جامعة يحي فارس –المدية–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

علوم التربية

**تخصص**: إرشاد وتوجيه

# مستوى وعي معلمي الابتدائي بمفاهيم صعوبات التعلم وعلاقتها باستراتيجيات تبليغ الأولياء

## – دراسة ميدانية في بعض مدارس ولاية المدية–

مذكرة مكملة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر تخصص: إرشاد وتوجيه

**إعداد الطالبتين:**

– صوفيا غريسي

– نوهى حسين

**إشراف الأستاذ الدكتور:**

– عادل أتشي

**السنة الجامعية**: 2024/2023


بسم الله الرحمن الرحيم

# الإهداء

إلى الله قبل كل شيء الحمد لله لك كما ينبغي لجلال وجهك و عظيم سلطان.

من قال أنا لها "نالها" و إن أبت رغما عنها أتيت بها لم تكن الرحلة قصيرة

و لا ينبغي لها أن تكون لم يكن الحلم قريبا و لا الطريق كان محفوفا بالتسهيلات

لكني فعلتها و نلتها.

أبي يا خير عون كان لي عند المحن إلى الجدار الذي استند عليه في تعبي وحزني

إلى الكتف الذي أضع عليه أثقالي

إلى عزيزي وحبيبي الذي أحبه بقدر هذا العالم إلى جنة الدنيا والآخرة

( أبي )

إلى من تملك جنة تحت القدم إلى ملاكي الطاهر و قوتي بعد الله.

داعمتي الأولى و الأبدية

إلى من دعمتني بلا حدود و أعطتني بلا مقابل أهديك هذا الإنجاز الذي لولا تضحياتك

لما كان له وجود (أمي )

إلى من قيل فيهم:

(سَنَشُدُّ عَضُدَكَ بِأَخِيكَ )

" إلى من مد يده دون كلل و لا ملل وقت ضعفي

"أخي" أدامك الله ضلعا ثابتا لي".

إلى من آمنت بقدراتي و أمان أيامي " أختي

# الشكر والتقدير

نتقدم بجزيل الشكر والتقدير والعرفان إلى الأستاذ المشرف

" عادل أتشي "

على كل ما قدمه لنا من توجيهات ونصائح ومعلومات قيمة ساهمت في إثراء موضوع دراستنا في جوانبها المختلفة، كما نتقدم بجزيل الشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة الموقرة.

وبعدها فالشكر موصول إلى كافة أسرة قسم العلوم الاجتماعية

من أعلى هرمها إلى قاعدته.

وكل الشكر والتقدير إلى مديري المدارس الذين تعاملنا معهم على حسن استقبالهم.

ولكل من ساعدنا في إنجاز هذه المذكرة من قريب أو بعيد، دون أن ننسى الأهل والأحبة الذين طالما دعمونا بدعائهم لنا بالنجاح والتوفيق.

## ملخص الدراسة باللغة العربية

هدفت الدراسة الحالية التي تناولت موضوع مستوى وعي معلمين الابتدائي بمفاهيم صعوبات التعلم(النمائية: الانتباه، الإدراك، الذاكرة. والأكاديمية: القراءة، الكتابة، الحساب) وعلاقتها باستراتيجيات تبليغ الأولياء حيث حاولتا الطالبتان بناء بروتوكول تبليغ عن حالات صعوبات التعلم للأولياء

تم تطبيق الدراسة على عينة من معلمي الطور الابتدائي بلغ عددها (19) معلم منهم (6) ذكور و (13) إناث قسمت على (4) مدارس ابتدائية بولاية المدية وهي على التوالي: الحاج حمدي، بلجباس مُحَمَّد، بن شهرة مُحَمَّد، مجاجي منصور.

ولتحقيق أهداف الدراسة طبقنا مقياس يقيس مستوى وعي المعلمين بصعوبات التعلم، ومقياس يقيس استراتيجيات التبليغ عن هذه الصعوبات للطالبتين صوفيا غريسي و نوهى حسين.

كما اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة و ذلك بالاستعانة بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss و تم الحساب باختبار ت لعينة واحدة و اختبار كرامر.

حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن:

_ لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مستوى الوعي بصعوبات التعلم ومستوى استراتيجيات التبليغ للوالدين وبالتالي فإن الفرضية الأولى لم تتحقق.

_ مستوى وعي المعلمين بصعوبات التعلم متوسط.

_ مستوى استراتيجيات التبليغ للوالدين متوسط.

يشير تحليل النتائج المتحصل عليها في دراستنا إلى أن نقص تأهيل المعلم وتكوينه في مجال صعوبات التعلم يؤثر ذلك على مستوى استراتيجيات التبليغ، كما لاحظتا الباحثتين من خلال إجراء الدراسة الميدانية أنه لا يوجد إجراءات إدارية رسمية للتواصل مع الأسر والتبليغ عن الحالات.

## ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية

**Abstract :**

The current study aimed to examine the awareness level of primary school teachers regarding the concerts of learning difficulties (developmental :attention ,perception, memory, and academic : reading, writing, arithmetic ) and its relationship with parental communication strategies.

The study was conducted on a sample of primary Shool teachers, totaling 19 teachers, including 6 males and 13 females, divided among 4 primary schools in the province of Medea, namely : El-HadjHamdi, Beljebbes Mohammed, Ben Shahra Mohammed, and Mejaji Mansour.

To achieve the study s objectives, we applied a scale to measure teachers awareness of learning difficlties and a scale to measure strategies for communicating ehese difficulties to parents by students Sofia Ghrici and Nouha Hoceine.

We relied on the descriptive approach using appropriate statistical methods, utilizing the Spss statistical packagen and calculations were made using a T-test for a single sample and Kramer test.

The study results concluded that :

- there is no statistically significant correlation between the level of awareness of learning difficulties and the level of parental communication strategies thus the first hypothesis was not confirmed.
- the level of awareness of learning difficulties among teachers is moderate.
- the level of parental communication strategies is moderate.

