الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس

الرقم التسلسلي:..... / 2022

رقم التسجيل: .....

صعوبات التعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في شعبة علم النفس تخصص:

شعبة: علم النفس

تخصص: علم النفس العيادي

اعدد الطلبة:

طيباوي خولة

بلحوت نجلاء العرب

اشراف الاستاذ:

د. بوجلال السعيد

السنة الجامعية: 2022/2021

شكر والعرفان :

الحمد الله أولا وقبل كل شيء الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي ، لولا أن هدانا الله ، ونصلي ونسلم على نبينا محمد ابن عبد الله المبعوث رحمة للعالمين صلى الله عليه وسلم تسليما

بداية واستنادا لقوله صل الله عليه وسلم (لا يشكر الله من لا يشكر الناس)

نتقدم بأحر عبارات التقدير، والشكر والإحترام إلى الأستاذ المشرف " بوجلال سعيد " الذي كان نعم الموجه بما قدمه لنا من نصائح جليلة وقيمة التي كانت النبراس الذي أضاء لنا درب البحث في إعداد هذه المذكرة.

ولا يفوتنا أن نتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى الأستاذ "ذبيحي لحسن "وجميع أساتذة قسم علم النفس، على صبرهم معنا طوال مدة دراستنا

كما نتوجه بالشكر الجزيل إلى كل من ساعدنا في إنجاز هذا سواء من قريب أو من بعيد

في إنجاز وشكر خالص إلى المعلمين والمدراء الذين فتحوا لنا أبوابهم بكل سرور وفرح

هذه المذكرة

خولة - تجلاء العرب

الإهداء :

اهدي عملي هذا إلى "أمي " أطال الله في عمرها

إلى من تمنى لي النجاح دائما وأبدا

إلى من زرع فيها روح الأمل إلى السند الدائم إليك يا " أبي " أطال الله في عمره وإلى

أخواتي " زهرة ، محمد ،خديجة ، عيسى، علي ، مرزاقة ، عمر، صالح ، سميحة ، أم هاني

، عبد الرحمان ، وفاء " إلى كتاكيت الصغار " وصال، وايناس، سهيل "

إلى صديقاتي العزيزات مباركة ، تجلاء العرب

إلى كل من حوتهم القلوب ولم تحويهم السطور

أهدي ثمرة جهدي

خولة

الإهداء :

خ الحمد لله أقصى مبلغ الحمد والشكر لله من قبل ومن بعدعلى خير الأنام

خ أما بعد

أهدي ثمرة جهدي وتعب سنيني إلى صاحبة الفضل " أمي الحبيبة " مداد القلب لن يكفي لو أكتب به لإرضائك وخفق الروح لن يجزي عبير فاح بعطائك فأنت روحي وبلسم

خ جروحي

إلى كل قطرة عرق نزلت من "أبي الغالي " مكافحا لأجلنا مناضلا لإسعادنا متذوقا ألوان خ الشقاء لتربيتنا، وكل التقدير والإحترام ينابيع العطاء والوفاء .

خ إلى جدتي الغالية العزيزة أطال الله في عمرها ورزقها تاج الصحة والعافية.

خ إلى العائلة الكريمة :

إخوتي " خولة وزوجها باسم،بسمة وزوجها عقبة وإلى أخي الكبيرالغالي محمد الفاتح وأخي الصغير عبودي الدلوع ، وسنوونة وفرفووشة وإلى الكتكوت الصغير وفال خيرا علينا خ سراج الدين حفظه الله ورعاه "

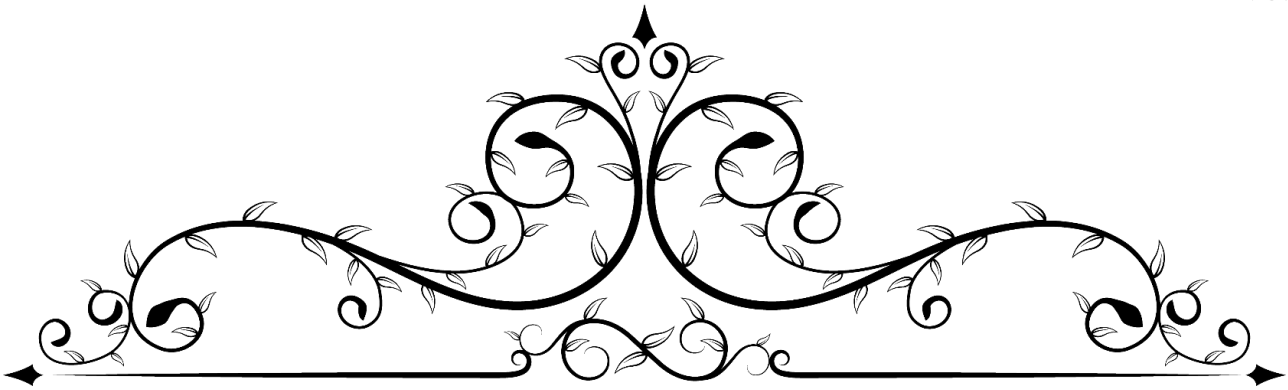
خ إلى كل من حوتهم القلوب ولم تحويهم السطور.

خ أهدي ثمرة جهدي

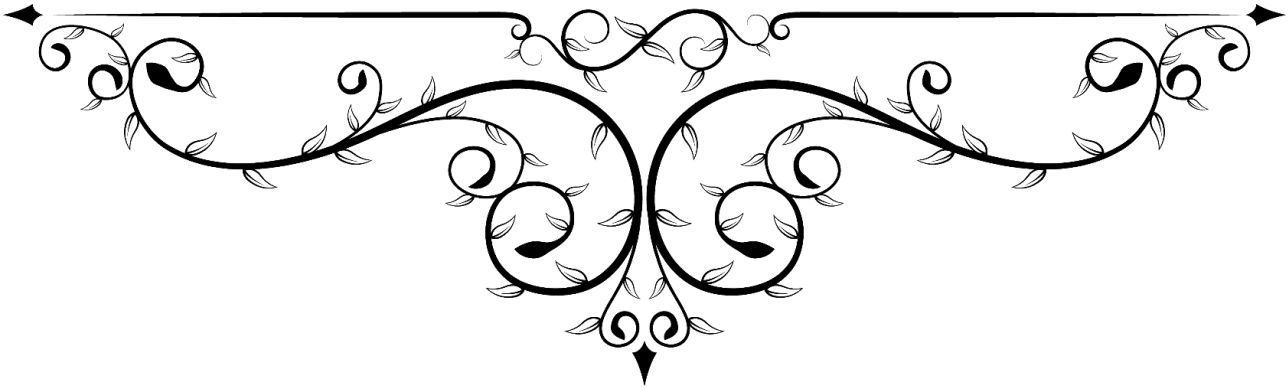
خ

تجلاء العرب

www.psdgraphics.com



فهرس المحتويات



شكر والعرفان : .....
الإهداء : .....
فهرس المحتويات.....
مقدمة..... أ
الفصل الأول:
الإطار العام للدراسة
1-الاشكالية:..... 4
2-فرضيات:..... 4
3-أهمية الدراسة : 5
4-أهداف الدراسة : 5
5-دواعي إختيار الموضوع :..... 5
6-تحديد مصطلحات البحث: 6
7-دراسات السابقة : 7
الفصل الثاني:
صعوبات التعلم
تمهيد:.....12
1-مفهوم صعوبات التعلم وتعريفها :.....13
1-1 تعريف صموئيل كيرك Kirk،1963:.....13
1-2 تعريف باريس بيتمان(1964) Batamn:.....13
1-3 تعريف اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم : 14
2- صعوبات التعلم وبعض المفاهيم المرتبطة بها :.....14
2-1 التأخر الدراسي : 14

2-2 بطئ التعلم : 15
2-3 الضعف العقلي : 15
3-خصائص صعوبات التعلم : 16
3-1-الخصائص النفسية والسلوكية : 16
3-2 الخصائص الاجتماعية : 17
3 -3 خصائص المعرفية. : 18
3-4 خصائص الأكاديمية : 18
4-تصنيف صعوبات التعلم : 18
4-1 صعوبات التعلم النمائية : 18
4-2-صعوبات التعلم الأكاديمية :.....20
5- أسباب صعوبات التعلم : 21
5-1 الأسباب المباشرة :.....21
5-2- الاسباب الغير مباشرة : 22
6- نظريات المفسرة لصعوبات التعلم : 23
6- 1- النظرية النيرولوجية: 24
6-2- نظرية الاضطراب الادراكي – الحركي :.....24
6-3- نظرية تجهيز المعلومات : 24
6-4- النظريات المتصلة بمهام التعلم : 25
7-محكات التشخيصية لصعوبات التعلم : 25
7-1-محك التباعد : 25
7-2-محك الاستبعاد:.....26

7-3-محك التربية الخاصة : 26
7-4-محك المشكلات المرتبطة بالنضج :.....26
8- استراتيجيات العلاجية لصعوبات التعلم : 27
خلاصة :.....29

الفصل الثالث:

صعوبات القراءة والكتابة

I.صعوبات القراءة:.....31
I-1 مفهوم القراءة: 31
I-2 مفهوم صعوبات القراءة: 31
1-مظاهر صعوبات القراءة:.....31
1-1 مظاهر تتعلق بتوافق الذات: 31
1-2 مظاهر تتعلق بعادات حركية أثناء القراءة:.....32
1-3 مظاهر تتعلق بالاستيعاب القرائي: 32
1-4 مظاهر تتعلق بالكلمة أثناء القراءة:.....32
2-اسباب صعوبات القراءة: 33
3-تشخيص صعوبة القراءة : 34
3-1التشخيص العام: 35
3-2 التشخيص التحليلي :.....35
3-3 التشخيص بأسلوب دراسة الحالة: ثمن 35
4-علاج صعوبات القراءة:.....36
4-1 طريقة تعدد الوسائط أو الحواس: 36
4-2 طريقه فيرنالد Vernald:.....36

4-3 طريقة أوتون – جيلنجهام Gillingham: 37
4-4 طريقة القراءة العلاجية: 37
II.صعوبات الكتابة: 38
1-مفهوم صعوبات الكتابة : 38
2-أسباب صعوبات الكتابة : 38
أ-القصور البصري والسمعي: 38
ب_ الدافعية الواطئة: 39
ج_ المعلم وطبيعة التدريس: 39
د_ اضطراب الحركة: 39
هـ_ العوامل النفسية: 40
3-مظاهر صعوبات الكتابة: 40
4-تشخيص صعوبات الكتابة:.....41
4-1 تقييم اليد المفضلة في الكتابة لدى التلميذ : 41
4-2 تقييم غموض الكتابة: 41
5-علاج صعوبات الكتابة:.....42

الفصل الرابع:

منهجية الدراسة و اجراءاتها

تمهيد :.....44
1-منهج الدراسة : 45
2-الدراسة الإستطلاعية: 45
3-المجال الموضوعي :.....46
3-1مجتمع وعينة الدراسة : 46

3-2 خصائص عينة الدراسة:.....47
3-3 الدراسة الأساسية: 51
3-4 الخصائص السيكومترية للأداة : 56
4-الاسلوب الاحصائي المتبع في الدراسة : 60
الخلاصة: 61

الفصل الخامس:

عرض ومناقشة النتائج

1-عرض ومناقشة نتائج الفرضيات: 63
1-1 عرض نتائج الفرضية الأولى:.....63
1-2 الفرضية الثانية:.....65
1-3 الفرضية الثالثة:.....67
خاتمة.....70
قائمة المصادر والمراجع.....
الملاحق .....

قائمة الجداول:

الجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس 47
الجدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير درجة الشهادة العلمية: 48
الجدول رقم (3) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة 49
جدول رقم (4) يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغير محل الدراسة51
الجدول رقم (5) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (01).....52
الجدول رقم (6) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (02).....53
جدول رقم 07: يشير إلى أبعاد المقياس صعوبة القراءة والكتابة (الصورة الأولية) ..55

جدول رقم 08: يشير إلى توزيع عبارات المقياس صعوبات التعلم القراءة والكتابة حسب أبعاده ومقاييسه الفرعية.....56

الجدول 09: يوضح صدق الاتساق الداخلي للبعد الاول (صعوبات الكتابة) 57

الجدول 10: يوضح صدق الاتساق الداخلي للبعد الثاني (صعوبات القراءة).....58

الجدول (11) : معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس 59

الجدول (12) : معاملات الثبات الأبعاد المقياس والمقياس ككل 59

جدول رقم (13) يوضح نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات استجابات افراد العينة على استبيان تقدير أساتذة التعليم الابتدائي لمدى معرفتهم بصعوبات تعلم القراءة والكتابة تبعا لمتغير الجنس. 63

الجدول رقم (14) يوضح الفروق بين أفراد عينة الدراسة في مدى معرفتهم بصعوبات تعلم القراءة والكتابة تبعا لمتغير الأقدمية 65

الجدول رقم (15) يوضح الفروق بين أفراد عينة الدراسة في مدى معرفتهم بصعوبات تعلم القراءة والكتابة تبعا لمتغير المؤهل العلمي 67

قائمة الاشكال:

الشكل رقم 01: مفهوم صعوبات التعلم (ابوليان ابراهيم ، 2007، 38) 14

الشكل رقم 02: مقارنة بين الصعوبات التعلم وبطيئون التعلم والمتأخرون دراسيا 16

الشكل رقم 03: أنواع صعوبات التعلم (خطاب ،2008، 250).....21

الشكل رقم 04: أسباب صعوبات التعلم (مصطفى زيات، 1998، 120).....23

الشكل رقم05: محكات الصعوبات التعلم (علي ،2005،ص37).....27

الشكل رقم (6) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس 48

الشكل رقم (7) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس 49

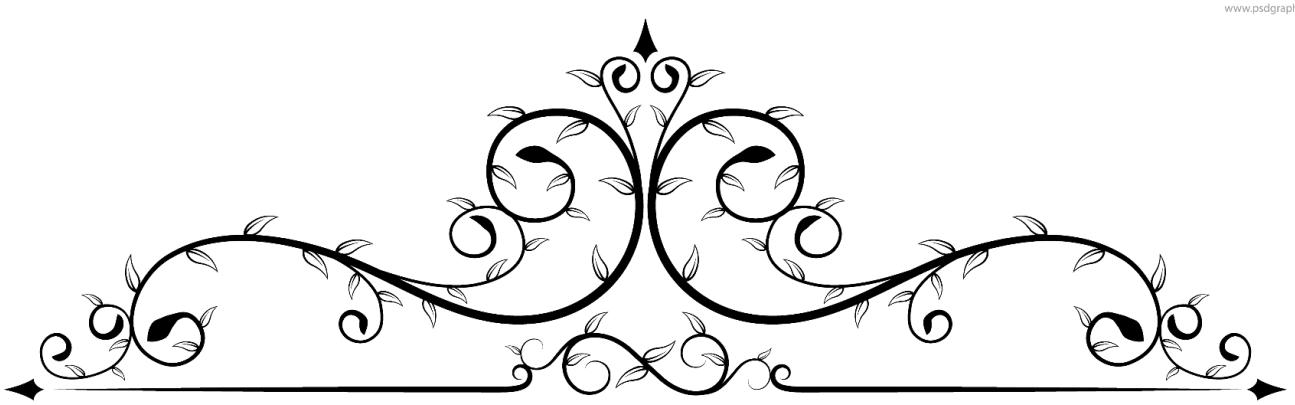
الشكل رقم (8) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة 50

شكل رقم (9) يوضح التوزيع الطبيعي لبيانات متغير صعوبات تعلم القراءة والكتابة....52

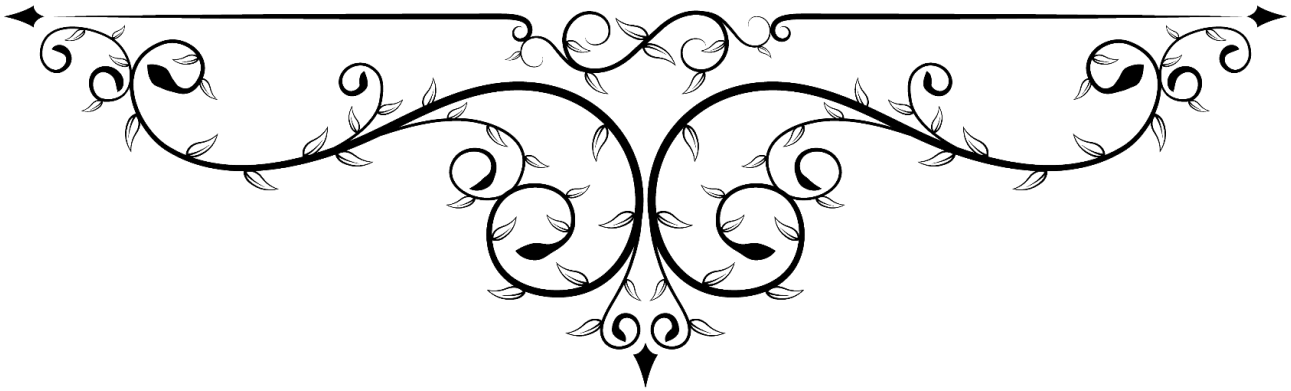
الشكل رقم (10) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (01). 53

الشكل رقم (11) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (02) 54

www.psdgraphics.com



مقدمة



تعد صعوبات التعلم أحد المشكلات التعليمية التي يعاني منها الكثير من التلاميذ ومن ملامح خطورة هذه المشكلة أنها تنتشر لدى قطاع عريض من التلاميذ ولها تأثيرات سلبية عميقة على الجوانب الانفعالية والدافعية من شخصية التلميذ ، التي تلعب دورا حاسمة في آدائه المدرسي وهذه الصعوبات تشعره با الاحباط والتوتر والقلق والانسحاب والعدوانية والاحتمالية وعدم الثقة با النفس، نظرا لعجزه عن مسايرة زملائه مجاراتهم في الدراسة وفشله في تحسين معدل تحصيله الدراسي مما يؤدي إلى هجر مدرسته والتهرب من التعليم (القريطي ، 41: 2005) .

كما أن صعوبات التعلم تعبر عن عجز في واحدة أو أكثر من عمليات الأساسية النفسية تدخل في فهم استخدام اللغة المكتوبة والمنطوقة، على اعتبار أن عمليات الإدراكية والحركية المرتبطة بالتعلم لم تحظى بأية اهتمامات بحثية من قبل العلماء، وأن تأثير المفهوم جاء من قبل علماء النفس والتربويون في آرائهم المتمثلة في الاضطرابات الإدراكية وتشتت الإنتباه واضطراب التفكير والفهم والذاكرة (السرطاوي ،2013,ص 26).

إن تعلم التلميذ مهارات القراءة والكتابة في المدرسة الإبتدائية ضرورة ملحة في توافقه الدراسي والاجتماعي ، لذا كان من الضروري إهتمام بالكشف المبكر عن جوانب ضعف التلميذ في القراءة والكتابة ومظاهر تعثرهم ، لوضع البرامج المناسبة ، لعلاجهم قبل أن تتفاقم وتصبح مشكلة تؤدي إلى تشكل هزا لاقتصاد المجتمع ، وجهوده التربوية ، وثروته البشرية من الأجيال الصاعدة (علي حسن ،2010، ص 52).

واستنادا لما قبل سابقا حول صعوبات التعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر أساتذة التعليم الإبتدائي فسنحاول في دراستنا تناول هذا الموضوع من كل جوانبه وقسم هذا البحث إلى خمسة فصول يضم الفصل الأول مدخل الدراسة الذي تناولنا فيه تقديم البحث حيث حددت فيه إشكالية البحث وفرضياته وكذا تم تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة .

أما الفصل الثاني فيتناول صعوبات التعلم بصفة عامة من عدة زوايا انطلاقا من تعريفات صعوبات التعلم ثم عرض أسباب ومظاهر صعوبات التعلم ختاما للتشخيص وعلاج صعوبات القراءة ، وتناولنا في الفصل الثالث صعوبات تعلم القراءة والكتابة في مبحثين: المبحث الأول يتمثل في مفهوم صعوبات القراءة ثم عرض أسباب ومظاهر عسر القراءة كما تطرقنا إلى تشخيص وعلاج صعوبة التعلم .

أما في المبحث الثاني فسيتم التطرق إلى تعريف صعوبة الكتابة ، ثم عرض أسباب ومظاهر صعوبات الكتابة اختماما بالتشخيص والعلاج صعوبات الكتابة.

