر أدوارا رئيسية للتخفيف من حدة الصعوبات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وبهدف الوصول إلى ذلك طرحنا فرضية عامة اندرجت تحتها فرضيتين جزئيتين توصلنا من خلال استخدام أدوات وإجراءات منهجية إلى أن للمعلم دور في مساعدة ذوي صعوبات التعلّم الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، معتمدين في هذه الدراسة على المنهج الوصفي وأداة الإستبانة لتوضيح الأدوار التي يقوم بها المعلم لمساعدة هذه الفئة من التلاميذ.

إهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله الذي وفّقنا لهذا ولم نكن لنصل هنا من غير فضله علينا أمّا بعد فإلى من نزلت في حقّهم الآيتين الكريمتين في قوله تعالى، إلى من لا يمكن للأرقام أن تحصي فضائلهما.

إلى من علّمني العطاء ... إلى من أحمل اسمه بكلّ افتخار ... إلى من سعى جاهدا من أجلي ولم يشتك ولو نهار... أرجو من الله أن يطيل في عمرك لترى ما كنت تحلم به ليل نهار ... لتقطف ما ينع من ثمار بعد طول انتظار، وستبقى النّجم المضيء والوحيد الذي أهتدي به طول حياتي و حتّى مماتي.

"والدي العزيز "

إلى بسمة الحياة وسرّ الوجود، إلى سبب نجاحي وكفاحي، إلى منبع الحنان والعاطفة ، إلى من ربّتني وأعانتني بالصّلوات والدّعوات، إلى من لملم أحزاني بين فترة وأخرى، إلى أغلى إنسان في هذا الوجود.

" أمّي الحبيبة "

إلى من رافقني منذ أن حملنا حقائب المدرسة، وسرنا دروب الحياة خطوة خطوة، إلى من تشعّ حياتي بوجودهم ، وتحلو بوفائهم وعطائهم، إلى ينابيع الصّدق الصّافي، إلى من كانوا معي طول مسيرتي والحياتية الدّراسية.

" إخوتي "

إلى رفقاء دربي، إلى من أرى التّفاؤل في أعينهم والسّعادة في ضحكتهم، إلى من لم أعرف كيف وجدتهم ولا أستطيع مفارقتهم.صديقاتي

0 220406
119021

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الموضوعات **الصفحة**

شكروتقدير

فهرس الموضوعات

قائمة الجداول

قائمة الاشكال

مقدمة

الجانب النظري

الفصل التمهيدي: الإطار المفاهيمي للدراسة

1-إشكالية الدراسة.....5-6

2-أهداف الدراسة.....6-7

3-أهمية الدراسة.....7

4-الدراسات السابقة.....7-9

5-تحديد المصطلحات إجرائيا.....10

6-فرضيات الدراسة.....10-11

الفصل الثاني: صعوبات التعلم

1-تعريف صعوبات التعلم.....13-15

2-نبذة تاريخية عن صعوبات التعلم.....15-16

3-مظاهر صعوبات التعلم.....16-20

4-تصنيفات صعوبات التعلم.....20-22

5-أسباب المؤثرة في صعوبات التعلم.....22-23

6- تشخيص صعوبات التعلم.....23-25

6-علاج صعوبات التعلم.....25-27

الفصل الثالث: صعوبات التعلم الأكاديمية

1 صعوبة القراءة.....29

1-1- تعريف صعوبة القراءة.....29-30

1-2- مظاهر صعوبة القراءة.....30-31

1-3- عوامل صعوبة القراءة.....31-33

1-4- مشكلات صعوبات القراءة.....33-35

1-5- تشخيص وعلاج صعوبة القراءة.....35-36

2- صعوبة تعلم الكتابة.....36

2-1- تعريف صعوبة الكتاب.....36-37

2-2- مظاهر صعوبة الكتابة.....37-41

2-3- العوامل المؤدية لصعوبة الكتابة.....41-45

2-4- تشخيص صعوبة الكتابة.....45-47

2-5- علاج صعوبة الكتابة.....47-50

3 -صعوبة تعلم الحساب.....51

3-1- تعريف صعوبة الحساب.....51-52

3-2- مظاهر صعوبة الحساب.....52-53

3-3- العوامل المؤدية لصعوبة الحساب.....53-57

3-4- تشخيص صعوبة الحساب.....58-59

3-5- علاج صعوبة الحساب..... 59-60

الفصل الرابع: المعلم وتلاميذ صعوبات التعلم الأكاديمية

1- معلم المرحلة الابتدائية.....62

2- صفات معلم المرحلة الابتدائية.....62 -63

2 -مهام معلم ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية.....63-66

4- إرشادات لمعلمي تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.....66-67

5- تشخيص المعلم لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.....67-68

6- تكفل المعلم لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.....69-72

الجانب الميداني:

الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

1. منهج الدراسة.....74

2. الدراسة الاستطلاعية.....74-83

3.الدراسة الأساسية.....83-87

الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة و مناقشتها

1- عرض النتائج.....89-92

2- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة.....92-94

3- المناقشة لعامة.....94

4- الاقتراحات.....94-95

خاتمة.....97

قائمة المراجع.....99-103

فـهرس المخططات:

رقم الشكل:	العنوان:	الصفحة:
01	عوامل صعوبات الكتابة	45
02	عوامل صعوبات الحساب	57
03	الآليات التي يستخدمها المعلم للتكفل بتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية	66

فـهرس الجداول :

رقم الجدول	العنوان	الصفحة :
01	توزيع أفراد العينة حسب الجنس30	77
02	توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي30	77
03	معامل ثبات أداة الدراسة	79
04	الصدق الداخلي لفقرات المحور الأول	80
05	الصدق الداخلي لفقرات المحور الثاني	81

06	معامل الارتباط بيرسون بين محاور الدراسة والاستبيان ككل	82
07	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	84
08	توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي	85
09	يوضح نتائج اختبارt- test للعينة الواحدة للفرضية العامة	89
10	يوضح اختبارt- test للفرضية الفرعية الأولى	90
11	يوضح اختبارt- test للفرضية الفرعية الثانية	91

مقدمة

مقدمة

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1- الإشكالية

2- أهداف الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- الدراسات السابقة

5- تحديد المصطلحات إجرائيا

6- فرضيات الدراسة

الإشكالية:

التعلم عملية عقلية معقدة تتدخل فيها كثير من العوامل الفيزيولوجية العقلية والنفسية ناهيك عن بعض الظروف الفيزيقية المحيطة بالمتعلم وطرق التدريس وبمحتوى المناهج الدراسية، ومقدار ما يوجد لدى الطفل من دوافع وحوافز تدفعه في بدء عملية التعلم، لأن مرحلة الطفولة تتضمن في ثناياها الركائز الأساسية للمسار التعليمي لهذه الفئة ، هذه الأخيرة قد تواجه جملة من المعيقات قد تحول دون نجاحها خاصة في عملية التعلم واكتساب المعارف إذ من الممكن أن تكون بعض هذه المعيقات عبارة عن صعوبات في التعلم والتي قد تواجه الأطفال اضطرابات في العمليات العقلية أو النفسية الأساسية والتي تشمل الانتباه والإدراك وتكوين المفهوم والتذكر وحل المشكلة يظهر هذا في عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة وما يترتب عليه سواء في تعلم المواد الدراسية المختلفة وهذه المجموعة تندرج تحت ما يسمى بصعوبات التعلم (حافظ، 2000، 03) حيث تنقسم هذه الأخيرة إلى مجالين الأول وهو صعوبات التعلم النمائية أما المجال الثاني فيطلق صعوبات التعلم الأكاديمية، ويمكن ملاحظة هذه الصعوبات في عمر المدرسة خاصة في المرحلة الابتدائية، وهذه الأخيرة تمثل الأساس مرحلة التأسيس التي تقوم عليها جميع مراحل التعليم اللاحقة وكذلك كانت محظ اهتمام جميع التربويين وبخاصة أولئك الذين يتصدون لوضع السياسة التعليمية والمناهج المدرسية التي تترجم هذه إلى واقع نظري، وتتحول على أيدي المعلمين وغيرهم من الممارسين الفعليين للعمل التربوي إلى واقع عملي ملموس مثل مناهج تعليم اللغة (عبد الوهاب وآخرون، 2004، 07)، وأن التعلم يتطلب قدرات مختلفة ومتنوعة لدى الطفل فإن تعلم القراءة والكتابة والحساب بدورها تتأسس على مجموعة من المهارات والقدرات.

ويعتبر المعلم هو الركيزة الأساسية في بناء الأجيال في كل النواحي النفسية والاجتماعية والثقافية إذ يعد قوام العملية التربوية، فكلما كانت له القدرة على فهم التلاميذ ومحتوياتهم الذهنية المعرفية ومشاكلهم النفسية والاجتماعية بصفة عامة والأكاديمية بصفة خاصة، كلما أصبح أكثر فهما وتمييزا للفئات المختلفة من التلاميذ، وهو الشخص الذي يتعامل مباشرة مع التلاميذ وبذلك يستطيع أن يلاحظ ويرصد ومن تم يتصل بالجهة المعنية لكي يتخذ الإجراءات اللازمة فدور المعلم لا يقتصر على التدريس فقط وإنما وظيفته أشمل من ذلك لأنه هو الذي ينمي شخصيات التلاميذ حسيا وعقليا وخلقيا إذ يقدر الحافز لمواصلة الدراسة وتحقيق النجاح ومن هذا المنطلق الجدير بالدراسة توصلنا إلى طرح إشكالية بحثنا في التساؤل التالي:

ما هو الدور الذي يقدمه المعلم لمساعدة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية؟

التساؤلات الفرعية:

- ما الدور الذي يقدمه المعلم في اكتشاف ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية ؟

- ما الدور الذي يقدمه المعلم في التكفل بذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية ؟

2-أهداف الدراسة:

تسعى من خلال دراستها لتحقيق مجموعة من الأهداف العامة ذات قيمة علمية وتتبلور هذه الأهداف فيما يلي:

- الكشف عن بعض الأدوار الأساسية التي يقدمها المعلم للتكفل بذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

- الوقوف عند الآليات والاستراتيجيات التي يقوم بها المعلم للتقليل من مشكلات ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

- محاولة الوصول إلى اقتراحات وإرشادات تفيد المعلمين في مساعدة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

- إبراز دور المعلم في تسيير عملية تعلم الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

3-أهمية الدراسة:

وتكمن أهمية دراسة بحثنا في:

- إبراز أهمية المرحلة الابتدائية في بناء النواحي النفسية والاجتماعية والثقافية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

- إبراز أهمية الدور الذي يقدمه المعلم في التعامل مع فئة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

- إبراز أهم الطرق والأساليب التي يتبعها المعلم للتكفل بذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

4-الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

1- دراسة السرطاوي 1995: حول مقياس صعوبات التعلم حيث هدفت هذه الدراسة إلى تطوير أداة مسحية للتعرف على صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لمساعدة المدربين والأخصائيين للتعرف على الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم والكشف المبكر عن مشكلاتها، ومن أجل تحقيق ذلك قام بملاحظة في شكلها البسيط ومقابلته مع مجموعة من التلاميذ يعانون من صعوبات التعلم، على

عينة بحجم 549 تلميذ منهم 333 تلميذ يعانون من صعوبات التعلم، حيث تم اختيارها بشكل عشوائي حيث توصل إلى النتائج التالية: أن بعض التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم نتيجة لعوامل فيزيولوجية ونفسية مما يؤثر سلبا على مجالهم التعليمي، ولكن هذه المشكلة يمكن الحد منها إذا بدل المدرسون جهدا يتناسب مع المشكلة وقد اشتركت هذه الدراسة مع دراستنا في محاولة إرشاد المدرسين إلى سبل معالجتها أو التخفيف من حدتها.(الرسرطاوي، 1995، 286)

2- دراسة الليودي، 2004: حول " صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي"، والتي تهدف إلى معرفة أهم صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثالث ابتدائي وتطبيق إستراتيجية مقترحة يمكن إتباعها لعلاج هذه الصعوبات وتحديد العلاقة بين الدافعية وصعوبات تعلم القراءة والكتابة. ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق ثلاث اختبارات لتشخيص صعوبة القراءة والكتابة والدقة والسرعة في مهارة القراءة الجهرية، ومن أهم صعوبات تعلم القراءة والكتابة التي حددتها الدراسة صعوبة تمييز الوحدات الصوتية داخل الكلمات خاصة مواضيع المد بأنواعها، كما يعاني هؤلاء التلاميذ فقرا شديدا من المحصول اللغوي مما يعيق فهمهم لما يقرءون أو يسمعون، و فيما يتعلق بالتراكيب اللغوية لا يميز هؤلاء التلاميذ بين أنواع الكلام و يصعب على أغلبهم تكوين جملة مفيدة، و لا يعرفون ما المقصود بأسماء الإشارة كما لا يميزون بين المذكر و المؤنث، و ينعكس ما سبق سلبا على القدرة على الهجاء الصحيح للكلمات، كما لوحظ أن بعض التلاميذ لا يلتزمون لا تجاه الكتابة العربية من اليمين إلى اليسار، و بعضهم يكتب بحروف مفردة و لا يستطيع وصلها داخل الكلمة، أو يصلها بشكل خطأ، و تترك هذه الدراسة مع دراستنا في البحث عن أشكال صعوبات التعلم و مساعدة المعلمين على التعرف عليها. ومن ثم البحث عن سبل علاجها أو التخفيف منها(محمد الطيب، 2014، 29-30)

3- دراسة هويدة رمضان 1992: حول " أهم الصعوبات الشائعة في القراءة و الكتابة و الرياضيات " والتي هدفت إلى معرفة أهم الصعوبات الشائعة في القراءة والكتابة والرياضيات ثم تحديد أهم العوامل المرتبطة بتلك الصعوبات وكيفية تشخيصها وعلاجها ومن أجل تحقيق ذلك الهدف استخدمت اختبار المصفوفات المتشابهة. إعداد راقي لقياس ذكاء الأطفال واستبيان للعوامل المرتبطة بصعوبات التعلم الأكاديمية، وإعداد أنور الشقراوي اختبارات تشخيصية واختبارات تحصيلية مقننة لصعوبات التعلم الأكاديمية مستخدمة في ذلك عينة وهي تلاميذ الصف الرابع إبتدائي حيث توصلت إلى النتائج التالية: توجد صعوبات تعلم شائعة في القراءة والكتابة وذلك لعدم التمييز بين الحروف المتشابهة في النطق وصعوبة التفرقة بين الهزات في موقعها الصحيح وصعوبة كتابة التنوين والخلط بينه وبين النون، وتشترك هذه الدراسة مع دراستنا في محاولة معرفة النقاط التي تشكل صعوبة بالنسبة لذوي صعوبات التعلم وترشيد المعلم إليها لمحاولة علاجها والتكفل بها.(بدوي، 2014، 15)

الدراسة الأجنبية :

1- دراسة هوفر 2001 : أعد هوفر دراسة حول الإستراتيجيات المتبعة في تعليم لمهارات القراءة والكتابة ومن أجل تحقيق ذلك قام باستخدام أسلوب الملاحظة في جمع المعلومات والبيانات وذلك من خلال ملاحظة أساليب المعلمين في سرد المادة للطلاب . وقد توصل إلى أن اعتمد المعلم على إستراتيجية تتضمن عمل دائرة على الكلمات والصور ورسم صور مسائل الجمع والطرح اللفظية البسيطة ومسائل الجمع والطرح اللفظية ومسائل الضرب اللفظية تساعد في تحسين مستوى أداء الطالب بهدف التعرف على الآليات التي يتبعها المعلمون والمعلمات في تعليم تلاميذ المرحلة الابتدائية مهارات القراءة والكتابة وتشترك هذه الدراسة مع دراستنا في معرفة الطرق التي يستخدمها المعلم من أجل الكشف والتكفل لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية .

5- تحديد المصطلحات الإجرائية:

- المرحلة الابتدائية:

هي ذلك النوع من التعليم الرسمي الذي يتناول التلميذ من السن السادسة إلى الثانية عشر، فيتعهد بالرعاية الروحية والجسمية والفكرية والانفعالية والاجتماعية على نحو يتفق مع طبيعته كطفل ومع أهداف المجتمع الذي يعيش فيه.

- المعلم:

المعلم هو أهم عنصر لنجاح العملية التعليمية في المرحلة الابتدائية فهو الذي يقود عملية التعليم والتعلم ويؤثر فيها وهو الموجه والحامل لأعباء التدريس ومتطلباته والتأثير في درجة اكتساب التلاميذ في المرحلة الابتدائية للخبرات والمعارف والمهارات والمواقف التي تسعى المدرسة الابتدائية إلى تكوينها.

- صعوبات التعلم الأكاديمية:

هي التباين بين مستوى قدرات التلاميذ ومستوى تحصيلهم الأكاديمي، وذلك بعد التشخيص بواسطة الاختبارات والمقاييس النفسية والأكاديمية في واحدة أو أكثر من المواد الدراسية في مرحلة التعليم الابتدائي.

6- فرضيات الدراسة:

- **الفرضية الرئيسية:**

يقدم المعلم دور مهم في مساعدة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية.

- **الفرضيات الفرعية:**

1- يقدم المعلم دور مهم في اكتشاف ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية.

2- يقدم المعلم دور مهم في التكفل بذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية.

مقدمة

لا يختلف اثنان في أن موضوع التعلم من الأمور التي تشغل بال الآباء والأمهات والمعلمين والمتعلمين بل وكأعضاء في أي مجتمع من المجتمعات حيث يعتبر التعلم عملية مستمرة باستمرار الحياة ذاتها، سواء كان ذلك مقصودا أو غير مقصود، وأن الهدف منه هو تأقلم الفرد مع الحياة والسيطرة عليها، أو هو نشاط ذاتي يقوم به الفرد بإشراف هيئة التدريس أو بدونها بهدف اكتساب معرفة أو مهارة أ و تغيير سلوك.

هذا ولا يعني العجز عن تفسير بعض الظواهر أو الفشل في فهم بعض البديهيات، لكن لا يعني ذلك العجز التام عن الفهم أو التعلم أو المحاولة في التفسير والبحث عن خفايا العين والشعور به ، لكن هناك فئة من الأسوياء في نموهم العقلي والسمعي والبصري والحركي ولكنهم يعانون من مشكلات تعليمية وخاصة في المراحل الأولى من بداية تعليمهم إذ يوجد العديد من الأطفال يعانون من صعوبات تعلم أكاديمية حيث تكمن خطورة هده المشكلة في كونها خفية، والأطفال الدين يعانون من صعوبات تعلم أكاديمية يكونون عادة أسوياء بحيث لا يستطيع المعلم ملاحظة أي ظواهر شاذة تتوجب تقديم معالجة خاصة، و لا يجد سوى نعتهم بالكسل أو لا مبالاة والغباء إذ بذلك تكون النتيجة الطبيعية إعاقتهم عن تقدمهم الأكاديمي مما يؤدي إلى هدر طاقاتهم وإمكانياتهم إذ ينعكس ذلك في بعض الأحيان على صحتهم وحالتهم النفسية وقد يؤثر على مستقبلهم العلمي. (إيمان هناء،دس، 9)

وهذا ما يؤكد أن المرحلة الابتدائية هي قاعدة التأسيس الجيّد للتعلم واكتساب المهارات والخبرات الجيّدة، حيث تعتبر هذه الأخيرة الخطوة الأولى في طريق التلميذ للعلم والمعرفة وتشكل هذه المرحلة من التعليم البيئة الثانية للتلميذ بعد الأسرة التي تسهم في تكوينه الشخصي وفي هذه المرحلة يكون المعلم والتلميذ معا طرفي العملية التعليمية، حيث يلعب فيها المعلم دور الفاعل الرئيسي في عملية التعلم خاصة

مع فئة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وذلك لأنه المتفاعل الرئيسي في المجال الأكاديمي، فهو الذي يميّز بين التلاميذ الذين يعانون من هذه الصعوبات والتلاميذ العاديين وهو الذي يعمل على مساعدة هؤلاء التلاميذ مستخدما في ذلك شتى الطرق والأساليب والأدوات المساعدة على تبسيط المعلومات وإيصالها إلى المتعلم .

وكانت هذه الدراسة والتي تضم جانبين من البحث نظري وميداني، فالنظري يضم خمسة فصول نستهلها بالفصل الأول والذي تم من خلاله طرح إشكالية البحث وتحديد أهدافه وأهميته وإبراز بعض الدراسات السابقة وتحديد المصطلحات وكذلك الفرضيات، أما الفصل الثاني فقد اشمل على تعريف صعوبات التعلم وكذلك نبذة تاريخية عن صعوبات التعلم وأنواعها، ومظاهرها والعوامل المؤثرة فيها.

أما الفصل الثالث فقد خصص لصعوبات التعلم الأكاديمية مبرزين أنواعها انطلاقا من صعوبة القراءة حيث تطرقنا فيه إلى تعريفها، مظاهرها، أسبابها، وتشخيصها، وعلاجها أما النوع الثاني فهو صعوبة تعلم الكتابة متطرقين في ذلك إلى تعريفها، مظاهرها والعوامل المؤدية إليها وتشخيصها وعلاجها، وصولا إلى النوع الثالث وهو صعوبة تعلم الحساب حيث جاء فيه تعريف صعوبة تعلم الحساب ومظاهرها والعوامل المؤدية إليها وتشخيصها وعلاجها .

أما الفصل الرابع فقد تناول المعلم وتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية حيث جاء فيه تعريف معلم المرحلة الابتدائية وصفاته، كما جاء فيه ذكر لمهام معلم ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وإرشادات له وكيفية تشخيصه لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وتكفله به.