Analysis of the results indicates that the lack of teacher qualification and training in the field of learning difficulties affects the level of communication strategies. The reaserchs also observed , through field study, the absence of official administrative procedures for communicating with families and reporting cases.

# الفهرس

**الفهرس**


| الموضوع | الصفحة |
|---|---|
| إهداء | / |
| كلمة شكر | / |
| ملخص الدراسة | / |
| فهرس المحتويات | / |
| فهرس الجداول | / |
| فهرس الأشكال | / |
| مقدمة | أ |
| **الجانب النظري**<br>**الفصل الأول: الإطار العام للدراسة** | |
| 1- الإشكالية | 6 |
| 2- الفرضيات | 9 |
| 3- أسباب اختيار الموضوع | 9 |
| 4- أهداف الدراسة | 9 |
| 5- أهمية الدراسة | 10 |
| 6- المفاهيم الإجرائية للدراسة | 10 |
| 7- الدراسات السابقة والتعقيب عليها | 11 |
| **الفصل الثاني: مفاهيم صعوبات التعلم في المدرسة الابتدائية** | |

| | |
|---|---|
| تمهيد | 18 |
| 1- التطور التاريخي لصعوبات التعلم | 19 |
| 2- تعريف صعوبات التعلم | 20 |
| 3- أهمية الكشف المبكر لذوي صعوبات التعلم | 23 |
| 4- دور المعلم و مهامه في مساعدة ذوي صعوبات التعلم | 24 |
| 5- إرشادات لمعلمي صعوبات التعلم لتعامل مع هذه الفئة | 25 |
| 6- إرشادات لأسر ذوي صعوبات التعلم | 26 |
| 7- فنيات التعامل مع ذوي صعوبات التعلم | 28 |
| 8- تصنيفات صعوبات التعلم | 28 |
| 9- العلاقة بين صعوبات التعلم النمائية و صعوبات التعلم الأكاديمية | 33 |
| 10- محكات تشخيص صعوبات التعلم | 34 |
| 11- تشخيص صعوبات التعلم وفق الدليل الإحصائي DSM5 | 37 |
| 12- النظريات المفسرة لصعوبات التعلم وتطبيقاتها التربوية | 39 |
| **الفصل الثالث: أساليب التبليغ عن صعوبات التعلم** | |
| **تمهيد** | 49 |
| 1- مؤشرات تعين المعلم على اكتشاف صعوبات التعلم | 49 |
| 2- التبليغ القانوني عن صعوبات التعلم | 51 |
| 2-1-مفهوم التبليغ القانوني | 51 |
| 2-2 مفهوم التشريع المدرسي | 52 |

| | |
|---|---|
| 2-3-أقسام التشريع المدرسي | 52 |
| 2-4-قوانين تخص ذوي صعوبات التعلم | 53 |
| 3- التبليغ النفسي عن صعوبات التعلم | 54 |
| 3-1-مفهوم التبليغ النفسي | 54 |
| 3-2-كيف تتم عملية التبليغ | 54 |
| 3-3-التواصل بين الأسرة و المدرسة | 55 |
| 3-4-مفهوم التواصل | 55 |
| 3-5-الشراكة الأسرية و طرق التواصل | 55 |
| 3-6-مهارات التواصل بين أسر ذوي صعوبات التعلم | 57 |
| 3-7-إرشادات يجب إتباعها أثناء الاجتماعات التي تجمع بين الوالد و المعلم | 57 |
| 3-8-الإبلاغ و ردود الأفعال الوالدية | 58 |
| 3-9-كيفية مساعدة أسر ذوي صعوبات التعلم | 60 |
| 3-10-حاجات أسر ذوي صعوبات التعلم | 61 |
| 3-11-أهمية التواصل بين الأسرة و المدرسة | 62 |
| 4- مفهوم التوعية | 63 |
| 4-1-أنواع التوعية | 63 |
| 4-2-أساليب التوعية | 64 |
| 5- تصميم بروتوكول تبليغ عن صعوبات التعلم من إعداد الطالبتين | 65 |
| خلاصة | 69 |

| الجانب التطبيقي<br>الفصل الرابع: الإطار المنهجي للدراسة | |
|---|---|
| 1. الدراسة الاستطلاعية | 72 |
| 1-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية | 72 |
| 1-2- عينة الدراسة الاستطلاعية | 73 |
| 1-3- الحدود الزمانية و المكانية للدراسة | 74 |
| 1-4- أدوات الدراسة الاستطلاعية | 74 |
| 2. الدراسة الأساسية | 75 |
| 3. منهج الدراسة | 75 |
| 3-1- مجتمع الدراسة | 76 |
| 3-2- عينة الدراسة | 76 |
| 3-3- حدود الدراسة | 77 |
| 3-4- أدوات الدراسة | 78 |
| 3_5_ الأساليب الإحصائية للدراسة | 81 |
| خلاصة | 82 |
| **الفصل الخامس: عرض و تحليل و مناقشة النتائج** | |
| تمهيد | 85 |
| 1- عرض النتائج | 85 |
| 2- اختبار الفرضيات | 97 |

| | |
|---|---|
| 3- تفسير و مناقشة النتائج | 99 |
| استنتاج عام | 99 |
| الخاتمة | 103 |
| اقتراحات الدراسة | 104 |
| المراجع | 105 |
| الملاحق | 111 |