أما الفصل الرابع فيتناول منهجية الدراسة وإجراءاته حيث تطرقنا فيه إلى الدراسة الاستطلاعية بعرض الإجراءات المنهجية المتبعة فيه، من حيث تحديد المجال الجغرافي والزمني ونوع العينة وكيفية إختيارها ، وأدوات المستعملة فيها ثم تطرقنا إلى الدراسة الأساسية بعرض المنهج المستعمل المتمثلة في المنهج الوصفي، ومكان إجراءها ومدتها وعينتها والأدوات المستعملة فيها، مع ذكر تطبيق أداتي الدراسة، بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية المتبعة في الدراسة .

www.psdgraphics.com

الفصل الأول:
الإطار العام للدراسة

- الإشكالية الدراسة
- أهمية الدراسة
- أهداف الدراسة
- دواعي إختيار الموضوع
- تحديد مصطلحات البحث
- دراسات السابقة

1- الاشكالية:

تعتبر صعوبات التعلم من أحدث ميادين التربية الخاصة وأسرعها تطورا وذلك بسبب الاهتمام الزائد من قبل الوالدين والأطفال الذين يظهرون مشكلات تعليمية والتي لا يمكن تفسيرها وجود إعاقة عقلية وحسية وانفعالية، ويتفق معظم علماء النفس على أن مجال صعوبات تعلم من أهم المجالات التي كان الإيقاع التطور فيها مضطردا، ومتعاظما خلال النصف الثاني من القرن الماضي حيث أن صعوبات التعلم تعتمد على الإعاقات التي تؤثر في مجالات الحياة المختلفة وتلازم الإنسان مدى الحياة.

إن خطورة صعوبات التعلم أنها تظهر بمظاهر مختلفة حيث لا يفتقر تأثيرها فقط بالمجال الأكاديمي بل يتعداه لمختلف المجالات الأخرى كالمجال النفسي والاجتماعي، فهي مشكلة نفسية تكيفية تؤثر على الطفل وأسرته مما يستلزم تدخل تربوي وعلاجي واستعمال تكتيكات الإرشاد والعلاج النفسي الملائم، مما يسهم في معاناة هؤلاء الطلاب ،(مصطفى ،2012، ص 237)

كما تكمن أهمية صعوبات التعلم الرئيسية أنه يتمحور حول مفهوم يعد الأساس لتطور الحضارة البشرية وعلى مختلف أصعدتها.

ومن هنا جاءت الدراسة الراهنة للنظر في هذه المشكلة بالسؤال التالي : ماهي صعوبات التعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي ؟

2- فرضيات:

1- هل توجد فروق ذات داله إحصائية بين وجهات نظر أساتذة التعليم الإبتدائي ومدى معرفتهم لصعوبات تعلم القراءة والكتابة تعزى من متغير الجنس

2- هل توجد فروق ذات دالة إحصائية بين وجهات نظر أساتذة التعليم الإبتدائي ومدى معرفتهم لصعوبات تعلم القراءة والكتابة تعزى من متغير المؤهل العلمي

3-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أساتذة التعليم الإبتدائي ومدى معرفتهم لصعوبات تعلم القراءة والكتابة تعزى من متغير الخبرة

3- أهمية الدراسة :

يمكن حصر أهمية الدراسة في النقاط التالية :

- مساعدة أساتذة لتعرف على الحالات ذوي الصعوبات القراءة والكتابة وتأثيرها على عملية التعليم والتعلم
- أهمية المرحلة الابتدائية وبخاصة الصفوف الأولى في حياة التلاميذ بإعتبارها قاعدة أساسية للمسار الدراسي
- لفت إنتباه الباحثين لإجراء مزيد من الدراسات حول معرفة مؤشرات صعوبة القراءة والكتابة
- أنها تتناول قضية كبيرة من الخطورة في مدارس التعليم الإبتدائي وهي صعوبة القراءة والكتابة

4- أهداف الدراسة :

- معرفة آراء أساتذة التعليم الإبتدائي حسب درجة الخبرة حول صعوبات التعلم (القراءة والكتابة)
- إمكانية الكشف المبكر لصعوبات التعلم القراءة والكتابة لدى تلاميذ التعليم الإبتدائي
- التعرف على طرق التشخيص وأدوات الكشف لصعوبات تعلم القراءة والكتابة في المرحلة الإبتدائية

5- دواعي إختيار الموضوع :

- قلة البحوث المرتبطة بهذا المجال في بلادنا ، مما يجعل الخوض فيه أمرا ضروريا لإثراء الساحة العلمية عن طريق تقديم بيانات قد يستفاد منها في البحوث القادمة

- الشعور بتفاقم خطورة مشكلة صعوبات التعلم في القراءة والكتابة ، وأن لهذه المشكلة وخطورتها على المنظومة التربوية ككل يحفز العقل على التفكير فيها ، ويسهر لإيجاد الحلول الضرورية والمناسبة لها من خلال التشخيص المناسب

6- تحديد مصطلحات البحث:

تضمنت دراستنا مجموعة من مفاهيم رئيسية تتمحور حولها الدراسة وهي :

6-1 صعوبات التعلم :

هي عبارة عن اضطراب في العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التي تشمل الإنتباه والإدراك و تكوين المفهوم والتذكر وحل المشكلة يظهر صداه في عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة وما يترتب عليه سواءا في المدرسة الإبتدائية أساسا أو فيما بعد من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة

6-2 تلميذ:

التلميذ هو محور الأول أو الهدف الأخير من كل عمليات التربية والتعليم فهو الذي من أجله تنشأ المدرسة وتجهز بكافة الإمكانات

6-3 المرحلة الإبتدائية :

وفيما يتلقى الطفل تعلميه في المدرسة الإبتدائية وهي تبدأ من السنة السادسة حتى سن الثانية عشر وهي تضم كل الأطفال ماعدا المتخلفين عقليا والمعوقين جسميا ،وفيما يعاد تشكيل ما اكتسبه الطفل من لغة وسلوك

6-3 المعلم :

المعلم هو اهم عنصر لنجاح العملية التعليمية ،فهو الذي يقود عملية التعلم ويؤثر فيها وهو المسؤول عن حمل أعباء التدريس ومتطلباته والتأثير في مدى اكتساب الطلاب الخبرات والمعارف والمهارات والمواقف التي تسعة المدرسة إلى تكوينها

6-4 صعوبة القراءة :

تتضمن صعوبات التي يراها الأستاذ فالتلميذ المعسور قرائيا تظهر صعوبته في القراءة الجهرية الحروف والكلمات نتيجة لعدم قدرة التلميذ على إدراك شكل وأصوات

الحروف المسموعة والمكتوبة وعدم فهم معاني الكلمات والجمل المطبوعة ،وهو مايقيسه المقياس الفرعي لصعوبات الكتابة المطبق في دراستنا هذه .

6-5 صعوبة الكتابة :

تتضمن صعوبات التي يراها الأستاذ فالتلميذ المعسور كتابيا تظهر صعوبته في رسم شكل الحروف وحجمها وعدم التناسق بين شكلها وبين الكلمات بعضها بعض وحذف أو إضافة لبعض الحروف لمقاطع الكلمات والجمل بالإضافة إلى الأخطاء في جوانب الإملائية ،وعدم القدرة على نسخ الكلمات المطبوعة ،وهو مايقيسه المقياس الفرعي لصعوبات الكتابة المطبق في دراستنا هذه.

7- دراسات السابقة :

دراسة مايكل بيست (1969):

أجريت الدراسة في (ILLinous) الأمريكية حول نسبة الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الصفين ثالث والرابع الإبتدائيين ، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن (7%-10%) من التلاميذ المرحلة الإبتدائية هم ذوي صعوبات التعلم معتمدا على " تعريف صعوبات التعلم الذي يشير إلى تباين بين التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية ، كما بينت الدراسة أن (2800) تلميذا من تلاميذ الصفين الثالث والرابع الإبتدائيين هم ذوي صعوبات التعلم ، وقدرت الدراسة أن نسبة الذين يعانون من صعوبات التعلم هي أعلى من نسبة الإعاقات الأخرى في المرحلة الإبتدائية كالإعاقة السمعية والبصرية والانفعالية

دراسة محمد عودة (1972):

بعنوان صعوبة التعلم القراءة والكتابة لدى الأطفال السنتين الأولى والثانية من التعليم الإبتدائي وقد ربطت الدراسة التأخر الذي

دراسة Egelston 1978:

وموضوعها " تحديد الأطفال ذوي صعوبات التعلم " وقد أجريت هذه الدراسة على 153 طفلا من تلاميذ المرحلة الإبتدائية ، حيث طلب من مدرسي هذه الصفوف أن يحدد وا أسماء الذين تكون قدراتهم العقلية فوق المتوسط بالنسبة لأقرانهم وفي الوقت نفسه يكون مستواهم التحصيلي أقل من المتوسط في القراءة والفهم اللغوي وقد أمكن من خلال الأدوات المستخدمة التعرف على ذوي صعوبات التعلم وتصنيفهم في فئات شملت حوالي 90,80% من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالفعل (خطاب محمد عمر ،2006، 60)

دراسة ديغر وشيبرد (Dovisgshepord,1983):

عنوان هذه الدراسة " مقدرة الأخصائيين والمعلمين في تشخيص وتحديد ذوي صعوبات التعلم " وهدفت هذه الدراسة إلى الإجابة عم الأسئلة التالية :

1-ما أكثر الاختبارات استخداما " في تحديد الطلبة ذوي صعوبات التعلم ؟

2-ما مدى معرفة الأخصائيين بالخصائص الفنية لهذه الإختبارات؟

3-ما مدى إلهام المهنيين في تفسير الانحراف والتشتت في علامات الطلبة ذوي صعوبات التعلم ؟

4-ما هي الممارسات المستخدمة للحصول على تشخيص صادق للطلبة ذوي صعوبات التعلم عندما تكون اختبارات القياس النفسي قد جرت في العيادة ؟

اشتملت عينة الدراسة الممثلة على(452) معلما لذوي صعوبات التعلم وعلى (130) من المتخصصين في علم النفس المدرسي ، وكذلك على (179) معلما للغة و الآداب في المدينة كولوراد و الأمريكية

استخدما استبيانا خاصا تم عرضه على عينة الدراسة للإجابة عن الأسئلة البحث وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الإختبارات المستخدمة في تحديد الطلبة ذوي الصعوبات

التعلم ، مازالت نتائجها غير دقيقة إلى درجة كافية ، وذلك بالرغم من استخدام الاختبارات المتصفة بالثبات والصدق عاليين

كما اشارت نتائج الدراسة إلى مبالغة المتخصصين في تقديرهم للاختبارات التي يستخدموها وتشير أيضا إلى أن الحكام غالبية المتخصصين في تشخيص ذوي صعوبات التعلم تتم باستخدام العلامات على الاختبارات في العيادة النفسية ، إلا أن هناك متخصصين لا يستهان بعددهم ، مازالت تنقصهم المعرفة بالإجراءات الملائمة للتأكد من صدق هذه الأحكام إذ أن مابين الثلث والنصف من كل مجموعة من المجموعات المتخصصين لم تستطع أن تفسر على وجه الدقة انحرافات في القدرة على تحصيل

دراسة أمور عبد الرحيم وعصمت فخرو(1992):

في دراسة عن صعوبات التعلم والمتغيرات المتصلة بها كما يدركها المعلمون في المرحلة الإبتدائية بدولة قطر أوضحت نتائجها أن هناك أربع متغيرات مرتبطة لصعوبات التعلم وهي علاقة المعلم بالتلميذ و الظروف الأسرية والمنهج الدراسي والإحساس بالعجز وعدم ثقة بالنفس

دراسة عجلان (2002):

هدفت الدراسة إلى تعرف على مدى انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة ، الكتابة) بين أفراد عينة من الأطفال في الصف الرابع الإبتدائي (ن:372) من خمس مدارس حكومية بمدينة أسيوط ، وباستخدام إجراءات التشخيص وصل العدد النهائي للأطفال الذين يعانون من الصعوبات التعلم (24) تلميذا وتلميذة كما هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين صعوبات التعلم الأكاديمية واضطراب القصور الانتباه ، والنشاط المفرط ، كما سعت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين اضطراب القصور الانتباه ، والنشاط المفرط واضطراب السلوك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، وقد أظهرت نتائج الدراسة نسبة الانتشار صعوبات التعلم بين أفراد عينة الدراسة 6,24% (زيادة خالد، 2006، ص161)

دراسة سومية قدي (2017):

تهدف هذه الدراسة للكشف عن العلاقة بين الصعوبات تعلم بالقراءة والانسحاب الاجتماعي لدى تلاميذ للمرحلة الإبتدائية ، دراسة ميدانية لدي تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بولاية مستغانم ، حيث تم إجراء الدراسة في ست (06) مدارس ابتدائية تابعة لمدينة مستغانم ، وكان عدد أفراد الدراسة (100) تلميذا وتلميذة من التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة ، واستخدمت للدراسة مجموعة من الأدوات وهي مقياس الانسحاب الاجتماعي من إعداد عادل عبد الله ، ومقياس صعوبات التعلم للقراءة لبشير معمريه ، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

1-توجد علاقة دالة إحصائيا بين صعوبات تعلم للقراءة والانسحاب الاجتماعي لدي التلاميذ المتمدرسين في السنة الرابعة ابتدائي

2-لا يوجد فرق دال إحصائيا في العلاقة بين صعوبات تعلم القراءة والانسحاب الاجتماعي لدى التلاميذ المتمدرسين في السنة الرابعة الإبتدائي يعزى لمتغير الجنس

3- لا يوجد فرق دال إحصائيا بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم القراءة للمتمدرسين في السنة الرابعة ابتدائي في الانسحاب الاجتماعي يعزى لمستوى الصعوبة

دراسة أنور شرقاوي :

التي تمحورت حول بعض العوامل المرتبطة لصعوبات التعلم لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية بالكويت أوضحت نتائجها عن انخفاض درجة ثقة التلميذ بنفسه وجرح مشاعره أمام الأخرين وعدم الإشتراك في المناقشات وشدة التباين بين قدرات التلاميذ وكذلك الخلافات الأسرية وأساليب التربية ومن بين أهم الدراسات التي تناولت مشكلة البحث

www.psdgraphics.com

الفصل الثاني:
صعوبات التعلم

- تمهيد
- مفهوم صعوبات التعلم وتعريفها
- صعوبات التعلم وبعض مفاهيم المرتبطة بها
- خصائص صعوبات التعلم
- تصنيف صعوبات التعلم
- أسباب صعوبات التعلم
- النظريات المفسرة لصعوبات التعلم
- محكات التشخيصية لصعوبات التعلم
- الاستراتيجيات العلاجية لصعوبات التعلم
- خلاصة

تمهيد:

تزايد اهتمام بصعوبات التعلم،وخاصة بعد ادراجها ضمن الفئات الخاصة ، فأجريت دراسات وبحوث عديدة ، اهتم بعضها بالجانب الأكاديمي بينما اتجه الاخر نحو خصائص شخصيات ذوي صعوبات التعلم ، في شتى جوانب نموها ، إن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يمثلون مشكلة نفسية تربوية واجتماعية ، تؤثر في الفرد ، وعلى علاقته بالأخرين من أفراد أسرته وزملائه ، نظرا لعدم مقدرة البعض منهم في التعبير عن مشاعره ، لذا قد يتيح غن ذلك بعض من اضطرابات النفسية التي تؤثر فيهم

1-مفهوم صعوبات التعلم وتعريفها :

تمثلت بديات ظهور صعوبات التعلم في اسهامات أطباء الأعصاب الذين قاموا بدراسة فقدان اللغة عند الكبار الذين يعانون من إصابات مخية ، وتبعهم في ذلك علماء النفس العصبي ، ومن ثم أطباء العيون الذين ركزوا اهتمامهم على عدم قدرة الأطفال في تطوير اللغة أو القراءة أو التهجئ (كيرك وكالفت 1988،ص40)

1-1 تعريف صموئيل كيرك Kirk،1963:

الأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين لديهم اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية الخاصة بفهم أو استعمال اللغة ، التكلم أو الكتابة أو أي صعوبة قد تعبر عن نفسها في نقص القدرة على الاستماع (**الاصغاء**) أو التفكير أو التكلم أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة ، ويتضمن هذا المصطلح حالات الاعاقة الادراكية نتيجة لإصابة دماغية ، أو الخلل الوظيفي الدماغي البسيط وعسر القراءة والحسية النمائية ، وهذا المصطلح لا يتضمن الأطفال الذين لديهم مشكلات في التعلم ناتجة في أساسها عن مشكلات بصرية والسمعية أو نتيجة التأخر العقلي أو اضطرابات انفعالية أو نتيجة حرمان ثقافي أو بيئي أو اقتصادي (In wedi, 2005,p25)

1-2 تعريف باريس بيتمان(1964) Batamn:

الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في التعلم هم أولئك الذين يفصحون عن تباين تربوي ذوي دلالة بين قدراتهم العقلية الكامنة ومستوى أدائهم الفعلي والذي يعزى الى اضطرابات أساسية في عملية التعلم التي تكون أو لا تكون مصحوبة بقصور واضح في وظيفة الجهاز العصبي المركزي وليست ناتجة عن تخلف العقلي ، أو حرمان تربوي أو ثقافي أو اضطراب انفعالي شديد أو فقدان للحواس (السيد السليمان عبد الحميد ،2000,105)

1-3 تعريف اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم :

مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة عن الاضطرابات التي تظهر على هيئة صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستخدام القدرة على الاستماع أو التحدث أو الكتابة أو الكتابة أو التفكير ناهيك عن وجود بعض المشكلات في السلوكيات الدالة على التنظيم الذاتي والإدراك الاجتماعي،والتفاعل الاجتماعي (الزيات ،1999,ص121)

أبوليان، إبراهيم (2011). صعوبات التعلم: طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية. الطبعة الأولى

الشكل رقم 01: مفهوم صعوبات التعلم (ابوليان ابراهيم ، 2007، 38)

2- صعوبات التعلم وبعض المفاهيم المرتبطة بها :

2-1 التأخر الدراسي :

يعرفه التربويون بقواهم وهو انخفاض في مستوى التحصيل الدراسي عن المستوى المتوقع في اختبارات التحصيل أو الانخفاض عن مستوى سابق من تحصيل أو أن هؤلاء الأطفال أين يكون مستوى تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى أقرانهم العاديين الذين هم في مثل أعمارهم ومستوى فرقهم الدراسية ،وقد يكون التأخر الدراسي تأخرا عاما في جميع المواد الدراسية أو التأخرا في مادة دراسية صعبة وقد يكون تأخرا دائما أو مؤقتا مرتبطا بموقف معين أو تأخر

حقيقيا يعود لأسباب عقلية أو غير ظاهري يعود إلى أسباب غير عقلية (صبحي ،2009، ص11)

2-2 بطئ التعلم :

وهو أن يجد التلميذ صعوبة في التكيف نفسه مع المناهج الأكاديمية المدرسة وذلك بسبب قصور قدرته على التعلم أو القصور في مستوى الذكاء ومن صفات التلميذ بطئ التعلم بطئ في الفهم والاستيعاب والاستذكار وتتراوح نسبة ذكاء مابين **70-80** درجة وفيمايلي أهم خصائص بطئ التعلم :

- العجز عن إدراك بعض المجهودات العميقة دون توضيح بوسائل تشخيصية أو بتكرار الشروح لعدة مرات
- يتطلب تعلمهم وقتا أطول مما يتطلبه أغلب زملائهم في الصف مما يجعل انتباههم إلى ما يعرض عليهم يحتاج إلى وقت أطول
- التردد الذي يعاني منه المبطئ في تعلمه بسبب الثقة في نفسه ما يؤدي له صعوبة اللحاق بأقرانه

2-3 الضعف العقلي :

أنه حالة نقص أو تأخر أو توقف أو عدم اكتمال النمو العقلي والمعرفي يولد بها الفرد أو تحدث له في السن مبكرة نتيجة لعوامل وراثية أو مرضية أو بيئية تؤثر على الجهاز العصبي للفرد ، مما يؤدي إلى نقص الذكاء وتتضح أثرها في ضعف مستوى أداء الفرد في المجالات التي ترتبط بالنضج والتعليم والتوافق النفسي (محمد صبحي، 2009،ص18-17)