أما الجانب الميداني فيستهله الفصل الخامس الخاص بالإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، من خلال منهج الدراسة، والدراسة الاستطلاعية وأهدافها وإجراءاتها وحدودها ونتائجها، بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج.

وفي الأخير تم عرض الخلاصة العامة للدراسة.

الفصل الثاني: صعوبات التعلم

تمهيد

1- تعريف صعوبات التعلم

2- نبذة تاريخية عن صعوبات التعلم

3- أنواع صعوبات التعلم

4- مظاهر صعوبات التعلم

5- العوامل المؤثرة في صعوبات التعلم

6- علاج صعوبات التعلم

خلاصة

تمهيد

يعتبر ميدان صعوبات التعلم، من الموضوعات الجديدة نسبيا في ميدان التربية الخاصة، حيث تكمن الخطورة في مشكلة صعوبات التعلم في كونها صعوبة خفية فالأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم يكونون أفراد أسوياء، و لا يلاحظ المعلم أو الأهل أي مظاهر شاذة تستوجب معاملة خاصة، بحث لا يجد المعلمون ما يقدمونه لهم إلا نعتهم بالكسل أو التخلف أو الغباء، وتكون النتيجة الطبيعية لمثل هذه الممارسات تكرار الفشل و بالتالي الرسوب في المدرسة.

1- تعريف صعوبات التعلم.

❖ **التعريف الفدرالي لصعوبات التعلم:**

يشير مفهوم صعوبات التعلم إلى وجود خلل في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية والتي تتضمن فهم و استخدام اللغة المنطوقة و المكتوبة و التي قد تظهر في القدرة على الاستماع و التفكير و الكلام و القراءة و الكتابة التهجئة أو القيام بالعمليات الحسابية، و يتضمن هذا المصطلح (صعوبات التعلم) إعاقة إدراكية بسيطة، ولا يتضمن المصطلح الأطفال الذين يعانون من مشاكل تعليمية ناتجة عن وجود إعاقة سمعية أو بصرية أو إعاقة حركية أو اضطراب انفعالي أو بيئي أو ثقافي . (ماجد السيد عبيد،2013، 22)

❖ **تعريف كيرك لصعوبات التعلم:**

الحالة التي يظهر صاحبها مشكلة أو أكثر في الجوانب التالية: القدرة على استخدام اللغة و فهمها، و كذلك القدرة على الإصغاء و التفكير و الكلام و القراءة و الكتابة و العمليات الحسابية البسيطة و يعود ذلك لصعوبات في عمليات الإدراك و إلى إصابات الدماغ أو خلل بسيط في وظائف الدماغ أو صعوبات

القراءة أو فقدان القدرة على الكلام بمعنى أن الصعوبة في التعلم لا تعود إلى إعاقة سمعية أو بصرية أو حركية أو عقلية أو انفعالية (كيرك وكالفانت1977،125)

❖ **تعريف ليرز:**

يتضمن تعريف ليرز لحالات صعوبة التعلم، بعدين رئيسيين هما:

– **البعد الطبي:** و يركز على الأسباب الفسيولوجية الوظيفية، و التي تتمثل في الخلل العصبي أو تلف في الدماغ.

– **البعد التربوي:** و الذي يشير إلى عدد ..... القدرات العقلية بطريقة منتظمة و يصاحب ذلك عجز أكاديمي و بخاصة في مهارات القراءة و الكتابة و التهجئة، و المهارات العددية، و لا يكون سبب ذلك العجز الأكاديمي عقليا أو حسيا. (ماجد السيد عبيد،2013، 22)

❖ **تعريفات أخرى:**

–الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم الذين لا يستطيعون الاستفادة من الخبرات التعليمية المتاحة في الفصل الدراسي أو خارجه و لا يستطيعون الوصول إلى مستوى زملائهم مع استبعاد المعاقين عقليا أو جسميا و المصابين بأمراض عيوب السمع و البصر. (أحمد عثمان، 1990، 29)

اعتبر الأشول أن صعوبات التعلم هي:" نقص في الانجاز أو القدرة عند بعض الأفراد في مجال تعليمي معين مقارنة بانجاز أو قدرة الأفراد ذو القدرة العقلية المتشابهة معهم، و يرجع ذلك إلى وجود اضطرابات في العمليات النفسية التي تتضمن فهم استخدام اللغة سواء المكتوبة أو المنطوقة ". (عادل الأشول، 1978، 54)

من خلال العرض السابق لتعريفات صعوبات التعلم نلاحظ أن معظم التعريفات اتفقت على وجود خلل وظيفي عصبي بسيط لدى ذوي صعوبات التعلم و أن هذا الخلل ليس عضويا كما اتفقت هذه التعريفات أيضا على أنه لدى ذوي صعوبات التعلم ضعف في الأداء الأكاديمي و أنهم يمتلكون ذكاء متوسط أو فوق المتوسط و أنهم لا يعانون من أي خلل أو إعاقة عضوية.

2- نبذة تاريخية عن صعوبات التعلم:

يعتبر حقل صعوبات التعلم ميدانا حديثا نسبيا، و لكن مفاهيمه الرئيسية التي تقوم عليها ليست حديثة، فقد تعامل معها الأخصائيون و التربويون و الأطباء منذ القدم و بداية هذا الميدان كانت في إسهامات أخصائي الأعصاب الذين قاموا بدراسة فقدان اللغة عند الكبار الذين يعانون من إصابة مخية و تبعهم في ذلك علماء الأعصاب، و من ثم أخصائي العيون الذين ركزوا اهتمامهم على عدم قدرة الأطفال اللغة أو القراءة أو التهجئة.

و قد جاء مصطلح الصعوبات التعليمية حسب ما قدمه المربون في أواخر الخمسينات و أوائل الستينات من خلال وجود العديد من الطلاب الذين كانوا يقبلون في المدارس العادية و لا يستطيعون السير في البرامج التعليمية العادية، و لا يعطون الحق في الانتساب إلى الصفوف الخاصة، حيث أنهم لا يعانون من إعاقة واضحة.

و من خلال التدقيق في حالاتهم يظهر أنهم قد يعانون من اضطرابات في اللغة المنطوقة، أو اللغة المكتوبة أو في العمليات الإدراكية و التي أدت بالمهتمين إلى أن يطلقوا عليهم تمييزا لهم عن غيرهم فئة ذوي القصور الوظيفي الدماغي البسيط.

في عام 1963م نادت جمعية الآباء إلى تشكيل صفوف تقدر الخدمات التربوية، و تسارع نمو هذه الجمعيات المحلية و انعقد عام 1963م مؤتمر في شيكاغو لبحث هذه المشكلة و طرح فيه (صمويل كيرك) هذه المصطلح، و تكون عام 1946م جمعية الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية (عبد المطلب، 2005، 409) وعموما كان الاهتمام بهذا المجال في القرن التاسع عشر منبثقا عن المجال الطبي خاصة المهتمين بما يتعلق بأمراض الكلام و اللغة، أما دور التربويين فقد ظهر بشكل ملحوظ في القرن العشرين و بعد انتصاف القرن العشرين ظهر اهتمام علماء النفس. أما في السبعينات كان ظهور القانون العام(142/94) و الذي يعتبر لدى التربويين من أهم القوانين التي ضمنت لذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام حقوقهم في التعليم و الخدمات الأخرى المساندة و حددت أدوار المتخصصين و حقوقهم و أسرهم.

حيث أعطى هذا القانون منذ ظهوره عام 1975م و الجمعيات و المجموعات الداعمة لمجال صعوبات التعلم، قاعدة قانونية يستفيدون منها في مناداتهم و طلباتهم بتقديم تعليم مجاني مناسب للطلاب الذين لديهم صعوبات التعلم. (ماجد السيد عبيد،2013، 23)

3- مظاهر صعوبات التعلم:

لتقليل من صعوبات التعلم عند الفرد، لا يتم إلا إذا تم الكشف عن دوي صعوبات التعلم ومعرفتهم، و هذا هو ما يقلق الكثيرين، إذ يتساءلون كيف يمكن لنا أن نعرف دوي صعوبات التعلم؟ لدى نقدم مجموعة من المظاهر التي تبين صعوبات التعلم، فإذا شوهدت واحدة أو أكثر في الطفل، أو شوهدت هذه المظاهر تستمر معه لفترة طويلة فاعلم أن لديه صعوبات تعلم، من هذه المظاهر هي:

- **مرحلة ما قبل المدرسة:** و يلاحظ أن الطفل في هذه المرحلة:

1- يتحدث متأخرا عن معظم الأطفال في نفس المرحلة النمائية له.

2- لديه مشكلات عديدة في النطق.

3- لديه نمو لغوي بطيء، حيث غالبا ما يكون غير قادر على إيجاد الكلمة الصحيحة.

4- لا يهتم بسرد القصص.

5- لديه مشكلة الكلمات ذات القافية الواحدة.

6- لديه مشكلة في تعلم الأرقام و الحروف الهجائية، أيم الأسبوع و الألوان و الأشكال.

7- لديه ذاكرة ضعيفة للأعمال المنتظمة.

8- لا يستطيع الجلوس ساكنا.

9- لا يستطيع الإصرار و التصميم.

10- لديه مشاكل في التعامل مع القرناء.

11- لديه صعوبة في الرسم و التخطيط.

12- ليس دقيقا في كل ما يفعله.

13- لديه بطء في المهارات الحركية الجيدة. (أحمد عبد الكريم حمزة، 2008، 54)

- **مرحلة الحضانة و حتى الصف الرابع ابتدائي:** و نلاحظ أن الطفل في هذه المرحلة:

1- لا يدرك البيئة المحيطة به و معرض للحوادث و باستمرار.

2- بطيء في تعلم الربط بين الحروف و الأصوات.

3- لديه خلط كبير بين الكلمات الأساسية(يجري، يأكل، يريد).

4- يعاني من أخطاء ثابتة في القراءة و الهجاء و خاصة في عملية عكس الحروف فمثلا (س-ش).

5- يخلط بين الرموز الرياضية.

6- لديه متاعب في متابعة الإشارات الموجهة له.

7- لديه بطء في تذكر الحقائق.

8- لديه صعوبة في التخطيط.

9- يعاني من شرود ذهني شامل.

10- يعاني من مشكلات عدو التنظيم.

11- يعاني من مشكلة تكوين الكلمات.

12- لديه مشكلة في تعلم تحديد الوقت.

- **مرحلة الصف الخامس الابتدائي و حتى الثالث الإعدادي:** و نلاحظ أن الطفل في هذه المرحلة:

1- لديه مشكلة في تسلسل الحروف المعكوسة.

2- لديه مشكلة في تعلم المقاطع الأول و الأخير.

3- يتجنب القراءة بصوت مرتفع.

4- لديه قدرة استيعابية ضعيفة لقطعة مقروءة.

5- اشتراكه في النشاط العملي بالصف نادرا.

6- لديه مشكلة في الكلام.

7- لديه صعوبة في الكتابة عموما.

8- لديه فشل في الذاكرة الآلية.

9- ليس لديه موجه ذاتي يوجه سلوكه.

10- عدم القدرة على استيعاب التفاصيل الصغيرة.

11- عدم النظام في الوقت و المكان. (أحمد عبد الكريم حمزة، 2008، 55)

- **مرحلة التعليم العالي و المراهقة:** نلاحظ أن المراهق في هذه المرحلة:

1- يعاني من استمرار عدم القدرة على الهجاء الصحيح و تكرار الهجاء لنفس الكلمة بطريقة مختلفة في قطعة صغيرة واحدة.

2- يتجنب مهارة القراءة و الكتابة.

3- لا يستطيع تلخيص موضوع ما.

4- يعاني من مشكلة الأسئلة المفتوحة في الاختبارات.

5- يعاني من الفهم الضعيف للمعلومات.

6- يعاني من مشكلة كبيرة في تعلم اللغات الأجنبية.

7- يعاني من الإرهاق العالي المستمر.

8- لديه مهارات ذاكرة ضعيفة.

9- يعاني من مشكلة ضبط المواقع الجديدة التي يتواجد فيها. (أحمد عبد الكريم حمزة، 2008، 56)

4- تصنيفات صعوبات التعلم:

4-1- صعوبات التعلم النمائية:

يقصد بصعوبات التعلم النمائية بأنها الصعوبات الخاصة بالانتباه والذاكرة والإدراك والتفكير وصعوبات اللغة الشفوية و فيما يلي شرح لهذه الصعوبات:

4-1-1- الانتباه: إن معرفة الإنسان بالعالم الخارجي و البيئة المحيطة به في العادة هي معرفة غير مباشرة و ذلك لأن نوعية المعلومات أو المثيرات الموجودة تعتمد على ترميزنا لها و الانتباه هو عملية اختيار و تركيز المنبهات التي تواجهها الإنسان في حياته، فهو لا ينتبه إلى كل المنبهات التي يواجهها في حياته لكثرتها و إنما يختار منها ما يناسبه أو ما يهمه.(عثمان عفاف،عثمان مصطفى، 2014، 122)

4-1-2- الإدراك: يحتل الإدراك أهمية كبيرة في مجال التعلم لذا فقد استقطب الكثير من علماء التربية الخاصة و المهتمين بصعوبات التعلم و منهم "ستراوس ولنتين" حيث أظهرت بحوثهم التي قامت حول صعوبات التعلم أن الصعوبات الإدراكية كانت المميز الرئيسي لجميع الأطفال الذين خضعوا للدراسة، و هذا يثبت أن موضوع الإدراك يحتل مركزا محوريا في صعوبات التعلم النمائية بصورة عامة و اضطرابات

العمليات المعرفية بصفة خاصة. و يرتبط الإدراك ارتباطا وثيقا باضطرابات الانتباه حيث تعتبر صعوبات التعلم الناشئة عن اضطراب عمليات الإدراك من خلال المظاهر التالية:

1- الفشل الدراسي هو انخفاض و ضعف التحصيل الأكاديمي

2- الصعوبات المهارية و الحركية أو صعوبات التآزر و الإدراك الحركي

3- الفشل في تكامل النظم الإدراكية الحركية. (عثمان عفاف، عثمان مصطفى، 2014، 123-124)

4-1-3- التفكير: يعتبر التفكير من العمليات المعقدة لأنها تشتمل على الكثير من أنواع العمليات العقلية فالحديث عن كلمة التفكير تتضمن في طياتها عمليات معينة و متعددة و واسعة و لا يقصد بالتفكير هنا هو الذكاء لأن الطفل من دوي صعوبات التعلم لا يعاني من الإعاقة العقلية، و قد أكدت الكثير من الدراسات أن الأطفال دوي صعوبات التعلم لديهم قصور في عمليات التفكير وقد أكد "هلهان" و آخرون أن الأطفال دوي صعوبات التعلم يعانون من قصور في التخطيط لحل المشكلات.

4-1-4 الذاكرة: الذاكرة هي القدرة على الربط و الاحتفاظ و استدعاء الخبرة من ذلك نستنتج أن الذاكرة هي قدرة الفرد على تصنيف المعلومات، و على التخزين و الاحتفاظ و القدرة على استرجاعها لذا لا يمكن تجاهل الذاكرة كسبب رئيسي لصعوبات التعلم و هي مرتبطة ارتباطا وثيقا مع الإدراك و الانتباه و الذاكرة نشاط عقلي يعكس القدرة على الترميز وتخزين المعلومات واسترجاعها.

4-2- صعوبات التعلم الأكاديمية:

عندما تلاحظ اضطرابات في سير عملية التعليم عند التلميذ فإن هذا يعطي لنا مؤشرا بأن لديه صعوبة في التعلم إذ يتعرض ذوي صعوبات التعلم إلى تدبدب شديد في التحصيل سواء كان في مادة واحدة أو في مواد مختلفة و من أنواع صعوبات التعلم الأكاديمية نجد:

- صعوبات القراءة.

- صعوبات الكتابة.

- صعوبات الرياضيات. (عثمان عفاف، عثمان مصطفى،2014، 122-127)

5- أسباب صعوبات التعلم:

5-1- العوامل العضوية البيولوجية : أوضحت نتائج الدراسات أن التكوينات العصبية بالمخ تعد من أهم العوامل المتحكمة في عملية التعلم، وأن المخ يتكون من عدة أجزاء تعمل معا في نظام متكامل، وذلك بالرغم من اختلاف الوظيفة أو الوظائف الخاصة بكل منها إلا أن أكثر الأسباب معقولية وقبولا هو ما يتعلق بالجهاز العصبي المركزي واضطراباته وخاصة ما يشار إليه بالخلل الوظيفي بغض النظر عما إذا صاحب ذلك تلف عضوي أم لا. ومن ثم فإن حدوث أي خلل أو اضطراب في وظائف الجهاز العصبي المركزي لدى المتعلم يؤدي إلى فشل في معالجة المعلومات وتجهيزها، ومن ثم الخلل والقصور في الوظائف النفسية الإدراكية والدراسية لدى المتعلم مما يؤدي بدوره إلى حدوث صعوبات التعلم . (سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، 2010، 59)

5-2- العوامل الجينية الوراثية: يزداد معدل حدوث صعوبات التعلم بين الأطفال في بعض الأسر التي لها تاريخ مرضي لمثل هذه الصعوبات، و هو الأمر الذي يمكن أن يدعم فكرة وجود دور للعامل الوراثي في هذا الصدد قد أشارت بض الدراسات إلى أن ما نسبته 20إلى35٪ من صعوبات التعلم تكون موجودة لدى الإخوة و كذلك فهذه النسبة ترتفع من 60إلى 100٪ في حالة كون الإخوة توأم . (عبد الصبور منصور، 2003، 124)

وقد أظهرت دراسات علم الوراثة محددات وراثية للقدرة على التجهيز الفونولوجي، وتوصلت إلى أنه ينمكن توريث مظاهر صعوبات التعلم. (فوقية عبد الفتاح، 2004، 209)

5-3- العوامل البيئية: قد تعكس موضوع صعوبات التعلم ما يعانيه المتعلم من صعوبات بيئية ترتبط بصعوبات تعلمه وأن الجوع والصداع في المنزل قد يمنع من التركيز في المدرسة والذي يعتبر بدوره مشكلة تعليمية، كما أن قلة الحصول على الرعاية الصحية المطلوبة يمكن أن يؤدي إلى صعوبة عصبية ينتج عنها صعوبة تعليمية . (نصرة ماجد جلجل، 2000، 197) وهناك دراسات كثيرة قد ذكرت أسباب تربوية متعلقة بالمدرسة لها أكثر صلة بصعوبات التعلم وتتمثل في صعوبة المناهج الدراسية، وعدم تحقيق المنهج لميول اتجاهات المتعلمين. (كريمان مشار،1994، 377-393)

انطلاقا من الأسباب التي تعرفنا عليها سابقا لا يمكن القول أن لصعوبات التعلم سبب واحد ومحدد يل هناك عدة أسباب تتداخل فيما بينها مشكلة لدى الطفل مشكلة وهي صعوبة في التعلم.

6- تشخيص صعوبات التعلم:

حتى تكون عملية التشخيص صادقة وموضوعية يجب الحصول على معلومات مفيدة، ودقيقة من المتعلمين، والأهل، وأصحاب العلاقة بالإضافة إلى سجلات التاريخ النمائي الاجتماعي. وأثناء عملية التقييم يجب أن يأخذ بعين الاعتبار نوع السلوك، وتكراره وشدته، ومدته، حيث أن التقييم المادة يساعد المعلمين على تحديد الصعوبات التعليمية التي تحتاج إلى اهتمام معالجة ويذكر "كيرك وكالفنت 1988": المحكات المستخدمة في نعرفة الأطفال ذوي صعوبات التعلم على النحو التالي:

6-1- محك التباين أو التباعد:

يظهر ذو صعوبات التعلم تباينا في واحدة من المحكين التاليين أو كليهما:

- تباين واضح في الانتباه، و التمييز، واللغة، والقدرة البصرية والذاكرة وإدراك العلاقات بين الأداء الفعلي والمتوقع.
- تباين بين النمو العقلي العام، أو الخاص، والتحصيل الأكاديمي.

6-2- محك الإستبعاد:

و هو المحك الذي يستبعد الإعاقات الأخرى كالإعاقة السمعية و البصرية و الانفعالية.

6-3- محك التربية الخاصة:

ويشير هذا المحك إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا يستطيعون التعلم وفق الطريقة التقليدية، ويحتاجون إلى طرق خاصة تتناسب مع صعوباتهم. بالإضافة إلى المحكات السابقة يضيف (عبد الحميد سليمان،2003، 49) المكين التاليين لتشخيص ذوي صعوبات التعلم.

6-4- محك النضج:

ويقصد به عدم الانتظام في نمو الوظائف، و العمليات العقلية المسؤولة عن الأداء مثل اللغة، والانتباه، والذاكرة والإدراك.

6-5- محك المؤشرات البيولوجية:

و فيه يتم تحديد صعوبات التعلم على أساس الاضطراب الوظيفي للنصفين الكرويين في المخ، ويشير روبرك (ROBERT, 1999.256-258) إلى بعض الطرق المستخدمة في تشخيص ذوي صعوبات التعلم، كاختبارات العمليات التي تستخدم لتحديد صعوبات القراءة، وافتراض الاضطراب البيولوجي الذي يفترض

وجود اختلافات بين ذوي صعوبات القراءة والعاديين في الجوانب التشريحية وصور الرنين المغناطيسي أثناء أداء الدماغ لبعض وظائفه في المهام القرائية اللغوية.

وعليه فإن تشخيص صعوبات التعلم يترتب عليها مستقبل الطفل وعلاقته مع الآخرين لذا فإن عملية التشخيص لا يقوم بها شخص واحد بل فريق من الاختصاصين فريق التشخيص المكون من الطبيب، والاختصاصي النفسي والاختصاصي الاجتماعي في التربية الخاصة.