# قائمة الجداول والأشكال

**فهرس الجداول:**


| الرقم | عنوان الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | جدول يبين توزيع أفراد العينة على المدارس | 77 |
| 02 | جدول يبين توزيع أفراد العينة | 77 |
| 03 | يمثل الجدول توزيع أفراد العينة حسب الجنس | 85 |
| 04 | جدول يبين التخصصات الجامعية | 86 |
| 05 | جدول يبين الخبرة بالسنوات | 86 |
| 06 | جدول يبين الإجابات على السؤال الأول | 87 |
| 07 | جدول يبين الإجابات على السؤال الثاني | 87 |
| 08 | جدول يبين الإجابات على السؤال الثالث | 87 |
| 09 | جدول يبين الإجابات على السؤال الرابع | 88 |
| 10 | جدول يبين الإجابات على السؤال الخامس | 88 |
| 11 | جدول يبين الإجابات على السؤال السادس | 89 |
| 12 | جدول يبين نتائج أفراد العينة في المحور الأول | 89 |
| 13 | يمثل الجدول الإجابات على السؤال الأول | 90 |
| 14 | يمثل الجدول الإجابات على السؤال الثاني و الثالث | 90 |
| 15 | يمثل الجدول الإجابات على السؤال الرابع | 91 |
| 16 | يمثل الجدول الإجابات على السؤال الخامس | 91 |
| 17 | يمثل الجدول الإجابات على السؤال السادس | 91 |
| 18 | يمثل الجدول الإجابات على السؤال السابع | 92 |
| 19 | يمثل الجدول الإجابات على السؤال الثامن | 92 |
| 20 | يمثل الجدول الإجابات على السؤال التاسع | 92 |

| | | |
|---|---|---|
| 21 | يمثل الجدول التوجيهات الإضافية المقترحة | 93 |
| 22 | يمثل الجدول الإجابات على السؤال العاشر | 93 |
| 23 | يمثل الجدول الإجابات على السؤال الحادي عشر | 93 |
| 24 | يمثل الجدول الإجابات على السؤال الثاني عشر | 96 |
| 25 | يمثل الجدول الإجابات على السؤال الثالث عشر | 94 |
| 26 | يمثل الجدول الإجابات على السؤال الرابع عشر | 94 |
| 27 | يمثل الجدول الإجابات على السؤال الخامس عشر | 95 |
| 28 | جدول يبين نتائج أفراد العينة على المحور الثاني | 96 |
| 29 | يبين الجدول نتائج اختبار الفرضية الأولى | 97 |
| 30 | يبين الجدول نتائج اختبار الفرضية الثانية | 98 |
| 31 | يبين الجدول نتائج اختبار الفرضية الثالثة | 98 |

**فهرس الأشكال:**


| الرقم | الشكل | الصفحة |
|---|---|---|
| **01** | تصنيفات صعوبات التعلم | **33** |
| **02** | شكل يوضح طرق التواصل مع الأسرة | **56** |
| **03** | شكل يوضح أساليب التوعية بصعوبات التعلم | **64** |
| **04** | شكل يوضح ملف حالة صعوبات التعلم | **65** |
| **05** | شكل يوضح ملف فريق العمل في بروتوكول التبليغ عن صعوبات التعلم | **66** |

# مقدمة

**مقدمة:**

لقد كان الاهتمام بقضية التعليم مبدأ إنسانيا عظيما وواجبا اجتماعيا، فالتعليم هو القاعدة الأساسية التي تتحرك من أجلها حضارات الأمم ويقاس تقدمها به والذي من خلاله يتم إدراك كافة المتغيرات الحديثة حولنا، فوجود أي مشكلة تعليمية لدى الأفراد سيؤدي حتما إلى تسرب عدد كبير من التلاميذ أو توقفهم عند مرحلة دراسية معينة لعجزهم في التعلم من جهة ولعدم إدراك ومعرفة القائمين على تعليمهم لطبيعة هذه المشكلة وخصائصها من جهة أخرى، مما تولد لدينا ازدياد الآونة الأخيرة الكثير من المشاكل التي يعاني منها التربويون في المجال التدريسي والأكاديمي مع تلاميذهم ومن هؤلاء التلاميذ نجد بأن تلاميذ صعوبات التعلم يشغلون حيزا كبيرا من اهتمام الباحثين والتربويين والمعلمين، والتي تتمثل في عملية التعلم والتعليم، وتعتبر صعوبات التعلم من أهم المشكلات المزعجة لكل من الوالدين والمعلمين.

والجدير بالذكر أن صعوبات التعلم قديمة قدم محاولات الإنسان في تعلم القراءة والكتابة والعد، فهي موجودة في كل العصور وفي جميع الأعمار وتستوي في ذلك كل الطبقات الاجتماعية والسلالات البشرية. إلا أن تداوله في العلوم كان متأخرا قليلا حيث بدأ الاهتمام به طبيا في أواخر القرن التاسع عشر وذلك للاعتقاد السائد أن سبب هذه الإعاقة عضوي نيرولوجي، ثم توسعت النظرة إلى الأسباب لتتعدى إلى أخرى نفسية واجتماعية تاركتا المجال أمام علم النفس لدراستها وخاصة التربية الخاصة، ورغم تضافر الجهود لدراسة هذه الإعاقة إلا أنه لا تزال هناك تساؤلات تثير الجدل حول مفهومها أعراضها، أسبابها، الكشف والتعرف عليها.

ويتصف الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم بخصائص متعددة تنعكس على سلوكهم وقد يساء فهم هذه السلوكيات من قبل معلميهم نظرا لعدم المعرفة الكافية بخصائصهم، وتتمثل هذه الخصائص بعدة مظاهر منها الخصائص المعرفية التي تظهر في انخفاض التحصيل الواضح في واحدة أو أكثر من المهارات الأكاديمية الأساسية (القراءة، الكتابة، الحساب)، وخصائص لغوية تظهر كمشكلات في كل من اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية، وخصائص حركية تظهر في الحركات الكبيرة والحركات الدقيقة في مهارات الإدراك الحركي، وخصائص اجتماعية وسلوكية تتمثل بالنشاط الزائد والانسحاب الاجتماعي وتغيرات انفعالية سريعة وغيرها من السلوكيات.