الشكل رقم 02: مقارنة بين الصعوبات التعلم وبطيئون التعلم والمتأخرون دراسيا

(محمد صبحي ،2009، 30)

3-خصائص صعوبات التعلم :

يجمع الباحثون في مجال صعوبات التعلم على ان الذين يعانون من هذه الصعوبات ليسوا مجموعة متجانسة تماما ، وهذا يعني أن بعض هذه الخصائص يمكن ملاحظتها عند الطالب يعاني من صعوبات التعلم ، وبعضها قد لا ينطبق ،ويصنف بعض الباحثين هذه الخصائص في مجموعات وهي :

3-1-الخصائص النفسية والسلوكية :

يظهر ذوو صعوبات التعلم مجموعة من المظاهر النفسية والسلوكية تعد انعكاسا لواقع الصعوبة التي يعانون منها ومن هذه المظاهر :

-اضطرابات في الاصغاء -الحركة الزائدة

-الاندفاعية والتهور -السلوك العدواني

-محيط ويثار عاطفيا بسهولة -سوء احترام وتقدير الذات

-سلوكه في اغلب الأحيان لا يتناسب مع الوقت

-يمكن ان يكون نومه عميقا جدا أو قليل النوم

-يمكن أن يكون مثيرا للشغب /أو هادئا جدا

- التقلب في المزاج - ضعف في مفهوم الذات

- عدم القدرة على تحمل الاحباط

3-2 الخصائص الاجتماعية :

على الرغم من أن الصعوبات التعلم عرفت بالدرجة الأولى على انها صعوبات دراسية إلا أن العديد من الباحثين يشيرون إلى أن هذه المشكلة آثارا وأبعادا تتجاوز اطار الدراسة لتمتد إلى التفاعل الاجتماعي ومن مظاهر هذه المشكلة اجتماعيا :

- يواجهون مشكلات في تكوين الأصدقاء
- يعانون من الرفض أو تجاهل من قبل الآخرين
- يظهر لديهم الأسلوب الإنسحابي وتجنب المواقف الاجتماعية
- يتصفون بأنهم ينقادون بسهولة لزملائهم واقرانهم
- تكون أحكامهم الاجتماعية سيئة
- حساسين من الناحية العاطفية
- تكيفهم سيء مع التغيرات البيئية

3 -3 خصائص المعرفية. :

وتتعلق هذه الخصائص بعمل الأجهزة المعرفية لدى الانسان ،والتي تقوم بدور حيوي في تفاعل الإنسان مع محيطه ،وكذلك في اكتساب المعرفة وتشمل هذه الخصائص :

- تشتت الانتباه والاندفاعية
- مشكلات في العمليات الإدراكية (كالإدراك البصري والإدراك السمعي)
- صعوبات في تعبير اللفظي
- صعوبات في عملية التفكير في حل المشكلات
- صعوبات في عميلة التذكر

3-4 خصائص الأكاديمية :

تعد الخصائص الأكاديمية من أكثر الخصائص الدالة على وجود الصعوبة التعليمية باعتبارها تتعلق بأداء الطالب الدراسي والذي يكون واضحا لمن حوله وتشمل :

- صعوبات في التحصيل الدراسي
- مشكلات في واحدة أو أكثر من موضوعات (القراءة والكتابة)

(عماد ،2003،ص20) (كوافحة، 2007،ص117)

4-تصنيف صعوبات التعلم :

4-1 صعوبات التعلم النمائية :

أ- **صعوبات الأولية :** تشمل :

1-صعوبات الانتباه: وتحدد الجمعية الأمريكية للطب النفسي مجموعة من مظاهر التي تدل على وجود صعوبة في الانتباه ، وهذه المظاهر هي :

- يخفق في اعارة الانتباه للتفاصيل أو يرتكب أخطاء في تطبيق الواجبات المدرسية
- غالبا ما يبدو غير مصغ عند توجيه الحديث إليه

- غالبا ما يسهل تشتيت انتباهه بمنبه خارجي

2-صعوبات الذاكرة : ذاكرة ذوي صعوبات التعلم غالبا ما تكون أقل كفاءة وفاعلية وخاصة الذاكرة قصيرة وذلك بسبب الافتقار إلى اشتقاق واختبار وتنفيذ الاستراتيجيات الملائمة المتعلقة بالتسميع والتنظيم والترميز وتجهيز ومعالجة المعلومات وحفظ المعلومات والاحتفاظ بها (الزيات ،1998،ص387)

3- صعوبات الادراك :يلاحظ بالنسبة للأطفال ذوي صعوبات التعلم أن استقبال المعلومات من احدى أدوات الاستقبال يتداخل مع المعلومات المستقبلة ما أداة أخرى من جهة ويكونون غير قادرين على استقبال هذه المعلومات وإحداث التكامل بينها في الوقت نفسه من جهة أخرى مما يجعل الجهاز الادراكي أكثر من طاقته ويعجزه عن قيام بوظيفته (الزيات، 1988،ص333)

ب- صعوبات ثانوية :

ب-1 اللغة الشفهية: وتشمل على مايلي :

يواجه ذوو صعوبات التعلم مشكلات تتعلق بالنطق والكلام وتظهر في عدم قدرتهم على تركيب الجمل بشكل سليم ، فغالبا ما تقتصر إجاباتهم على أسئلة الموجهة إليهم بكلمة واحدة ، ويعانون من صعوبة في بناء جملة تقوم على قواعد سليمة ، كما تظهر عندهم أحيانا الإطالة في الإجابة دون الوصول إلى المطلوب ، ويظهر التلعثم والبطئ الشديد في الكلام الشفهي وتكرار الأصوات بصورة مشوهة أو محرفة (أبو فخر ،2004،ص184)

ب-2 إضطرابات التفكير: ويقصد بها المشكلات التي يواجهها الطفل في العمليات المعرفية اللازمة لتكوين المفهوم وتعميمه ، أو ربط الأفكار ببعضها لتكوين أفكار جديدة وبخاصة الأفكار المتصلة بالأمور المعنوية ولضعف في عدد المفردات ، أو ضعف في تمثل المعاني الكاملة للكلمات (عبد اللام ،2003،ص29)

فالطلبة ذوو صعوبات التعلم لا يستطيعون استخدام استراتيجيات بشكل عفوي ، كما أنهم غير قادرين على تكييف سلوكهم كما يفعل الطلبة الآخرون ، وذلك لافتقارهم إلى مهارة السيطرة على الذات (خطاب ،2008،ص26)

4-2-صعوبات التعلم الأكاديمية :

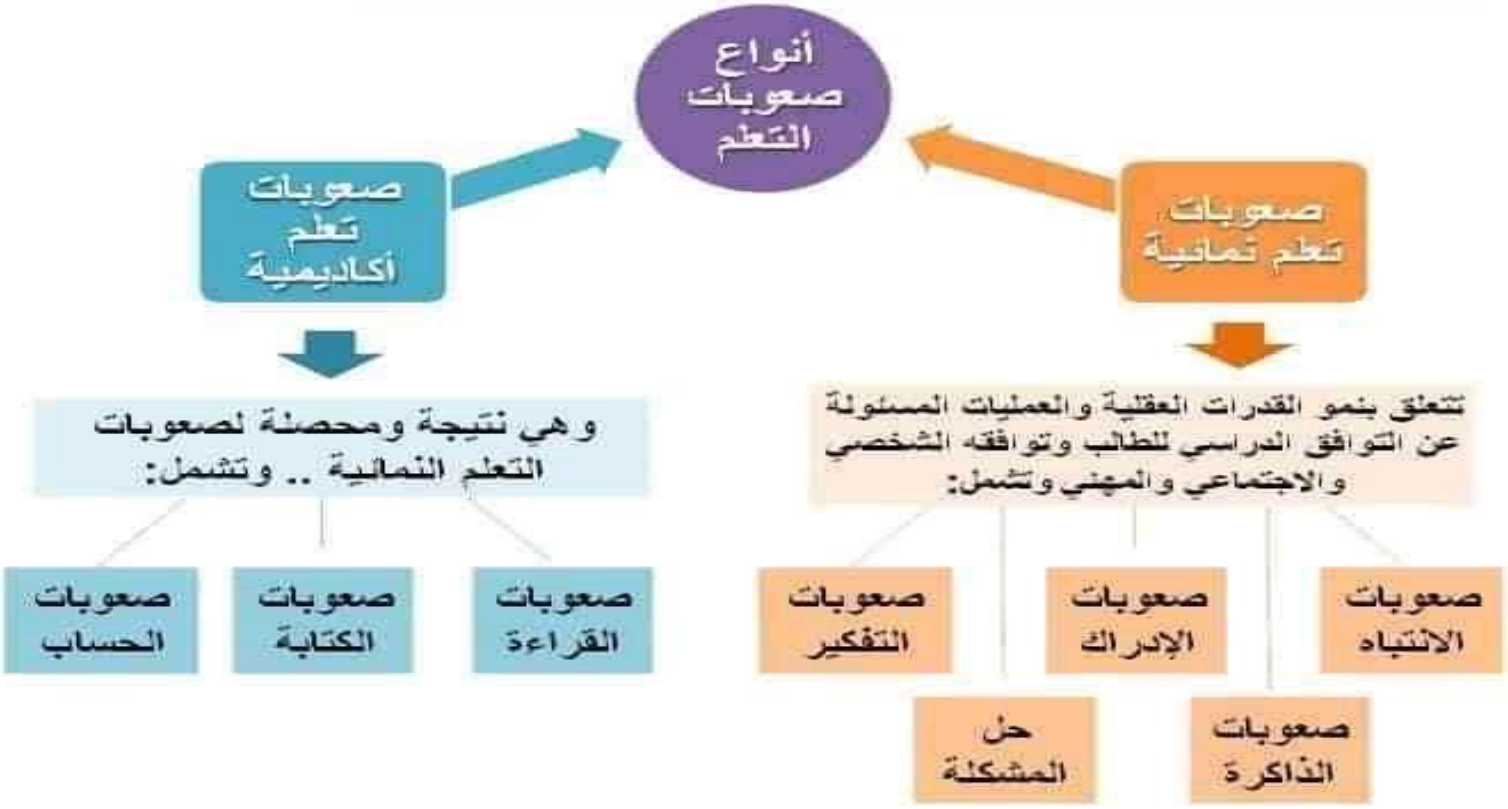
4-2-1-صعوبات القراءة:

تعد صعوبات القراءة من أكثر المشكلات انتشار التي يمكن أن يواجهها الطلاب ذوي صعوبات التعلم ، ويعتقد معظم المختصين أن مثل هذه المشكلات ترتبط بالقصور في المهارات اللغوية وخاصة بما يعرف بالوعي الفونولوجي ،ولذلك فإنه إذا ما واجه الفرد صعوبة في تجزئة الكلمات إلى مكوناتها الصوتية فإنه سوف تصادفه مشكلات جمة في تعلم القراءة. (هالاهان وكوفمان ،2008،ص338)

4-2-2-صعوبات الكتابة :

يقصد بصعوبات التعلم في الكتابة عدم القدرة على تعبير على المعاني والأفكار من خلال مجموعة من الرموز المكتوبة ، وتعتمد مهارة الكتابة على مجموعة من المهارات الجسدية والنفسية الأولية كالانتباه ، والتمييز السمعي والبصري والقدرة على إدراك التتابع والتآزر بين حركة العين واليد وقوة الذاكرة السمعية والبصرية (قاسم ،2005،ص32)

وقد أجمعت العديد من الدراسات على أن ذوي صعوبات الكتابة يفتقرون إلى قدرات النوعية الخاصة التي ترتبط بالكتابة : كالذاكرة ، والقدرة على استرجاع من الذاكرة إلى جانب القدرة على إدراك العلاقات المكانية (الزيات ،2008،ص48)



الشكل رقم 03: أنواع صعوبات التعلم (خطاب ،2008، 250)

5- أسباب صعوبات التعلم :

يمكن تصنيف الأسباب التي تؤدي إلى صعوبات التعلم إلى أسباب مباشرة وأسباب غير مباشرة وهي كمايلي :

5-1 الأسباب المباشرة :

5-1-1 الأسباب الوراثية :

يشير كالفنت (1988) إن نتائج الدراسات التي أجريت في مجال الوراثة تؤكد أن الأسباب الوراثية من العوامل المسببة لبعض حالات صعوبات التعلم قد ترجع إلى سبب وراثي بدليل وجود تعاقب هذه الصعوبة التعليمية بين أجيال وانتشارها بين أفردها والأمثلة على ذلك عديدة ، إن الأطفال الذين يفتقرون إلى بعض المهارات المطلوبة للقراءة ، ومن المحتمل أن يكون لدى أحد الأباء مشكلة مماثلة ، عندما يعاني أحد التوائم من الصعوبات في التعلم في

الجانب من المهارات الأكاديمية فإن الاخر قد يعاني من الصعوبات ذاتها (الزيات ،1998،ص205)

5-1-2-الأسباب البيولوجية :

يرى بعض المختصين في مجال صعوبات التعلم أن السبب صعوبات التعلم يعود لتلف دماغي بسيط يؤثر على بعض جوانب النمو العقلي وليس جميع الجوانب النمو

5-1-3-الاسباب البيئية :

يرى العديد من الباحثين بأن العوامل البيئية عوامل مساعدة على حدوث صعوبات التعلم مع أن هناك الكثير من الأدلة التي تؤكد أن الأطفال الذين يعانون من حرمان بيئي أكثر عرضة للمشاكل تعليمية ويؤكد بعض على أن عدم كفاية الخبرات التعليمية وسوء التغذية من أكثر العوامل البيئية المساعدة على حدوث صعوبات التعلم

5-2- الاسباب الغير مباشرة :

5-2-1- الأسرة :

يؤكد كل علماء على دور الأسرة وخاصة في حالة ظروف الغير مواتية للنمو السوي للطفل حيث تلعب هذه الأخيرة دورا فعالا في ظهور صعوبات التعلم لديه ومن أمثلة ذلك الضغوط الأسرية والتفكك الأسري ، كما عدم وجود نموذج أبوي أو تعليمي كنموذج للتعلم خلال النمو الطفل المبكر والمهددات الأمنية وعدم وجود الدفء العاطفي في بيئة الطفل وعدم تقبل الاخرين له واتجاهاتهم السلبية نحوه وأسلوب العقاب المتبع من طرف الأسرة واتجاه الأبوين نحو المدرسة كلها من العوامل الغير مباشرة والتي يمكن أن تساهم في تفاقم المشكلة لدى الطفل (سامي ،2002،ص289)

5-2-2- المدرسة :

ليس من الشك أن المدرسة تلعب دورا أساسي في ارتفاع أو انخفاض المستوى التحصيلي لتلاميذ لأنها المسؤولة تعليميا ورسميا في تحصيل التلاميذ للمواد الدراسية وهي

تلعب ذلك الدور الهام من خلال الوسائط التربوية التالية ..... المنهج والمقررات الدراسية ،الكتاب المدرسي ، المعلم ، النشاط المدرسي ،نظام التقييم والإمتحانات ، نظام التقويم ، الإدارة المدرسة والمناخ الدراسي .....الخ كل هذه العوامل يمكن ان تساهم في تفاقم مشكلة صعوبات التعلم

الشكل رقم 04: أسباب صعوبات التعلم (مصطفى زيات، 1998، 120)

6- نظريات المفسرة لصعوبات التعلم :

هناك العديد من النظريات المفسرة لصعوبات التعلم والتي تناولت مفهوم صعوبات التعلم من عدة زوايا بحسب كل فئة من العلماء والمفسرين فليس هناك اتفاق حول الأسباب الفعلية لصعوبات التعلم ، فالبعض يرجعها إلى العوامل فيسيولوجية (خلل وإصابة المخ) ويعتقد الآخرون أن السبب يرجع إلى اضطرابات نيرولوجية المنشأ في المجال الإدراكي –

الحركي أما الفئة الثالثة من العلماء والمفسرين فيرجعون السبب إلى الطرق المستخدمة وغير الملائمة في تجهيز ومعالجة المعلومات

6- 1- النظرية النيرولوجية:

تتضمن هذه النظرية الخلل الوظيفي البسيط أو اصابة المخ كتفسيرات لصعوبات التعلم حيث يرى أصحابها أن إصابة المخ أو الخلل المخ البسيط من الأسباب الرئيسية لصعوبات التعلم إ ذا يمكن أن تؤدي الاصابة في نسيج المخ إلى ظهور سلسلة من الجوانب التأخر في النمو في طفولة المبكرة وصعوبات في التعلم المدرسي بعد ذلك في حين أن خلل المخ الوظيفي يمكن أن يؤدي إلى تغير في وظائف معينة تؤثر على مظاهر معينة من سلوك الطفل أثناء التعلم مثل عسر القراءة واختلال الوظائف اللغوية (السباعي ،2004،ص55،56)

6-2- نظرية الاضطراب الادراكي – الحركي :

تفترض هذه النظرية أن جميع أنماط التعلم تعتمد على أساس حسي – حركي ،ثم تتطور هذه الأسس من مستوى الإدراكي – الحركي إلى مستوى التنظيم الإدراكي ولذا يرى أصحابها أن معظم الأطفال أصحاب صعوبات التعلم يعانون من اضطراب نيورولوجي المنشأ في المجال الإدراكي – الحركي وأن هذا الاضطراب هو السبب في عدم القدرة الطفل على التعلم ، وحتى يتمكن من التعلم بشكل طبيعي يستلزم ذلك في علاج جذور المشكلة وهي اضطراب في المجال الإدراكي–الحركي (الزيات ، 2001،ص326)

6-3- نظرية تجهيز المعلومات :

تفترض هذه النظرية أن هناك مجموعة من آليات التجهيز أو المعالجة داخل الكائن العضوي كل منها يقوم بوظيفة أولية معينة وأن هذه العمليات تفترض تنظيما وتتابعا على نمو معين ، وتسعى هذه النظرية إلى فهم سلوك الإنسان حيث يستخدم إمكاناته العقلية والمعرفية أفضل استخدام فعندما تقدم للفرد المعلومات يجب عليه انتقاء عمليات في الحال من أجل

انجاز المهمة المستهدفة ، وفقا لهذه النظرية ترجع صعوبات التعلم إلى حدوث خلل أو اضطراب في احدى العمليات التي قد تظهر في تنظيم أو استرجاع أو تصنيف المعلومات

6-4- النظريات المتصلة بمهام التعلم :

تركز هذه النظرية على حقيقة أن العمل المدرسي غالبا ملائما للأنماط المميزة للأطفال في القدرة في أساليب التعلم وأنه يمكن ان تسهم هذه المهام في صعوبات التعلم إذا كان ما يدرسه المعلم والكيفية التي يدرسه بها (الأسلوب المعرفي لتلميذ) وتتضمن هذه النظريات اتجاهين لتفسير صعوبات التعلم هما:

1-بطئ في النمو أو تأخر في النضج

2-الأساليب المعرفية (أحمد ، 2002،ص142،143)

7-محكات التشخيصية لصعوبات التعلم :

بعد تشخيص صعوبات التعلم والتعرف على الأطفال الذين يعانون منها في وقت مبكر من ضرورة الملحة بحيث يمكن للتدخل العلاجي المبكر لها ومن ثم تخفيف حدة تأثيرها على هؤلاء الأطفال ، أي أن عملية التشخيص أو التقويم عادة تبدأ بالملاحظة الأولية ثم الكشف المبدئي والتشخيص ويشارك في عملية التشخيص أولياء الأمور والمدرسة والأطباء والمختصون والعاملون في المجال وعادة فإن الذي يقوم بعملية التشخيص هو فريق عمل متكامل متعدد التخصصات كي يقرر ما إذا كان الطفل يعاني من صعوبات في التعلم أم لا.....ومن خلال التعريفات المتعددة و نتائج الدراسات والبحوث في ميدان صعوبات التعلم ثم التوصل إلى مجموعة من المحكات، والتي يمكن استخدامها بغرض التعرف على الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم (علي ،2005،ص34) ومن هذه المحكات :

7-1-محك التباعد :

يأخذ محك تباعد أشكال منها : التباعد او التباين الشديد في نمو الوظائف النفسية كالانتباه ،والادراك ،الذاكرة والتفكير ،حين ينمو الطفل بشكل عادي في بعض هذه الوظائف