7- علاج صعوبات التعلم:

تعد صعوبات التعلم حالة يصعب التخلص منها تماما، ولكن يمكن الحد من آثارها، ونظرا لوجود المنحى الطبي وكذلك المنحى النفسي الذي يتعاطى مع مشكلة صعوبات التعلم بكلمة علاج وبما أن برامج الرعاية والتربية التعليم تقتصر على ميدان التربية والتأهيل فسيتم الإبقاء على العلاج الطبي والعلاج النفسي إلى العلاج التربوي في هذه الدراسة على هذا العنوان كما ورد في العديد من أدبيات التربية الخاصة، وتنوعت طرق العلاج ما بين السلوكي وسيتم تناولها فيما يلي:

7-1- العلاج الطبي:

تحتاج بعض حالات صعوبات التعلم إلى التدخل الطبي كما في حالات ضعف التركيز ونقص الانتباه وفرط الحركة، ويتم بأساليب متعددة منها:

- العلاج بالعقاقير الطبية في حال فرط النشاط.
- العلاج يضبط البرنامج الغذائي بحيث لا يحتوي على سكريات أو كيماويات مضافة و مواد ملونة وحافظة

- عن طريق الفيتامينات: إذ أن إعطاء الأطفال جرعات من الفيتامينات لنقص الانتباه يؤدي إلى تحسين في الانتباه ويقلل من درجة الإفراط في النشاط. (زياد، 2012، 175)

7-2 العلاج التربوي:

يهدف إلى زيادة ممارسة سلوك مرغوب فيه، أو تشكيله أو خفض سلوك غير مرغوب فيه، ويعتمد العلاج السلوكي على فنيات، وإجراءات خاصة يختلف استخدامها من حالة إلى أخرى تبعا لنوع السلوك المراد تعديله لدى الطفل، كما يؤكد هذا الأسلوب على أن أخطاء التفكير الداخلية والعمليات المعرفية هي التي توجه انفعالات، وسلوكيات الأفراد، وأنه بإمكانهم أن يصححوا العمليات المعرفية الخاطئة إذا تلقوا العلاج المناسب.

ويمتاز العلاج السلوكي بسهولة تطبيق البرنامج من قبل الآباء والمعلمين وغرفة الصف، في البيت، كما يمتاز عن العلاج الطبي بعدم وجود آثار جانبية قد تنتج عن استخدام العقاقير. (الرواجفة،2005، 52)

7-3- العلاج النفسي:

تتطلب بعض حالات صعوبات التعلم تفر برنامج العلاج النفسي المتمثلة في برامج الإرشاد النفسي للوالدين لمساعدتهما لتقبل الطفل و تعلم كيفية معاملته، وعلاج مظاهر العجز النمائي الذي يؤثر فيه، ويهتم هذا الأسلوب بعلاج وظائف العمليات النفسية والإدراكية المعرفية المسؤولة عن التعلم . (زياد،2012، 176)

تتنوع أساليب التكفل و ذلك لتشعب المشكلة وتعقيدها وأن هناك من يحتاج إلى علاج طبي وهناك من يحتاج إلى علاج نفسي وهناك من يحتاج على جميع هذه العلاجات في آن واحد وهو مساعدة الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

الخلاصة:

إن ظاهرة صعوبات التعلم لا تعبر عن مشاكل تربوية فحسب، وإنما أيضا مشاكل نفسية تكييفية تؤثر على الطفل الذي يعاني من هذه المشكلة، كما تؤثر على أسرته، لذا يجب عند التعامل مع مشكلة صعوبات التعلم ألا يتم التركيز على التدخل التربوي والتعليم العلاجي فحسب، وإنما يجب أن تدخل أساليب إرشاد نفسي وتربوي تساعد الوالدين على التخفيف والتكيف مع مشكلات طفلهم ومساعدة المعلم داخل غرفة الصف والذي يهتم بمشكلات التلاميذ التعليمية أو بصفة أخرى صعوبات التعلم الأكاديمية والتي سنتطرق إليها في الفصل التالي ونشرحها بالتفصيل.

الفصل الثالث: صعوبات التعلم الأكاديمية

تمهيد

1- صعوبة القراءة

2- صعوبة تعلم الكتابة

3- صعوبة تعلم الحساب

خلاصة

تمهيد

تمثل صعوبات التعلم الأكاديمية ظاهرة في المدارس الابتدائية فلا يخلو صف دراسي من تلاميذ يعانون من واحدة من صعوبات التعلم الأكاديمية، تعوقهم عن مواصلة دراستهم في هده المرحلة، وبالتالي المرحلة التي تليها، مما يتطلب التفكير في كيفية مواجهتها والتغلب عليها إذن فما يحتاجه هؤلاء التلاميذ هو وجود بيئة تعليمية ودعم دراسي ملائمين، ورعاية فردية مناسبة لتعامل مع النواحي القوية والتركيز عليها وتعزيزها وتقليص مواطن الضعف.

1- صعوبات تعلم القراءة

1-1- تعريف صعوبة القراءة (ديسليكسيا) Dyslexi :

- هي كلمة من اللغة اليونانية القديمة مكونة من مقطعين dys ومعناها ركيك أو ناقص أو غير متكامل، ومقطع lexis وتعني كلمات أو لغة ، وعلى هذا فإنها تعني قصور أو ضعف أو ركاكة القدرة على الاتصال الغوي .
- كما يعرفها مركز تقييم الطفل التابع للمركز الطبي بجامعة انديانا بمدينة Indiana polis بأنها حالة قصور في القدرة على القراءة الصحيحة، بالدرجة التي يتقنها أقران الطفل من الدين هم في مثل عمره ومرحلته التعليمية وتحدث نتيجة عوامل عضوية عصبية أو وراثية أثناء مرحلة النمو نتيجة قصور في نمو الجهاز العصبي المركزي، وبصفة خاصة في مرحلة تكون خلايا قشرة المخ .(حمزة ، 2008 ، 53)
- هي صعوبة في القدرة على القراءة في العمر الطبيعي خارج نطاق أي إعاقة عقلية أو حسية، ترافق هذه الصعوبة صعوبات في الكتابة من هنا تسمى (ديس ليكسي) وهي ناتجة عن خلل في استخدام العمليات اللازمة لاكتساب هده القدرة مثل صورة الجسد معرفة اليمين من اليسار، المهارات اليدوية بين

5 و 15 بالمائة يعانون من هذه المشكلة وه ذا أمر مشوش نظرا لعدم تنبه المس ؤولين والتربويين لهذه المشكلة مما يعني أن هذا العجز في القراءة والكتابة قد يستمر مستقبلا فيحرمه من عدة فرص أكاديمية لكننا لا نستطيع التكلم عن هذه العجز قبل السابعة. (عامر ، 2008 ، 12)

1-2- مظاهر صعوبة بالقراءة:

تعد صعوبة القراءة من أكثر الموضوعات انتشارا بين الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية والتي تنطبق على جملة من المظاهر المشتركة يمكن تلخيصها كما قدمها بطرس 2009 فيما يلي :

- حذف بعض الكلمات أو أجزاء من الكلمات المقروءة، فمثلا عبارة (سافرت بالطائرة) قد يقرأها الطفل (سافر بالطائرة).

- إضافة بعض الكلمات الغير موجودة في النص الأصلي إلى الجملة، أو بعض المقاطع أو الأحرف إلى الكلمة المقروءة فمثلا كلمة (سافرت بالطائرة) قد يقرأها (سافرت بالطائرة إلى أمريكا).

- إبدال بعض الكلمات بأخرى قد تحمل بعضا من معناها، فمثلا قد يقرأ كلمة (العالية) بدلا من (المرتفعة).

- إعادة بعض الكلمات أكثر من مرة بدون مبرر فمثلا(غسلت الأم الثياب) فيقول(غسلت الأم ...غسلت الأم)

- قلب الأحرف وتبديلها، وهي من أهم الأخطاء الشائعة في صعوبة القراءة حيث يقرأ الطفل الكلمات أو المقاطع معكوسة، و كأنه يراها في المرآة حيث يقرأ كلمة (برد) فيقول (درب).

– ضعف في التمييز بين الحروف المتشابهة لفظا مثل (ك، ق) وه ذا الضعف في تمييز الأحرف ينعكس بطبيعة الحال غلى قراءته للكلمات و الجمل التي تتضمن مثل هـ ذه الحروف، فهو قد يقرأ كلمة (توت) فيقول (دود).

– الضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة رسما مثل (ح ، خ ، ج) أو (غ ، ع).

– قراءة الجمل بطريقة سريعة وغير واضحة.

– قراءة الجمل بطريقة بطيئة مثل قراءة كلمة وبعد فترة زمنية يقرأ أخرى. (بطرس، 2009، 305)

1-3- عوامل صعوبات القراءة:

تلعب العوامل الجسمية والنفسية والاجتماعية أدوارا بالغة الأهمية في تعلم الإنسان القراءة كنشاط مكتسب بالتعلم يتأثر بنفس العوامل التي تسهم إيجابيا أو سلبيا في ذلك، ومن هنا وجد العلماء أن أبرز صعوبات تعلم القراءة ما يلي:

1-3-1- العوامل الجسمية:

1-3-1-1- العجز البصري: وتتمثل في قصر النظر أو طوله أو خلل في عضلات العين، ورغم أن الطفل قد يعتمد على استخدام عين دون الأخرى، أو على المثيرات السمعية، إلا أن القراءة العلاجية و التدريبات واستخدام النظارات ضروري لتصحيح العجز البصري. (يوسف ، 2010 ، 309)

1-3-1-2- العجز السمعي: وأبرز مظاهره الصمم والضعف السمعي ويمكن علاج ذلك عن طريق الأساليب السمعية التي تسهم في الإدراك والتمييز السمعي الإغلاق السمعي وربط الأصوات السمعية المرتبطة بالحروف والكلمات.

1-3-1-3- اتجاه الكتابة: فقد تبين للعلماء أن إبدال اليد اليمنى باليسرى أو العكس يمكن أن يؤدي إلى عكس الحروف والكلمات عند النظر إليها، فضلا عن إرباك الطفل، إدراكيا وانفعاليا وحركيا .

1-3-2- العوامل البيئية:

تساهم الظرف البيئية في الضعف القرائي، فالطفل الذي يعيش في جو غير ملائم من الناحيتين الصحية والأسرية كالشجارات بين الوالدين وإهمالهم الطفل يؤدي إلى التوتر العصبي، والإحساس بعدم الأمان مما يضعف توافق المتعلم مع المدرسة ويؤدي إلى الضعف في القراءة وكذلك بيئة المتعلم من حيث المستوى الثقافي وتشمل العوامل البيئية والعوامل المدرسية مثل طرق التدريس صعوبة القراءة قد لا ترجع إلى العوامل السابقة فقط، وإنما يعكس أيضا فشل المعلم في إدراكها وتعديل أسلوبه في التدريس بما يمكن الطفل من التعامل معها بصورة إيجابية فيعوض العجز في جانب بالاعتماد على جانب آخر، أي أن عدم كفاءة طرق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية والأنشطة التعليمية وطرق التدريس وإعطاء الواجبات والمتابعة داخل الفصل لها دور في صعوبة القراءة لدى المتعلمين .

1-3-3- العامل النفسية :

تعددت العوامل النفسية التي تقف خلف صعوبات التعلم ومشكلات القراءة إلى حد يمكن معه تقرير صعوبة حصر هـ ذه العوامل أو على الأقل تحديد الوزن النسبي لكل منها في التباين الكلي لصعوبات التعلم القرائي، وربما يرجع دلك إلى تداخل هده العوامل تبادلها في التأثير والتأثر وقد حددت العوامل النفسية التي تقف خلف صعوبات ومشكلات القراءة على النحو التالي كما قدمها الزيا ت 1988 كما يلي:

- اضطرابات الإدراك السمعي.

- اضطرابات الإدراك البصري.

- اضطرابات الانتباه.

- اضطرابات عمليات الذاكرة.

- انخفاض مستوى الذكاء (فتحي الزيات ، 1988 ، 429)

1-4- مشكلات صعوبات تعلم القراءة :

يعاني الأطفال دوي صعوبات تعلم القراءة من العديد من المشكلات التي تزيد من صعوباتهم تعقيدا ويمكن أن نذكر هذه المشكلات في النقاط التالية:

1-4-1- المعكوسات: هي ميل الطفل إلى القراءة بطريقة معكوسة إذ يعاني ضعيف القراءة من هذه المشكلة بحيث يقرأ أو يكتب بشكل معكوس وهنا يتم اقتراح الأساليب العلاجية التالية:

- التركيز على حرف واحد كل مرة.

- تتبع الكلمات المحيرة والتي يمكن ارتكاب أخطاء بها على بطاقة كبيرة واستعمل الحروف المحسوسة وذلك حتى يصل الطالب على تعزيز حركي.

- قم بوضع خط تحت الحرف الأول من الكلمات التي يمكن أن تسبب الإرباك والحيرة واكتب الحرف الأول بلون مختلف.

- استعمل العمليات الصوتية لتعزيز لفظ الكلمات التي تسبب الحيرة والإرباك.

- أكتب الكلمة المحيرة وانطق بها أثناء الكتابة.

1-4-2- أسلوب الإرشاد بالأصابع وتحريك الشفاه:

يعتبر الإرشاد بالأصابع من خصائص السلوك الطبيعي في مراحل القراءة المبكرة، مع ذلك فإن الإشارة بالأصابع وتحريك الشفاه تثبط القراءة بطلاقة ويجب عدم تشجيع هاتين العمليتين لأنهما تقللان الاستيعاب ويجب أخد الأساليب التالية بعين الاعتبار:

- ابتعد عن اختيار مواد القراءة الصعبة بحيث لا تجبر التلميذ على القيام بهده الحركات .

- لا تكون حركة الأصابع الزائدة عن الزوم مؤشرا على وجود صعوبات بصرية.

- يجب أن تعمل على مساعدة الطلاب أن يدركوا بأنهم يقومون بمثل هذه الحركات التي قد تبطئ تقدمهم بالقراءة .

- قد تكون هناك حاجة لتذكير الطلاب بحركة شفاههم، كما أن سرعة القراءة نفسها قد ساعد على التخلص من حركة الشفاه.

1-4-3- عدم القدرة على القراءة الصامتة:

ينبغي أن يوجد الإرشاد العلاجي إلى توجيه التلاميذ للقراءة بصمت للتأكيد على أهمية القراءة الصامتة، لدا يجب أن تتم القراءة الشفهية ويحتاج التلميذ هنا للتحفيز من أجل القراءة الصامتة واقترح وونج أربع استراتيجيات معرفية تساعد التلاميذ دوي صعوبات التعلم على تعلم القراءة:

- معرفة استراتيجيات القراءة.

- استيعاب الذات ومراقبتها.

- النظر التلقائي للخلف أثناء القراءة.

أما غانج 1985 فقد اقترح سبع خطوات تدريبية :

- لفت انتباها التلميذ.

- إبلاغ المتعلم ما سيتم تدريسه.

- تذكير التلاميذ بما يعرفونه مسبقا وعلاقته بالموضوع الحالي.

- وصف مسبق للدرس.

- توفير إرشادات وتلميحات حول كيفية التعامل مع المشكلة.

- الطلب من المتعلم التنفيذ.

- توفير التغذية الراجعة حول صحة الأداء، إعطاء التعزيز (عبيد، 2013، 115 . 118)

1-5- تشخيص وعلاج صعوبة القراءة:

هناك العديد من الطرق المستخدمة في علاج صعوبات القراءة لذلك حدد هاري وسباي أن على المدرسين والمختصين في مجال القراءة إتباع النظام التالي في عمل التشخيص:

1- تحديد المستوى العام لتحصيل الفرد في القراءة ومقارنته بقدرة الطفل الحالية.

2- تحديد جوانب القوة والضعف النوعي في القراءة المتعلقة بالفرد.

3- تحديد أي العوامل التي من الممكن أن تعوق الطفل على التعلم في هذه المرحلة.

4- إزالة أو تقليل هده العوامل التي يمكن ضبطها أو تصحيحها قبل أو أثناء العلاج.

5- انتقاء أكثر الطرق فاعلية وتأثيرا لتدريس المهارات اللازمة و الاستراتيجيات.

6- تدريس المهارات المطلوبة إلى أن يتمكن منها أو التأكد من أن الطفل يستخدمها. (harris&sipay .1981.p1)

2- صعوبات تعلم الكتابة:

تعتبر الكتابة من المهارة الثانية في تكوين اللغة وهي نسق مهاراتي التهجئة والتعبير الكتابي والتي تعتمد على مجموعة من المهارات الجسدية والنفسية الأولية، وعند غياب هذه المهارات يجد التلميذ صعوبة في رسم الرموز اللغوية.

2-1- تعريف صعوبة الكتابة:

- **يعرفها كوافحة:** هي الشكل الثاني من أشكال صعوبات التعلّم الأكاديمية، فنحن نرى أن الطفل يبدأ مند السنوات الأولى باستخدام الأقلام العادية الأقلام العادية كأقلام الرصاص وأقلام التلوين في البيت بما يسمى بالخربشة وهو في العادة لا يعلم أن الكبار يستخدمون الرموز للتعبير عن معاني محددة حتى يتعلم ذلك من رياض الأطفال أو المدارس الابتدائية. (كوافحة وآخرون،128،2009)
- **ذهب أسامة وآخرون:** وهي الصعوبة التي تتعلّق باللّغة المكتوبة، وتوصف هذه الحالة بأنّها الفشل في إنتاج لغة مقبولة وقابلة للفهم والقراءة بشكل تعكس المعرفة بالموضوع الذي كتب عنه، ويواجه التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مشاكل في الخط، حيث أن كتاباتهم بخط اليد عادة ما تكون بطيئة وغير مقروءة وفي مجال التعبير الكتابي، فإن الأطفال ذوي صعوبات التعلّم يرتكبون الكثير من الأخطاء القواعدية والأسلوبية.(البطانية وآخرون ،2007، 215. 216)
- بينما **اعتبر كاغلار** التلميذ المتعثّر في الكتابة هو الذي يلاقي صعوبات في تعلّم الكتابة، بمعزل عن مستواه العقلي.(كاغلار،1999،58)

- ويرى **نوري القمش** صعوبة الكتابة بأنها : تتشكّل سواء في مجال الإملاء أو التعبير الكتابي، وترجع مشكلات التعبير إلى القلق وضحالة المعرفة وعدم القدرة على صياغة جمل مترابطة تراعي القواعد النحوية والتنقيط،ويكثر فيها عكس الحروف ووضع النقط في غير مكانها وعدم التزام السطور في الكتابة. (القمش وآخرون،2007،181)
- يعرف **"ويرهولت"** الأطفال ذوي صعوبات الكتابة بأنّهم الأطفال الذّين تظهر عليهم اضطرابات في: وضع الجسم أثناء الكتابة، حجم الأحرف المكتوبة، التناسق بين شكل الأحرف والكلمات وبعضها استقامة الحرف حيث تكون غير متناسقة، سرعة الطفل في الكتابة. (كامل 2003 ، 51)
- **عسر الكتابة:** اضطراب في اكتساب والتحكم في قواعد الكتابة . marie helène .druvaud .1997p414)
- **بينما الزيات** فيعرف صعوبة الكتابة بأنها : هي عسر أو اضطراب الكتابة الذي يعكس اضطرابا في العديد من المهارات أو القدرات الأخرى.

وعموما ومن خلال ما سبق يمكن القول أن صعوبة الكتابة هي عدم قدرة التلميذ التعبير عن المعاني والأفكار من خلال مجموعة من الرموز، ويمكن تشخيص عسر الكتابة انطلاقا من 7 . 8 سنوات.

2-2- مظاهر صعوبة الكتابة:

بشكل عام توجد عدة مظاهر من الصعوبات في عدم قدرة التلميذ ذوي الصعوبات التعلمية على كتابة الموضوعات التعبيرية والتي حددها عبيد 2013:

- عدم القدرة على الكتابة بشكل واضح.
- الصعوبة في فهم ما يكتب.

- صعوبة الكتابة بالحروف المتصلة والمنفصلة.
- صعوبة في مسك أدوات الكتابة ووضع الورقة بشكل صحيح.
- صعوبة في رسم الأشكال مباشرة.
- صعوبة في نسخ الأعداد الحسابية.
- صعوبة في التحكم بالسرعة في الكتابة.
- تصغير أو تكبير الحروف أكثر من اللازم.
- الكتابة المعكوسة.
- الكتابة بدون تنقيط. (عبيد ،2013 ، 126)
- عدم تنظيم الكتابة.
- مشكلة في التعبير عن الأفكار الجيدة على الورقة.
- يفتقر إلى العرض الواضح للكتابة.
- حجم الأحرف وتباعدها غير ملائم.
- ضعف القابلية للرسم.
- استعمال غير ملائم لتراكيب النّص.
- الأخطاء النحوية وأخطاء الترقيم داخل الجمل.
- التنظيم الرديء للفقرات.
- حذف الأحرف أو الكلمات.