ومعرفة المعلمين بوجود عقبات تحول دون تعلم التلاميذ قد تكون بداية للفت الانتباه إلى هذه الصعوبات لكون الأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم يكونون عادة أسوياء، ولا يلاحظ المعلم أو الأولياء أي مظاهر شاذة

تستوجب تقديم معالجة خاصة بحيث لا يجد المعلمون ما يقدمونه إلا نعتهم بالكسل واللامبالاة. ولكون أغلب المعلمين غير مؤهلين لتشخيص تلك الصعوبات لدى تلاميذهم بدقة خاصة في المراحل الأولى من التعليم، أصبح المفهوم في نظرهم مرادفا لمفاهيم أخرى كالتأخر الدراسي، بطئ التعلم.

ويؤثر مستوى وعي المعلمين بمفاهيم صعوبات التعلم بشكل مباشر على قدراتهم في التواصل مع أولياء الأمور وتزويدهم بمعلومات أبنائهم، إذ كلما زاد وعي المعلمين كلما كانت استراتيجيات تبليغهم أكثر فعالية ودقة.

وفي هذا الإطار جاءت الدراسة الحالية لمعرفة مستوى وعي المعلمين بمفاهيم صعوبات التعلم وعلاقتها باستراتيجيات تبليغ الأولياء دراسة ميدانية في المدارس الابتدائية لولاية المدية.

حيث قمنا بتقسيم دراستنا هذه إلى ما يلي:

الجانب النظري يتكون من ثلاث فصول:

**الفصل الأول**: خاص بالإطار العام للدراسة والذي طرحنا من خلاله إشكالية الدراسة، فرضياتها، أهدافها، أهميتها، تحديد المفاهيم الإجرائية وكذا الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

**الفصل الثاني**: تحت عنوان مفاهيم صعوبات التعلم في المدرسة الابتدائية حيث حاولنا من خلالها الإلمام بالخلفية النظرية لصعوبات التعلم، مفهومها، تصنيفها (نمائية، أكاديمية)،الكشف المبكر لذوي صعوبات التعلم، إرشاد وتوجيه تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، دور المعلم في مساعدة ذوي صعوبات التعلم في القسم، محكات تشخيص صعوبات التعلم، النظريات المفسرة لصعوبات التعلم وتطبيقاتها التربوية.

**الفصل الثالث** : تحت عنوان أساليب التبليغ عن صعوبات التعلم تطرقنا فيه إلى أهم المؤشرات التي تعين المعلم على اكتشاف صعوبات التعلم والتعامل معها ثم تبليغها من خلال الاطلاع على التشريع المدرسي وقوانين تخص صعوبات التعلم، كما أشرنا إلى مفهوم التبليغ النفسي التواصل مع الأسرة ودور الشراكة الأسرية، وردود الأفعال الوالدية اتجاه هذه الصعوبات، ثم تطرقنا إلى التوعية بهذه الصعوبات والأساليب المستخدمة في ذلك، وفي الأخير ومن خلال الدراسات الميدانية التي قامتا بها الطالبتين في المدارس الابتدائية حاولتا بناء بروتوكول تبليغ عن صعوبات التعلم.

**وأما الجانب الثاني من الدراسة الحالية و هو الجانب التطبيقي: حيث يشمل على فصلين هما:**

**الفصل الرابع**: الخاص بالإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية بما في ذلك منهج الدراسة، ثم الدراسة الاستطلاعية (أهدافها، عينة الدراسة الاستطلاعية، الحدود المكانية والزمانية لعينة الدراسة الاستطلاعية)، ثم تناولنا الدراسة الأساسية، أدواتها، وأساليبها الإحصائية.

**الفصل الخامس**: خصصناه لتحليل النتائج وعرضها وتفسيرها في ضوء الجانب النظري والدراسات السابقة.

وفي الأخير تم عرض الاستنتاج العام للدراسة، والخاتمة بالإضافة إلى تقديم مجموعة من الاقتراحات.

# الفصل الأول:

# مدخل إلى الدراسة

**الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة**

**1_** الإشكالية

**2_**فرضيات الدراسة

**3_** أسباب اختيار الموضوع

**4_** أهداف الدراسة

**5_**أهمية الدراسة

**6_** تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة

**7_** الدراسات السابقة و التعقيب عليها

## 1_ الإشكالية:

يعتبر ميدان صعوبات التعلم من الميادين التي حظيت باهتمام كبيرا من المتخصصين في علم النفس التربوي بصفة عامة والتربية الخاصة على وجوه الخصوص، وقد أصبح الموضوع مألوفا لدى جميع المختصين في هذا المجال، وذلك من أجل تقديم الخدمات التربوية لهذه الفئة التي يتعرض أفرادها لصور مختلفة من المشكلات.

وقد كان كيرك صموئيل أول من استخدم هذا المصطلح عام 1962 لوصف فئة خاصة ومحددة من التلاميذ يظهرون أنماطا سلوكية معينة، حيث تشمل صعوبات التعلم جميع مجالات الحياة وليس فقط المواد الدراسية، كما تؤثر في تعليم القراءة، الكتابة، الحساب والتهجئة، فهي تؤثر في كيفية التخطيط للوقت، التنظيم، التفكير المجرد، والاهتمام بالذاكرة الطويلة وقصيرة المدى.

فصعوبات التعلم مفهوم يشير إلى اضطراب في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام، اللغة، القراءة، التهجئة، الكتابة أو العمليات الحسابية نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو اضطراب عاطفي أو مشكلات سلوكية.

(مصطفي نوري القمش و آخرون،2007، ص174 ).

وقد اكتست هذه الفئة طابعا عالميا إذ تراكمت البحوث التي أجريت في الكثير من الدول على هذه الفئة ففي البيئة الأجنبية تبينت النتائج دراسات حول انتشار هذه الفئة في المجتمع المدرسي حيث أشارت الدراسات الكندية قامت بها الجمعية الكندية لاضطرابات التعلم أكيتا أكدت فيها أن نسبة ذوي صعوبات التعلم قد ارتفعت من 11,8%الى 15,6%في الفترة من 2001إلى 2006.