وبتأخر في بعضها الآخر ،أو التباعد التباين الشديد بين القدرة العقلية للطفل ومستوى انجازه أو تحصيله الدراسي الفعلي وذلك على الرغم من ملائمة الفرص التعليمية المتاحة له أو التباعد أو التباين الشديد بين مظاهر النمو التحصيلي للطفل في المواد الدراسية فقد يكون متوفقا في الحساب ولديه صعوبة في اللغة العربية (محمد وعامر ،2008،ص110)

7-2-محك الاستبعاد:

ويقصد به استبعاد جميع الحالات التي تعاني من صعوبات في التحصيل الدراسي بسبب أية إعاقة أخرى سواءا كانت (حسية أو عقلية أو ناتجة عن حرمان ثقافي أو بيئي أو اقتصادي) ولابد من الإشارة إلى أن آباء الطلبة ذوي صعوبات التعلم قد مارسوا ضغوطات كبيرة في الستينات لوضع المحك لتمييز أبنائهم عن بقية الإعاقات المعروفة الأخرى ،فقد أراد الاباء أن يتأكدوا بكل وضوح من ان الصعوبات التي تعاني منهم أبناؤهم لم تكن ناتجة في الواقع عن حالات أخرى للإعاقة (هالامان وآخرون ،2008،ص56)

7-3-محك التربية الخاصة :

ويؤكد هذا المحك على الحاجة ذوو صعوبات التعلم إلى طرق خاصة في تعليمهم خصيصا لمعالجة مشكلاتهم ، فالمتخلفون تربويا يسبب نقص فرص التعلم سيتعلمون بالطرق العادية في التعلم والتي تستخدم مع جميع الطلاب ، أما ذوو صعوبات التعلم فإنهم يحتاجون إلى طرق خاصة تتناسب ونوع الصعوبة التي يعانون منها ، أي ببساطة عدم قدرتهم على التعلم بطرق التعلم العادية أو أساليبهم (كيرك وكالفنت ،1988،ص31،32)

7-4-محك المشكلات المرتبطة بالنضج :

حيث نجد معدلات النمو تختلف من طفل لآخر مما يؤدي إلى صعوبة تهيئته لعمليات التعلم فما هو معروف أن الأطفال الذكور يتقدم نموهم بمعدل أبطأ من الإناث مما يجعلهم في حوالي الخاصة أو السادسة غير مستعدين من الناحية الإدراكية لتعلم والتمييز بين الحروف الهجائية قراءة وكتابة مما يعيق تعلمهم للغة ومن ثم يتعين تقديم برامج تربوية تصحح قصور

النمو الذي يعيق عمليات التعلم سواءا كان هذا القصور يرجع لعوامل وراثية أو تكوينية أو بيئية ومن ثم يعكس هذا المحك الفروق الفردية والفروق بين الجنسين في القدرة على تحصيل (روسان ،2001،ص24

الشكل رقم05: محكات الصعوبات التعلم (علي ،2005،ص37)

8- استراتيجيات العلاجية لصعوبات التعلم :

تتنوع أساليب وبرامج التدخل العلاجي لذوي صعوبات التعلم لتشعب المشكلة وتعددها وتنوع خصائصها ولقد أشارت carolina(2006) إلى بعض الأسس العلاجية لذوي صعوبات التعلم كمايلي :

- مسايرة الأهداف للواقع
- مناسبة الموضوعات للمتعلمين
- الأنشطة الصفية واللاصفية المباشرة
- التدريب على التركيز الانتباه

- البدء بالمحسوسات والتدرج إلى المدرجات
- تنمية الدافعية عن طريق المكافآت والتشجيع
- توضيح المادة التعليمية بالوسائل التعليمية

تمارين وأنشطة تعتمد على الربط وإدراك العلاقات

وإذا كانت هذه المؤشرات التي تم استخلاصها بناءا على برامج علاجية بصفة عامة فإننا نجد أن تعدد المشكلات المرتبطة بالعمليات العقلية يتطلب التركيز على كل عملية عقلية على حدى وفقا لطبيعة المشكلة وإفراد المداخل العلاجية المناسبة (كريمان ، 2006، ص215،217)

وعن فعاليات المداخل العلاجية التي تعتمد على تحسين المهارات المعرفية اشار **تورجس (1982)Torgersen** إلى أن تلك المداخل العلاجية قد برهنت على نجاحها مع تلاميذ ذوي صعوبات التعلم واقترح ثلاثة مستويات للتعلم طبقا لنظرية الاستراتيجيات المعرفية وهي :

المستوى الأول : يتضمن تعليم استراتيجيات قواعد الإستلاف في عملية الطروح واستراتيجيات التوليف الصوتي فالقراءة وهذه الإستراتيجيات التي تنطبق على نوع واحد من مهام بحيث تعلمها على الرغم من أنها قابلة للتعميم

المستوى الثاني : يتضمن تعليم الاستراتيجيات اللازمة لتذكر المعلومات غير المترابطة مثل استراتيجيات الربط المستخدمة في الاسترجاع اللفظي ، كما يتضمن مهارات كتابة الملاحظات واختبار المعلومات

المستوى الثالث: يتضمن تعليم استراتيجيات بسلوك حل المشكلات التي تستخدم في مواقف متغيرة سواء في داخل المدرسة أو خارجها وهذه الاستراتيجيات تصبح بمثابة مهارات قابلة لتعميم

خلاصة :

خلاصة ماسبق أن الخلاف في تبني تعريف موحد لصعوبات التعلم وخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ليس ناجما عن عدم وجود مفهوم واضح ومحدد لصعوبات التعلم أو لاهتمام العديد من المجالات فحسب ، بل يرجع أيضا إلى اختلاف زاوية النظر والتركيز التي يعول عليها في فهم صعوبات التعلم .

www.psdgraphics.com

الفصل الثالث:
صعوبات القراءة والكتابة

تمهيد

1- صعوبة القراءة

1-1- مفهوم صعوبات القراءة

1-2- مظاهر صعوبة القراءة

1-3- الأسباب صعوبة القراءة

1-4- تشخيص صعوبة القراءة

1-5- علاج صعوبة القراءة

2- صعوبة الكتابة

1-1 مفهوم صعوبة الكتابة

2-1 خ مظاهر صعوبة الكتابة

3-1 خ الاسباب صعوبة الكتابة

4-1 تشخيص صعوبة الكتابة

5-1 خ علاج صعوبة الكتابة

I. صعوبات القراءة:

I-1 مفهوم القراءة:

-**لغة:** قرأ: القرآن: التنزيل العزيز، وإنما ما قدم على ما هو أبسط منه لشرفه.

-**اصطلاحا:** القراءة هي نشاط عقلي فكري يستند إلى مهارات آلية واسعة وهي ليست عملية بسيطة، وإنما هي عمليه معقده تشترك في أدائها حواس وقوى وخبرة الفرد، ومعارفه وذكائه.

I-2 مفهوم صعوبات القراءة:

تعرف صعوبة القراءة على أنها ضعف أو صعوبة في تعلم القراءة والتهجي وقصور في التعامل مع ما هو مكتوب، قد تكون أسبابها عضوية يتمثل في الخلل الوظيفي للدماغ وهو نمط يصيب القدرة على الكلمة المكتوبة أو الاستيعاب أو تحليل الكلمة وتركيبها، وقد يظهر ضعف في تمييز الحروف وعدم القدرة على التعامل وتركيب الحروف.(نوري قمش، الخوالدة،2012,ص102)

1- مظاهر صعوبات القراءة:

تعد صعوبات القراءة من أكثر الصعوبات انتشارا بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ومن أهم مظاهرها هي:

1-1 مظاهر تتعلق بتوافق الذات:

- سريع الغضب.
- قد يعاني من صراع، دوخة، ميل القيم (دوار)، عرق زائد
- بعض الحالات من الفوبيا، كالخوف من الاشتراك في الأنشطة التي تتطلب حركه او اتزانا أو تركيزا.
- الشعور بعدم الأمان والفشل وفقد الثقة بالذات (حسن محمود،2010،ص58)

1-2 مظاهر تتعلق بعادات حركية أثناء القراءة:

- الحركات الإضطرابية عند القراءة.
- النشاط الزائد أو البطيء الزائد.
- صعوبة في المحافظة على توازن الجسم، مع القيام بحركات الرأس النمطية أثناء القراءة.
- جعل أدوات القراءة قريبة منه أثناء القراءة مما يتعب العينين اثناء القراءة. (البطانية واخرون ،2009،ص145)

1-3 مظاهر تتعلق بالاستيعاب القرائي:

- ضعيف وسريع النسيان فهما يتعلق بتهجي الكلمات مع نسيان والمصطلحات، وتسلسل أحرف الهجاء،وأيام الأسبوع والتواريخ.
- عدم القدرة على إتباع التسلسل الصحيح في إعادة سرد قصة ما .
- عدم القدرة على استدعاء حقائق أساسية من النص(العزة،2008 ، ص54)

1-4 مظاهر تتعلق بالكلمة أثناء القراءة:

- الحذف: يميل بعض الأطفال إلى حذف بعض الحروف أو المقاطع من الكلمة.
- الإضافة: يضيف بعض الحروف إلى الكلمات المقروءة أو بعض المقاطع إلى الجملة.
- الإبدال: حيث يبدل الطفل عند القراءة كلمه بكلمة أخرى أو حرف بحرف آخر.
- التكرار: كإعادة الكلمة أكثر من مرة بدون مبرر فمثلا قد يقرأ غسلت الأم الثياب فيقول(غسلت الأم.. غسلت الأم الثياب).

قلب الأحرف: حيث تعتبر من أهم الأخطاء الشائعة في صعوبات القراءة حيث يقرأ الكلمة معكوسة أو المقاطع وكأنه يراها في المرآة فقط يقرأ كلمة(برد) فيقول درب

-ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظا والمختلفة رسما مثل (س،ش) (ع،غ) (محمد علي، 2011، ص84)

2- اسباب صعوبات القراءة:

يوجد العديد من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة ، وذلك لا يشتمل على سبب واحد وإنما من أسباب متعددة مما تعرقل تحصيلهم الدراسي ومن هذه الأسباب مايلي:

أ- **الأسباب الفيزيولوجية:** ويدخل ضمنها الجانب الوراثي حيث هناك من يرجع صعوبات القراءة أو الديسلكسيا إلى الوراثة التي يرثها التلميذ عن الأسرة ، وترجع إلى جينات في الكروموسوم 6,15 ,وهناك عدة دراسات أجريت في هذا المجال ، منها الدراسة التي أجريت في

كلوريد والأمريكية ، والتي شملت توائم من (400) أسرة توصلت لوجود سبب جيني لصعوبات القراءة المحددة.

فالضعف القرائي لدى الآباء قد يعود بالدرجة الأولى على الأبناء ، وهذا يؤثر عليهم سلبا في مستقبلهم وتحصيلهم الدراسي.

ب- **الأسباب الأسرية** : والتي تشمل على حجم الأسرة والخلاف الأبوي والطلاق وغيرها تؤثر سلبا على الأطفال .

حجم الأسرة له دور كبير في عميلة التعليم ، إذ أن كثرة الأبناء تجعل الآباء يستعملون أسلوب السيطرة ، فيتعامل مع ابنه بأسلوب قاسي، وخشن ،مما يجعل ذلك الطفل مهمشا لا حرية ولا إرادة له،فهذا يعود به إلى مختلف أنواع العنف كما أن الطلاق بين الوالدين له ثمرة مرة يتذوقها الأولاد فيعيشون الألم والحزن ، مما يترك في نفسيتهم عذابا قاهرا، فالطفل الذي يعاني من حرمان الحب والحنان لايمكن أن يكون كالطفل الذي يعيش في جو الحب والحنان ،وخاصة في السنوات الأولى من حياته ،فلا يمكن أن تبعده عن حضن أمه.

ج- اسباب البيئية: تعتبر البيئة العامل الاساسي في تعلم الفرد ، اذا كانت العوامل البيئية ملائمه ,فان ذلك يحفز الاطفال على التعلم ،اما اذا كانت البيئة فقير ة ثقافيا، وغير مناسبة

مع الاطفال ذلك كذلك يؤثر بشكل السلبي على الاطفال لذلك يجب ان تكون البيئة ا قبه لمبكرة للطفل بيئة غنية ، حتى نغرس في الطفل القد القدرة على التعلم .

نستخلص من هذا انه كلما كانت البيئة مناسبه وملائمه فذلك يزيد من امكانيه الاطفال على التعلم في ظروف حسنه اما اذا كانت الاسباب بيئية المحيطة بالفرد سيئة فذلك يمنع الطفل من التعلم تعلما سليما وتواجهه مشاكل وصعوبات في تعلمه .لان المحيط له دور في التأثير بشكل مباشر أو غير مباشر في هذه الصعوبات.

د-العوامل المدرسية :

المدرسة لها الدور الكبير والفعال في تعليم الأطفال القراءة ، لكن نجد بعضهم يعاني من صعوبات في تعلمها، فقد تكون بسبب المعلم، أو أساليبه وطرقه، إذ يعتبر المعلم اليد الفعالة التي تصنع التلميذ فهو الذي يجعله يحب المدرسة حبا لا يطاق أو يكرهها كرها شديدا ، فإذا كان للآباء أساليبهم الخاصة في التربية ، فكذلك المعلم اساليبه في التعليم ، كما لا نغفل دور المدرسة فيجب ان توفر للتلميذ الجو الملائم من تهوئة وتدفئه مثلا.

في هذا الصد لا نخفى ما يحدث في أغلبية المدارس إذ نجد أغلب المعلمين يهتمون ويشجعون فئة معينة من التلاميذ، الذين يتفاعلون معهم و يهملون البقيه مما يترك أثرا سلبيا في نفسيتهم كشعورهم بالغيرة والنقص وخيبة أمل.

3- تشخيص صعوبة القراءة :

هناك مجموعه من الأعراض التي تميز الأطفال الذين يعانون من صعوبة القراءة، والتي يمكن أن تسهم بدرجة كبيرة في التعرف على من يعانون من مثل هذه المشكلة وتحديدهم بدقة، وبالتالي يكون من شأنها أن تسهم في دقه التشخيص حتى يمكن تقييم العون والمساعدة الازمين لهم والحد بالتالي من الاثار السلبية الناجمة عنها، ومن بين هذه الأعراض:

- وجود صعوبة في وضع الأشياء المختلفة في ترتيب معين.
- وجود صعوبة في فهم وتباع التعليمات واستيعابها.

- الخلط في استخدام اليدين نتيجة وجود مشكلات لدى بعض هؤلاء الأطفال في استخدام هذه اليد او تلك.
- إمكانية ظهور بعض الاضطرابات الكلام.(محمد، 2009 ، ص15)
- ضعف في التفكير.
- صعوبة التذكر حيث يفشل الطفل في تذكر أيام الأسبوع (مثلا).
- ضعف في السمع والبصر.
- نقص الإحساس بالوقت
- بطيء في تعلم الكتابة (الشريف، 2011، ص113).

وللتشخيص ثلاث مستويات هي:

3-1 التشخيص العام:

يتطلب هذا المستوى معرفة دقيقة للفروق الفردية بين المتعلمين، وإعطاء أهمية خاصة للضعاف، وقد يحتاج إلى عملية تحليلية لمعرفة نواحي القصور، حيث يقارن المتعلم من خلال مستوى نشاطه القرائي، و مستوى ذاته في مجالات أخرى ، وهل هو بمستوى التوقع لتحكم على أنه يعاني من عجز قرائي أم لا.(الضاهر ، 2004، ص215)

3-2 التشخيص التحليلي :

حيث يتم هذا التشخيص في عمل علاج العجز القرائي عن طريق:

- تحديد مجالات القصور التي تتطلب دراسة دقيقة.
- استطاعة هذا التشخيص بمفرده أن يدل على الأنماط الملائمة التعليمية والمطلوبة.

3-3 التشخيص بأسلوب دراسة الحالة: ثمن

يعد التشخيص بطريقة دراسة الحالة هاما وضروريا فيما يختص بكثير من حالات العجز القرائي، ويتضمن عمليات مفصلة ودقيقة تحتاج إلى فترات زمنية طويلة لا تفيد التلاميذ الذين يعانون من حالات بسيطة من العجز القرائي . (حمزة ،2008 ،ص 60)

4- علاج صعوبات القراءة:

يعد إتمام عملية التشخيص وتحديد نواحي الضعف والصعوبات التي يعاني منها التلميذ في القراءة والأسباب المؤدية إليها تبدأ مرحلة جديدة، وهي وضع خطة لبرنامج علاجي مناسب يراعي احتياجات التلميذ، وصعوبات ونواحي القوة والضعف لديه ، ويسير البرنامج العلاجي وفق خطة واحدة بل من الممكن تعديل هذه الخطة بصورة مستمرة تتناسب مع نمو المهارات القرائية لدى التلميذ وفقا لقدراته

ومن أهم أساليب العلاج المستخدمة مع ذوي صعوبات تعلم القراءة البرامج العلاجية وهناك أكثر من طريقة للعلاج صعوبات تعلم القراءة تعتمد عليها البرامج العلاجية منها:

4-1 طريقة تعدد الوسائط أو الحواس:

وتعتمد هذه الطريقة على التعلم المتعدد الحواس ، أو الوسائط الأربعة: حاسة الإبصار ، وحاسة السمع ، والحاسة الحس _ حركية، وحاسة اللمس في تعليم القراءة فإن استخدام الحواس المتعددة يحسن ويعزز تعلم التلميذ للمادة المراد تعلمها، ويعالج القصور المترتب على الاعتماد على بعض الحواس دون البعض الأخر، ويقوم المعلم بتنفيذ هذه الطريقة لتلاميذه، سيجعل التلميذ يرى الكلمة ويتبعها بأصابعه، ثم يقوم بتجميع حروفها(نشاط حركي)، وأن يسمعها من المعلم ومن أقرائه ويرددها لنفسه بصوت مسموع ثم يكتبها عدة مرات.

4-2 طريقه فيرنالد Vernald:

تتميز هذه الطريقة بأنها ترتكز على الأنشطة التي تتناول التعرف على الكلمات، وإدراك معانيها من خلال كتابة التلميذ لقصته مستخدما كلماته، والفهم القرائي لما يكتب ويقرأ .

ويمكن تطبيق طريقة فرنالد على أربعة مراحل متتالية هي:

يختار التلميذ لنفسه الكلمة أو الكلمات المراد تعلمها ،ثم يقوم المعلم بكتابة الكلمة على ورقة بقلم طباشيري ملون، ثم يتتبع التلميذ الكلمة بأصابعه مع نطقه لحروف الكلمة

خلال تتبعه لها، ومع تتبع التلميذ للكلمة ينطق المعلم الكلمة لكي يسمعها التلميذ، وتكرر العملية عدة مرات حتى يستطيع التلميذ كتابتها على نحو صحيح.

- يطلب من التلميذه تتبع كل كلمة من كلماته، مع تعليمه كلمات جديدة من خلال رؤيته للمعلم أثناء كتابته للكلمة، ويردد التلميذ الكلمة بنفسه ثم يكتبها .
- يتعلم التلميذ كلمات جديدة عن طريق إطلاعه على الكلمات المطبوعة وتكرارها ذاتيا أو ذهنيا قبل كتابتها.
- يمكن للتلميذ أن يتعرف على كلمات جديدة من خلال متماثلاتها بالكلمات المطبوعة المكتسبة من خلال مهارات القراءة.(الكحالي، 2011، ص 77، 78)

4-3 طريقة أوتون – جيلنجهام Gillingham:

ترتكز هذه الطريقة على تعدد الحواس و التنظيم أو التصنيف ، والتراكيب اللغوية المتعلقة بالقراءة والتشفير او الترميز، وتعليم التهجي. تركز الأنشطة في هذه الطريقة على تعليم التلميذ نطق الحروف(أصوات الحروف) ومزجها ودمجها، فيتعلم التلميذ المزاوجة بين الحروف ونطقها والأصوات المقابلة لها.

و عليه فهذه الطريقة تقوم على الآتي :

- ربط الرمز البصري المكتوب للحروف مع اسم هذا الحرف.
- ربط الرمز البصري للحرف مع نطق أو صوت الحرف.
- ربط أعضاء الكلام لدى التلميذ مع مسميات الحروف وأصواتها عند سماعه لنفسه أو لغيره.