وحدد لانجريت وزملائه إلى أن صعوبات تعلم الكتابة تتبلور في مجموعة من المظاهر كما يلي:

- أن التلميذ ذوي صعوبات التعلّم لا يعرفون الهدف من الكتابة.
- أن كتاباتهم تفتقر إلى الطلاقة.
- لايفهمون بشكل جيد استراتيجيات الكتابة، مثل التخطيط، والتنظيم، وكتابة النسخة الأولية والتحرير. (البطانية وآخرون، 2007، 216).
- مستوى ضعيف من الكتابة مقارنة مع القدرة التعبيرية.
- كتابة مبعثرة مع كثير من الكلمات المشطوبة وكلمات أخرى مجربة عدة مرات: ورقة، ورقة، ورقة.
- التباس مستمر بين الحروف المتشابهة: شرب – سرب، باب – بات، تاب – ناب...
- التباس ما بين أسماء الأشياء والأصوات مما يوقعه في أخطاء.
- عدم القدرة على الكتابة المرتّبة من هامش السطر.
- عدم القدرة على وضع واستعمال الفواصل. (شعيرة وآخر، 2009 ، 34 . 35)

ويمتلك ذوي صعوبات تعلّم الكتابة العديد من الخصائص السلوكية التي تميزهم عن غيرهم من الأطفال الأسوياء نذكر منها:

- النسخ بصورة غير دقيقة.
- الحاجة إلى وقت طويل بصورة مفرطة لإكمال العمل الكتابي.
- كتابة الحروف المتّصلة في الكلمة بصورة منفصلة.
- يجعلون العيون قريبة من الصفحة عند الكتابة.
- يمسك القلم بصورة خاطئة.
- عدم تجانس الحروف عند الكتابة وخلط ما بين الحروف الكبيرة والصغيرة بصورة متجانسة .

- يرتكب أخطاء عكس الحروف بصورة متكررة.
- تشويه صورة الحرف عند الكتابة.
- يرتكب أخطاء في ترتيب الكلمات في الجملة.
- يواجه مشكلات في تفسير وتركيب الجمل.
- يواجه مشكلات في إكمال الفراغات في الجمل.
- بطئ في معالجة اللغة الشفهية أو الكتابية أو كليهما.
- صعوبة في استخلاص أفكار من النص.
- يتأخر كثيرا عند محاولة تذكر الكلمات.
- يواجه مشكلات في فهم قواعد واستخدام اللغة.
- العجز في تصويب الأخطاء التي يرتكبها. (البطانية وآخرون، 2005 ، 168-169)

يشير **"آن"** إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة غالبا ما يظهر لديهم أربع خصائص على لنحو التالي:

- إمساك القلم (القبض على القلم) يكون بطريقة شاذة وغير عادية.
- الأصابع تقترب بشدة من سن القلم.
- صعوبة في تنفيذ عمليات الشطب والمحو للكلمات غير المرغوب فيها.
- اضطرابات في محاذاة الأحرف.

ويرى **"جراهام"** أن الغالبية العظمى من التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم لديهم مشكلات ذات درجة كبيرة في الكتابة، ويضيف أن الاختبار الذي تم على النتاج الكتابي لهؤلاء التلاميذ يشير إلى:

- أوراقهم غالبا تحتوي على أخطاء في التهجي واستعمال الفواصل والنقاط والحرف لاستهلالية.

- ميل كتاباتهم إلى أن تكون مكتوبة بطريقة غير عادية قصيرة وضعيفة التنظيم.
- ليهم صعوبة في تنفيذ العمليات المعرفية اللازمة للكتابة الفعالة.
- مراجعاتهم لكتاباتهم تبدو غير فعالة وتتميز بالتبسيط في اكتشاف وتصحيح الأخطاء الميكانيكية.
- يظهرون انتباه قليل لعمل وتنفيذ التغيرات البديلة. (كامل ، 2003 ، 55)

2-3- عوامل صعوبة الكتابة :

لكي يتعلّم الطفل الكتابة يجب أن يكون ناضجا بدرجة كافية ولديه الرغبة والاهتمام في تعلّم كيف يكتب بالإضافة إلى ذلك يجب أن يطور الطفل التناسق الحركي– البصري والتوجه المكاني – البصري والتعبير البصري والذاكرة البصرية وصورة الجسم وضبطه بما يخدم الكتابة وتحديد اليد المفضلة، ولذلك فإن الصعوبات التي يواجهها التلميذ في الكتابة ترتبط بالكثير من العوا مل التي يمكن تحديدها في النقاط التالية: (سالم وآخرون، 2006، 169 . 170)

2-3-1- عوامل ذاتية: وتعرف بالعوامل الفردية وتشمل:

2-3-1-1- العوامل المعرفية العقلية: وتشير إلى مستوى ذكاء التلميذ وقدراته، واستعداداته العقلية، وخلفيته أو بنيته المعرفية خصوصا، وكفاءة وفاعلية عمليات المعرفية المتمثّلة في: الانتباه والإدراك والذاكرة، بالإضافة إلى مدى كفاءة نظام تجهيز المعلومات لديه وقد اتّفقت العديد من الدراسات على أن الطلاب ذوي صعوبات التعلّم عامة وذوي صعوبات الكتابة خاصة، يفتقرون إلى القدرات النوعية الخاصة التي ترتبط بالكتابة كالذاكرة البصرية والقدرة على الاسترجاع من الذاكرة، إلى جانب القدرة على إدراك العلاقات المكانية. (الزيات، ،1998،944)

2-3-1-2- العوامل النفسية والعصبي: أوضحت الدراسات المتعلّقة في هذا المجال أن حدوث أي خلل أو قصور أو اضطراب في الجهاز العصبي المركزي لدى الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلّم

ينعكس تماما على سلوك الطفل يؤدي إلى قصور أو خلل أو اضطراب في الوظائف المعرفية والإدراكية واللّغوية والأكاديمية والمهارات السلوكية ومنها مهارات الكتابة. (ملحم، 2002 ، 310)

2-3-1-3- العوامل الانفعالية : لقد أشارت الدراسات والبحوث إلى أن اضطراب الجهاز العصبي المركزي وبعض الوظائف النفسية العصبية لدى ذوي صعوبات التعلّم تترك بصماته على النواحي الانفعالية لدافعية، فيبدو الطفل مكتئبا ومحبطا، ويميل إلى الانسحاب من مواقف التنافس التحصيلي القائم على استخدام الكتابة والتعبير الكتابين كما لوحظ على الطفل الغياب المتكرر من حصص التعبير والإملاء، وتظهر عليهم بعض علامات الميل إلى العدوان المستقر أو الكامن أو الصريح.

كما يفتقر هؤلاء الأطفال إلى القدرة على التآزر الحسي الحركي واستخدام اليد والأصابع وإدراك المسافات والعلاقات بين الحروف والرموز والكلمات. (الزيات، ،1998 ، 496)

2-3-1-4- اضطراب الإدراك البصري: إن تعلّم الكتابة يتطلّب من الطفل أن يعرف ويميز بصريا بين الأشكال والحروف والكلمات والأعداد وكذلك يميز بين الاتجاهات اليمين واليسار وتمييز الخط الرأسي والخط الأفقي ومطابقة الأشكال والحروف والأعداد والكلمات على نماذجها ورسم الخرائط واستخدامها، وكل هذا إذا لم يتعلّمه الطفل يؤدي إلى صعوبات في تعلّم الكتابة. (سالم وآخرون،2006 ، 172)

2-3-1-5- اضطرابات الذاكرة البصرية: إن الأطفال الذين لا يستطيعون تذكر الأشكال والحروف والكلمات بصريا قد تكون لديهم صعوبات في تعلّم الكتابة وتسمى هذه العملية بفقدان الذاكرة البصرية، وقد يعود ذلك إلى ضعف استخدام التخيل والتصور لدى هؤلاء الأطفال وغالبا ما تظهر هذه العملية في مرحلة الطفولة المبكرة حيث يشيع استخدام الخيال واللعب الإيهامي في معرفة الطفل حين يعجز عن الإلمام بالواقع ومعرفته وهذا يؤدي به إلى صعوبة في تشكيل وكتابة ا لحروف والأعداد والكلمات والأشكال. (سالم وآخرون، 2006، 172)

2-3-1-6- نقص الدافعية: يعتبر نقص الدافعية من الأسباب الهامة في صعوبة تعلّم الكتابة حيث يبدو الطفل في التلميذ الدراسي محبطا والملاحظ على الطفل كثرة الغياب في حصص الإملاء والتعبير وتظهر عليه علامات الاضطراب الانفعالي اتجاه عملية الكتابة وقد يرجع هذا إلى دور كل من المعلّمين والوالدين المنعدم وذلك في تشجيع الطفل واستثارته ومكافأته وتعليمه خطوة خطوة فضلا عن ميله للحركة الزائدة وفرط النشاط واللهو واللعب.

دور المعلم : على الرغم من أن العديد من العوامل التي تقف خلف صعوبات التعلّم بصفة عامة وصعوبات الكتابة بصفة خاصة تقع خارج نطاق مجال سيطرة المدرس، إلاّ أن الدراسات والبحوث تشير إلى أندور المدرس ونوعية التدريس يظلاّن العاملان الرئيسيان المدعمان لتعلّم التلميذ.

فنوعية التدريس وفعاليته يتيحان الفرصة للتلاميذ للاستغراق في الأنشطة لأكبر وقت ممكن، وقد لاحظ العديد من الباحثين أنما يصدر من المدرسين من سلوكيات يثير الفوضى في القسم الدراسي ويرتبط على نحو سالب بالتحصيل الدراسي. (الزيات، 1998، 496) .

2-3-2- العوامل المكتسبة:

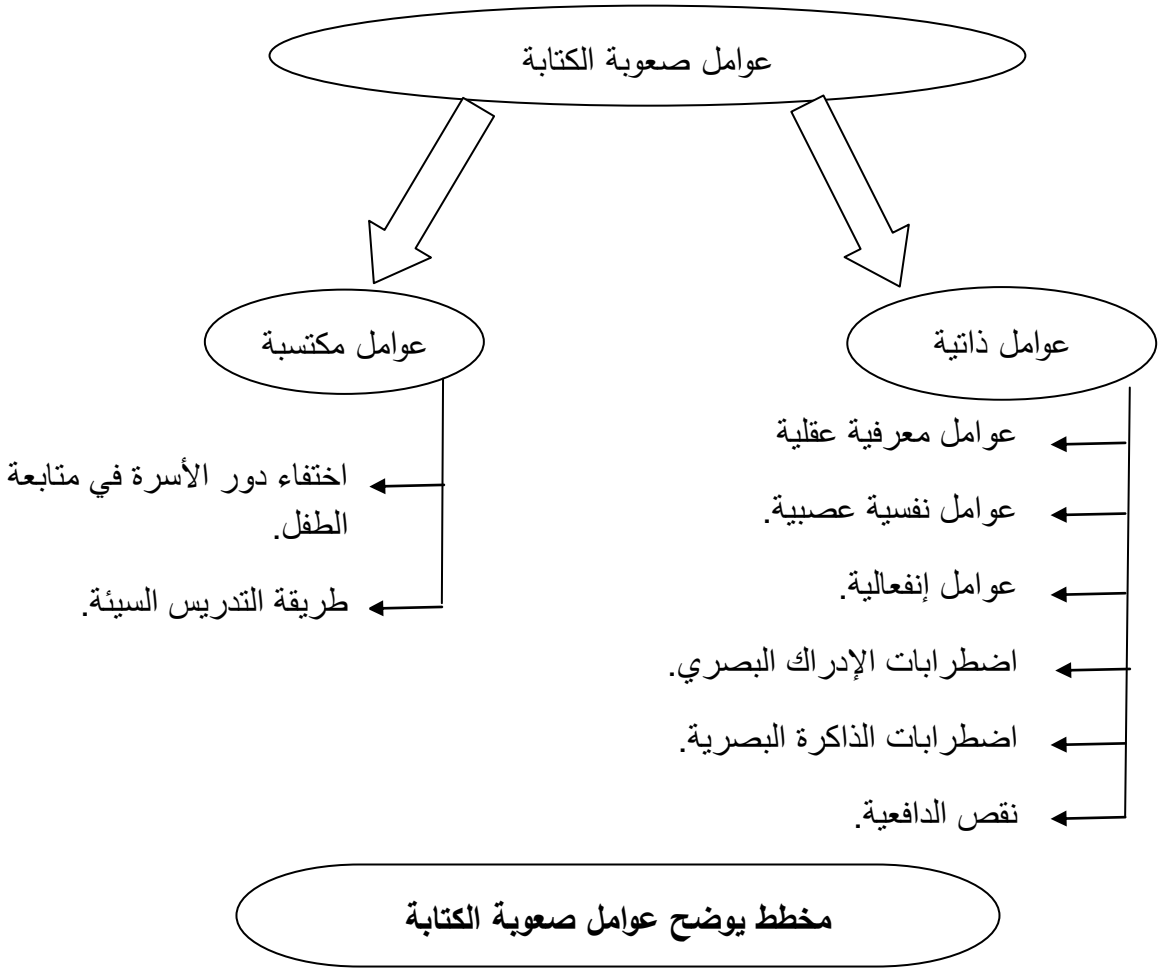
يرى المربون والمتخصصون المشغلون بصعوبات التعلّم أنّه يتعين ألا يقتصر تناول صعوبات التعلّم من الجانب الأكاديمي فقط بمعزل عن المؤثّرات الأسرية والبيئية ذلك أن العديد من المربين يلاحظون أن صعوبات التعلّم ظاهرة متعددة الأبعاد وأنّها ذات أثار سلبية ومشكلات تتجاوز النواحي الأكاديمية إلى نواحي أخرى اجتماعية وانفعالية تترك بصماتها على مجمل شخصية الطفل من كافة النواحي، مما زاد من اهتمام الباحثين للعوامل الأسرية ومدى فاعليتها في تنمية وتطوير عملية التعلّم عند الطفل. (ملحم، 2002، 311)

كما أنّه يمكننا القول أن هناك عوامل متعلّقة بالبيئة الأسرية والمدرسية ومنها:

- **اختفاء دور الأسرة في متابعة الطفل:** تعتبر الكتابة مهارة تتطلّب التدريب المستمر والمتابعة الدائمة، ولاشك أن وقت الحصة في المدرسة لا يكفي لتدريب الطفل على الكتابة الصحيحة ولذلك يجب أن يتابع ولي الأمر المتمثّل في الأسرة نمو قدرة الابن على إتقان وتحسين الكتابة اليدوية وان الفشل والإهمال في هذا غالبا ما يؤدي إلى صعوبات تعلّم الكتابة ومن ثم يفشل الطفل ولا يستطيع كتابة كثير من الكلمات والجمل بشكل صحيح.

- **طريقة التدريس السيئة:** ومن العوامل الخاصة بكل من الأسرة والمدرسة طريقة المعلم السيئة التي تعتمد على الانتقال من أسلوب لآخر في تعليم الكتابة أي كتابة الحروف منفصلة والحروف متّصلة دون مبرر بعد أن يكون التلميذ اعتاد أسلوب واحد، يضاف إلى ذلك الاقتصار في متابعة التلميذ على حصص الخط وحدها دون الإملاء والتطبيق والتعبير وكذلك عدم وجود تحفيز للتلميذ برغبة في الدراسة ومتابعة التقدم في تعليم مهارات عملية الكتابة، كل هذه الأسباب والعوامل تقع على عاتق الأسرة والمدرسة ويجب وضعها في الاعتبار من اجل وضع عملية الكتابة وسط العمليات الهامة في التعلّم المدرسي (سالم وآخرون، 2006، 173)

ومنه يمكن استخلاص هذه العوامل في مخطط يوضح أهم العوامل التي بدورها تؤدي إلى صعوبات الكتابة:



مخطط يوضح عوامل صعوبة الكتابة

2-5- تقييم وتشخيص صعوبة الكتابة:

يستلزم تشخيص صعوبات الكتابة لدى الطفل عددا من الفحوص المتكاملة تشمل الجوانب النفسية والجسمية والاجتماعية فضلا عن التعرف على المهارات الأساسية الخاصة بالكتابة والتي لخصها عبيد 2013 كما يلي:

2-5-1- معرفة اليد المفضلة للكتابة لدى التلميذ : حيث يطلب منه أداء المهام التالية :

- ✓ كتابة الاسم باليد .
- ✓ كتابة تقاطعات أفقية ورأسية باليدين بشكل متوال.
- ✓ معرفة العين المفضلة في الرؤية والقدم المفضلة في الركل.
- ✓ معرفة القدرة على التمييز بين الاتجاهين الأيمن والأيسر.
- ✓ دراسة التاريخ التطوري للتلميذ الذي يذل على اليد المفضلة.

2-5-2- تقويم أخطاء الكتابة: حيث يطلب من التلميذ أداء المهام التالية:

- ✓ إعادة نسخ جمل قصيرة بدقة لمعرفة هل يحذف بعض الحروف أو هل يكتبها بطريقة غير صحيحة.
- ✓ أخد عينات من كتابة التلميذ للحروف والكلمات التي تشمل جملا تدور حول موضوع ما.
- ✓ كتابة عينات من الحروف المتشابهة (ب، ت، ث، ج، ح، خ)
- ✓ كتابة الأرقام بشكل متتابع أو غير متتابع.
- ✓ رسم الأشكال الهندسية .

2-5-3-التعرف على مهارات الكتابة : وتشمل عشر مهارات على النحو التالي:

- ✓ وضع الجسم واليد والرأس والذراعين والورقة أثناء التهيؤ للكتابة طريقة الإمساك بالقلم.
- ✓ الخطوط الناتجة عن الكتابة: الرأسية: فوق . تحت

الأفقية: يمين . يسار

ميل الحروف: يمين . يسار

2-5-4- كتابة الحروف أو تشكيلها أو رسمها.

2-5-5- استقامة مسار الكتابة أو تعرجه عند السطر.

2-5-6- الفراغات بين الحروف والهوامش هل هي مناسبة أم لا.

2-5-7- نوعية الخط.

2-5-8- إكمال الحروف أو عدم استكمالها.

2-5-9- التقاطع في كتابة الحروف والأشكال.

2-5-10- وضع الخطط التنسيقية للكتابة بحيث تبرز معانيها بوضوح وتبين تسلسل الأفكار خاصة من حيث الهوامش وكتابة الفقرات، وهناك ثلاثة مبادئ أساسية لتعليم الكتابة للطلاب ذوي صعوبات التعلم وهي:

- ✓ الكتابة المألوفة والمقصودة.
- ✓ التحسين والتزيين والتكرار لما يتم كتابته.
- ✓ تدعيم البيئة الملائمة للكتابة. (عبيد، 2013، 128.127)

2-6- علاج صعوبة الكتابة:

هناك عدد من الاستراتيجيات الخاصة بمعالجة صعوبات الكتابة اليدوية من أبرزها:

2-6-1- استراتيجيات تدريس ومعالجة صعوبات الكتابة اليدوية: تشمل استراتيجيات تدريس ومعالجة صعوبات الكتابة اليدوية التي يمكن استخدامها في تحسين آداء التلاميذ في الكتابة اليدوية على التالي:

- ♦ توفير مواد أخرى لممارسة الحركات الدقيقة للكتابة.
- ♦ اقتفاء الحرف وتتبعه من قبل الطفل.تدريس كتابة الحروف حسب درجة صعوبتها.

- ♦ استخدام الدلالات اللفظية المنطوقة.
- ♦ استخدام الكلمات والجمل.
- ♦ تدريب الطفل على طريقة مسك القلم بصورته الصحيحة أثناء الكتابة .
- ♦ يجب أن يكون وضع الورقة أو الكراس غير مائل، أو تكون حافته السفلى موازية لحافة الدرج أو طاولة الكتابة المواجهة لجلسة الطفل .

2-6-2- استراتيجيات تدريس ومعالجة صعوبة التهجئة:

تشمل استراتيجيات تدريس ومعالجة صعوبة التهجئة على التالي :

- **الإدراك السمعي وذاكرة نطق الحروف:** قدم ممارسة فعلية لمهام الإدراك السمعي لنطق الحروف مع تقويم ودعم المعرفة بالأصوات وتحليل تراكيب الكلمات وتنمية المهارات بالتطبيق على التعميمات المتعلقة بأصوات الحروف .
- **الإدراك البصري وذاكرة الحروف:** يساعد التلميذ على تقوية إدراكه البصري وذاكرة الحروف. ودعم الصورة البصرية للكلمة من أجل الاحتفاظ بها، ركز على المواد التعليمية التي تلفت نظر الأطفال وتركز انتباههم لها.

2-6-3- استخدام أسلوب تعدد الحواس في التهجئة: اعتمد في تدريسك على تعدد الحواس البصرية والسمعية والحس حركية واللمسية:

- ❖ أطلب من التلاميذ أن يكتبوا الكلمة على نحو صحيح من الذاكرة ثم أجعلهم يراجعون التهجئة بالمقارنة بالأصل المكتوب للتأكد من صحة كل حرف في الكلمة .
- ❖ أطلب من التلاميذ تغطية الكلمة وكتابتها، ثم التأكد من صحة كتابتهم وتكرار العملية عدة مرات.

- ❖ اجعل التلاميذ ينظرون إلى الكلمة ثم التلفظ بها على نحو صحيح ثم استخدامها في جملة .
- ❖ استراتيجيات تدريس ومعالجة صعوبات التعبير الكتابي:

وقد اقترح عدد من الباحثين مجموعة من المبادئ التي يمكن للمعلمين تنفيذها خلال قيامهم بعملية تعليم التلاميذ التعبير الكتابي وهي :

- ♦ قدم الفرص المتكررة لكتابة ممتدة ومدعمة بإشرافك المباشر وتوجيهاتك.
- ♦ اسمح للتلاميذ بأن يختاروا بأنفسهم موضوعات التعبير الكتابي.
- ♦ اطلب من التلاميذ نمذجة عملية الكتابة أي عمل نموذج للأنشطة والعمليات المعرفية المستخدمة في الكتابة مثل الفكرة، الخلقية، العناصر، السياق، الانتباه، الإدراك.....
- ♦ طور مناخا نفسيا واجتماعيا للتفكير التأملي والحس بالمعنى لذى المستمع أو القارئ إضافة إلى الحس بالمستمع نفسه أو القارئ نفسه .
- ♦ تجنب استخدام الدرجات كنوع من العقاب .
- ♦ ميز بين الكتابة الشخصية والكتابة الوظيفية . (ملحم ، 2002 ، 313 . 314)

➢ **إرشادات لتحسين المستوى في الكتابة :**

يمكن اقتراح بعض الإجراءات العلاجية لبعض المشكلات الكتابية :

1 إمساك القلم بطريقة خاطئة:

- ♦ تنبيه التلميذ للطريقة الصحيحة في مسك القلم .
- ♦ التأكد من كيفية مسك التلميذ للقلم من خلال مراقبتهم وهم يكتبون .التصحيح المستمر لطريقة مسك القلم

2 . **الخطأ في طريقة كتابة الحروف أو بعضها :**

- كتابة الحروف التي يخطئ فيه التلميذ على اللوح .
- يوجه المعلم التلميذ إلى نقطة البدء عند كتابة الحرف وطريقة السير في كتابته .
- يداوم المعلم على مراقبة ورصد أخطاء الكتابة لذى التلميذ .
- عمل وسائل تعليمية توضح كيفية كتابة الحرف بحجم مناسب وبألوان .