(مراكب،مفيدة.2010، ص5)

كما أشار مكتب التربية الأمريكي إلى أن حوالي 51,1%من المجموع مستحقي التربية الخاصة هم فئة ذوي صعوبات التعلم (شلبي. 2006، ص503)، أما مستوى البيئة العربية فتشير الدراسات المسحية إلى ارتفاع نسبة من يعانون من صعوبات التعلم بنسب تفوق النسب العالمية، ففي دول الإمارات العربية المتحدة بلغت النسبة 13,4%، وفي سلطنة عمان بلغت 10,8%من تلاميذ المرحلة الابتدائية أما في مصر فقد أظهرت دراسة أحمد عاشور 2002 أن نسبة صعوبات التعلم بلغت 14% من عينة قوامها 471 تلميذ وتلميذة من المرحلة الابتدائية، كما بلغت نسبة صعوبات التعلم النمائية بين تلاميذ نفس العينة 12%.

(شلبي. 2006، ص503)

ولعل أهم مرحلة تناولتها الدراسات في هذا المجال هي المرحلة الابتدائية لما تكتسيه هذه المرحلة أهمية بالغة في عملية التعليم، بصفتها بداية حقيقية لعملية التنمية الفكرية لمدركات الطفل واكتسابه الوسائل الأولى لاكتساب المعرفة، وتنمية المهارات، حيث دور المعلم في هذا الخصوص يتمثل في عمل تنمية القدرات ومهارات التلاميذ وتشجيعهم، وأخذ مهاراتهم بعين الاعتبار، وهو الذي يكشف التأخر الدراسي وأسبابه من خلال المتابعة المستمرة، وأن يمتلك مهارات الشرح وتوصيل المعلومة، وكذلك الاعتراف بمبدأ الفروق الفردية وما ينتج عنها من تباين في الأداء التعليمي، والحرص على مبدأ تكافئ الفرص التعليمية ضمن سيرورة شاملة لفعل التعليم والتعلم. وكلما اكتسب معلم المرحلة الابتدائية القدرة على فهم تلاميذه ومستوياتهم الذهنية والمعرفية الفعالة ومشاكلهم الإدراكية، فإنه يصبح أكثر فهما وتمييزا للفئات المختلفة من الطلبة مما يساعد على سرعة تقديم الخدمات التعليمية المناسبة، فكلما كان الكشف مبكرا كان ذلك أفضل لتحويل ذوي صعوبات التعلم إلى إدارة المدرسة أو المرشد التربوي الأولياء حينها يستطيع الآخرون كل في مجال اختصاصه القيام بما يخدم التلاميذ.

فطبيعة التكوين الذي يقدم للمعلمين غالبا ما يحوي على نقائص في هذا المجال حيث توصلت اللجنة التربوية الجزائرية في دراسة بعنوان "دليل المعلمين في تشخيص صعوبات التعلم" إلى عدم تمكن المعلمين من تطبيق المعارف المتعلقة بتحديد طبيعة صعوبات التعلم التي يظهرها التلميذ.

(وزارة التربية الجزائرية و اليونيسيف،2004)

وفيما يخص وعي المعلمين بصعوبات التعلم يعد ناقصا وبعيدا عن المستوى المطلوب وهذا راجع إلى نقص المسجل في برامج التكوين، فأغلب المعلمين لا يميزون بين التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم وغيرهم الذين يشتركون معهم في نفس الخصائص وهذا ما أشارت إليه الدراسات السابقة التي تقيس مستوى وعي المعلمين، حيث قام النعيم 2015 بدراسة معرفة مفهوم وهوية تلميذ صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين في المملكة العربية السعودية وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن المعلمين السعوديين ليست لديهم معرفة ودراية عامة بتلميذ صعوبات التعلم كما أظهرت أن هناك خلطا بين الأفراد المعلمين فيما يخص هوية تلميذ صعوبات التعلم

ودراسة (*Saludes et Dente* ;2009) توصلت إلى أن أغلب الأساتذة المشاركين في الدراسة و أعضاء المدرسة المحلية لديهم مستوى منخفض من المعرفة لفئة ذوي صعوبات التعلم. (*E.Ramganesh et R.kamel*.2013.170)

كما تجدر الإشارة إلى نتائج دراسة (2010).*U.Gandhimatchi* التي بينت أن مستوى الوعي لدي معلمين المرحلة الابتدائية منخفض بنسبة 66.2%.(*U.Gandhimatchi*.2010.71)

لذا فإن اكتساب المعلم الإدراك والفهم الكافي لموضوع صعوبات التعلم لأمر ضروري جدا، فالمعلم هو الشخص الذي يتعامل مباشرة مع التلاميذ وهو أول من يستطيع أن يلاحظ ويرصد ويتواصل مع فريق التربية الخاصة الذي يجب أن يكون مشكلا في مدرسته كي يتخذ الإجراء اللازم، كما أن وعي المعلمين بماهية صعوبات التعلم يساهم في كيفية التعامل مع هذه الفئة بشكل فعال وهذا ما يؤثر على الطريقة التي يتواصلون بها مع الأولياء للتبليغ عن الصعوبات التي يوجهها أطفالهم، فتوعية الأولياء بهذه الصعوبات يلعب دورا هاما في دعم أبنائهم وتوفير البيئة المناسبة لهم، إلا أنه في بعض الحالات يكون التبليغ غير فعال بسبب اختلاف وجهات النظر أو عدم فهم أولياء الأمور لمفاهيم الصعوبات التعليمية. وبالتالي فنقص وعي المعلمين بصعوبات التعلم يجعلهم غير قادرين على التعرف على العلامات المبكرة لهذه الصعوبات، وإذا لم يكون لدى المعلمين فهم كاف للتحديات التي تواجهها هذه الفئة فقد يصعب عليهم توضيح الوضع للأولياء وتبليغهم بشكل فعال.