4-4 طريقة القراءة العلاجية:

يقوم برنامج القراءة العلاجية في هذه الطريقة على النحو التالي :

- تقديم تعليم فردي مباشر للتلميذ الذي يحتل مرتبة أدنى مستوى من أقرانه في الصف .

- تقديم تقويم جميع تلاميذ الصف خلال الأسابيع القليلة الأولى وتحديد التلاميذ الذين يحتلون المرتبة الأدنى .
- التلاميذ الذين يقعون في أدنى رتبة بالنسبة لأقرائهم من تلاميذ الصف هم الذين يختارون لبرنامج القراءة العلاجية.(الكحالي، 2011، ص 79).

II. صعوبات الكتابة:

1- مفهوم صعوبات الكتابة :

تشكل صعوبات الكتابية واحدة من بين الصعوبات الأكاديمية التي ترتبط أيضا بصعوبات مختلفة في التوافق الحركي والبصري والصعوبات الخاصة باللغة

الكتابة تتطلب نسبيا تطورا أعلى في مستوى القدرات الحركية والعقلية والصعوبة في الكتابة تنطلق من كونها تتطلب مستوى أعلى من تجريد والقدرة عل التصور والتوافق الحركي لكون الحرف المكتوب أو الكلمة المكتوبة تمثل رموزا اتفاقية في أي لغة من اللغات (كامل ، 2003, ص 52-53)

2- أسباب صعوبات الكتابة :

تعتبر صعوبات الكتابة من أبرز المشاكل وأخطرها والتي يواجهها التلاميذ وخاصة في مراحلهم الأولى ، وهذا يعود إلى مجموعة من الأسباب قد تكون مرتبطة بعسر القراءة، والبعض الآخر يرتبط بطبيعة اللغة، والنظام الكتابي المستعمل فيها،ومن هذه الأسباب نذكر ما يلي:

أ- القصور البصري والسمعي:

فنقص البصر يؤدي إلى عدم القدرة في التمييز بين الأشكال، والحروف والأعداد أيضا، مثل 42 يراها 14، والحرف "ب"يراه "ث"، وقد يرى شكل المربع مستطيلا، وهذا قد يؤدي به إلى الكتابة في الاتجاه المعاكس فمثلا يطلب المعلم من التلميذ الكتابة من اليمين الى اليسار، فنجده يكتب العكس، بالإضافة إلى الصعوبة الكبيرة في عدم تذكرة تلك الحروف والكلمات كما

لا نهمل القصور السمعي، له أثر واضح في صعوبة الكتابة من خلال نقص سمعي خاصة في الحروف المتشابهة(ض،ظ) .

ب_ الدافعية الواطئة:

وفيها تتدخل عوامل كثيرة كامل الوراثة والبيئة فقد تكون الوراثة سبب لضعف الكتابة، فإذا كان الوالدين يعانيان من ذلك فإن ذلك يعود حتما على الأولاد، كما أن البيئة لها الدور الاساسي في عملية تعلم الكتابة، فإذا كانت بيئة ثقافية وغنية بالطبع ستوفر الجو الملائم للطفل، أما إذا كانت البيئة معدومة وفقيرة لا توفر الظروف الملائمة له فإنها حتما ستعود عليه بنتائج سلبية.

ج_ **المعلم وطبيعة التدريس:**

يعتبر المعلم القاعدة الأساسية في التعليم، فهو الذي يحبب المدرسة للتلميذ أو بفضله يكون كارها لها، بذلك يجب عليه التعامل مع التلاميذ بنوع من الصبر واللطف، واللّين، فإذا كان ذلك فإن التلميذ يستطيع التفاعل معه ولا يواجه أي نوع من الصعوبة، أما إذا كان العكس فإن التلميذ يصبح فاقدا للشهية وبالتالي يجد صعوبات كبيرة سواء في القراءة أو الكتابة، فعلى المعلم أن يكون مؤهلا وعلى مستوى عال من المعرفة حتى يتمكن من القضاء على الفشل والإخفاق لدى التلاميذ.

د**_ اضطراب الحركة:**

يجب توفر تطابق بين حركة اليد والأصابع، وكذلك حركة العين مع حركة اليد ، فبواسطتها يستطيع التلميذ التحكم في رسم الحروف بشكل صحيح، وأي ضعف فيها فإن ذلك يسبب صعوبة كبيرة لتعلم الكتابة عن هذا التلميذ، وهذا الاضطراب قد ينجم عن وجود خلل في دماغه،حيث نجد البعض لديهم القدرة الكافية على نطقها وعلى مشاهدتها بطريقة صحيحة، ولكنهم يعجزون ويواجهون مشكلة كبيرة في كتابتها أو العكس .

هـ_ العوامل النفسية:

هناك عوامل نفسية وانفعالية وراء صعوبة الكتابة لدى هؤلاء الاطفال، فخوفهم الشديد من صعوبة الكتابة من خلال وقوعهم في مختلف الأخطاء الإملائية وكتابة الكلمات بشكل غير صحيح ،تجعل التلميذ محبطا وكئيبا ، كما أن معاقبته واستهزاء الأخرين منه سيجعله يفشل بالتأكيد، وهذا كله يؤدي إلى الإخفاق ، والانسحاب الجزئي من العالم الدراسي.

3- مظاهر صعوبات الكتابة:

تعتبر الكتابة من أهم المهارات لذلك نجد جميع المدارس تسعى إلى تحقيقها لدى كل التلاميذ، و لهذا نأخذ فترة زمنية طويلة في تعليمها باعتبارها أساس تحقيق النجاح في الحياة، ومن أهم مظاهر الصعوبات الكتابية نذكر مايلي :

- كأن يقوم التلميذ بعكس الكلمات والحروف مثل: وضع نقطة تحت حرف الخاء، ونقطة حرف الباء (ب) يضعها فوقها (ن)، كما يختلط في الاتجاهات ففي العادة نكتب من اليمين إلى اليسار، لكنه نجده يكتب عكس ذلك.
- عدم التمييز بين الحروف المتشابهة: مثل (ر،ز)(س، ش)، كما يخلط في ترتيب حروف الكلمات
- الصعوبة في عدم التحكم في استقامة السطر أثناء الكتابة فحينا يكتب فوق السطر، وأحيانا يكتب تحته، وكذلك عدم التزامه بالكتابة على الأوراق بشكل منظم، فقد يكتب في نصف الصّفحة أو في حواشيها أو في آخرها، ناهيك عن كتابته في أول صفحة في الدفتر،ثم انتقاله إلى الصفحة الرابعة أو الخامسة.
- قد تكون كتابة بخط رديء ،فيجد صعوبة كبيرة في فهمه وقراءته. وهذا نتيجة لعدم تركه الفراغ بين الكلمة والأخرى ،وإلصاق كلمتين في بعضهما ،وأيضا إمساكه للقلم بطريقة خاطئة ومختلفة في كل مرة، فأحيانا يمسكه بالسبابة والإبهام وأحيانا بكل أصابعه.

- كتابته واهتمامه بالحروف المنطوقة ، وعدم اهتمامه وإهماله للحروف الغير منطوقة مثل اللام الشمسية، وواو الجماعة.
- وأيضا نجدهم يتلقون صعوبة كبيرة في تدوين المعلومات.

ومما سبق نستنتج أن جميع هذه المظاهر قد تؤثر بشكل أو بآخر على التحصيل الدراسي للتلميذ، ولهذا يجب على المدارس الابتدائية اتخاذ الإجراءات الازمة للقضاء على هذه الظواهر، كي لا تتفاقم المشكلة أكثر فأكثر.

4- تشخيص صعوبات الكتابة:

إن صعوبات الكتابة من أكثر المشاكل التي تواجه التلاميذ في بداية مشوارهم الدراسي ، باعتبار الكتابة من أهم المهارات التي يحث على تدريسها وتعليمها لهم على أحسن وجه، وتكون هذه المرحلة بمثابة اللبينات الأساسية ففيها يستطيع النهوض وفيها يصاب بالفشل، وهذا بالتأكيد لا يكون هباء ،فمثلا لوجود قصور في بصره أو في سمعه، أو لوجود خلل في دماغه باعتبار الدماغ عماد أي عضو في جسم الإنسان ، فهناك تقييمين أساسيين لتشخيص هذه الصعوبات لدى التلميذ :

4-1 تقييم اليد المفضلة في الكتابة لدى التلميذ :

عند ملاحظة هؤلاء التلاميذ يكتبون بخط رديء ويقومون بعكس الحروف والكلمات فإن أول شيء ينتبه إليه اليد المستعملة في الكتابة قد يستعمل اليد اليمنى، او اليسرى ،وقد يتداول بينهما.

4-2 تقييم غموض الكتابة:

وهنا توجد طريقتان لمعرفة الصعوبات التي يواجهها الأطفال، أثناء الكتابة والتي تميزهم عن غيرهم من الأطفال العاديين ففي الأولى يقوم المدرس بكتابة كلمات بحروف صغيرة، ثم يطلب من التلميذ كتابتها، لمعرفة الأخطاء التي يقع فيها، فإذا كتبها بطريقة صحيحة فهذا

يعني أنه لا يعاني من صعوبة في الكتابة والعكس،وبهذا يستطيع المعلم تشخيص ومعرفة نوع الصّعوبة التي تواجههم.

أما الثانية : فيترك للتلميذ الحريّة الكاملة في كتابة ما يريد ، ثم يقوم المدرس بتقديم هذه الكتابة ومعرفة مدى أخطائه .

فالتلاميذ الناضجون عقليا يكون مستواهم أكثر مما كان نضجهم العقلي منخفضا ، ونلاحظ ذلك في الكتابة، فنجد هؤلاء تكون أخطائهم كثيرة أكثر من غيرهم (الناضجون عقليا).

5- علاج صعوبات الكتابة:

هناك استراتيجيات عديدة لمعالجة مشكلات الكتابة منها:

- الانشطة التي يقدمها الأستاذ على الصبورة ومن خلالها يقوم بتعليم الاطفال كتابة الحروف باستعمال الطباشير قبل استخدام القلم وكذلك نجد المعلم يجب أن يكون حريصا على وضعية جلوس الطفل بطريقة صحيحة ، وكذلك كيفية مسك القلم بطريقة جيّدة.
- يجب أن تكون وضعية اللوحة والكراس بطريقة صحيحة وغير مائلة حتى يستطيع الكتابة بكيفية جيّدة.
- يجب أن تكون وضعية اللوحة والكراس بطريقة صحيحة وغير مائلة حتى يستطيع الكتابة بكيفية جيدة.
- يمكنه استخدام وتشكيل الحروف بواسطة العجينة، أو الصلصال لأن هذه الكيفية مهمة وخاصة للتلاميذ المبتدئين.
- إن الكتابة على الأوراق ذات الخطوط العريضة، والمتسعة من شأنها أن تسهل طريقة الكتابة لدى الطفل، كما تساعده على الكتابة في استقامة واحدة .

www.psdgraphics.com

الفصل الرابع:
منهجية الدراسة و اجراءاتها

تمهيد

1- منهجية الدراسة

2- مجتمع دراسة وعينتها

3- أدوات الدراسة

4- أساليب الاحصائية

خلاصة

تمهيد :

نتناول في هذا الفصل منهجية الدراسة الحالية وإجراءاتها متضمنة التعريف بمجتمع الدراسة وعينتها ، ووصف أدوات الدراسة ، وكيفية إعدادها ، وطرق التحقق من صدقها وثباتها ، وإجراءات تطبيقها ، وانتهاء بأساليب المعالجة الإحصائية.

1- منهج الدراسة :

إن طبيعة الموضوع هي التي تحدد نوع المنهج المستخدم في دراسة ، ولكل منهج خصائصه تميزه عن غيره من المناهج ، ونظرا لطبيعة موضوع الدراسة الذي يدور حول صعوبات التعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر أساتذة تعليم الإبتدائي فإن المنهج الأنسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي والذي يعرف على أنه هو المنهج "الذي يهتم بوصف الظاهرة أو حدث محط اهتمام البحث وصفا علميا دقيقا ، ومحاولة استقصاء الحلول والتفسيرات استنادا ما تتضمن عنه البيانات والمعلومات من النتائج" (الجادري ، أبوحلو ،2009 ،ص195)

وهو ما يتيح لنا وصف الصعوبات التعلم القراءة والكتابة وتحليل مختلف النتائج المتحصل عليها للحكم على الفرضيات

2- الدراسة الإستطلاعية:

وتسمى أيضا بالبحث الكشفي ، ولقد لجئنا لإجراء دراسة استطلاعية للكشف عن الظروف المحيطة بالظاهرة والكشف جوانبها وأبعادها ، وتمثل هذه الدراسة نقطة تمهيدية في البحث العلمي بشقيه النظري والتطبيقي ، كما ساعدتنا على التأكد من إمكانية تطبيق أداة الدراسة وصلاحيتها في قياس ما وضعت لقياسه

وقد تم اختيار المقياس بهدف جمع المعلومات وعدد من الآراء عن موضوع دراستنا

اتبعنا في بحثنا لبناء المقياس بخطوات التالية:

قمنا بتحديد أبعاد صعوبات التعلم الأكاديمية كما يتضمنها المقياس الحالي بناءا على :

1-الإطار النظري والتعريفات المختلفة لصعوبات التعلم والدراسات السابقة المتصلة به

2-بعض المقاييس التي تناولت قياس صعوبات التعلم الأكاديمية

في ضوء المصادر السابقة تم الاعتماد على المقياس من اعداد الباحثة (أسماء أحمد محمد عبد العال) في صورته النهائية وكانت عدد عباراته (24) ، ممثلة في 02 محاور ، كل محور منها يحتوي على :

صعوبات الكتابة (13) عبارة ، صعوبات القراءة (11) عبارة الاختيارات الخاصة بكل عبارة هي (غالبا ، أحيانا ، نادرا) لتقابل على توالي (3, 2, 1) من الدرجات ، حيث تكون الدرجة الكلية للمحور الأول (39)% وتكون درجة الكلية للمحور الثاني هي (33)% والدرجة الكلية للمقياس ككل (72)% ، وكلما ارتفعت درجة الطفل في المقياس كلما كان يعاني من صعوبات فإذا حصل الطفل على (70)% فأكثر من الدرجة الكلية للمحور فإنه يعاني من صعوبات تعلم ، أما إن قلت نسبة عن (70)% فإن الطفل لا يعاني من صعوبات تعلم في هذا المحور ، وإذا حصل الطفل على (70)% فأكثر من درجة الكلية للمقياس يكون الطفل يعاني من صعوبات التعلم ، أما إذا قلت نسبة عن (70)% من درجة للمقياس ككل ، فإن الطفل لا يعاني من صعوبات التعلم

3- المجال الموضوعي :

تناولت هذه الدراسة موضوع " صعوبات التعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر أساتذة تعليم الإبتدائي " وتمثل في متغيرين وهما صعوبات التعلم القراءة والكتابة ولقد قيسا في بعدين الكتابة والقراءة

3-1 مجتمع وعينة الدراسة :

3-1-1 مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمي التعليم الإبتدائي الذين يزاولون عملهم في الإبتدائيات المتواجدة في ولاية لمسيلة وبالغ عددهم 30 معلم ومعلمة

3-1-2 عينة الدراسة:

تعتبر مرحلة اختيار العينة من أهم الخطوات المنهجية الأساسية في البحث العلمي والذي يجب على كل باحث القيام به

العينة تعرف بأنها " جزء من مجتمع البحث الأصلي يختارها الباحث بأساليب مختلفة وتضم عددا من الأفراد من المجتمع الأصلي بحيث تمثل المجتمع تمثيل صحيحا (المغربي ،2009، ص139)

وعليه فقد اعتمدنا في دراستنا على عينة القصدية والتي يقصد بها " أنها العينة المعتمدة والتي تتضمن عناصر معينة من المجتمع الأصلي ، ويريد الباحث أن يخضعها بعينها للدراسة وذلك لسبب أو آخر ، ويعني ذلك بأن الباحث قد يعتمد في بعض الأحيان اختبار عناصر معينة من المجتمع الأصلي ليجري دراسة عليها " (مازن ،2012،ص205)

تمثلت عينة الدراسة الأساتذة تعليم الابتدائي لولاية لمسيلة والذين بلغ عددهم 30 معلم ومعلمة

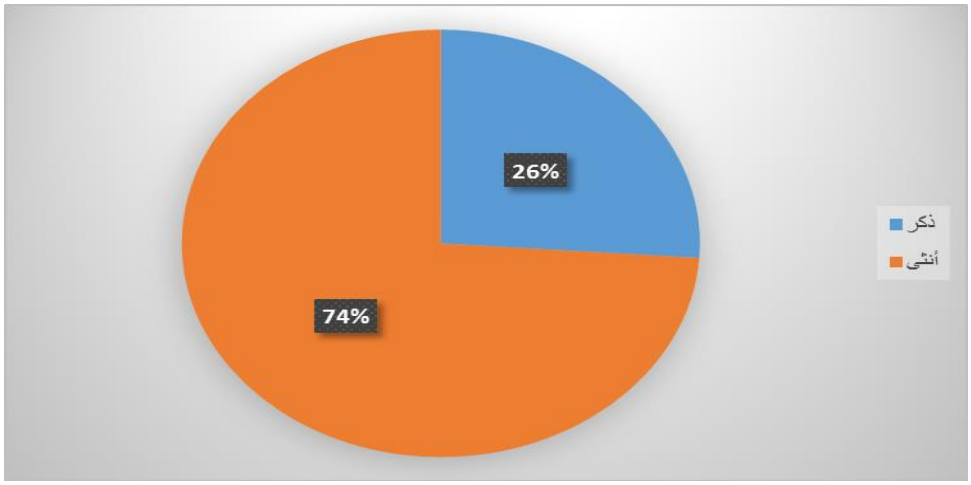
3-2 خصائص عينة الدراسة:

-الجنس:

الجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	6	%26,1
أنثى	17	%73,9
المجموع	**23**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (23) فردا، نلاحظ أن حجم الذكور (6) **بنسبة 26.1 %**، أما الاناث فقد بلغ عددهن **(17)** أنثى بنسبة قدرت ب 73.9 **%** كما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (6) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

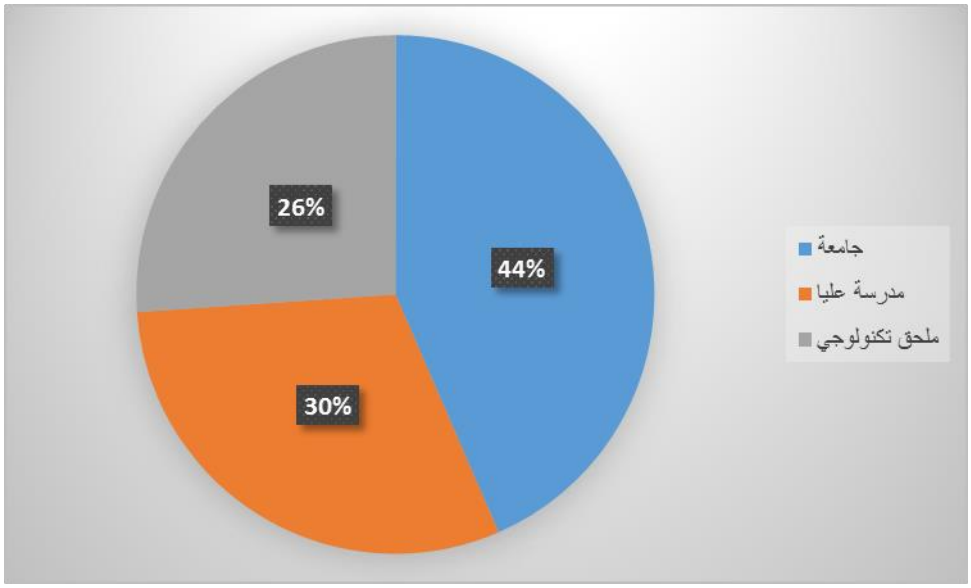
-الشهادة العلمية:

الجدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير درجة الشهادة العلمية:

الشهادة العلمية:	التكرارات	النسبة المئوية
جامعة	10	%43,5
مدرسة عليا	7	%30,4
ملحق تكنولوجي	6	%26,1
المجموع	**23**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (23) فردا، نلاحظ أن حجم ذوي شهادة معهد تكنولوجي (06) **بنسبة 26.1%**، أما ذوي