3 . عدم وضع النقاط على الحروف :

- تصميم بطاقات للحروف ذات النقاط والمتشابهة في الشكل (ج، ح،خ) ويؤكد على التلاميذ الانتباه إلى النقاط وتمييزها .
- التدريب على كتابة الحروف بشكل مفصل كل حرف لوحده، ثم كتابة الحروف ذات النقاط بشكل متتابع، يكتب حرف (ج) لوحده 20 مرة مثلا ثم يكتب (ح) (خ) بالتتابع 20 مرة أيضا وهكذا. (جدوع، 2013، 142)

3- صعوبات تعلم الحساب:

تعتبر صعوبات الرياضيات من أكثر المجالات المهمة في البحث المتعلق بصعوبات التعلم وتوضح نتائج الدراسات أن حوالي 6% من الأطفال في عمر المدرسة قد يكون لديهم صعوبات تعلمية خطيرة في الحساب. (سالم واخرون، 2006، 160) وذلك لأنها تحتاج إلى استخدام الرموز، وكذلك القدرة على التمييز الصحيح لهذه الرموز، وتتمثل الصعوبات في تعلم الرياضيات في عجز الطفل عن التعامل مع الارقام والقوانين الرياضية بشكل صحيح، أو في الترتيب المنطقي لخطوات الحل في العمليات الرياضية والحسابية. (جدوع ، 2013 ، 107)

3 1 -تعريف صعوبة الحساب :

❖ يعرفها **كوافحة:** " صعوبة الرياضيات من أشكال الصعوبات التعليمية الشائعة بين ذوي صعوبات التعلم. وتهتم بالرياضيات باستخدام الرموز وقدرة الشخص على استخدام هذه الرموز، فالتلميذ لا يستطيع أن يميز بين هذه الأرقام أو الرموز، وهو ما يسمى بعسر الرياضيات أي عدم قدرة الطفل على التمييز بين الأرقام 2، 6 أو 7، 8 وفي عمليات الجمع أيضا قد يجمع 3+4+5=543 كما أنه لا يستطيع التفريق بين إشارات الجمع (+) والضرب (×) ". (كوافحة واخرون ، 2003 ، 107)

❖ كما أن **القمش:** يرى بأن صعوبة الرياضيات تتمثل في مشكلات إجراء العمليات الحسابية وفي حل المسائل ويعني ذلك عدم القدرة على إتقان الرموز والحسابات الرياضية ويعلل ذلك بسيطرة فعالة على المعلومات وإلى ضعف القدرة على التفكيرو الاستنتاج، أما صعوبة حل المسائل فتنتج من مشكلات في تطبيق المهارات الحسابية وعدم القدرة على السلسلة إذا كان الحل يقتضي ذلك. (القمش واخرون ، 2007 ، 182)

❖ بينما **البطانية** فيرى: أن التلميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات قد يعاني من واحد أو أكثر من الخصائص التالية: لا يتذكر أو يسترجع حقائق الرياضيات، يعكس العدد عند قراءتها أو كتابتها، يخلط بين الرموز الرياضية، يعاني من العجز البصري المكاني. (البطانية واخرون ، 2007 ، 217) .

❖ وقد أضاف ا**لزيات:** أن صعوبة الرياضيات هي عدم قدرة التلميذ على إجراء العمليات الحسابية إلى صعوبة حادة في تعلم واستخدام الرياضيات، وهذا المصطلح اشتق من توجهات طبية بالقياس إلى مصطلح صعوبات القراءة، ويمكن تعريف صعوبة إجراء العمليات الحسابية بأنها اضطراب نوعي في تعلم مفاهيم الرياضيات والحساب والعمليات الحسابية، ويرتبط باضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي المركزي. (الزيات، 1998، 584)

ومن خلال ما ورد في التعاريف السابقة يمكن القول أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات يواجهون صعوبة في تعلم المهارات الأولية الأساسية البسيطة كالجمع والطرح والقسمة والضرب، إلا أن البعض لا يواجهون هذه الصعوبات إلا عندما يصلون إلى المستويات العليا في الحساب، كحساب الكسور والأعشار والجبر والهندسة.

3-2- مظاهر صعوبة الحساب:

غالبا ما يظهر على التلميذ ذوي الصعوبات الرياضية عدة نواحي من الضعف، وتتميز المشاكل بمظاهر مختلفة منها :

- **صعوبة تمييز الحجوم:** إذا لم يستطع الطلاب أن يتعلمو مفاهيم كبيرة وصغيرة، طويل وقصير، أكبر و أصغر، فلن يستطيعوا تعلم المفاهيم المجردة للعدد.
- **صعوبة تمييز الأشكال:** يلاحظ أن الأطفال غير القادرين على إدراك الفروق بين الأشكال، فالصعوبة المبكرة في تمييز الأشكال يمكن أن يؤثر مستقبلا على التعرف على الأعداد.
- **المهارات الحسابية:** يعاني بعض الطلاب من مشكلات في العمليات الحسابية الجوهرية كالجمع والطرح والضرب والقسمة، فالصعوبة الحسابية التي يعاني منها الطفل يمكن أن تنسب إلى ضعف في معالجة الفراغية والمتابعة البصرية وتذكر الحقائق الرياضية كأن يجمع بدل أن يطرح.
- **الإخفاق في المسائل الرياضية شفويا:** يجد الطفل صعوبة في حل المسائل الرياضية.
- **الإخفاق في قراءة الرموز الرياضية بشكل صحيح:** الأعداد والعلاقات الحسابية، وفهم مدلولها، وصعوبة نطقها.
- **صعوبة كتابة الأرقام الحسابية والرموز الرياضية بشكل صحيح والخلط بينهما:** حيث يجد التلميذ صعوبة في كتابة الأعداد والرموز الرياضية .

- **الصعوبة في إنتاج الأشكال الهندسية:** لا يستطيع التلميذ رسم المثلث و المربع.....
- **استغراق وقت طويل في تنظيم الأفكار:** أي عدم قدرة التلميذ على تنظيم أفكاره في فترة زمنية قصيرة .

3-3- عوامل صعوبة الحساب:

يرجع إرجاع عوامل صعوبة الحساب إلى العوامل التالية :

3-3-1- العوامل الوراثية:

تسعى المنظومة التعليمية نحو إعداد التلميذ إعدادا أكاديميا من حيث المستوى التعليمي والمحتوى التعليمي ونواتج عمليات التعليم المعرفية، لكن اتجاهات التلميذ وميوله هي التي توجهه نحو نوعية الإعداد الأكاديمي، فاختيار التلميذ لتخصص ما إنما هو نتيجة منطقية لاهتماماته، لذلك فإننا نلاحظ عزوف بعض التلاميذ عن دراسة الرياضيات على الرغم من أهمية النمط الأكاديمي في إعداد التلميذ للمستقبل التعليمي ليتجه نحو تخصص آخر يتناسب وميوله والتي قد تعود إلى ضعف اكتساب التلميذ للمفاهيم والعلاقات والقواعد والقوانين الرياضية أو عدم اهتمام التلميذ المبكر في توظيف الخبرات والأنشطة الرياضية في الحياة اليومية، مما يجعلها تمثل عبئا ثقيلا عليه في المستقبل مما يفقده الفهم التراكمي للرياضيات وتوظيف ذلك في الحياة اليومية، بالإضافة إلى عدم القدرة على فهم المشكلات الرياضية والتي قد تعود إلى ضعف قدرته على التمثيل المعرفي للمعلومات الرياضية أو حتى رغبته في ذلك. (البطانية وآخرون ، 2005 ، 117 – 118)

- **إصابات على مستوى المخ:** تؤثر الاضطرابات التي تصيب المخ في اكتساب المهارات الرياضية، حيث وجد بعض الباحثين أن المنطقة الصدغية للجمجمة خلف وأعلى العين يوجد بها نتوءا

عند الأطفال العباقرة في الحساب. وأن هناك مراكز معينة في مخ الإنسان مسؤولة عن إجراء العمليات الحسابية، وأن أي خلل في هذه الأجزاء سوف يؤدي إلى ضعف في المهارات الرياضية. (سالم وآخرون ، 2006 ، 161)

- **مستويات الذكاء:** قد أشار العديد من العلماء إلى أن تعلم الرياضيات يرتبط بنسبة ذكاء لا تقل على المتوسط ولا يرتبط بها من قدرات رياضية مثل القدرة العددية والمكانية والهندسية والاستدلالية، ورغم أن التسليم بأن ذوي صعوبات التعلم لا يدخلون ضمن الفئات المختلين عقليا وإنما هم أقرب إلى المتأخرين دراسيا وبطيء التعلم.
- **صعوبة الانتباه:** حيث يعاني التلاميذ من مشكلة الدوامة والنشاط الزائد فلا يركزون في تمييز ومقارنة الأعداد والأشكال الهندسية والرموز الجبرية وفهم المطلوب من المسائل الرياضية.
- **القصور الإدراكي:** الإدراك الحسي هو العملية التي يتعرف الطفل بواسطتها على المعلومات أو يستمد المعلومات مما يستقبله من أعضاء الحس، وإن كانت هذه الأعضاء سليمة ولم تزل المعلومات غير قادرة على الانتقال فمن المفترض أن يكون هناك اختلال وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، وتنتشر مشاكل الإدراك الحسي بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم فيحدث تحريف للرموز والعلامات والكلمات وعلى سبيل المثال يخلط الأطفال بين علامتي (+ ،−) والبعض يخلط بين (2+ ، 2 −) وآخرون يخلط بين رقمي (6، 9) وغالبا ما يعرف الطفل الكسور الحسابية، وهناك أطفال يخلطون بين (71 ، 17) وآخرون يخلطون بين المربع وبين أربع خطوط غير متصلة لقطعة دائرة ومنهم من يعجز عن قراءة الأعداد المتتالية بصورة صحيحة. (سالم وآخرون، 2006، 162، 163)
- **مشكلات الشكل والأرضية:** ويبدو واضحا في عدم قدرة بعض التلاميذ على التمييز بين المثيرات اللونية المتعددة الموجودة على الأرضية وعدم القدرة على حل المشكلات أو المسائل الرياضية الموجودة في صفحة مزدوجة.

- **صعوبة التذكر**: وتشمل:

- **صعوبة التذكر البصري**: المتعلقة باستدعاء الأرقام والأشكال والتعرف عليها.

- **صعوبة التذكر السمعي**: المتعلقة بالشروح التدريسية واسترجاع مضمونها عند حل المسائل الحسابية .(حافظ ، 1998،83)

3-3-2- العوامل المكتسبة:

- **صعوبة المسألة**: وهو خاص بالمسائل الحسابية، هل يعتمد على المحاولة والخطأ أم يعتمد على فهم المجردات والاستدلال والاستنتاج ؟ هل يتم في إطار التروي والتأمل أم يتأمل في إطار الاندفاع ؟ هل يسير وفق خطوات متسلسلة تفضي منطقيا إلى الحل أو يتوقف وفق خطوات عشوائية متخبطة.

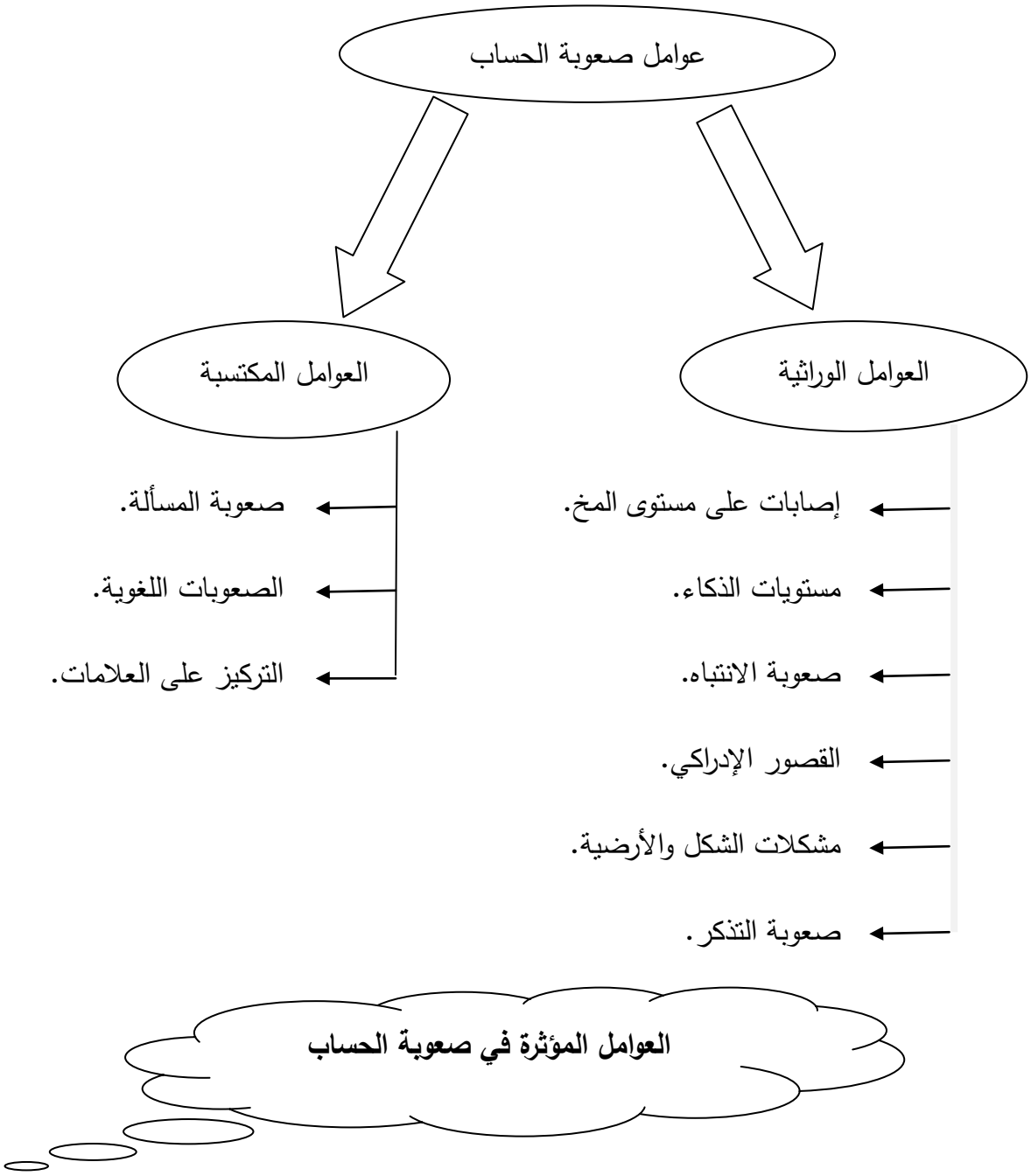
- **الصعوبات اللغوية**: يذكر **"ميللر و ميرسر"** أن اللّغة ضرورية في تعلّم الحساب، ولذلك فإن المهارات الرياضية مهمة جدا للأداء والإنجاز الرياضي واستعمال اللّغة ضروري للحسابات وحل المسائل الكلامي.

واعتبر **"كون"** أن اللّغة تؤثّر في الحساب وفي فهم الألفاظ الموجودة بالمسألة وفهم المفردات اللغوية وتؤثّر أيضا على القدرة على قراءة المسألة، ويبدو أن الكفاءة في اللّغة والقدرة اللفظية ذات تأثير مهم على الإنجاز الحسابي عموما بالنسبة للأطفال ذوي صعوبات التعلّم والأطفال الذين لا يجدون صعوبة في التعلّم وعليه فإن العيوب اللغوية التي تعيق القراءة قد تعيق الحساب.(سالم وآخرون ، 2006 ، 162)

- **التركيز على العلامات**: إن الاهتمام الكبير بالعلامات التي يجب الحصول عليها من قبل الطلاّب والتي تحدد مستقبل الطالب التعليمي سواء كان في مراحل التعليم الثانوي أو الجامعي، حيث يتم تحديد مستقبل الطالب وفقا لما يحصل عليه من علامات في مراحله الدراسية حتّى انعكس ذلك الأمر على اهتمامات الأسرة ليصبح منصبا نحو العلامات بدلا من مقدار المعرفة التي جناها الطالب من المنهاج

والطريقة التي يقدم بها والذي أفرز لنا ظواهر سلبية اقتصادية وتربوية واجتماعية بالإضافة إلى الظواهر النفسية التي تترك أثارها على الطالب والأسرة سواء على المدى القريب أو البعيد والذي يصبح حملاً ثقيلاً على الطالب نفسه مما يدفعه إلى تكوين صورة سلبية عن نفسه وعن المادة التعليمية، ولقد أفرزت عمليات الاهتمام بالعلامات كمؤشّر للتحصيل العديد من الظواهر التربوية السلبية كان من بينها انتشار الدروس الخصوصية والتعليم في المنزل وتراجع فاعلية عملية التعليم داخل الغرفة الصفية وانتشار الملخصات وتقلّص جهد الطالب ودوره في استيعاب المادة العلمية وظاهرة التركيز على العلامات النهائية والتفوق الزائف وغيرها من الظواهر التي تسهم في تأخير واستخدام الرياضيات كوظيفة حياتية وعملية عقلية معرفية مما يساهم في زيادة صعوبة تعلّم الرياضيات.

ومنه يمكن استخلاص هذه العوامل في مخطط يوضح أهم العوامل التي بدورها تؤدي إلى صعوبات الحساب:



3-4- تشخيص صعوبات الحساب:

أن المعلم بمقدوره أن يجري اختبارات تشخيصية معتمدا على بطاريات الاختبارات المقننة في الرياضيات، أو من خلال الاختبارات غير الرسمية التي يقوم هو بتصميمها اعتمادا على محتوى المنهاج المعتمد. ويمكن للمعلم أن يلجأ إلى طرق بسيطة وسهلة في التشخيص:

- يبدؤوها بإجراءات تحديد محتوى تحصيل التلميذ في مادة الحساب، حيث يلجأ إلى استخدام محتوى المادة التعليمية الخاصة بمستوى التلميذ. مثلا الصف الثالث أساسي .
- يقوم بتصميم اختبا ر، ويقوم التلميذ بالإجابة عليه. ثم بعد تصحيحه يتم تحديد مستوى التلميذ الفعلي، وما هي نوعية الصعوبات التي يعاني منها من حيث أدائه للعمليات الحسابية، ومقدار فهمه للحقائق الأساسية والمفاهيم الأولية في الرياضيات.
- وبعد أن يتم تحديد مستوى تحصيل التلميذ الفعلي في الرياضيات للصف الثالث الأساسي حيث يتم تحديد مقدار التباعد بين التحصيل وقدرة التلميذ الكامنة على التعلم، بمعنى هل التحصيل بمستوى قدراته الكامنة أم أنه أعلى أو أدنى أو أدنى منها، وغالبا ما يكون، وغالبا ما يكون مستوى التباعد بين التحصيل والقدرة الكامنة في المستويات الصفية الدنيا ما بين سنة إلى سبتين، أما مستوى التباعد بين التحصيل والقدرة الكامنة في المستويات الصفية الأخرى يكون بمقدار سنتين أو أكثر.
- ويمكن للمعلم أيضا أن يتعرف إلى إخفاق التلميذ في الحساب عن طريق معرفة الأخطاء التي يقع فيها أثناء أدائه للمهمات الحسابية، فعندما يقوم المعلم بتحديد الأخطاء التي يقع فيها التلميذ في العمليات الحسابية والتي تم ذكرها وتحديدها سابقا فإنه من المؤكد أن يستطيع تشخيص التلميذِ وتحديد نقاط الضعف لديه في مادة الحساب ومن تم تحديد نوع البرامج العلاجية التي يمكن له أن يستخدمها.

- ويجب أن لا تغفل أثر الصعوبات النمائية لدى التلميذ على تعلمه للحساب أثناء عملية التشخيص، حيث أن الذاكرة والانتباه والتفكير، كلها عوامل مؤثرة في صعوبات التعلم في الرياضيات إذ حدث فيها عجز أو أصابها اختلال. (جدوع ، 2013 ، 116 - 117)

3-5- علاج صعوبات الحساب :

- ✓ تفريد التدريس والتعليم بحسب الاحتياجات التربوية لكل طالب.
- ✓ العمل على علاج صعوبات العمليات النفسية الأساسية التي يعتقد أن لها أثر مباشر في صعوبات الحساب، كالانتباه والإدراك والتذكر والتمييز البصري والسمعي وتكوين المفاهيم.
- ✓ التدريب على المهارات اللازمة للحساب، وتشمل هذه الطريقة تحديد السلوك المطلوب تعليمه أو المهمة التعليمية بشكل إجرائي.