حيث يرى الباحثين أن مشكلة صعوبات التعلم تزداد خطورة وتتفاقم وتؤثر سلبا على التلاميذ الذين يعانون منها وأسرهم بشكل أكبر عندما ينخفض وعي المعلمين بها ولا يتم نتيجة لذلك التعامل معها بطرق وأساليب مناسبة ويؤثر بذلك على تبليغ الأولياء بهذه الصعوبات، وعلى حد علمنا لم نجد دراسات سابقة تدرس العلاقة بين وعي المعلمين واستراتيجيات التبليغ لذا جاءت هذه الدراسة للوقوف على دراسة مستوى وعي معلمي الابتدائي بمفاهيم صعوبات التعلم وعلاقتها باستراتيجيات تبليغ الأولياء وتتخلص إشكالية الدراسة في التساؤلات التالية:

1. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مستوى وعي المعلمين بمفاهيم صعوبات التعلم و علاقتها بمستوى استراتيجيات تبليغ الأولياء ؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى المعلمين بالوعي بصعوبات التعلم ؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى المعلمين بالتبليغ عن صعوبات التعلم ؟

**2_ فرضيات الدراسة:**

1_توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مستوى وعي المعلمين بصعوبات التعلم و مستوى استراتيجيات تبليغ الأولياء.

2- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى المعلمين بالوعي بصعوبات التعلم متوسط.

3- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى المعلمين بالتبليغ عن صعوبات التعلم متوسط

**3_ أسباب اختيار الموضوع:**

ينبع اختيارنا لموضوع الدراسة الحالية من خلال جملة من الأسباب نختصرها في ما يلي :

- كونها تعالج موضوعا بحثيا ندرت الدراسات السابقة في بيئتنا العربية حوله في _حدود علم الباحثتين _.
- لفت انتباه الباحثتين أثناء إجراء التربص بالمدارس الابتدائية في ليسانس، أن هناك نقص وعي المعلمين في التفريق بين صعوبات التعلم والمشكلات سلوكية الأخرى (كاضطراب تشتت الانتباه).
- لا يوجد تقرير إداري مفصل للتبليغ عن حالات تربوية، هذا ما أثار رغبتنا في اختيار هذا الموضوع.

**4_ أهداف الدراسة:**

تهدف دراستنا بشكل رئيسي إلى التعرف عن مدى وعي معلمي الابتدائي بمفاهيم صعوبات التعلم وارتباط ذلك باستراتيجيات التي يتبعونها في تواصلهم وتبليغهم الأولياء لتوفير أفضل الخدمات التربوية لتلميذ صعوبات التعلم وتأهيل لتعامل معهم.

وبالتالي فقد تجلت أهداف دراستنا في كونها :

1-إعطاء صورة دقيقة عن العلاقة بين وعي معلمي الابتدائي بمفاهيم صعوبات التعلم واستراتيجيات تبليغ الأولياء.

2- تحديد مستوى وعي معلمي الابتدائي بمفاهيم صعوبات التعلم .

3- توضيح كيف يستطيع معلم الابتدائي إعلام الأولياء بصعوبات التعلم من خلال استراتيجيات التي يستخدمها.

**5_أهمية الدراسة:**

يرجع اهتمامنا بمدى وعي المعلمين بصعوبات التعلم أن تعود هذه العملية على التلميذ والنظام التربوي والمجتمع ككل على مدى بعيد، فهو يعتبر إجراء تربويا يسمح بالتعرف في مرحلة مبكرة على التلاميذ المعرضين لصعوبات التعلم مستقبلا يؤدي وعي المعلمين بصعوبات التعلم بإتاحة فرص لتقديم خدمات تربوية وكيفية تبليغ الأولياء بصعوبات التعلم، مما يزيد من حظوظهم في تحقيق النجاح المدرسي.

وبالتالي فقد تجلت أهمية دراستنا في كونها :

1- كلما زادت نسبة وعي المعلمين بصعوبات التعلم زادت معرفتهم باستراتيجيات تبليغ الأولياء .

2-نظرا لحداثة مجال صعوبات التعلم في الجزائر، فإننا نرى أن بإمكان هذا البحث أن يساهم في إثراء التراث السيكولوجي الخاص بهذا الميدان.

3-نأمل أن تسهم النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة في تطوير أدوات وإجراءات يتم من خلالها تبليغ الأولياء بصعوبات التعلم وتعميم هذا الإجراء على كل المؤسسات التعليمية في الجزائر حتى نحد من تفاقم المشكل المدرسية.

**6_ تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة:**

- **صعوبات التعلم** : وجود اضطراب في واحدة أو أكثر في مهارات التعلم المختلفة كالمهارات الأساسية للقراءة أو الكتابة أو الحساب أو المهارات الفكرية أو الكلام أو الاستماع أو الإدراك أو التفكير وينتج عنها تدني ملحوظ في التحصيل الأكاديمي للتلميذ مقارنة مع أقرانه .

- **معلم الابتدائي**: هو موظف تابع للوظيف العمومي، وهو الشخص الذي تتوفر فيه جميع القدرات والمؤهلات والمهارات التي تساعده عن التدريس واكتساب التلاميذ للمهارات والخبرات الضرورية والتعرف على ذو صعوبات التعلم، كما يمثل أفراد عينة الدراسة.

- **وعي**: حالة فهم وإدراك شيء ما، وهو دراية المراء بمحيطه والاستجابة له.

- **التبليغ**: إيصال الخبر بكل شيء يعد جيدا، وهو مجرد عملية نشر محتوى وتأكد من إيصاله لمعنيين.