شهادة (جامعية) فقد بلغ عددهم **(10)** بنسبة قدرت ب 43.5 **%**، **اما حملة شهادة مدرسة عليا فقد بلغ عددهم (7) بنسبة قدرت ب 30.4 %**، كما هو موضح من خلال الشكل التالي:



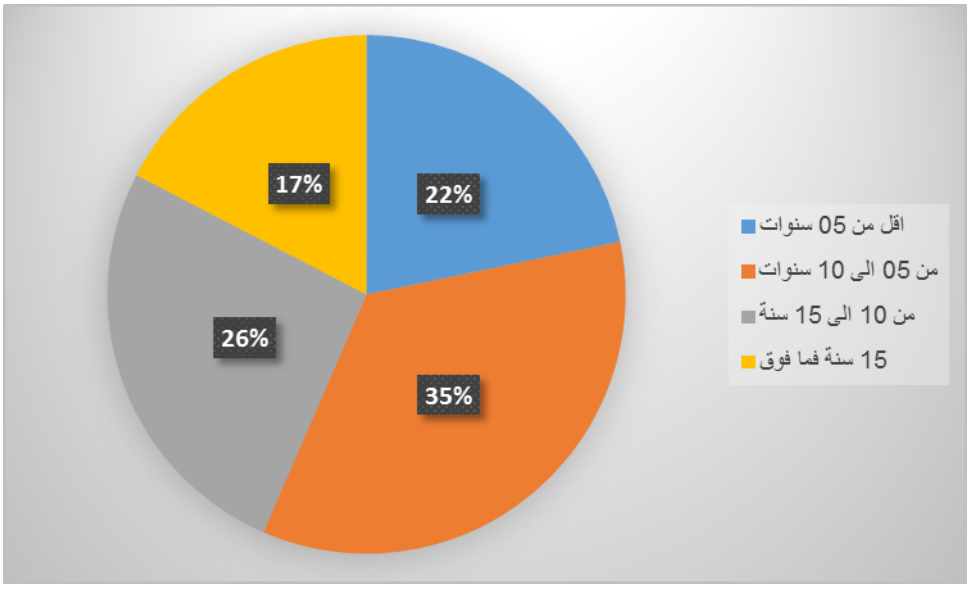
الشكل رقم (7) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

-الأقدمية في التعليم :

الجدول رقم (3) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة

الخبرة	التكرارات	النسبة المئوية
اقل من 05 سنوات	5	%21,7
من 05 الى 10 سنوات	8	%34,8
من 10 الى 15 سنة	6	%26,1
15سنة فما فوق	4	%17,4
المجموع	**23**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (23) فردا، نلاحظ أن (5) افراد لديهم خبرة **(من أقل من 05 سنوات)** بنسبة بلغت **21,7 %**، أما من تتراوح خبرتهم من **(5 سنة الى 10 سنوات)** فقد بلغ عددهم **(08)** أفراد بنسبة قدرت بـ 34.8%، أما من تتراوح خبرتهم من **(10-15 سنة)** فقد بلغ عددهم **(6)** فرد بنسبة قدرت بـ 24.1%، أما من تتراوح خبرتهم من **(أكثر من 15 سنة)** فقد بلغ عددهم **(04)** فرد بنسبة قدرت بـ 17,4% وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (8) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة

3-3 الدراسة الأساسية:

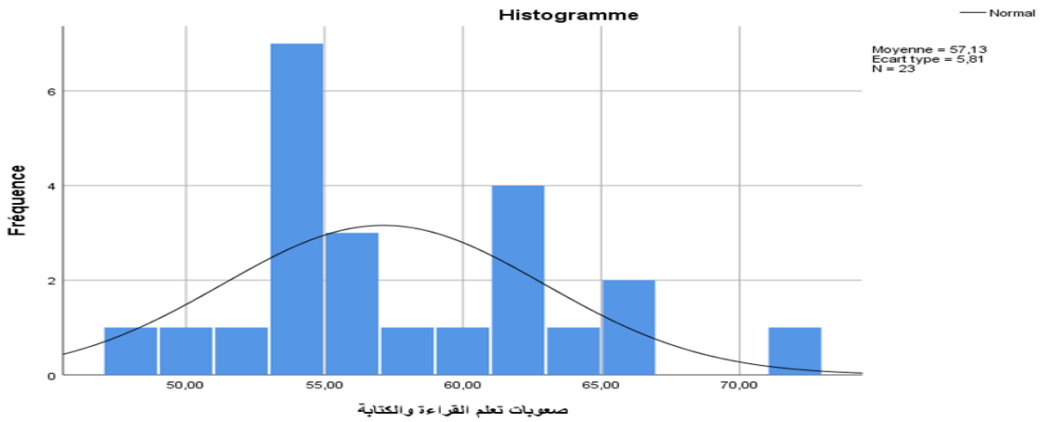
3-3-1 الاعتدالية:

قبل البدء في مرحلة معالجة الفرضيات باستخدام الأساليب الإحصائية المختلفة والملائمة وجب أولا التحقق من **شرط التوزيع الطبيعي** بالنسبة للمتغير محل الدراسة الحالية والمتمثل في **(صعوبات تعلم القراءة والكتابة)** والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (4) يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغير محل الدراسة

المتغير	Kolmogorov-Smirnov[a] Shapiro-Wilk						القرار	الحكم
	الإحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الإحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة		
صعوبات تعلم القراءة والكتابة	0,165	23	0,106	0,936	23	0,146	غير دال	البيانات تتوزع توزيع طبيعي

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيمة اختبار **كولموغروف سميرنوف، واختبار شابيرو ويلك** بالنسبة للمتغير محل الدراسة وهو **متغير (صعوبات تعلم القراءة والكتابة)**، حيث نلاحظ ان بيانات المتغير جاءت غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي فإن بيانات المتغير تتوزع توزيعا طبيعيا، وبما أن بيانات المتغير تتوزع توزيع طبيعي فإنه يمكن استخدام الأساليب الإحصائية البارامترية في معالجة مختلف فرضيات الدراسة الحالية كما هو موضح في الشكل التالي:



شكل رقم (9) يوضح التوزيع الطبيعي لبيانات متغير صعوبات تعلم القراءة والكتابة

السؤال الأول:

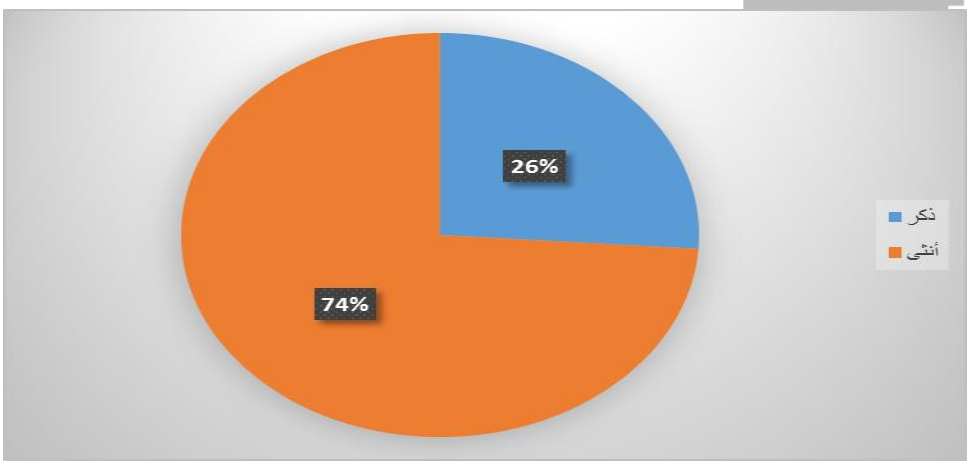
01-هل سبق لك أن اطلعت على موضوع صعوبات التعلم؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (5) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (01)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	23	%100
لا	00	% 00
الإجمالي	23	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 23 فردا، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم **(01)** والذي نص على: **هل سبق لك أن اطلعت على موضوع صعوبات التعلم؟ بالبديل (نعم)** بلغ عددهم 23 فرد بنسبة 2%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(لا)** فقد بلغ عددهم 00 فرد بنسبة قدرت بـ 00 %.

الاستنتاج: أي أن أغلبية أفراد عينة الدراسة أكدوا بأنه **سبق لك أن اطلعت على موضوع صعوبات التعلم** كما **هو موضح في الشكل التالي:**



الشكل رقم (10) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (01).

السؤال الثاني:

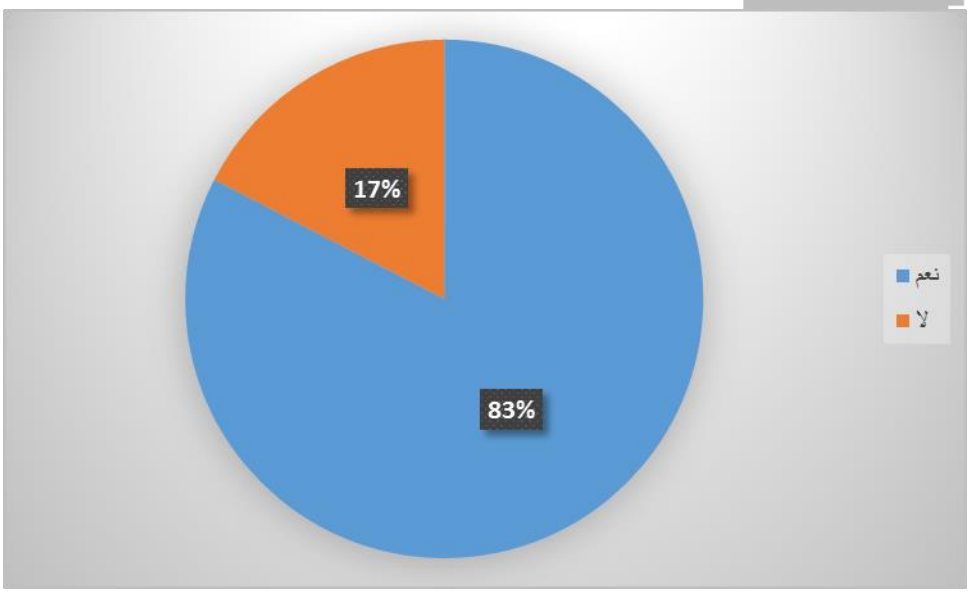
01-هل كانت لك فرصة إن ناقشت موضوع صعوبات التعلم مع أي شخص؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (6) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (02)

بدائل السؤال	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	19	%82,6
لا	4	%17,4
الإجمالي	23	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 23 فرد، نلاحظ أن الذين أجابوا على السؤال رقم **(02)** والذي نص على: **كانت لك فرصة إن ناقشت موضوع صعوبات التعلم مع أي شخص؟ بالبديل (نعم)** بلغ عددهم 19 فرد بنسبة 82.6%، أما الذين أجابوا على السؤال بالبديل **(لا)** فقد بلغ عددهم 04 فرد بنسبة قدرت بـ 17.4 %.

الاستنتاج: أي **أن أغلبية أفراد عينة الدراسة أكدوا بأنه كانت لهم فرصة مناقشة موضوع صعوبات التعلم مع اشخاص اخرين. كما هو موضح في الشكل التالي:**



الشكل رقم (11) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (02)

-أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكومترية :

على كل باحث أن يختار أداة أو أكثر للحصول على المعلومات أو البيانات المراد الوصول إليها عن ظاهرة أو مشكلة ما من كافة جوانبها

3-3-2 المقياس :

وقد تم اختيار المقياس بهدف جمع المعلومات وعدد من الآراء عن موضوع دراستنا

اتبعنا في بحثنا لبناء المقياس بخطوات التالية:

قمنا بتحديد أبعاد صعوبات التعلم الأكاديمية كما يتضمنها المقياس الحالي بناءا على :

1-الإطار النظري والتعريفات المختلفة لصعوبات التعلم والدراسات السابقة المتصلة به

2-بعض المقاييس التي تناولت قياس صعوبات التعلم الأكاديمية

في ضوء المصادر السابقة قمنا بإعداد المقياس في صورته المبدئية وكانت عدد عباراته (24) ، ممثلة في 02 محاور ، كل محور منها يحتوي على :

صعوبات الكتابة (13) عبارة ، صعوبات القراءة (11) عبارة الاختيارات الخاصة بكل عبارة هي (غالبا ، أحيانا ، نادرا) لتقابل على توالي (3, 2, 1) من الدرجات ، حيث

تكون الدرجة الكلية للمحور الأول (39)% وتكون درجة الكلية للمحور الثاني هي (33)% والدرجة الكلية للمقياس ككل (72)% ، وكلما ارتفعت درجة الطفل في المقياس كلما كان يعاني من صعوبات فإذا حصل الطفل على (70)% فأكثر من الدرجة الكلية للمحور فإنه يعاني من صعوبات تعلم ، أما إن قلت نسبة عن (70)% فإن الطفل لا يعاني من صعوبات تعلم في هذا المحور ، وإذا حصل الطفل على (70)% فأكثر من درجة الكلية للمقياس يكون الطفل يعاني من صعوبات التعلم ، أما إذا قلت نسبة عن (70)% من درجة للمقياس ككل ، فإن الطفل لا يعاني من صعوبات التعلم

جدول رقم 07: يشير إلى أبعاد المقياس صعوبة القراءة والكتابة (الصورة الأولية)

البعد	مقاييسه الفرعية
البعد الأول : صعوبة القراءة	تتضمن الصعوبات التي يراها الاستاذ فالتلميذ المسعور قرائيا وتتمثل في : وهي أن يزيد أول ينقص التلميذ حرف فالكلمة ، أو ينطقها بطريقة خاطئة ، صعوبة ربط بين الاحرف
البعد الثاني : صعوبة الكتابة	تتضمن الصعوبات التي يراها الاستاذ فالتلميذ المسعور كتابيا وتتمثل في نقل الكلمة بصورة خاطئة عكس الحرف أو الرقم عند الكتابة ، عدم التمييز بين اليمين والشمال عند الكتابة

جدول رقم 08: يشير إلى توزيع عبارات المقياس صعوبات التعلم القراءة والكتابة حسب أبعاده ومقاييسه الفرعية

الابعاد	ترتيبها	مجموع الفقرات
صعوبة القراءة	2،6،7،10،12،14،15،16،18،20،22	11
صعوبة الكتابة	1،3،4،5،8،9،11،13،17،19،21،23،24	13
	المجموع	24

3-4 الخصائص السيكومترية للأداة :

وحتى تكون النتائج المتوصل إليها بواسطة أداة من أدوات جمع البيانات في دراسة ذات فائدة وجب عليها من سلامة وصحة شروط السيكومترية (الصدق،الثبات) من أجل حساب الصدق ، وثبات أداة الدراسة ألا وهي المقياس ثم توزيع المقياس على عينة تجريبية بلغ عددها 25 معلم ومعلمة وثم اختيارهم من بين 30 معلم ومعلمة ، وبعد جمع البيانات تم تفريغها في برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والانسانية spss 20

3-4-1 الصدق أداة الدراسة :

تم حساب الصدق بالطرق الآتية :

أ-الصدق باستخدام الاتساق الداخلي :

تم حسابه عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للبعد الذي وتنتمي إليه وكذلك ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس والجداول التالية توضح هذه المعاملات :

1-صدق الاتساق الداخلي للبعد الصعوبات الخاصة بالكتابة :

الجدول 09: يوضح صدق الاتساق الداخلي للبعد الاول (صعوبات الكتابة)

العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
1	**0،497	**0,226
3	**0,482	**0,393
4	**0,534	**0,291
5	**0،534	**0,231
8	**0،508	**0,301
9	**0،496	**0,441
11	**0،56	**0,511
13	**0,426	**0,385
17	**0،495	**0,404
19	**0،509	**0,289
21	**0،491	**0,366
23	**0،576	**0,445
24	**0,577	**0,403

** دال عند 0,01

يتضح من الجدول السابق (12) أن العبارات البعد الأول جميعها دالة عند مستوى (0،01) مما يوضح صدق الاتساق الداخلي للبعد

2-الصدق الاتساق الداخلي للبعد الصعوبات الخاصة بالقراءة:

الجدول 10: يوضح صدق الاتساق الداخلي للبعد الثاني (صعوبات القراءة)

العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
2	0,525**	0,583**
6	0,507**	0,565**
7	0,592**	0,341**
10	0,586**	0,39**
12	0,713**	0,504**
14	0,611**	0,383**
15	0,654**	0,404**
16	0,644**	0,494**
18	0,559**	0,42**
20	0,454**	0,446**
22	0,589**	0,274**

** دال عند 0,01

يتضح من الجدول (13) أن عبارات البعد الثاني دالة عند مستوى (0,01) مما يوضح صدق الاتساق الداخلي للبعد الثاني

كما تم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للأداة والجدول التالي يوضح هذه المعاملات :

الجدول (11) : معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس

البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
الاول	0,91**
الثاني	0,98**

** عند 0,01

يتضح من الجداول السابقة أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى 0,01 و الذي يؤكد صدق الاتساق الداخلي للمقياس ويتضح من الجدول(08) أن محاور تتسق مع المقياس ككل حيث تتراوح معاملات الارتباط بين (0,88- 091) وجميعها دالة عند مستوى (0,01) مما يشير إلى أن هناك اتساق بين جميع أبعاد المقياس وأنه بوجه عام وصادق في قياس ما وضع لقياسه

3-4-2 ثبات المقياس :

قمنا بحساب ثبات المقياس بطريقتين هما : طريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية لمحاور المقياس والمقياس ككل والجدول التالي يوضح معاملات الثبات

الجدول (12) : معاملات الثبات الأبعاد المقياس والمقياس ككل

البعد	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية (سبيرمان براون)
الاول	0,81	0,79
الثاني	0,85	0,81
المقياس ككل	0,89	0,86

يتضح من الجدول السابق (15) أن جميع معاملات الثبات مرتفعة والذي يؤكد ثبات المقياس وذلك من خلال أن القيم معاملات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية كانت مرتفعة ، وبذلك فإن الأداة المستخدمة تتميز بالصدق والثبات ويمكن استخدامها علميا

4- الاسلوب الاحصائي المتبع في الدراسة :

استخدمنا الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم spssولقد استخدمت الاساليب الاحصائية التالية (الوصفي والاستدلالي)

1-النسب المئوية :

استخدمنا النسب المئوية لتحديد درجة الصعوبة القراءة والكتابة

2-المتوسط الحسابي :

استخدمنا متوسط الحسابي لتفريغ نتائج الدراسة

3-معامل الارتباط بيرسون :

استعمل لحساب الصدق والاتساق الداخلي للمقياس صعوبة تعلم الكتابة والقراءة ،وأيضا حساب ثباته عن طريق تجزئة النصفية

4-معامل الارتباط سبيرمان براون :

تستخدم معادلة سبيرمان براون في حالة تجزئة الاختبار إلى نصفين متساويين واستعملتا هذه المعادلة في تصحيح معامل الثبات المقياس ككل بعد تجزئته إلى نصفين

5-معامل ألفا كرونباخ:

استعملت هذه المعادلة لإيجاد معامل ثبات المقياس صعوبة تعلم القراءة والكتابة

الخلاصة:

لقد حاولنا في هذا الفصل توضيح أهم خطوات المنهجية التي تم استخدامها وذلك بتحديد المنهج المستخدم في الدراسة والتعرف على المجتمع والمجالات الدراسة ، فتحديد أدوات المنهجية التي استخدمت في المجمع البيانات وتحليلها ،واخيرا معرفة أهم الاساليب الاحصائية المستعملة وكانت هذه العناصر المساعدة في توفير البيانات المتنوعة عن الدراسة

www.psdgraphics.com

الفصل الخامس:
عرض ومناقشة النتائج

1- عرض ومناقشة نتائج الفرضيات

2- عرض ومناقشة الفرضية الاولى

3- عرض ومناقشة الفرضية الثانية

4- عرض ومناقشة الفرضية الثالثة

1- عرض ومناقشة نتائج الفرضيات:

1-1 عرض نتائج الفرضية الأولى:

عرض وتحليل نتائج الفرضية والتي تنص على أنه:" توجد فروق دالة احصائيا في مستوى تقدير أساتذة التعليم الابتدائي لمدى معرفتهم بصعوبات تعلم القراءة والكتابة تعزى **للجنس**." وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم اختبار **(ت)** لدلالة الفروق بين المتوسطات والجدول التالي يوضح النتائج المتوصل اليها:

جدول رقم (13) يوضح نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات استجابات افراد العينة على استبيان تقدير أساتذة التعليم الابتدائي لمدى معرفتهم بصعوبات تعلم القراءة والكتابة تبعا لمتغير الجنس.