ومن طرق علاج صعوبات تعلم الحساب:

ا / طريقة التعلم الإيجابي :

- ✓ التدريس المباشر.
- ✓ التدريس المسموع.
- ✓ أسلوب التعليم الفردي.
- ✓ طريقة التدريس الجماعي,
- ✓ طريقة الجمع بين علاج صعوبات العمليات النفسية والمهارات الدراسية .

ب / طريقة التعليم العلاجي للحساب: تمر العملية العلاجية بأربعة مراحل أساسية وهي :

- ✓ تعتمد على تقديم العمليات الحسابية الأولية بصورة محسوسة حتى يكون الطلاب قوائمهم الأساسية في عمليات الجمع والطرح والضرب والقسمة.
- ✓ اعتماد التصوير إلى جانب الأشياء المحسوسة.
- ✓ تدريب تحريري على العمليات الحسابية المختلفة عن طريق البطاقات.
- ✓ تدريب تحريري على العمليات الحسابية التي يتكون أحد عدديها أو كلاهما من رقمين وهذه المرحلة امتداد للمرحلة السابقة.(عبيد ، 2013 ، 161)

ويشمل الأسلوب العلاجي لمشكلات الرياضيات والقائم على تحليل المهمة والعمليات النفسية على كيرك كالفانت 1988:

خلاصة

صعوبات التعلم الأكاديمية مشكلات تظهر لدى تلاميذ المدارس، وتبدو واضحة إدا حدث اضطراب لدى الطفل في العمليات النفسية السابقة، ولكنه يفشل في ذلك بعد تقديم التعليم المدرسي الملائم له، عندما يأخذ بعين الاعتبار أن لدى التلميذ صعوبة خاصة في تعلم القراءة أو الكتابة أو الحساب .

الفصل الرابع: المعلم وتلاميذ صعوبات التعلم الأكاديمية

تمهيد

1- معلم المرحلة الابتدائية

2- صفات معلم المرحلة الابتدائية

3- مهام معلم ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية

4- إرشادات لمعلمي تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية

5- تشخيص المعلم لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية

6- تكفل المعلم لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية

خلاصة

تمهيد

يعتبر المعلم أحد أهم الأطراف الأساسية والتي تؤسس وتؤثر في العملية التعليمية وترجع هذه الأهمية لتعدد الأدوار التي يقوم بها داخل الفصل الدراسي إذ يتعدى دوره من نقل المعارف ليشمل تحقيق الأهداف التربوية ولا يستطيع أن يحقق دوره على أكمل وجه إلا إذا توفرت فيه خصائص تجعله قدوة بين زملائه وقادر على التأثير في تحصيل تلاميذه، وبالتالي القيام بدور فعال في تقويم مردودهم العلمي، وعليه لابد من التركيز والاهتمام بإعداد المعلم معرفيا وأكاديميا.

1- معلم المرحلة الابتدائية:

يعرف المعلم بأنه الشخص المكلف بتربية وتعليم التلاميذ حيث يقوم بنقل مختلف المعارف والعلوم، كما يقوم بمراقبة ما اكتسبه التلاميذ من تلك العلوم، وذلك مند التحاقهم بالمدرسة الابتدائية .(صلاح الدين، 2003، 60)

2- صفات معلم المرحلة الابتدائية:

كان للتغيرات المختلفة في الممارسات التربوية ووظيفتها المتنوعة انعكاسات جلية على أدوار المعلم باعتبارها أحد أهم أقطاب العملية التعليمية حيث أصبحت للمدرس نشاطات وأدوار، في التخطيط و التقويم، و في العملية التعليمية وأداؤه في هذه النشاطات وأدواره تحدد صفاته، كونه فاعلا، ناجحا أو خاملا تقليديا ومن صفات المعلم الناجح ما يلي:

- المظهر العام الحسن يجب أن يكون المدرس حسن المظهر لما لها من أهمية تنعكس على قوة الشخص.
- الصوت الجوهري الواضح والإرسال في الحديث وعدم الاضطراب.

- ♦ الاتزان الانفعالي الجيد أي التحكم في الانفعالات أمام الطلبة.
- ♦ استعماله لطرائق تدريس متنوعة وتوظيف تقنيات التعليم بشكل جيد.
- ♦ الأسئلة المثيرة لتفكير.
- ♦ قدرته على صياغة أسئلة متنوعة.
- ♦ اطلاعه على النظريات التربوية الحديثة والاتجاهات المتقدمة.
- ♦ قدرة عقلية فوق المتوسط.
- ♦ قدرته على ضبط الصف وإدارته.
- ♦ معرفة علمية متخصصة، فالمدرس الناجح يمتاز بغزارة علمية في المادة المخصصة بالتدريس.
- ♦ تحفيزه الطلبة على المشاركة بغالية في مجريات الدرس.
- ♦ مهاراته في النشاطات الصفية ولا صفية.
- ♦ امتلاكه مهارات التخطيط بنوعيه السنوي واليومي.
- ♦ علاقته الحامية بالطلبة، والعلاقة الودية بأولياء أمورهم.
- ♦ امتلاكه مكتبة جيدة في مجال التخصص العلمي والمهني.
- ♦ قدرته على إدارة السجلات المدرسية بمهارة.
- ♦ العلاقة الطيبة بزملائه في العمل.

3- مهام معلم دوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية:

دوره مع فريق العمل:

- ♦ المشاركة مع الفريق المتخصص في وضع خطة للقيام بالمنح الأولي لمن يتوقع أن لديه صعوبة تعلم أكاديمية مع بداية كل عام دراسي.

- ♦ الاشتراك في عمليات التشخيص والتقويم لتحديد صعوبة التعلم الأكاديمية لكل تلميذ
- ♦ الاشتراك في إعداد البرامج التربوية الفردية التي تتلاءم مع خصائص واحتياجات كل تلميذ وذلك بالتنسيق مع لجنة صعوبات التعلم الأكاديمية بالمدرسة.
- ♦ تقديم الخدمات التربوية الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية حسب طبيعة احتياجاتهم من خلال البرنامج.
- ♦ تبادل المشورة مع معلم الفصل العادي في الأمور التي تخص تلاميذ صعوبات العلم الأكاديمية مثل:

- طرق التدريس.
- أساليب التعامل مع التلاميذ.
- أساليب تأدية الامتحانات.
- متابعة سير التلميذ في البرنامج الأكاديمي.

- ♦ تبني قضايا التلاميذ دوي صعوبات التعلم الأكاديمية وتمثيلهم في المجالس المدرسية.
- ♦ التعاون والتنسيق مع الفريق المدرسي في إعداد الجداول الدراسية الخاصة بكل تلميذ من المستفيدين من غرفة المصادر.(بطرس ، 2009 ، 158)
- ♦ تقديم المساعدات الأكاديمية لدوي صعوبات التعلم الأكاديمية من خلال غرفة المصادر.
- ♦ إعداد وتصميم البرامج الفردية التي تتلاءم مع دوي صعوبات التعلم الأكاديمية.
- ♦ التعاون مع المرشد وأولياء الأمور وتعريفهم بمشكلات أبنائهم .
- ♦ المشاركة في إعداد الدروس التدريبية.

- العمل على تنمية المهارات الأساسية الخاصة بالقراءة والكتابة والحساب.(كوافحة، 2011، 94)
- تخطيط الدروس و تحليل كل درس إلى مكوناته.
- استخدام طرائق تدريس مناسبة والتفاعل الصفي من خلال المناقشات.
- ربط الرياضيات بجوانب عملية وحياتية وبيئية.(وليد عبيد، 2010، 287)

ب- المعلم ودوره مع تلاميذ دوي صعوبات التعلم الأكاديمية:

1- يتم وضع خطة تربوية لكل طفل يراعي فيها جوانب قصوره و جوانب تكمله و مستوى أدائه اللغوي خاصة القدرة القرائية والمفردات المنطوقة والمكتوبة، ومستوى نضجه الانفعالي وتاريخه التربوي، فالبرنامج يجب أن يكون برنامجا خاصا بالطفل.

2-أن يكون تعليم الطفل وفقا للحد الأدنى لما يستطيع أداؤه سواء كان هذا المستوى عقليا أو رمزيا أو حسيا.

3- أن يكون تعليم الطفل وفقا لنمط مشكلته بمعنى هل تتضمن الصعوبة جوانب التكامل في أداء الوظائف المختلفة وهكذا في جميع الأحوال يجب أن يكون التدريس في ضوء نمط الصعوبة.

4- الاهتمام بالتعليم اللفظي وغير الفظي بمعنى أنه ينبغي التركيز على المكونات اللفظية في مشكلة التعلم مع تخطيط الجهد بحيث يتم ربط الجانبين بحيث يمكن المزاوجة بينهما.

5- ضبط المتغيرات المهمة وهذا يتطلب من المدرس التحكم في متغيرات رئيسية خاصة بالقراءة والكتابة والحساب، والتحكم في درجة القرب والبعد مع التلاميذ وضبط الحجم بالنسبة للكلمات المكتوبة أو الأشياء المادية.

6- ينبغي مراعاة الاعتبارات العصبية والنفسية فالمدرس يجب أن يهتم بالاحتياجات العلاجية سواء من الناحية السلوكية وأيضا الجوانب الجسمية.(سالم وآخرون، 2006، 190 . 191)

4- إرشادات لمعلمي تلاميذ دوي صعوبات التعلم الأكاديمية:

إليك مجموعة من الإرشادات التي تساعدك في تعليم الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية مع العلم أن لكل طالب طبيعته الخاصة التي يجب مراعاتها وإتباع ما هو مناسب لكل حالة:

- توفير البيئة التعليمية المناسبة كي يظهر الطلب استعداده الكاملة عن طريق طرح النماذج، والتقنيات الدراسية المناسبة، وتوفير الحركة للتلميذ لاكتشاف الأشياء بنفسه.
- التحكم ببطيء وثبات ووضوح بصوت مسموع.
- كن واثقا بأن التلاميذ بإمكانهم تأدية ما تطلبه منهم.
- عامل كل طالب بطريقة فردية، إلا في بعض الأساليب التي أن تستخدم مع التلاميذ جميعهم.
- ليكن تخطيطك يوميا بشكل متواصل حتى تضمن استمرارية حركة التلاميذ في الاتجاه الصحيح.
- لا تكلف التلاميذ بعمل يتطلب وقت طويل لأنهم لن يتعلموا وحاول أن تختار المهمة التعليمية المناسبة لكل تلميذ على حده وفق الزمن المناسب.
- حاول أن تعمل ضمن نظام متناسق من أساليب التدريس والوسائل التعليمية المساعدة.
- حاول أن تعطي توجيهات، وملاحظات قصيرة، ومبسطة قدر المستطاع، وأن تكون متعلقة بالواجبات المعطاة لكل طالب.
- أعط الطلبة الوقت الكافي للاستجابة للتوجيهات.
- اتبع أساليب التشخيص المناسبة وتابع تقويم هذه الأساليب وتقويم التلاميذ والبرنامج التعليمي.

(نبيل عبد الهادي، 2000، 173)

- استغلال حصة النشاط في داخل الصف بإعطائه مسؤوليات محددة مثل عمل مشروع معين أو إعطائه مهمة معينة، تساعده على تنمية مهاراته الأكاديمية، تتضمن المطابقة ومعرفة أوجه التشابه والاختلاف وما شابه ذلك.
- تشجيعه ومدحه على الأشياء التي يعملها بصورة صحيحة وكز دائما على النقاط الإيجابية في إنجازه، و أشعره بتقديرك له للجهد الذي بدله.
- مساعدته بأن تضع إشارة مميزة على الجهة اليمنى من الصفحة لإرشاده من أين يبدأ سواء في القراءة أو في الكتابة وتذكر أن هذا الطفل يعاني من صعوبة في تمييز الاتجاهات.
- اعتماد مبدأ المراجعة الدائمة للدروس السابقة .
- تشجيعه على العمل ببطيء وإعطائه وقت كافي للكتابة والقراءة.
- تشجيعه على النظر للكلمات بالتفصيل لمساعدته على تمييز أشكال الحروف، التي تتكون منها هده الكلمات.
- إعطائه قوانين محددة وثابتة تتعلق بطريقة الكتابة وهذا يساعد على الإملاء.
- قراءة ما يكتب على اللوح بصوت عالي.(حافظ، 2009، 160 . 161)

5- تشخيص المعلم لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية :

يجب على المعلم أن يقوم بعملية التشخيص من أجل التعرف على فئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والتي تتم عادة من خلالها الخطوتين التاليتين:

أ /**المسح:** في بداية كل عام دراسي يجب على معلم إجراء مسح أولي لمعرفة التلاميذ المحتمل وجود صعوبات تعلم أكاديمية لديهم بناء على كشف نتائج العام الماضي أو نماذج الإحالات المتوفرة من العام الماضي وذلك على النحو التالي:

– إعداد قائمة بالطلاب المكملين والراسبين وضعيفي المستوى في مواد الرياضيات والقراءة والكتابة والإملاء والخط ويتم ذلك من خلال التعاون مع المرشد الطلابي في حالة وجوده في المدرسة أو في أي جهة رسمية أخرى في المدرسة.

– دراسة ملفات التلاميذ المدونين بالقائمة وتتبع مستوياتهم التحصيلية منذ دخولهم المدرسة في مادة أو مواد الإخفاق حتى صفوفهم الحالية عن طريق فترات التقويم المستمر مع تصنيف مبدأ لهم حسب نوع المشكلة لديهم سواء صعوبة تعلم أو أي مشكلة أخرى. وذلك بالاطلاع على مستوياتهم في جميع المواد ودراسة ملفاتهم.

– بعد التشاور مع معلم المادة ذات الصعوبة واختيار التلاميذ المشتبه في وجود صعوبات تعلم لديهم فيها يقوم المعلم بعرضهم على لجنة صعوبات التعلم بالمدرسة لاستكمال إجراءات التشخيص الدقيق مع بداية العام الدراسي.

– الحالات اختيرت خلال المسح الأولي أو عندما يحال التلميذ البرنامج من قبل نفسه "عندما يعرض مشكلته للمعلم" أو المرشد يخصص لها نموذج إحالة ويوضح أن اكتشافهم أو إحالتهم تمت عن طريق أي منهم، ويعتمدها المعلم.

ب / الإحالة: تكون الإحالة إحالة توفرها من قبل المعلم أو مرشد التلاميذ بنفسه إذا عبر عن مشكلته للمعلم، حيث يقوم المعلم بتتبع مستوى الطلاب المحالين عن طريق تقارير فترات التقويم المستمر أو الاختبارات مند دخولهم إلى المدرسة عبر ملفاتهم، ومن ثم تصنيفهم حسب نوع المشكلة لديهم.(سليمان،1431، 19 ـ 20)

6- تكفل المعلم بذوي صعوبات التعلم الأكاديمية :

أ / تكفل المعلم بتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة :

- أن يقرأ الدرس جوهرا بصوت مسموع .
- القراءة المشتركة باستخدام كلمات حروفها كبيرة .
- استخدام القراءة الصامتة، يقرأ التلاميذ والمعلم الدرس بصورة صامتة.
- يختار التلميذ صوت الحرف واسمه أو أ، يكتب التلميذ الحروف في الهواء
- يطلب المعلم من التلميذ تتبع الكلمة .
- أن يحدد المعلم درجة الصعوبة القرائية عند التلاميذ .
- يحدد المعلم المادة الدراسية بمستويات قرائية مختلفة .
- تشبع التلميذ على القراءة وتحمل المسؤولية .
- إعداد الطالب واجبات قرائية .
- تنمية مهارات التلاميذ القرائية بشكل متسلسل .
- يظهر مدى ارتباط الكلمات مع بعضها البعض .
- تتضمن الكلمات الهامة في مجمل الدرس .
- أن يتابع المعلم سلوك تطور القراءة عند التلاميذ .

ب / تكفل المعلم بتلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة :

- الاهتمام بدافعية التلميذ نحو التحسن واستثارتها ولتطوير مهارات كتابة جيدة لديه .
- الاهتمام بتفاعل الطالب اللغوي وذلك لتطوير مهاراته الكتابية لأن ذلك يؤدي إلى توضيح
- الأفكار وتحسن مهارات الكتابة.

- ضرورة التوجيه عند التدريب المستمر بحيث يلبي التدريب حاجات التلاميذ.
- تعليم التلاميذ ببطء وانتظام.
- عدم معاقبة التلاميذ على أخطائهم الإملائية الكتابية
- ضرورة الاهتمام بخط التلميذ.

وللتعامل مع مشكلات الكتابة لا بد من إتباع الخطوات التالية :

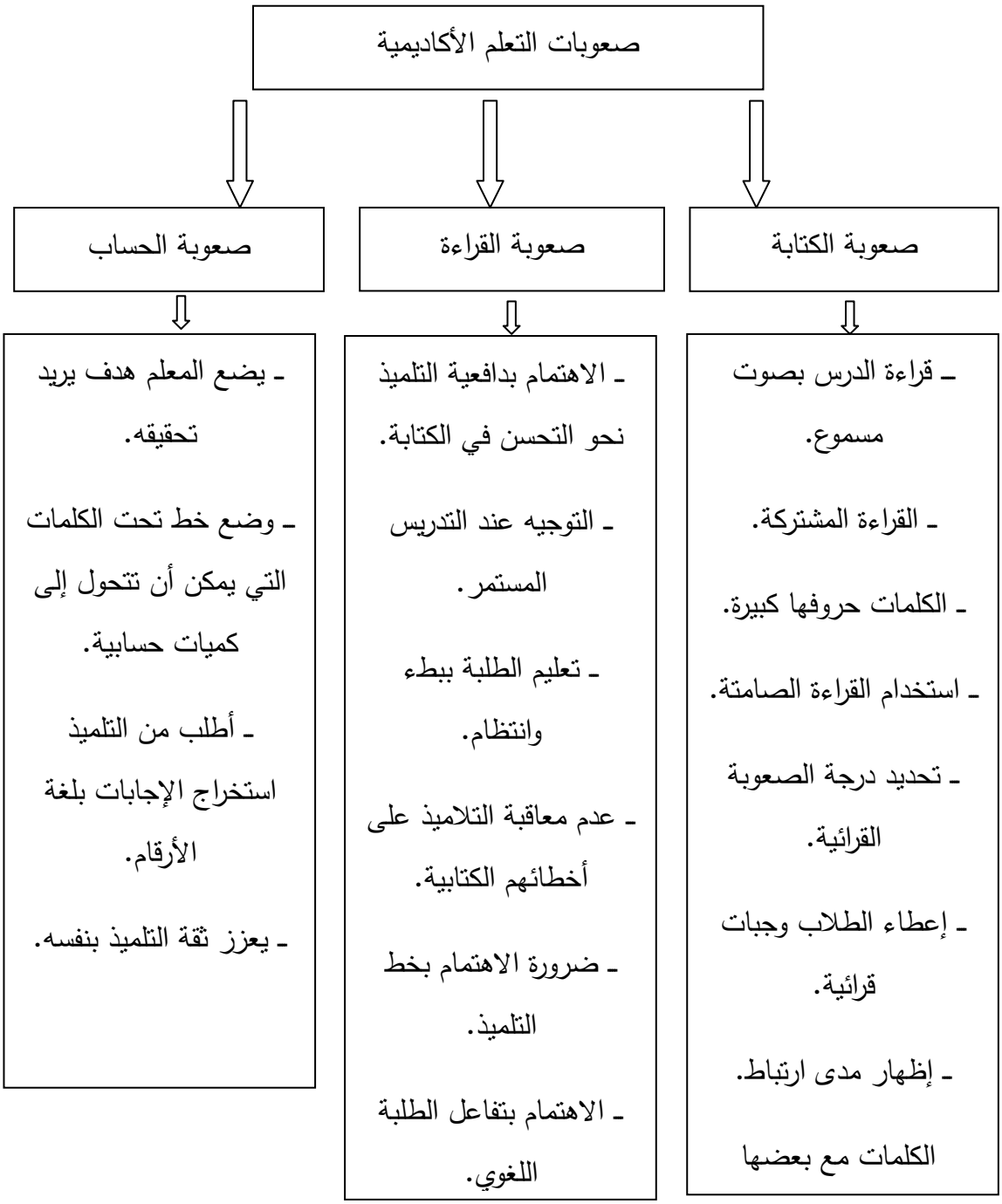
- تحديد متطلبات الكتابة وتشمل تشجيعهم على الكتابة والاحتفاظ بفكرة لتساعدهم على كتابة سيرهم الذاتية على سبيل المثال أو الرسائل.
- تقييم استجابة التلاميذ لمتطلبات الكتابة، ويشمل ذلك تحليل عينات كتابية من مواضيع مختلفة
- ومن كتابات التلاميذ وذلك لمعرفة قدرتهم على تلبية متطلبات الكتابة.
- تعليم التلميذ الكتابة جنبا إلى جنب مع القراءة.
- النسخ: يعتبر عملية مكملة للكتابة وهو جزء أساسي فيها وتكوين اتجاهات ايجابية عن الكتابة
- لدى التلاميذ وتحفيز الدافعية نحوها.
- إن يساعد المعلم التلميذ على نقل ما تعلمه من كتابة في مواضيع مختلفة.

ج / تكفل المعلم بتلاميذ ذوي صعوبات تعلم الحساب :

- إشعار التلميذ بمشكلته بشكل محدد وواضح وتقرأ المسألة شفويا لجلب انتباهه لها.
- يضع المعلم هدفا يراد تحقيقه ويعرف التلميذ بأهمية الحساب.
- يطلب من التلميذ أن يضع خطا تحت الكلمات التي من الممكن أن تتحول إلى كميات حسابية أو أرقام.
- يطلب المعلم من التلميذ كتابة العمليات الحسابية بنفسه.