كما ورد التبليغ في القرآن في قوله تعالى :﴿ هَٰذَا بَلَاغٌ لِّلنَّاسِ وَلِيُنذَرُوا بِهِ وَلِيَعْلَمُوا أَنَّمَا هُوَ إِلَٰهٌ وَاحِدٌ وَلِيَذَّكَّرَ أُولُو الْأَلْبَابِ﴾" سورة إبراهيم أية 52 " و قال عزوجل : ﴿ وَمَا عَلَى الرَّسُولِ إِلَّا الْبَلَاغُ الْمُبِينُ﴾ " سورة النور أية 54".

- **الاستراتيجيات التبليغ** : الطرق والوسائل التي يستخدمها المعلم لإبلاغ أولياء الأمور بحالات صعوبات التعلم لدى أبنائهم .

**7_ الدراسات السابقة و التعقيب عليها:**

**الدراسات المحلية:**

_ **دراسة مريكش هدى (2014)، الجزائر:** بعنوان أسباب صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والتي هدفت إلى تشخيص واقع المدارس الابتدائية الجزائرية ومحاولة تقديم حلول لرفع نتائج التلاميذ والتقليل من صعوبات التعلم التي تواجههم وتمثلت عينتها في 113 معلم لغة عربية وفرنسية واستخدمت أداة مقابلة لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي التحليلي وكان من أبرز نتائجها: عدم الربط معلم الدرس باهتمامات التلاميذ ونفورهم وعدم تقبل المعلم الأفكار التلاميذ وعزوف التلاميذ على المشاركة .

_ **دراسة عمراني دلال (2019)** بعنوان أسباب صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والتي هدفت إلى محاولة البحث عن الأسباب المساهمة لظهور صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية كما يدركها المعلمون وتمثلت عينتها في 39 معلم واستخدمت الباحثة استبيان لجمع البيانات وفق النهج الوصفي فكان من أبرز نتائجها: أن أسباب صعوبات التعلم كما يدركها المعلمون ترجع بالدرجة الأولى إلى أسباب متعلقة بالتلميذ ثم تالتها أسباب متعلقة بالجانب الأسري وأخيرا أسباب متعلقة بالجانب البيداغوجي.

**الدراسات العربية:**

-**أجرى الخطيب (2006)، عمان** : دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى معرفة معلمي الصفوف العادية بالصعوبات التعليمية وأثر برنامج لتطويره في القناعات التدريسية لهؤلاء المعلمين والتي اعتمدت المنهج الوصفي وكانت العينة مكونة من 450 معلما و معلمة من عمان وزرقاء واربد واستخدم اختبارا تحصيليا لقياس مستوى معرفة معلمي الصفوف العادية بالصعوبات التعليمية وأشارت النتائج إلى أن مستوى معرفة معلمي الصفوف العادية بالصعوبات التعليمية حول المتوسط كما استخدم برنامجا تدريبيا لتطوير مستوى معرفة الصفوف العادية بالصعوبات التعليمية وهنا تم استخدام المنهج شبه التجريبي وكانت العينة مكونة من معلما ومعلمة مقسمين إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في معرفة مستوى المعرفة بالصعوبات التعليمية لصالح المجموعة التجريبية ولا توجد فروق دالة تعزي لمتغيرات العمر أو المؤهل العلمي .

– وهدفت دراسة **العبد الجبار و العمر (2015)** إلى التعرف على مستوى معلمات الصف الأول الابتدائي بمؤشرات صعوبات التعلم التي اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي وكانت العينة مكونة من 120 معلمة واستخدمت استبيان كأداة لجمع المعلومات عن درجة المعرفة وأشارت النتائج إلى أن استجابات عينة الدراسة نحو مدى معرفة مؤشرات النمو اللغوي جاءت بدرجة كبيرة ومدى توفر مؤشرات المهارات الحركية جاءت بدرجة قليلة ومدى توفر مؤشرات الانتباه جاءت بدرجة قليلة ومدى توفر البعد الاجتماعي والانفعالي جاءت بدرجة قليلة ولا توجد فروق في متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو توافر مؤشرات صعوبات التعلم باختلاف التخصص وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي.

**الدراسات الأجنبية:**

**– في دراسة مثيدات و فراندا (2015) ،الهند** :قام بدارسة حول معرفة معلمي المدارس الابتدائية بتحديد الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، بلغت العينة (200) من المعلمين في المرحلة الابتدائية في مدارس بنغالور الهندية، وأظهرت النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية في المتغيرات من حيث نوع الجنس، نوع المدرسة، التعليم، وسنوات الخبرة.

– في دراسة " **رديات و بوجانقي و بو متانيرتي** " (2017) ، أندونيسيا :هدفت لتعرف على معرفة خبرات المعلمين في التعامل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية الشاملة لمنطقة "**يوجياكارتا في أندونسيا**" وانعكاساتها في توفير أمكان تعلم وتوفير التعديلات المناسبة لهم وتم استخدام المنهج الوصفي وكانت عينة الدراسة مكونة من 30 معلما في المدرسة الابتدائية الشاملة في منطقة "**يوجياكارتا** " الخاصة وأشارت نتائج إلى أن المعلمين لا يزالون لا يميزون بين الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم من الطلبة الذين يعانون من مشكلات أخرى ك بطئ التعلم والإعاقة العقلية البسيطة كما أنهم يوفرون تعديلات بالمنهج كجزء من التعلم والتكيف على أساس خبراتهم فقط.

**الدراسات السابقة عن تبليغ الأولياء بصعوبات التعلم:**

**الدراسات العربية:**

- في دراسة **أبو فخر (2001) ، سوريا** : تناولت الدراسة العلاقة التعاونية بين الأسر والعالمين في مؤسسات التربية الخاصة، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات، والتي أجريت على (54) من العالمين في مؤسسات التربية الخاصة في سوريا، إضافة إلى (398) أبا وأما من أولياء أمور الأطفال الصم وذويالإعاقات العقلية والبصرية ، وأظهرت النتائج أن معظم الأسر لا يلعبون دورا فاعلا في العلاقة التعاونية خاصة من حيث المشاركة في تعليم أطفالهم ، بينما أظهرت أسر الأطفال المعاقين عقليا أفضل للعلاقة التعاونية، بالمقارنة مع أسر الأطفال الصم والمكفوفين .