المتغير	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة" ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
صعوبة القراءة	ذكر	6	23,6667	3,20416	-0,624	21	0,539	غير دال
	أنثى	17	24,7647	3,84918				
صعوبة الكتابة	ذكر	6	34,5000	5,16720	1,443	21	0,164	غير دال
	أنثى	17	32,0000	3,02076				

صعوبات تعلم القراءة والكتابة	ذكر	6	58,1667	7,70498	0,499	21	0,623	**غير دال**
	أنثى	17	56,7647	5,22649				

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن هناك تقارب بين المتوسطات الحسابية **للجنسين في** أبعاد استبيان**تقدير أساتذة التعليم الابتدائي لمدى معرفتهم بصعوبات تعلم القراءة والكتابة حيث** جاءت الفروق طفيفة بينهما وغير دالة احصائيا وما يؤكد ذلك هو قيمة T-TEST والتي بلغت على التوالي بالنسبة لصعوبات تعلم القراءة وصعوبات تعلم الكتابة على التوالي (1,443/-0,624) حيث جاءت غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة [(α=0.05)].

اما بالنسبة للدرجة الكلية لاستبيان **صعوبات تعلم القراءة والكتابة** فقد بلغ متوسط الذكور (58,1667) في حين بلغ متوسط الاناث (56,7647) الا أن قيمة الفرق بينهما جاءت غير دالة احصائيا وما يؤكد ذلك هو قيمة T-TEST والتي بلغت **(0,499)** حيث جاءت غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).

وعليه نستنتج عدم تحقق الفرضية البحثية التي نصت على أنه توجد فروق **دالة احصائيا في مستوى تقدير أساتذة التعليم الابتدائي لمدى معرفتهم بصعوبات تعلم القراءة والكتابة تعزى للجنس** وقبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفرق. وعليه نستنتج عدم وجود **فروق دالة احصائيا في مستوى تقدير أساتذة التعليم الابتدائي لمدى معرفتهم بصعوبات تعلم القراءة والكتابة تعزى للجنس.**

2-1 الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الجزئية الثانية على: "**توجد فروق دالة احصائيا في مستوى تقدير أساتذة التعليم الابتدائي لمدى معرفتهم بصعوبات تعلم القراءة والكتابة تبعا لمتغير الأقدمية (أقل من 05 سنوات/من 5-10/من 10-15 سنة/15 سنة فما فوق سنة).**"، وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الاحصائية (F) تحليل التباين الأحادي، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (14) يوضح الفروق بين أفراد عينة الدراسة في مدى معرفتهم بصعوبات تعلم القراءة والكتابة تبعا لمتغير الأقدمية

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F قيمة	مستوى الدلالة	القرار
صعوبة القراءة	داخل المجموعات	9,206	3	3,069	0,205	0,892	غير دال
	ما بين المجموعات	284,533	19	14,975			
	الكلي	293,739	22	//////////			
صعوبة الكتابة	داخل المجموعات	35,527	3	11,842	0,828	0,495	غير دال
	ما بين المجموعات	271,690	19	14,299			

	الكلي	307,217	22	//////////			
صعوبات تعلم القراءة والكتابة	**داخل المجموعات**	66,518	3	22,173	0,623	0,609	**غير دال**
	ما بين المجموعات	676,090	19	35,584			
	الكلي	742,609	22	//////////			

من خلال الجدول رقم (8) أعلاه وبالنظر إلى قيم اختبار الدلالة الاحصائية (F) أو ما يسمى بـ "تحليل التباين الأحادي" في مستوى **معرفتهم بصعوبات تعلم القراءة والكتابة" تبعا لمتغير الأقدمية (الدرجة الكلية والمحور الأول والثاني) تبعا لمتغير** الأقدمية والتي بلغت على التوالي(0,623/0,828/0,205) نلاحظ أنها قيم غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفروق، ومنه تم رفض فرضية البحث الثانية والقائلة بـ **توجد فروق دالة احصائيا في مستوى تقدير أساتذة التعليم الابتدائي لمدى معرفتهم بصعوبات تعلم القراءة والكتابة تبعا لمتغير الأقدمية (أقل من 05 سنوات/من 5-10/من 10-15 سنة/15 سنة فما فوق سنة)**"، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

النتيجة: لا توجد فروق دالة احصائيا في مستوى تقدير أساتذة التعليم الابتدائي لمدى معرفتهم بصعوبات تعلم القراءة والكتابة تبعا لمتغير الأقدمية (أقل من 05 سنوات/من 5-10/من 10-15 سنة/15 سنة فما فوق

3-1 الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الجزئية الثالثة على: " **توجد فروق دالة احصائيا في مستوى تقدير أساتذة التعليم الابتدائي لمدى معرفتهم بصعوبات تعلم القراءة والكتابة تبعا لمتغير المؤهل العلمي (جامعة/مدرسة عليا/ملحق تكنولوجي)** وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الاحصائية (F) تحليل التباين الأحادي، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (15) يوضح الفروق بين أفراد عينة الدراسة في مدى معرفتهم بصعوبات تعلم القراءة والكتابة تبعا لمتغير المؤهل العلمي

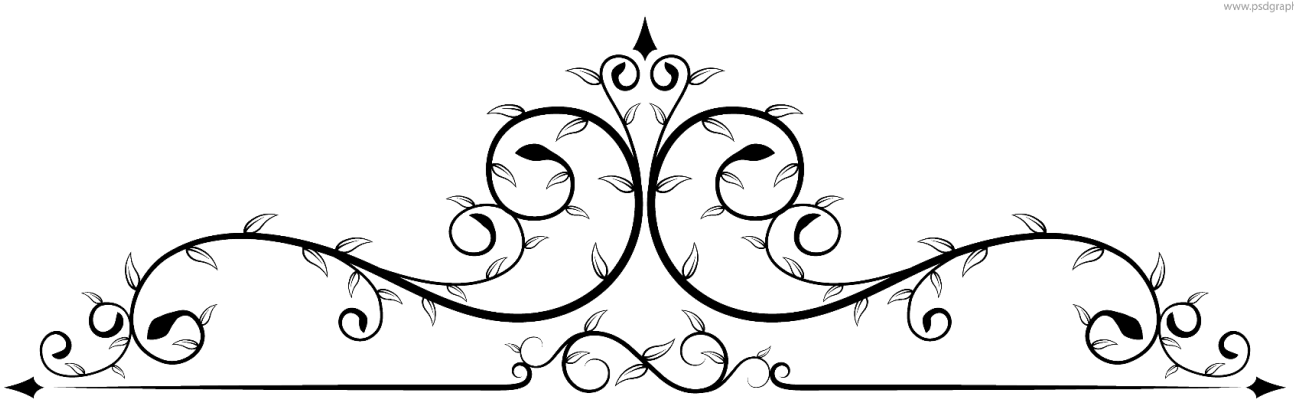
مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	القرار
صعوبة القراءة	داخل المجموعات	28,692	2	14,346	1,083	0,358	غير دال
	ما بين المجموعات	265,048	20	13,252			
	الكلي	293,739	22	//////////			
صعوبة الكتابة	داخل المجموعات	67,484	2	33,742	2,815	0,084	غير دال
	ما بين المجموعات	239,733	20	11,987			
	الكلي	307,217	22				

صعوبات تعلم القراءة والكتابة	داخل المجموعات	69,161	2	34,581			
	ما بين المجموعات	673,448	20	33,672	1,027	0,376	غير دال
	الكلي	742,609	22	////////// ////			

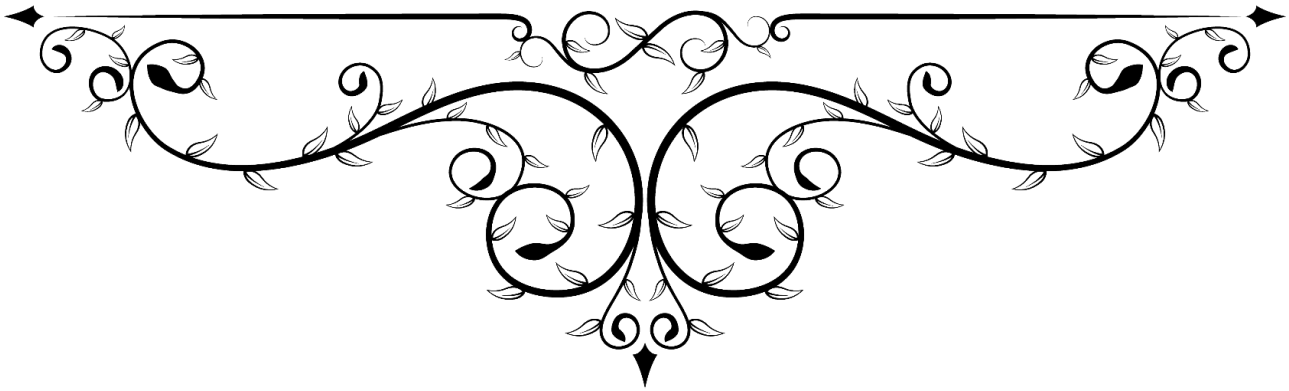
من خلال الجدول رقم (9) أعلاه وبالنظر إلى قيم اختبار الدلالة الاحصائية (F) أو ما يسمى بـ "تحليل التباين الأحادي" في **مستوى تقدير أساتذة التعليم الابتدائي لمدى معرفتهم بصعوبات تعلم القراءة والكتابة (الدرجة الكلية والمحور الأول والثاني) تبعا لمتغير المؤهل العلمي** والتي بلغت على التوالي: **(1,027/2,815/1,083)** نلاحظ أنها قيم غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفروق، ومنه تم رفض فرضية البحث الثالثة والقائلة بـ **توجد فروق في مستوى تقدير أساتذة التعليم الابتدائي لمدى معرفتهم بصعوبات تعلم القراءة والكتابة تبعا لمتغير المؤهل العلمي (جامعة/مدرسة عليا/ملحق تكنولوجي)** "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

النتيجة: لا توجد فروق دالة احصائيا في مستوى تقدير أساتذة التعليم الابتدائي لمدى معرفتهم بصعوبات تعلم القراءة والكتابة تبعا لمتغير المؤهل العلمي (جامعة/مدرسة عليا/ملحق تكنولوجي).

www.psdgraphics.com



خاتمة



إن أساس بحثنا هو التعرف على الصعوبات التي يواجهها من مهارتي القراءة والكتابة ، من خلال دراستنا للموضوع توصلنا إلى بعض النتائج منها مايلي :

- تعد مهارتي القراءة والكتابة من أساسيات التعلم عند التلاميذ ، فهما مفتاحا العلم والمعرفة
- إن من أهم المشاكل التي يعاني منها تلاميذ المدرسة الابتدائية هي صعوبة القراءة والكتابة.
- العمل على متابعة عمليات الكتابة للتلاميذ من قبل المدرسين وتوجيههم توجيها صحيحا والتركيز أكثر على موضوعي القراءة والكتابة

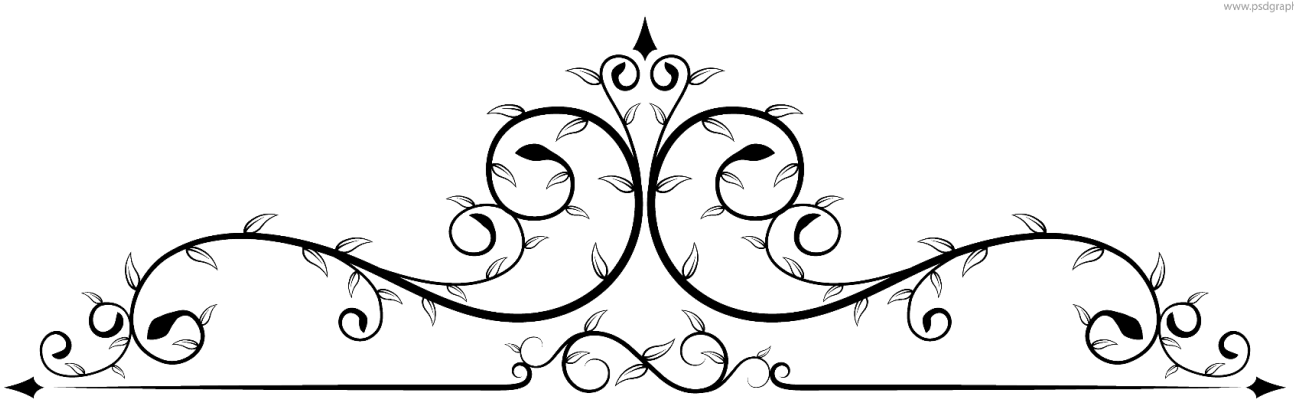
إن موضوع صعوبات تعلم الأكاديمية بصفة عامة وصعوبات التعلم القراءة بصفة خاصة من الموضوعات الشائعة بين تلاميذ المرحلة الابتدائية ، إذ أن هؤلاء التلاميذ يعانون من مشكلة تحتاج إلى رعاية ، ولهذا حاولت هذه الدراسة أن تسعى من خلال جانبها النظري والميداني إلى معرفة بعض العوامل التي تكون وراء ظهور صعوبات القراءة لدى تلاميذ الابتدائي من وجهة نظر المعلمين

وفي الأخير وبعد معالجتنا لموضوع صعوبات القراءة وأهم أسبابها حسب أراء المعلمين الموضوعة مسبقا، حيث تبين لنا أن صعوبات القراءة ترجع إلى عدة عوامل:

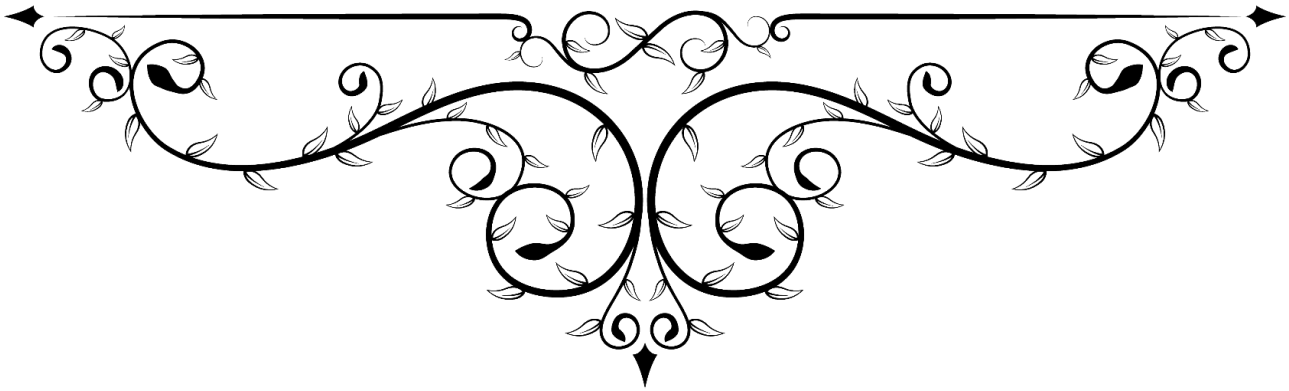
أن طرق التدريس التي يستخدمها المعلم تؤدي إلى صعوبات القراءة ،وكذلك كل من المنهاج الدراسي والمستوى التعليمي للأسرة .

وهذا ما يدعو للاهتمام بالموضوع ومحاولة إيجاد حلول للتخفيف من هذه المشكلة، وهذا قبل تفاقمها.

www.psdgraphics.com



قائمة المصادر والمراجع



الكتب:

1-محمد صلاح مجاورة (1983)، تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أسسه وتطبيقاته ، دار القلم ، الكويت ، بدون طبعة .

2-مرام عليان مصاروة (2000), صعوبة الكتابة عوامل ديموغرافية، مجلة ، كلية الأهلية.

3-سناء عورتان طبي وأخرون (2009), مقدمة صعوبات تعلم القراءة ، دائر وائل للنشر والتوزيع ، دون بلد ، الطبعة الأولى .

4-عفريج خيري (1998), صعوبات القراءة والفهم القرائي التشخيص والعلاج ، مكتبة زهراء الشرق ، مصر، الطبعة الأولى.

5-رضوان حسن فوقية (2008) ، الإعاقة العقلية ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة، الطبعة الأولى.

6-جدوع عصام (2007)، صعوبات التعلم ، داري اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الطبعة الأولى.

7-إبراهيم من اللبودي (2005)، صعوبات القراءة والكتابة تشخيصها واستراتيجيات علاجها ، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، الطبعة الأولى.

8-محمد صبحي عبد السلام (2009): صعوبات التعلم والتأخر الدراسي عند الأطفال ، مؤسسة اقرأ للنشر والتوزيع والترجمة ، ط1، القاهرة ،

9-هشام الحسن (2002) : طرق تعليم القراءة والكتابة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ط`1، عمان.

10- ماجدة السيد عبيد (2013) : صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، ط2، عمان .

11- سعيد حسني العزة (2008) : صعوبات التعلم " مفهوم وتشخيص – والاسباب – تدريب والاستراتيجيات العلاج ، عمان ، دار ثقافة النشر والتوزيع

12- السيد عبد الحميد سليمان السيد (2000) : صعوبات التعلم تاريخها مفهومها تشخيصها ، علاجها ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، الطبعة الأولى

13- تيسير مفلاح كوافحة (2005) : صعوبات التعلم والخطة العلاجية ، دار الميسر للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، ط2

14- خطاب محمد عمر (2006): مقياس صعوبات التعلم ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ،ط1

15- فاروق الروسان (2001): مقدمة في اضطرابات اللغوية ، النهضة العربية ، بيروت

16- فتحي مصطفى زيات (1998): صعوبات التعلم الاسس النظرية والتشخيصية والعلاجية ، دار النشر والتوزيع ، مصر ،ط1

17- كامل محمد على (2003): صعوبات التعلم الاكاديمي بين الفهم والمواجهة ، مركز الاسكندرية للكتاب ، مصر

18- أحمد عبد الكريم حمزة (2008): سيكولوجية عسر القراءة ، دار الثقافة النشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ط1

19- أسامة محمد بطانية وآخرون (2009): صعوبات التعلم ، دار المسيرة النشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ط3

20- السرطاوي عبد العزيز (2007): تشخيص صعوبات القراءة وعلاجها ، دار وائل، عمان ، ط

21- كريمان بدير (2006):التعلم الايجابي وصعوبات التعلم ، دار عالم الكتب ، القاهرة ،ط1

22- كيرك وكالفنت (1998): صعوبات التعلم الاكاديمية النمائية ،ترجمة : السرطاوي زيدان ، مكتبة صفحات الذهبية ، الرياض

23- مصطفى نوري القمش ،خليل عبد الرحمان المعايطة (2014) : سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة مقدمة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ط5

24- محمد صبحي عبد السلام (2009): صعوبات التعلم والتأخر الدراسي ، دار المواهب للنشر والتوزيع ، الجزائر ، ط1

25- سامي ملحم (2002): صعوبات التعلم ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، ط2
26- راتب قاسم عاشور محمد فخري مقدادي (2005): المهارات القرائية والكتابية ، دار المسيرة ، للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ،
27- قحطان أحمد ظاهر (2004): صعوبات التعلم ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ط1
28- أحمد فارس (2002): مقاييس اللغة اتحاد كتاب العرب ،ط1،مج 5
29- أبو الفخر غسان (2004): صعوبات التعلم وعلاجها منشورات جامعة دمشق ،كلية تربية
30- هالاهان ،كوفمان وآخرون ، (2008): صعوبات التعلم ، ترجمة عبد الله محمد ، مفهومها وطبيعتها ، التعليم العلاجي ، دار الفكر ، عمان ، الأردن ط1
31- محمد ربيع وعامر طارق عبد الرؤوف (2008): الادراك البصري وصعوبات التعلم ، دار اليازوري للنشر والتوزيع
32- السباعي (2004): صعوبات التعلم ، ط1 ، دار النشر للجامعات ، مصر
33- القريطي ، أمين عبد المطلب (2005): سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم ، ط4 ، دار الفكر العربي ، مصر
34- الجاردي حسين عدنان وأبو الحلو عبد الله يعقوب (2009): أسس المنهجية والاستخدامات الإحصائية ، ط1 ، دار النشر والتوزيع ، الاردن
35- الكحالي سالم بن ناصر(2011): صعوبات التعلم القراءة ، تشخيصها وعلاجها ،ط1، مكتبة الفلاح لنشر والتوزيع ، الاردن
36- محمد نوبي محمد علي (2011): صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ،ط1 ، عمان

رسائل ماجيستر :

1-سومية قدي (2017): صعوبات التعلم الأكاديمية قراءة والكتابة والحساب في المرحلة الإبتدائية ، دراسة مسحية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية ، مستغانم رسائل تخرج لنيل شهادة ماجستير في علم النفس المدرسي وتطبيقاته

مصادر الأجنبية :

1-Anne Van Hout (1988) , les dysleruis,Mason Paris, Beamed.