- يطلب من التلميذ استخراج الإجابات بلغة الأرقام.
- يطلب من التلميذ تحويل الإجابة الرقمية إلى عبارة لغوية .
- يعزز ثقة التلميذ بنفسه ويقول له أنت تعرف ماذا يجب أن تفعل.(العزة، 2006، 228 . 238)

ومن خلال ما سبق يمكننا استخلاص الآليات التي يستخدمها المعلم للتكفل بتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في هذا المخطط:



مخطط يوضح الآليات التي يستخدمها المعلم للتكفل بذوي صعوبات التعلم الأكاديمية

خلاصة:

قال محمد البشير الإبراهيمي في وصيته للمعلمين: " إنكم تجلسون من كراسي التعليم إلى عروش ممالك رعاياها أطفال الأمة، فسوسوهم بالرفق والإحسان، وتذرجو بهم من مرحلة كاملة التربية إلى مرحلة أكبر منها، إنها أمانة الله عندكم، وودائع الأمة بين أيديكم، سلمتهم إليكم أطفالا لتردوها إليها رجالا وقدمتها إليكم هياكل، لتنفخو فيها الروح وألفاظا لتعمروها بالمعاني، وأوعية لتملئوها بالفضيلة والمعرفة. (ربيعة، 2010، 80)

الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

1 – منهج الدراسة

2- الدراسة الاستطلاعية

2-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية

2-2- إجراءات الدراسة الاستطلاعية

2-3- حدود الدراسة الاستطلاعية

2-4- نتائج الدراسة الاستطلاعية

3- الدراسة الأساسية

3-1- حدودها

3-2- الأدوات المستخدمة

3-3- طريقة التصحيح

3-4- الأساليب الإحصائية

الخلاصة

1- منهج الدراسة:

إن اختيار منهج البحث في دراسة أي موضوع لا يأتي نتيجة أي اختيار عشوائي أو بمجرد ميل الباحث لمنهج معين دون مناهج أخرى بل هي قضية تفرضها طبيعة البحث أو المشكلة التي يتناولها الباحث للمنهج أهمية بالغة لأنه يحدد للباحث المسار الذي يسلكه للوصول إلى نتائج علمية وموضوعية حول موضوع دراسته، فهو يعبر عن مجموعة الأسس والقواعد والخطوات والعمليات العقلية التي يستعين بها الباحث ويسير في ضوئها لتحقيق الهدف الذي يصبو إليه البحث، وهو اكتشاف الحقيقة واستخلاص النظريات والقوانين التي لا تحكم الظاهرة والتنبؤ بما سيحدث في المستقبل. (رشوان، 2003، 47)

وبما أن موضوع دراستنا يدور حول دور المعلم في مساعدة التلاميذ دوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية فقد قمنا باستخدام المنهج الوصفي الذي هو طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقنعة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها لدراسة الدقيقة.

2. الدراسة الاستطلاعية:

إن من بين الخطوات التي يقود عليها أي بحث علمي الدراسة الاستطلاعية لما لها من أهمية، فمن خلالها يمكن للباحث الحصول على معطيات مختلفة تمكنه من إدراك مختلف أبعاد المشكل المطروح لدراسته، كما تمكنه من القيام بالمعالجة الصحيحة لمشكلة بحثه وتعتمد الدراسة على أدوات علمية موضوعية وقد أتيحت لنا فرصة بعض المعلمين بمعرفة دورهم في مساعدة تلاميذ دوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية في الفترة الممتدة من 7 مارس إلى 8 مارس.

وما أشد انتباهنا في تلك الفترة هي معرفة دور المعلم في الكشف والتكفل بالتلاميذ الذين يعانون من صعوبات أكاديمية لاحظنا أن بعض المعلمين يستخدمون طرق مبسطة من أجل مساعدة هؤلاء التلاميذ والتخفيف من حدة الصعوبات لديهم، كما قمنا بطرح بعض الاستفسارات عليهم من أجل معرفة كيف يستطيع المعلم التعرف على التلاميذ الذين لديهم صعوبة أو عدة صعوبات أكاديمية.

2-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تهدف دراستنا الاستطلاعية إلى:

- معرفة دراية معلم المرحلة الابتدائية بمشكل صعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات التعلم الأكاديمية بصفة خاصة باعتباره موضوع دراستنا.
- وضع فرضيات البحث وتحديدها بدقة والإجابة عن التساؤلات المطروحة في الإشكالية التي تقوم أساسا على محاولة معرفة دور المعلم في الكشف عن تلاميذ دوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية.
- إبراز أهمية تكفل المعلم بدوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية.

2-2- إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

لقد اعتمدنا في بحثنا على وسيلة واحدة في جمع البيانات وهي الاستمارة لأن التقنية كانت ملائمة لبحثنا، والتي تعرف بأنها نموذج يضم مجموعة من الأسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف. (علي، 1980، 339)

2 3 -حدود الدراسة الاستطلاعية:

2-3-1- حدودها الزمانية: ويقصد بها المجال الزمني التي امتدت من 7مارس 2017 إلى 18 أفريل 2017 ففي شهر مارس قمنا بدراسة استطلاعية في المؤسسات الثلاث، أما في شهر ماي تم توزيع الاستمارة على المعلمين يوم 16 أفريل 2017 وتم جمعها في 18 أفريل 2017.

2-3-2- حدودها المكانية: ويقصد بها المجال الجغرافي للدراسة الميدانية حيث قمنا بإجراء هذه الدراسة في ابتدائية بلعايب سعيد الواقعة في بلدية جيملة وابتدائية هلة علي الواقعة ببلدية جيجل.

2-3-3- عينة الدراسة: استعملنا في دراستنا هذه عينة قصديةٍ حيث قمنا باستخدامها بطريقة عشوائية ويقصد بهذه العينة عدد المعلمين الذين أجريت عليهم الدراسة حيث بلغ عدد المعلمين 30 معلما عام 2017، وهم موزعون على المدارس وفق عدد الأفواج داخل المدرسة الواحدة وعليه فإن أفراد مجتمع البحث (المعلمين) موزعين على المدارس الابتدائية على النحو التالي:

- ابتدائية بلعايب سعيد 10 معلمين.
- ابتدائية بن عزيزة محمد 09 معلمين.
- ابتدائية هلة علي 11 معلما.

خصائص عينة الدراسة:

-**الجنس:** يمكن توضيح خصائص عينة الدراسة من حيث الجنس وفق ما يوضحه الجدول والشكل المواليين:

الجدول رقم(1): توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية(%)
ذكر	12	%40
أنثى	18	%60
المجموع	30	%100

نلاحظ من الجدول أن النسبة العالية من أفراد العينة هي من الإناث حيث بلغ عددهم 18 أنثى أي ما يعادل 60%، في حين بلغ عدد الذكور12 وبنسبة مقدارها 40%.

-**المستوى التعليمي:** يمكن توضيح خصائص عينة الدراسة من حيث المستوى التعليمي وفق ما يوضحه الجدول والشكل المواليين:

- **الجدول رقم (2)** : توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي

المستوى التعليمي	التكرارات	النسبة المئوية(%)
معهد	13	%34.33
جامعي	17	%56.66
المجموع	30	%100

من خلال الجدول والشكل أعلاه نلاحظ أن الفئة الغالبة هي فئة الجامعيين الذين عددهم 17 فردا أي ما يعادل 56.66 %، ثم تليها فئة من يحملون مستوى دراسات عليا وعددهم 13 أفراد بنسبة 34.33%.

2 . 4 نتائج الدراسة الاستطلاعية:

2 ـ 4 ـ 1 أدوات الدراسة

تتمثل أدوات الدراسة المستعملة فيما يلي:

أ ـ ثبات المقياس

يقصد بالثبات أو الاعتمادية مقدرة المقياس المستخدم على توليد نتائج متطابقة أو متقاربة نسبيا في كل مرة يتم استخدامه، أو بتعبير آخر هي الدرجة التي يتمتع بها المقياس المستخدم في توفير نتائج متسقة في ظل ظروف متنوعة لأسئلة متعددة، ولكن لقياس نفس الخاصية أو الموضوع محل الدراسة وباستخدام نفس مجموعة المستقصى منهم.(بدر الدين هلال،147،2002)

. طريقة ألفا كرونباخ:

ومن أكثر المقاييس شيوعا لتحديد درجة الاتساق بين محتويات المقياس المستخدم طريقة معامل الارتباط ألفا _ ALPHA_ التي تنسب إلى كرونباخ (CRONBACH)، والتي تتسم بدرجة عالية من الدقة في تحديد درجة ثبات المقياس من خلال اعتمادها على حساب المعامل الكلي للارتباط بين جميع بنود المقياس المستخدم، بالإضافة إلى درجة ارتباط كل بند مع المعامل الكلي للارتباط، والقاعدة هنا أن معامل الارتباط المنخفض يشير إلى أن السؤال أو العبارة المستخدمة في المقياس يعتبر ضعيفا من حيث قدرته على قياس الخاصية موضوع البحث والعكس صحيح.

وتجدر الإشارة إلى أن هذا المقياس هو أنسب الأدوات استخداما في حالة المقاييس المتصلة أي التي تقبل قيما أكبر من مجرد الصفر والواحد. وهناك شبه اتفاق بين الباحثين على أن معامل ألفا كرونباخ لتقييم الثقة والثبات الذي تكون قيمته أكبر من 0.60 يعتبر كافيا ومقبولا، وأن معامل ألفا الذي تصل أو تفوق قيمته 0.80 يعتبر ذو مستوى ممتاز من الثقة والثبات.

والجدول الموالي يوضح معامل ثبات أداة الدراسة:

الجدول رقم (3): معامل ثبات أداة الدراسة

معامل ثبات الدراسة ألفا كرونباخ
0.881

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الاستبيان، باستعمال SPSS.

ويلاحظ مما سبق أن قيمة ألفا للإستبانة ككل وجدناه يساوي 0.881، مما يدل على أنه في حال إعادة تطبيق هذه الاستبانة وتوزيعها من جديد في ظروف مماثلة، فإننا سنتحصل على نفس النتائج والاستنتاجات بنسبة88.1 %، وهذا يدل على مدى اتساق الاستبانة ومصداقية النتائج المحصل عليها.

ب – صدق الاتساق الداخلي لفقرات الإستبانة :

يقصد بصدق أداة الدراسة "شمول الاستمارة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها"، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمحور التابع له كالتالي:

- **الصدق الداخلي لفقرات المحور الأول**

يبين الجدول رقم (4) بين كل فقرة من فقرات المحور الأول والمعدل الكلي لفقراته والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05).

الجدول رقم (4): الصدق الداخلي لفقرات المحور الأول

الرقم	العبارة	معامل الارتباط بالمحور	مستوى الدلالة
01	ألاحظ وجود تلاميذ يعانون من صعوبات تعلم أكاديمية .	.417*	.022
02	يتعثر التلاميذ أثناء قراءة الكلمات .	.559**	.001
03	يعاني التلاميذ من مشكلة في الكتابة .	.606**	.000
04	يواجه التلاميذ صعوبة في كتابة الكلمات الشائعة .	.446*	.014
05	يعاني التلاميذ من عدم القدرة على التحكم في حجم الفراغات بين الحروف والكلمات .	.368*	.045
06	ينحرف تلاميذ صعوبات التعلم عن السطر أثناء الكتابة .	.589*	.001
07	يواجه بعض التلاميذ صعوبة في الرياضيات .	.425*	.019
08	للألواح دور في الكشف عن الصعوبات لدى التلاميذ .	.432*	.017

** دال إحصائيا عند مستوى (0.01)، *دالة إحصائيا عند مستوى (0.05).

يتضح من الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى (0.05) واتضح أيضا أن معامل الارتباط للعبارات ذات الدلالة المعنوية كان محصورا بين (*606 و*368) وهذا

يعني أن معامل الارتباط قوي جدا بين العبارات والدرجة الكلية، مما يشير إلى وجود اتساق داخلي بين جميع عبارات المحور الأول وبين الدرجة الكلية له وعليه فإن:

- العبارات الدالة: 1، 7، 9، 11، 13، 15، 19، 27.
- العبارات غير الدالة: 3، 5، 17، 21، 23، 25.

➢ **الصدق الداخلي لفقرات المحور الثاني:**

من خلال يبين الجدول رقم (5) بين كل فقرة من فقرات المحور الثالث والمعدل الكلي لفقراتها والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05).

الجدول رقم (5): الصدق الداخلي لفقرات المحور الثاني

الرقم	العبارة	معامل الارتباط بالمحور	مستوى الدلالة
09	استخدام إستراتيجية اللعب في توصيل المعلومات لدى تلاميذ صعوبات التعلم	.559**	.001
10	ألجأ إلى الحصص الاستدراكية لسد النواقص التي يعاني منها تلاميذ صعوبات التعلم .	.396*	.030
11	أقدم أنشطة كتابية باستمرار لتقديم العلاج لذوي صعوبات التعلم .	.421*	.020
12	أستخدم المطالعة كوسيلة للتخفيف من صعوبة القراءة لديهم .	.378*	.039
13	أبلغ عائلة التلميذ بالصعوبة التي يعاني منها ابنها .	.500**	.005
14	أوجه التلاميذ إلى معلم التربية الخاصة .	.420*	.021

** دال إحصائيا عند مستوى (0.01)، *دالة إحصائيا عند مستوى (0.05).

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) وأن معامل الارتباط للعبارات ذات الدلالة كان محصورا بين(*0.559 و *0.378) وهذا يعني أن معامل الارتباط قوي جدا بين العبارات والدرجة الكلية، مما يشير إلى وجود اتساق داخلي بين جميع عبارات المحور الثاني وبين الدرجة الكلية له وعليه فإن:

- العبارات الدالة: 8، 10، 20، 22، 24، 26.
- العبارات غير الدالة: 2، 4، 6، 12، 14، 16، 18.

الجدول رقم(6): معامل الارتباط بيرسون بين محاور الدراسة والاستبيان ككل

متوسط المحور	معاملات الارتباط بالمعدل الكلي	مستوى الدلالة
المحور الاول	.812**	.001
المحور الثاني	.723**	.001

** دال إحصائيا عند مستوى (0.01)

من الجدول أعلاه يلاحظ أن جميع معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، وهذا يؤكد وجود اتساق وتجانس داخلي بين جميع محاور أداة الدراسة، وهو ما يعبر عن الصدق البنائي لها.

3-5- أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات المجمعة تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية («V20 » Statistical Package For Social Sciences)، والذي يرمز له اختصارا (SPSS)، وهو برنامج يحتوي على مجموعة كبيرة من الاختبارات الإحصائية التي تندرج ضمن

الإحصاء الوصفي مثل التكرارات، المتوسطات والانحرافات المعيارية ...إلخ، وضمن الإحصاء الاستدلالي مثل معاملات الارتباط ...الخ.

- **معامل الارتباط بيرسون r:**

أستخدم هذا المعامل لمعرفة مدى ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبيان مع الدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه الاتساق الداخلي لأداة الدراسة أو الصدق البنائي لها، كما يستخدم لمعرفة مدى ارتباط المحاور.

- اختبارt لمتوسط العينة الواحدة.

- معامل الثبات ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات أداة الدراسة.

3- الدراسة الأساسية:

3-1- حدود الدراسة الأساسية:

3-1-1- حدودها الزمانية: ويقصد بها المجال الزمني التي امتدت من 07 ماي 2017 إلى 09 ماي 2017 تم توزيع الاستمارة على المعلمين يوم 07 ماي 2017 وتم جمعها في 09 ماي 2017.

3-1-2- حدودها المكانية: ويقصد بها المجال الجغرافي للدراسة الميدانية حيث قمنا بإعادة إجراء هذه الدراسة في ابتدائية بلعايب سعيد الواقعة في بلدية جيملة وابتدائية هلة علي الواقعة ببلدية جيجل بالإضافة إلى ابتدائية الإخوة لغوشي الواقعة بجيملة وابتدائية الإخوة صوكو الواقعة بجيملة أيضا.

3-2- عينة الدراسة:

استعملنا في دراستنا هذه عينة قصدي ة حيث قمنا باستخدامها بطريقة عشوائية ويقصد بهذه العينة عدد المعلمين الذين أجريت عليهم الدراسة حيث بلغ عدد المعلمين 50 معلما عام 2017، وهم

موزعون على المدارس وفق عدد الأفواج داخل المدرسة الواحدة وعليه فإن أفراد مجتمع البحث (المعلمين) موزعين على المدارس الابتدائية على النحو التالي:

- ابتدائية بلعايب سعيد 10 معلمين.
- ابتدائية بن عزيزة محمد 09 معلمين.
- ابتدائية هلة علي 11 معلما.
- ابتدائية الإخوة لغوشي 10 معلمين.
- ابتدائية الإخوة صوكو 10 معلمين.

خصائص العينة:

-**الجنس:** يمكن توضيح خصائص عينة الدراسة من حيث الجنس وفق ما يوضحه الجدول والشكل المواليين:

الجدول رقم(7): توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية(%)
ذكر	17	%34
أنثى	33	%66
المجموع	50	%100

نلاحظ من الجدول أن النسبة العالية من أفراد العينة هي من الإناث حيث بلغ عددهم 33 أنثى أي ما يعادل 66%، في حين بلغ عدد الذكور17 وبنسبة مقدارها 34%.

-**المستوى التعليمي:** يمكن توضيح خصائص عينة الدراسة من حيث المستوى التعليمي وفق ما يوضحه الجدول والشكل المواليين:

الجدول رقم (8) : توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي

المستوى التعليمي	التكرارات	النسبة المئوية(%)
معهد	20	%40
جامعي	30	%60
المجموع	50	%100

من خلال الجدول والشكل أعلاه نلاحظ أن الفئة الغالبة هي فئة الجامعيين الذين عددهم30 فردا أي ما يعادل 60%، ثم تليها فئة من يحملون مستوى دراسات عليا وعددهم 20 أفراد بنسبة 60%.

3-3- الأدوات المستخدمة:

إن هذه المرحلة مهمة في أي بحث اجتماعي من أجل الحصول على معلومات وبيانات صادقة وموضوعية حول الظاهرة المراد دراستها وبما أن المنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي فإنه يتطلب استخدام أدوات بحث مختلفة للحصول على المعلومات المتعلقة بأفراد عينة الدراسة وعليه فقد اعتمدنا في دراستنا على الأدوات التالية:

الإستبيان:اخترنا لبحثنا في هذه الدراسة الاستبيان وهو الأكثر استعمالا في البحوث كما يعرفه نبيل محمود السيد هو عبارة عن مجموعة من الأسئلة المصممة للتوصل إلى الحقائق التي يهدف إليها كما يخضع الاستبيان إلى العديد من الحقائق التي تتسم بالوضوح بحيث لا يعني السؤال معاني متعددة. (نبيل محمود، 1987، 181) بحيث بني الاستبيان على 14 بندا صيغت بطريقة بسيطة تيسر فهم المبحوثين وقسم إلى محورين:

- **المحور الأول:** يقدم المعلم دور مهم في الكشف عن ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية ويتضمن البنود التالية:1، 7، 9، 11، 13، 15، 19، 27.

المحور الثاني : يقدم المعلم دور مهم في التكفل بذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية ويتضمن البنود التالية: 8، 10، 20، 22، 24، 26.

3 -4- طريقة التصحيح:

في الاستمارة لدينا ثلاث بدائل حيث نرمز لكل بديل بـ: نعم ← 3

لا ← 1

أحيانا ← 2

الاستمارة تتضمن 14 بند وعليه يكون مفتاح التصحيح:

$$\frac{3\times14}{2} = 21$$

وعليه فإن البنود [14-21] تعبر عن الدور المنخفض للمعلم في مساعدة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية.

والبنود [22-42] تعبر عن الدور المرتفع للمعلم في مساعدة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية.

3-5- أساليب المعالجة الإحصائية:

الاختبار الإحصائي *"t-test"* عرض وتحليل خصائص عينة الدراسة.

الفصل السادس: تحليل وتفسير النتائج

1- عرض النتائج.

1-1- عرض نتائج الفرضية العامة الأولى

1-2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى

1-3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية

2- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

2-1- تفسير نتائج الفرضية العامة الأولى

2-2- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى

2-3- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية

2-3- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

3-المناقشة لعامة

4-الاقتراحات

1-عرض النتائج:

1-1- الفرضية العامة الأولى: " يقدم المعلم دور مهم في مساعدة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية".

وللتأكد من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب الاختبار الإحصائي "t-test" للعينة الواحدة، (رضا عبد الله، 2004، 93) مع العلم أن المتوسط الفرضي لهذا الاختبار هو 02 تم حساب قيمة الفرق بين المتوسطين: المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي، من خلال البرنامج الإحصائي للعلوم الإنسانية والاجتماعية («Statistical Package For Social Sciences « V20)، وقد تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

جدول رقم(9): يوضح نتائج اختبار t- test للعينة الواحدة للفرضية العامة

الاستبيان	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي لاختبار "ت " =		
			قيمة "ت" T	Df درجة الحرية	مستوى Sig. (2-tailed) الدلالة
ن = 50	4.41	0.94	21.48	49	0.01

من الجدول أعلاه نلاحظ أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة حول يقدم المعلم دور مهم في مساعدة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية بلغ 4.41 وبانحراف معياري0.194 ، أما قيمة Tالمحسوبة قد بلغت (21.48) وبدرجة حرية قدرها 49، وعليه فإن الفرضية

تحققت ويجب قبولها: يقدم المعلم دور مهم في مساعدة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية.

1-2- الفرضية الفرعية الأولى: يقدم المعلم دور مهم في الكشف بذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية.

وللتأكد من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب الاختبار الإحصائي " t-test" للعينة الواحدة، مع العلم أن المتوسط الفرضي لهذا الاختبار هو 02 تم حساب قيمة الفرق بين المتوسطين: المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي، من خلال البرنامج الإحصائي للعلوم الإنسانية والاجتماعية (Statistical Package For Social Sciences « V20»)، وقد تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

جدول رقم(10): يوضح اختبار t- test للفرضية الفرعية الأولى

الاستبيان ككل :	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	**المتوسط الفرضي لاختبار "ت " =**		
			قيمة "ت" T	Df درجة الحرية	مستوى (2-tailed) .Sig الدلالة
ن = 50	4.34	0.34	13,779	49	0.01

من الجدول أعلاه نلاحظ أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة حول يقدم المعلم دور مهم في اكتشاف ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية . بلغ 4,34 وبانحراف معياري0.34،

أما قيمة Tالمحسوبة قد بلغت (13.779) وبدرجة حرية قدرها 49، وعليه فإن الفرضية تحققت ويجب قبولها: يقدم المعلم دور مهم في الكشف بذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية.

1-3- الفرضية الفرعية الثانية: يقدم المعلم دور مهم في التكفل بذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية.

وللتأكد من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب الاختبار الإحصائي " t-test" للعينة الواحدة، (رضا عبد الله، 2004، 93) مع العلم أن المتوسط الفرضي لهذا الاختبار هو 02 تم حساب قيمة الفرق بين المتوسطين: المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي، من خلال البرنامج الإحصائي للعلوم الإنسانية والاجتماعية («Statistical Package For Social Sciences « V20)، وقد تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

جدول رقم(11): يوضح اختبار t- test للفرضية الفرعية الثانية

الاستبيان ككل :	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	**المتوسط الفرضي لاختبار "ت " =**		
			قيمة "ت" T	Df درجة الحرية	مستوى Sig. (2-tailed) الدلالة
ن = 50	4.49	0.245	14.882	49	0.01

من الجدول أعلاه نلاحظ أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة حول يقدم المعلم دور مهم في التكفل بذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية بلغ 4.49 وبانحراف معياري 0.245،

أما قيمة Tالمحسوبة قد بلغت (14.88) وبدرجة حرية قدرها 49، وعليه فإن الفرضية تحققت أي يجب قبولها: يقدم المعلم دور مهم في الكشف بذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية.

2 مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

2-1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة الأولى: " يقدم المعلم دور مهم في مساعدة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية".

دلت نتائج الدراسة المتوصل إليها أن المعلم يقدم دور مهم في مساعدة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية وهذه النتيجة تتفق إلى حد ما مع نتائج العديد من الدراسات، منها: دراسة الليودي، 2004، كذلك يتبين من خلال ما تم ملاحظته في الدراسة الاستطلاعية على سلوك المعلمين من طرق وأساليب يستعملونها في مساعدة التلاميذ الدين لديهم صعوبات تعلم أكاديمية، م عتمدين بذلك علة خبرة سابقة حول هذا الموضوع، بالإضافة إلى اهتمامهم بدافعية التلميذ نحو التحسن وتفاعله داخل غرفة الصف، وكذلك العمل على تحفيزهم وتشجيعهم على التعلم، ويحاولون تبسيط المعلومات لهم حيث يعتمد بعض المعلمين على ممارسات تعليمية تسمح بتشجيع التلاميذ ورفع من مردودهم الدراسي خصوصا في تبسيط المفاهيم تقريبها إلى أدهان المتعلمين واعتماد بعض المعلمين على أساليب التعليم الفردي خصوصا مع فئة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من أجل الاهتمام بهم بشكل خاص، واستخدامهم لبعض الاستراتيجيات من أجل تبسيط المعلومات لتتناسب مع مستوى تفكير التلاميذ كإستراتيجية التعليم باللعب.

2-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية لأولى: " يقدم المعلم دور مهم في الكشف بذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية".

دلت نتائج الدراسة المتوصل إليها أ ن المعلم يقدم دور مهم في الكشف عن ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية، وهذه النتيجة تتفق إلى حد ما مع نتائج العديد من الدراسات، منها كدراسة السرطاوي 1995 حول مقياس صعوبات التعلم، ودراسة هويدة رمضان 1992 حول أهم الصعوبات الشائعة في القراءة والكتابة والرياضيات، حيث تبرز هذه الدراسات الوسائل والطرق التي يستخدمها المعلمون للكشف عن ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، حيث أن المعلم يقوم بعملية التشخيص انطلاقا من المسح في بداية كل عام دراسي لمعرفة التلاميذ المحتمل وجود صعوبات التعلم الأكاديمية لديهم، ودراسة ملفاتهم وتتبع مستوياتهم التحصيلية مند دخولهم المدرسة، ليصل بعد التشاور مع عائلاتهم من أجل وضع الإجراءات اللازمة لمساعدتهم، مستعملا في ذلك مختلف الطرق والوسائل والمزاد المحسوسة للكشف عن هذه الفئة واتخاذ التدابير اللازمة قبل فوات الوقت المناسب لذلك وهذا ما لوحظ على المعلمين أثناء القيام بالدراسة الاستطلاعية.

2-3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية : " يقدم المعلم دور مهم في التكفل بذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية".

دلت نتائج الدراسة المتوصل إليها أن المعلم يقدم دور مهم في التكفل بذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية وهذه النتيجة تتفق إلى حد ما مع نتائج العديد من الدراسات، منها كدراسة هوفر 2001 حول الإستراتيجيات المتبعة في تعليم الطلاب لمهارات القراءة والكتابة، وذلك من خلال ملاحظته لأساليب المعلمين في تقديم المادة التعليمية للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم أكاديمية، كما لوحظ عند قيام الدراسة الاستطلاعية أن المعلمين يحاولون توفير البيئة التعليمية المناسبة التي تساعد التلميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية على إظهار استعداداته الكامنة وذلك عن طريق إتبع أساليب متعددة في طرح النماذج والتقنيات المناسبة، كالتكلم ببطء والمعاملة الفردية مع التلاميذ والتخطيط اليومي المتواصل حتى

يضمن استمرارية التلاميذ في الاتجاه الصحيح، كما يبرز دوره في التكفل بذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من خلال اشتراكه في إعداد البرامج التربوية الفردية التي تتلاءم مع خصائص واحتياجات كل تلميذ، وتقديم الخدمات التربوية الخاصة بتلاميذ هذه الفئة، وكذلك التعاون مع أولياء الأمور وتعريفهم بمشكلات أبنائهم وإعداد الدروس التدريبية.

3-المناقشة العامة:

إن عملية التعلم عملية متجددة متفاعلة تستمر باستمرار الحياة ذاتها، وأن أي مشكل يطرأ على هذه العملية سواء كان من ناحية المعلم أو من ناحية التلميذ سيؤثر حتما على حاضر ومستقبل التلميذ العلمي، خاصة إدا كان هذا المشكل غامض أو غير واضح، وهذا ما ينطبق على فئة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، إذ تأخذ هذه الفئة جانب كبير من الاهتمام يسعى فيه كل الفاعلين في العملية التربوية إلى ايجاد الحلول المناسبة لها، منطلقين بذلك من المتفاعل الرئيسي مع هذه الفئة وهو المعلم وقد تطرقت هذه الدراسة إلى دور المعلم بمساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية باعتباره مهم في عملية تطبيق البرامج التربوية داخل المؤسسات التعليمية خاصة مع فئة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من ناحية التقليل من حدة هذه الصعوبات، فإن لم يتمكن المعلم من الكشف عن هؤلاء التلاميذ فإنه بالضرورة لا يستطيع التكفل بهم، حيث يعتبر هو المكتشف الأول لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بصفته المتصل الأول بالتلاميذ من الناحية الأكاديمية.

4- الاقتراحات:

بناءا على النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة و أهمية الموضوع في الساحة التربوية والتعليمية، استوجب علينا تقديم جملة من الاقتراحات نوجزها فيما يلي:

- ❖ الاهتمام بأساليب تشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم الأكاديمية وتقديم الخدمات العلاجية لهم.
- ❖ تصميم أنشطة تعليمية تهدف إلى التغلّب على المشكلات التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلّم الأكاديمية.
- ❖ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ خاصة ذوي صعوبات التعلّم الأكاديمية ووضع مقررات دراسية تتماشى مع قدراتهم وإمكانياتهم المعرفية.
- ❖ اختيار الأساليب والاستراتيجيات التعليمية المناسبة لتعلّم الأطفال ذوي صعوبات التعلّم الأكاديمية.
- ❖ التعاون بين الأسرة وأطراف العملية التربوية في وضع المقررات الدراسية التي تتناسب مع القدرات المعرفية لذوي صعوبات التعلّم الأكاديمية.
- ❖ إجراء دراسات مستفيضة تتناول ضرورة فتح معاهد متخصصة في تكوين المعلمين وتعليمهم على كيفية الكشف عن هذه الفئة.
- ❖ تقديم برامج إرشادية لأولياء تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تتضمن دورات تدريبية من أجل تهيئتهم لمساعدة أبنائهم.

الخاتمة

خاتمة

إن موضوع صعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات التعلم الأكاديمية بصفة خاصة من الموضوعات الشائعة في هذه الأيام حيث أن هؤلاء التلاميذ يعانون من مشكلات تحتاج إلى رعاية، وأن الكشف المبكر لهذه الحالة يؤدي إلى نتائج أفضل لهؤلاء التلاميذ، حيث أن هذه الفئة لها خصائصها المميزة لذا علينا أن نوليها الاهتمام المناسب بإعداد المعلمين إعدادا جيدا حتى يكونون قادرين على التعامل معهم ومدربين على تصميم الدروس المناسبة لمساعدتهم والتكفل بهم ومن خلال هذا البحث حاولنا تقديم كل ما هو مفيد للتعريف بهذه الفئة والتعريف بكيفية مساعدتهم على تخطي صعوباتهم أو التقليل منها ولو بشيء بسيط.

قائمة

المراجع

قائمة المراجع

المراجع العربية :

1- أحمد عبد الكريم حمزة (2008): سيكولوجية عسر القراءة، د ط، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

2- أسامة محمد البطانية وآخرون (2005): صعوبات التعلم، النظرية والممارسة، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

3- أسامة محمد البطانية وآخرون (2007): علم لنفس الطفل غير العادي، ط 1، المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

4- السرطاوي زيدان و آخرون (2001): مدخل إلى صعوبات التعلم، ط 1، أكاديمية التربية الخاصة، الرياض.

5- إيمان عباس علي وهناء رجب حسن (د س): صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق، د ط، دار المناهج.

6- بدر الدين هلال(2002): الكامل في البحوث والتسويق، ط1، دار زهرة، عمان، الأردن.

7- بطرس حافظ بطرس (2009): تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

8- تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز (2003): مقدمة في التربية الخاصة، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

9- حسين عبد الحميد رشوان (2003): في مناهج العلوم، د ط، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية.

10- خالد محمد أبو شعيرة وثائر حمد غباري (2009): صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق، ط 1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع الأردن.

11- ربيع محمد عبد الرؤوف عامر (2008): الإدراك البصري وصعوبات التعلم، د ط، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان.

12- رضا عبد الله أبو سريع (2004): تحليل البيانات باستخدام برنامج spss،ط1، دار الفكر، عمان.

13- زياد كامل اللا لا وآخرون (2012): أساسيات التربية الخاصة، ط 1، دار المسيرة للنشر التوزيع والطباعة، الأردن.

14- سامي محمد ملحم (2000): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

15- سامي محمد ملحم (2002): صعوبات التعلم، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

16- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم (2010): الذاكرة الإنسانية لدى المتعثرين دراسيا رؤية نفس عصبية معرفية وانعكاسات تربوية، ط1، القاهرة.

17- سمير عبد الوهاب وآخرون (2004): تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، ط 2، الدفهيلة للطباعة والنشر والتوزيع.

18- عادل عزالدين الأشول (1978): موسوعة التربية الخاصة، د ط، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

19- عبد الحميد سليمان (2003): صعوبات لتعلم (تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها،)، د ط، دار الفكر العربي، القاهرة.

20- عبد المطلب أمين القريطي (2005): سيكولوجية ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة وتربيتهم، ط4، دار الفكر العربي.

21- عصام جدوع (2013) : صعوبات التعلم، د ط، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان.

22- عفاف عثمان وعثمان مصطفى (2014): إستراتيجيات التدريس الفعال، ط 1، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية.

23- عمر محمد خطاب (2006): مقياس في صعوبات التعلم، ط 1، مكتبة المجتمع العربي، عمان الأردن.

24- فتحي مصطفى الزيات (1998): صعوبات التعلم الأسس والنظرية والشخصية والعلاجية، ط 1، مكتبة النهضة المصرية.

25- فتحي مصطفى الزيات (1988): دراسة لبعض الخصائص الانفعالية لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية، السنة الأولى، العدد 02، مجلة جامعة أم القرى.

26- فوقية أحمد عبد الفتاح (2004): سعة الذاكرة واستراتيجيات ومستويات التشفير لدى عينّة من تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات تعلم القراءة والعاديين، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد 14، العدد 42، فبراير، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

27- كريمان عويضة منشار (1994): العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية كما يقدرها المعلمون، مجلة كلية التربية، جامعة عين الشمس، العدد 17، الجزء الثالث.

28- كيرك وكالفان (1977): صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية، ترجمة زيدان السرطاوي وعبد العزيز السرطاوي، د ط، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض.

29- كيرك وكالفان (1988): صعوبات التعلم الأكاذيمية النمائية، د ط، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض.

30- ماجد السيد عبيد (2013): صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها، ط 2، دار صفاء للنشر والتوزيع.

31- محمد علي كامل (2003): صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة، د ط، مركز الإسكندرية للكتاب.

32- محمد عوض الله سالم وآخرون (2006): صعوبات التعلم، التشخيص والعلاج، ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.

33- مرابطي ربيعة(2010): بعض العوامل المفسرة لصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حسب آراء المعلمين، قسنطينة، الجزائر.

34- مصطفى نوري القمش وخليل عبد الرحمان المعايطة (2007): سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ط1، دار المسيرة للتوزيع والطباعة، الأردن.

35- نبيل عبد الفتاح حافظ (1998): صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، د ط، مكتبة زهراء الشرق، مصر.

36- نبيل عبد الهادي وآخرون (2000): بطيء التعلم وصعوباته، د ط، دار وائل للنشر والتوزيع.

37- نصرة عبد المجيد (2000): علم النفس التربوي المعاصر، د ط، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

38- هوغيت كاغلار ـ تعريب فؤاد شهين (1999) : علم النفس المدرسي، ط 2، عويدات للنشر والطباعة، لبنان.

المراجع الأجنبية:

1- Harris, albert, j. and sipay, ed (1985), word R. Howtoincrease Reading disabil. ty: aguid to develop of mental and Remedual methods, new york, long mons, 8th ed.

2- Jacquline peugeot (1997), laconnaissance de lénfant par lécriture l 'approche graphiqueline de l 'enfance et de ses difficultés, dunod, paris, 3=éme edition.

الملاحق

الملحق رقم(1):الاستمارة الأولية

جامعة محمد الصديق بن يحي

كلية العلوم الإنسـانية

قسم علم النفس وعلوم التربيـة الأرطفونيـا

دور المعلم في مســـــــــاعدة ذوي صعوبات التعلم الأكـــــــــــاديمية في المرحلـــــــــــة

في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس تخصص علم النفس التربوي حول موضوع دور المعلم في مساعدة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية.

نضع بين أيديكم هذا الاستبيان ونأمل منكم الإجابة على أسئلته، وذلك بوضع علامة (X) في المكان المناسب، ونعدكم بأن المعلومات التي تقدموها لا تستخدم إلا لأغراض علمية.

ونشكركم جزيل الشكر على تعاونكم معنا.

إعـــداد الطالبتان: **تحت إشـــراف الأستاذة:**

-يخلف رزيقة - مسعودي لويزة

-بن بلي عائشة

السنة الجامعية: 2017/2016

أولا : البيانات الشخصية :

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

السن : .....

مدة التدريس : .....

المستوى التعليمي : .....

طبيعة التكوين : المدرسة العليا للأساتذة ☐

معهد بيداغوجي ☐

أخرى.....

ثانيا : العبارات :

الرقم	العبارات	نعم	لا	أحيانا
1	ألاحظ وجود تلاميذ يعانون من صعوبات تعلم أكاديمية.			
2	أحاول التخفيف من حدة الصعوبة التي يعاني منها تلاميذ صعوبات التعلم.			
3	هناك عمر محدد تبرز فيه صعوبات التعلم الأكاديمية لدى التلاميذ.			
4	أقدم معاملة خاصة للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم.			
5	ألاحظ تلاميذ يعانون من صعوبات في القراءة.			
6	أوظف أسلوب تفريد التعليم مع تلاميذ صعوبات التعلم.			
7	يتعثر التلاميذ أثناء قراءة الكلمات.			
8	استخدم إستراتيجية اللعب في توصيل المعلومات لدى تلاميذ صعوبات التعلم.			
9	يعاني التلاميذ من مشكلة في الكتابة.			
10	ألجأ إلى الحصص الإستدراكية لسد النواقص التي يعاني منها تلاميذ صعوبات التعلم.			
11	يواجه التلاميذ صعوبة في كتابة الكلمات الشائعة.			
12	أجد أن مدح التلميذ عند الإجابة الصحيحة يزيد من دافعيته لتخفيف من حدة الصعوبة لديه.			
13	يعاني التلاميذ من عدم القدرة على التحكم في حجم			

	الفراغات بين الحروف والكلمات.			
14	أبدل جهدا إضافي على هذه الفئة من التلاميذ.			
15	ينحرف تلاميذ صعوبات التعلم عن السطر أثناء الكتابة.			
16	أسعى لجعل التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم إكتشاف الخطأ بنفسه.			
17	كثرة الأخطاء الإملائية لدى التلاميذ يوصي بأنهم يعانون من صعوبة تعلم الكتابة.			
18	أستخدم أسلوب التكرار مع التلاميذ الذين يعانون من هذه الصعوبة.			
19	يواجه بعض التلاميذ صعوبة في الرياضيات.			
20	أقدم أنشطة كتابية باستمرار لتقديم العلاج لذوي صعوبات التعلم.			
21	يعاني بعض التلاميذ صعوبة في معرفة بعض الحقائق الرياضية.			
22	أستخدم المطالعة كوسيلة للتخفيف من صعوبة القراءة لديهم.			
23	ألاحظ أن هؤلاء التلاميذ يعكسون الأرقام والحروف أثناء الكتابة.			
24	أبلغ عائلة التلميذ بالصعوبة التي يعاني منها إبنها.			
25	أراقب كل تلميذ على حدى.			
26	أوجه التلاميذ إلى معلم التربية الخاصة.			
27	للألواح دور في الكشف عن الصعوبات لدى التلاميذ.			

الملحق رقم(2):الاستمارة الأساسية

جامعة محمد الصديق بن يحي

جامعة محمد الصديق بن يحي

كلية العلوم الإنسـانية

قسم علم النفس وعلوم التربيـة الأرطفونيـا

دور المعلم في مســـــــــاعدة ذوي صعوبات التعلم الأكـــــــــــاديمية في المرحلـــــــــــة

في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس تخصص علم النفس التربوي حول موضوع دور المعلم في مساعدة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية.

نضع بين أيديكم هذا الاستبيان ونأمل منكم الإجابة على أسئلته، وذلك بوضع علامة (X) في المكان المناسب، ونعدكم بأن المعلومات التي تقدموها لا تستخدم إلا لأغراض علمية.

ونشكركم جزيل الشكر على تعاونكم معنا.

إعـــداد الطالبتان: **تحت إشـــراف الأستاذة:**

-يخلف رزيقة - مسعودي لويزة

-بن بلي عائشة

السنة الجامعية: 2017/2016

أولا : البيانات الشخصية :

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

السن : .....

مدة التدريس : .....

المستوى التعليمي : .....

طبيعة التكوين : المدرسة العليا للأساتذة ☐

معهد بيداغوجي ☐

أخرى.....

ثانيا : العبارات :

الرقم	العبارات	نعم	لا	أحيانا
1	ألاحظ وجود تلاميذ يعانون من صعوبات تعلم أكاديمية.			
2	يتعثر التلاميذ أثناء قراءة الكلمات .			
3	يعاني التلاميذ من مشكلة في الكتابة .			
4	يواجه التلاميذ صعوبة في كتابة الكلمات الشائعة .			
5	يعاني التلاميذ من عدم القدرة على التحكم في حجم الفراغات بين الحروف والكلمات .			
6	ينحرف تلاميذ صعوبات التعلم عن السطر أثناء الكتابة .			
7	يواجه بعض التلاميذ صعوبة في الرياضيات .			
8	للألواح دور في الكشف عن الصعوبات لدى التلاميذ .			
9	استخدام إستراتيجية اللعب في توصيل المعلومات لدى تلاميذ صعوبات التعلم.			
10	ألجأ إلى الحصص الاستدراكية لسد النواقص التي يعاني منها تلاميذ صعوبات التعلم .			
11	أقدم أنشطة كتابية باستمرار لتقديم العلاج لذوي صعوبات التعلم ..			
12	أستخدم المطالعة كوسيلة للتخفيف من صعوبة القراءة لديهم .			
13	أبلغ عائلة التلميذ بالصعوبة التي يعاني منها ابنها .			
14	أوجه التلاميذ إلى معلم التربية الخاصة .			