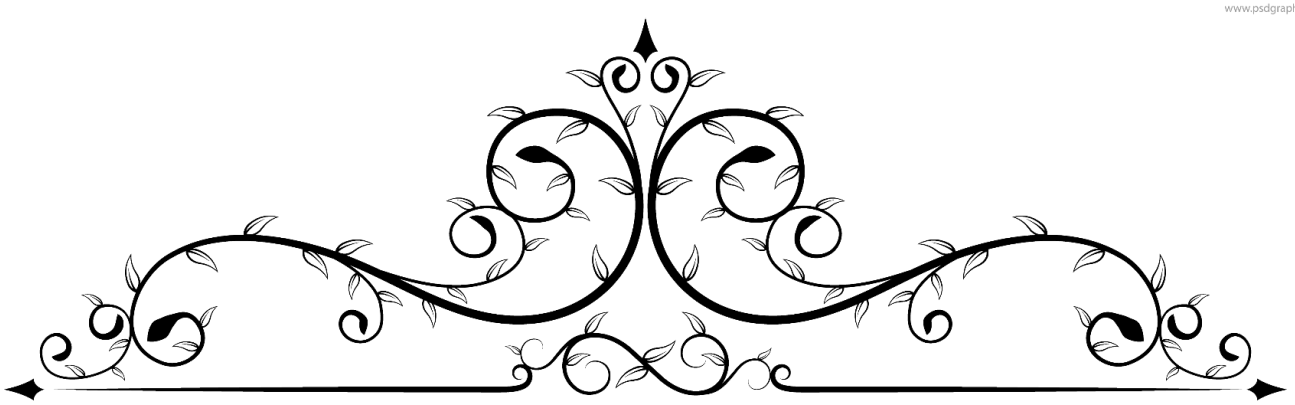
2-Sanger – Chouinard.I col.p(2006).lecture et dyslexies, approche cognitive, Dunedin, Paris.

3-Cordont(1981), ensignants ,efficaces,Quebec.

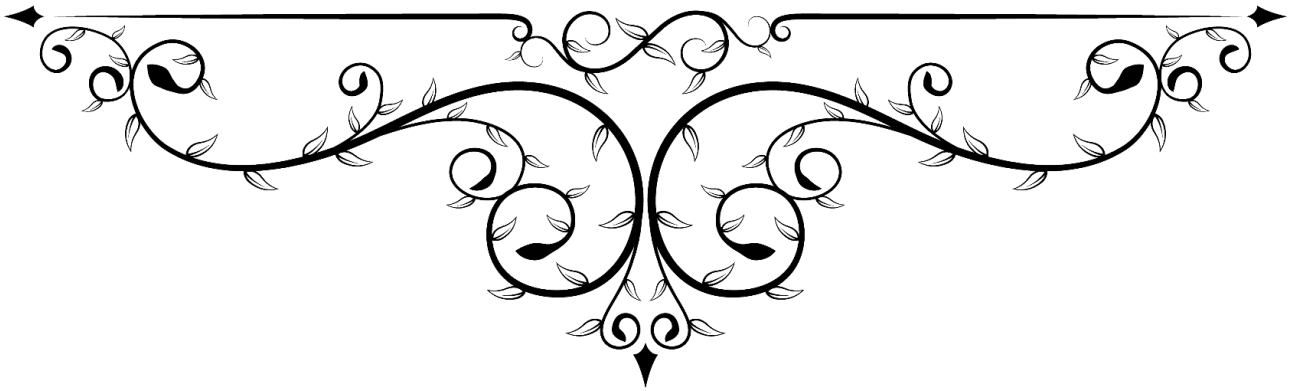
4-Narberth sillaney(1988) , dictionaries de psychologies , La Rousse, Paris.

5-Pierre Deboray(1971), La dyslexies de lenfants ,2 eme Ed, casterrman.

www.psdgraphics.com



الملاحق



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

University of Mohammed Boudiaf - M'sila
Faculty of Humanities and Social Sciences
Department of Psychology

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضي أسفله:

السيد (ة): لياوي حولة الصفة: طالب، أستاذ، باحث .....

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم 200968405 والصادرة بتاريخ: 2017/01/25

والمسجل بكلية علوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس

والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث (مذكرة تخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه)

عنوانها: صعوبات التعلم القرائية الكتابية من وجهة نظر الأساتذة تعليم الابتدائي

.....

أصرح بشرفي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 2022/06/01

توقيع المعني (ة)

المرجع: القرار 1082 المؤرخ في 27 ديسمبر 2020

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

University of Mohammed Boudiaf - M'sila
Faculty of Humanities and Social Sciences
Department of Psychology

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضي أسفله:

السيد (ة): بكرة محمد الامين ..... الصفة : طالب، أستاذ، باحث .....

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 109003411332 ..... والصادرة بتاريخ: 2016/4/25 .....

والمسجل بكلية علوم الإنسانية والاجتماعية ..... قسم علم النفس عيادي .....

والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث (مذكرة تخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه)

عنوانها: صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي .....

.....

أصرح بشرفي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 2022/6/12

توقيع المعني (ة)

المرجع: القرار 1082 المؤرخ في 27 ديسمبر 2020 .

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

ة محمد بوضياف بالمسيلة

العلوم الإنسانية والاجتماعية

علم النفس

ف: 0355353054

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

: / 2022

المسيلة في : 2022/03/20

إلى السيد: مديرية الابتدائية عبدالرحمان سوالم

الموضوع: تسهيل مهمة لإجراء الدراسة الميدانية

حية عطرة وبعد ...

في إطار انجاز دراسة ميدانية (مذكرة تخرج) لطلبة سنة ثانية ماستر

الشعبة: علم النفس التخصص: علم النفس العيادي

نرجو من سيادتكم المحترمة تسهيل مهمة الطالب (ة) المذكور (ة) أدناه وتقديم المساعدة الممكنة واللازمة في
ود أغراض البحث العلمي، وما يسمح به القانون، وهذا على مستوى المصالح التي تشرفون عليها.

عنوان الدراسة: صعوبات التعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر الأساتذة تلاميذ الابتدائي

المشرف (ة): جيلالي سعيد

الرقم	الاسم واللقب	تاريخ ومكان الميلاد	رقم التسجيل
01	خولة طيباوي	1998/01/09 عين الملح	171735094634
02	خلاد العربي بلجوت	1999/05/13 عين الملح	171735104192
03			

في الفترة الممتدة من : .../..../2022م إلى غاية ..../..../2022م.

ع/ نائب رئيس القسم للبحث العلمي

د. سعودي احمد

ع/ نائب العميد المكلف بالبحث العلمي

قسم علم النفس . الهاتف / الفاكس (213) 0355353054

البريد الالكتروني univ28psy@yahoo.com

Téléphone / F
E-mail

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة

Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

وثيقة ايداع مذكرة ماستر

الموضوع:

صعوبات التعلم قراءة الكتابة من وجهة نظر أساتذة تعليم الابتدائي

إعداد الطلبة:

1- طيباوي خولة رقم التسجيل: 171735094634

2- بلحوت تحلد العربي رقم التسجيل: 171735104194

القسم: علم النفس **الشعبة:** التخصص: علم النفس عيادي

إشراف: بوجلال السعيد **الرتبة:** أستاذ محاضر أ

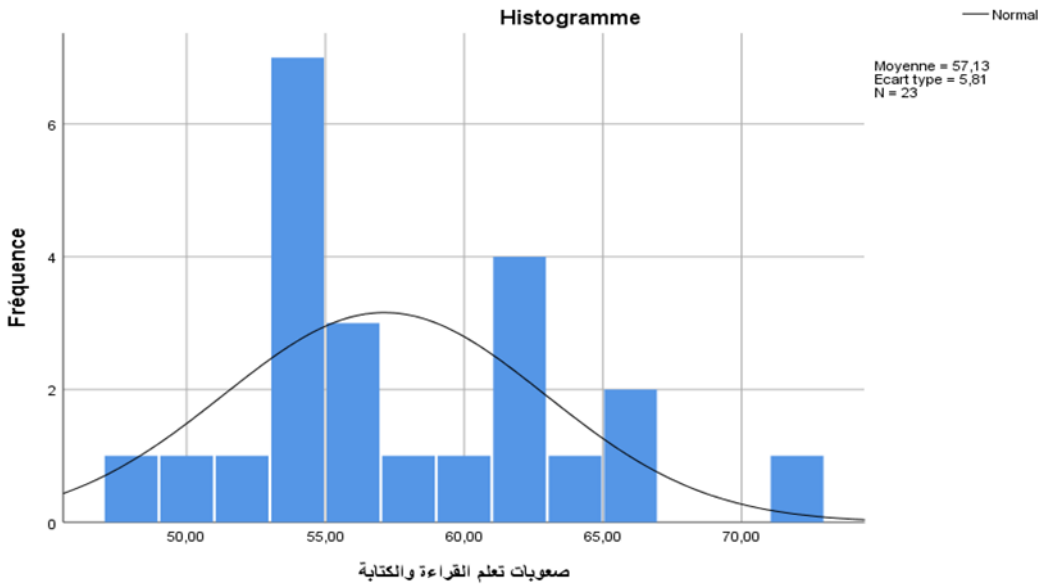
أقر بأنني تابعت العمل المذكور أعلاه في جلسات إشرافية طيلة الموسم الجامعي: 2021-2022 وأسمح بإيداعه على مستوى ادارة القسم للمناقشة والتقييم.

موافقة وإمضاء الاستاذ(ة) المشرف(ة):

رئيس فريق الاختصاص

رئيس القسم

Tests de normalité						
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
صعوبات تعلم القراءة والكتابة	0,165	23	0,106	0,936	23	0,146
a. Correction de signification de Lilliefors						



الجنس					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	6	26,1	26,1	26,1
	أنثى	17	73,9	73,9	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

المؤهل العلمي					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	جامعة	10	43,5	43,5	43,5
	مدرسة عليا	7	30,4	30,4	73,9
	ملحق تكنولوجي	6	26,1	26,1	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

الاقدمية		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	اقل من 05 سنوات	5	21,7	21,7	21,7
	من 05 الى 10 سنوات	8	34,8	34,8	56,5
	من 10 الى 15 سنة	6	26,1	26,1	82,6
	سنة فما فوق 15	4	17,4	17,4	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

الفروق تبعا للجنس

Statistiques de groupe

الجنس		N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
صعوبة القراءة	ذكر	6	23,6667	3,20416	1,30809
	أنثى	17	24,7647	3,84918	0,93356
صعوبة الكتابة	ذكر	6	34,5000	5,16720	2,10950
	أنثى	17	32,0000	3,02076	0,73264
صعوبات تعلم القراءة والكتابة	ذكر	6	58,1667	7,70498	3,14554
	أنثى	17	56,7647	5,22649	1,26761

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
									Inférieur	Supérieur
صعوبة القراءة	Hypothèse de variances égales	0,303	0,588	-0,624	21	0,539	-1,09804	1,75973	-4,75760	2,56152
	Hypothèse de variances inégales			-0,683	10,536	0,509	-1,09804	1,60706	-4,65424	2,45817
صعوبة الكتابة	Hypothèse de variances égales	1,977	0,174	1,443	21	0,164	2,50000	1,73239	-1,10270	6,10270
	Hypothèse de variances inégales			1,120	6,251	0,304	2,50000	2,23311	-2,91156	7,91156
صعوبات تعلم القراءة والكتابة	Hypothèse de variances égales	0,421	0,523	0,499	21	0,623	1,40196	2,80718	-4,43589	7,23981
	Hypothèse de variances inégales			0,413	6,701	0,692	1,40196	3,39135	-6,69052	9,49445

الفروق تبعا للمؤهل العلمي

ANOVA

المؤهل العلمي		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
صعوبة القراءة	Intergroupes	28,692	2	14,346	1,083	0,358
	Intragroupes	265,048	20	13,252		
	Total	293,739	22			
صعوبة الكتابة	Intergroupes	67,484	2	33,742	2,815	0,084
	Intragroupes	239,733	20	11,987		
	Total	307,217	22			
صعوبات تعلم القراءة والكتابة	Intergroupes	69,161	2	34,581	1,027	0,376
	Intragroupes	673,448	20	33,672		
	Total	742,609	22			

الفروق تبعا للأقدمية

ANOVA						
الأقدمية		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
صعوبة القراءة	Intergroupes	9,206	3	3,069	0,205	0,892
	Intragroupes	284,533	19	14,975		
	Total	293,739	22			
صعوبة الكتابة	Intergroupes	35,527	3	11,842	0,828	0,495
	Intragroupes	271,690	19	14,299		
	Total	307,217	22			
صعوبات تعلم القراءة والكتابة	Intergroupes	66,518	3	22,173	0,623	0,609
	Intragroupes	676,090	19	35,584		
	Total	742,609	22			

س1					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	23	100,0	100,0	100,0

س2					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	نعم	19	82,6	82,6	82,6
	لا	4	17,4	17,4	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

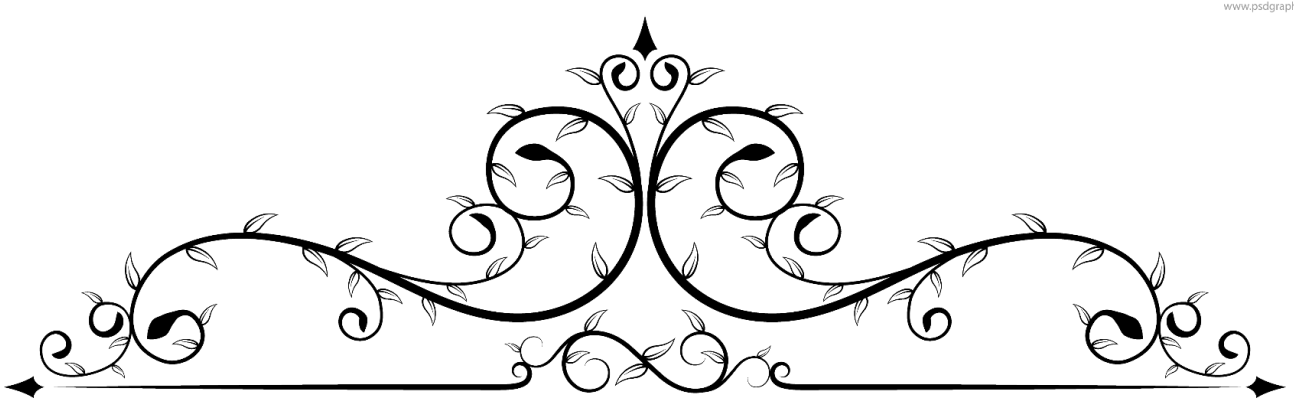
الرقم	العبارة.	غالبا	أحيانا	نادرا
01	يصعب عليه تمييز بين الكلمات المتشابهة نطقا ومختلفة كتابة مثل : (ثأر، سار)			
02	يقرأ الكلمة معكوسة من نهايتها بدلا من بدايتها مثل : (رز ، زر)			
03	يجد صعوبة في الالتزام بالكتابة على خط المستقيم			
04	يصعب عليه تمييز بين أحرف المتشابهة في كتابتها والمختلفة في نطقها مثل : (ع،غ)			

05	لا يجيد الكتابة بخطي النسخ والرقعة			
06	يعيد قراءة الكلمات أكثر من مرة دون مبرر أثناء القراءة الجهرية			
07	لديه أخطاء في التهجئة			
08	يغير مواقع الأحرف للكلمة الواحدة مثل : (بشر بدلا من شرب)			
09	خطه رديء جدا			
10	يقوم بإبدال بعض الكلمات الأخرى مثل : (طلاب بدلا من طالب)			
11	يجد الصعوبة في التحكم في المسافات بين الحروف			

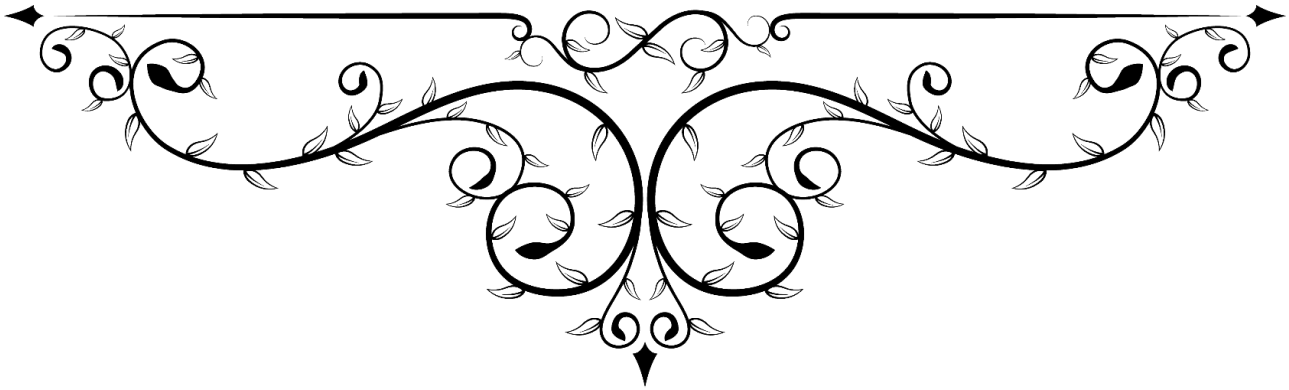
12	لا يتعرف بسهولة على الكلمة أثناء قراءة جهرية				
13	يضيف كلمة غير ضرورية إلى الجملة أثناء الكتابة الإملائية				
14	يرفض قراءة عن ما يطلب يطلب المعلم منه ذلك				
15	لايستطيع تمييز بين حروف المتشابهة نسخا مثل : (ر،ز)				
16	يضيف كلمات من عنده أثناء القراءة الجهرية				
17	يحتاج إلى وقت طويل لإكمال عمل الكتابي				

18	يقع في أخطاء تهجئة والقراءة			
19	يجد صعوبة في تعبير في حين أن الوقت كاف			
20	يجد صعوبة فالقراءة			
21	يكتب الكلمات غير مكتملة حروف			
22	يحذف الكلمات مكتوبة أمامه أثناء القراءة الجهرية			
23	لديه أخطاء في نحو			
24	يعاني من بطئ الكتابة			

www.psdgraphics.com



ملخص الدراسة



ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف لصعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي استعملنا في ذلك أداة التالية : مقياس صعوبات تعلم القراءة والكتابة حيث تكونت عينة الدراسة من 30 (13 أستاذ و17 أستاذة) يدرسون مادة اللغة العربية واللغة الفرنسية بابتدائيتين وهي تابعة لمدينة لمسيلة ، اختيرت العينة بطريقة قصدية ، استعملنا في ذلك المنهج الوصفي أما الأسلوب الاحصائي المستعمل هو المتوسط الحسابي، والنسب المئوية ،والتكرارات ، الاختبار T

باعتماد على برنامج Spss، وبعد معالجة والتحليل توصلنا إلى النتائج التالية :

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى تقدير أساتذة تعليم الإبتدائي تعزى لمتغير الجنس
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى تقدير أساتذة تعليم الابتدائي تعزى لمتغير الأقدمية
- لا توجد فروق دالة احصائيا في مستوى تقدير المؤهل العلمي

Summary:

The study aimed to identify the difficulties of learning reading and writing from the point of view of the teachers of primary education. For the city of Lassila, the sample was chosen in an intentional way, we used the descriptive approach in that. The statistical method used is the arithmetic mean, percentages, and frequencies, the T

test based on the Spss program, and after processing and analysis we reached the following results :

-No significant differences Statistically in the level of estimation of primary education teachers due to the variable of sex

-There are no statistically significant differences in the level of estimation of primary education teachers due to the variable of seniority

-There are no statistically significant differences in the level of estimation of academic qualification