**– حنفي ورفيق ،(2009) ،السعودية** :أشارت الدراسة التي قام بها حنفي ورفيق في 2009إلى أكثر الخدمات التي يقدمها الأخصائيون لأسر ذوي الاحتياجات الخاصة ، وإلى أكثر أشكال التواصل التي تسهم في بناء المشاركة معهم، بالإضافة إلى الكشف عن مظاهر المشاركة والرضا عنها في ضوء بعض المتغيرات المرتبطة بالطفل وأسرته، وتكونت عينة الدراسة (761) من أسر ذوي الاحتياجات الخاصة ممن لديهم إعاقة سمعية، عقلية أو بصرية أو صعوبات التعلم، ويتلقون خدمات التربية الخاصة في معاهد الدمج وبرامجه في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، أكدت النتائج على أن أكثر الخدمات التي تقدم للأسر في الخدمات التربوية، يليها الإرشاد والتدريب الأسري، ثم الخدمات التربوية يليها الإرشاد والتدريب الأسري، ثم الخدمات الاجتماعية والخدمات النفسية وأخيرا الخدمات الصحية، كما أثبتت النتائج أن أكثر أشكال التواصل بين الأخصائيين والأسر سجل المتابعة، تليها المكالمات الهاتفية، وقد أكدت الأسر على أن من أهم مظاهر المشاركة أهمية: رعاية الطفل، المعاملة باحترام، وامتلاك مهارات تساعد الطفل .

**الدراسات الأجنبية:**

- وفي دراسة**(2008) ، ايرلندا** : هدفت إلى التعرف على مدى العلاقة التي تجمع الأسر مع الأخصائيين، حيث طبق الدراسة على (20) أسرة، و قد أكدت النتائج على أن العلاقة بين الأسر والأخصائيين على درجة من الأهمية في تطور الطفل، ولكن من المحتوم أن يشوب هذه العلاقة عدم الاستقرار والصراع أحيانا، بسبب الاختلافات من وجهات النظر والأولويات ، حيث أصبح ينظر إلى العلاقة بين الأسر و الأخصائيين بطابع الحذر، وأظهرت الدراسة أنه نادرا ما يتم أخذ وجهات نظر الأسر ومشاركتهم في العملية التربوية في الاعتبار، وإشراكهم في صياغة السياسات المتعلقة بتأهيل أطفالهم.

– في الدراسة قام بها **ديسون (2010) في الولايات المتحدة الأمريكية** كان الهدف منها فحص الآثار غير المتوقعة للأطفال ذوي صعوبات التعلم على حياة أسرهم، وضمت العينة (11) أسرة من أسر التلاميذ ذوي صعوبات تعلم بين عمر (7-17) عاما، واشتركت الأسر في اثنين من المقابلات الشخصية. وقد أظهرت النتائج أن وجود طفل ذوي صعوبات تعلم في الأسر أدى إلى مجموعة من أثار السلبية والإيجابية غير المتوقعة في حياة الأسرة بالكامل ، وكان من الآثار السلبية شعور الوالدين بالذنب والاختلاف والتوتر الأسري، وأشكال الغموض والتناقض في عملية التربية وردود الفعل السلبية من أعضاء الأسرة الممتدة، بالإضافة إلى الصعوبة في التعامل مع المدرسة، ووجود صعوبات السلوكية لدى أخوة الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، أما بالنسبة للآثار الإيجابية فقد أكدت الدراسة على أنه نتيجة للعيش مع طفل يعاني من صعوبات تعلم أظهرت الأسرة أنماطا للتكيف، بالنسبة للأخوة فقد تطوروا اجتماعيا ومعرفيا، وكانوا ذا معرفة أفضل عن الإعاقات وصعوبات التعلم، واكتسبوا قدرة كبيرة على تحمل الاختلافات.

**التعقيب على الدراسات السابقة:**

يتضح مما تم عرضه سلفا ما يلي:

1) اتفقت جل دراسات المتغير الأول حول الهدف وهو دراسة مستوى وعي معلمي الابتدائي بمفاهيم صعوبات التعلم والتعرف على أسباب ومؤشرات صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين، يعتبر هذا الهدف النقطة المشتركة بين الدراسات السابقة ودراستنا.

2) جل الدراسات استخدمت المنهج الوصفي، والمنهج الوصفي التحليلي، عدا دراسة الخطيب الذي أضاف استخدام المنهج الشبه تجريبي.

3) تباينت الدراسات فيما يخص الأدوات والوسائل المستخدمة في قياس مستوى وعي معلمي الابتدائي بصعوبات التعلم: استخدم كل من عمراني دلال والعبد الجبار والعمر الاستبيان كأداة لجمع المعلومات. في حين استخدمت مريكش هدى المقابلة، واستخدم الخطيب اختبارا تحصيليا لجمع المعلومات.

4) وأسفرت جل نتائج الدراسات السابقة أن مستوى وعي المعلمين بصعوبات التعلم تتراوح من متوسطة إلى ضعيفة متأثرة بعامل سنوات الخبرة.

5) لا توجد دراسة من بين الدراسات السابقة ترتبط مباشرة مع دراستنا من حيث المحتوى وموضوع البحث لاسيما المتغير الثاني.

# الفصل الثاني:

# مفاهيم صعوبات التعلم

# في المدرسة الابتدائية

## الفصل الثاني: مفاهيم صعوبات التعلم في المدرسة الابتدائية

(صعوبات التعلم النمائية، وصعوبات التعلم الأكاديمية)

**تمهيد**

1_ التطور التاريخي لصعوبات التعلم

2_ تعريف صعوبات التعلم

3_ أهمية الكشف المبكر لذوي صعوبات التعلم

4_ دور المعلم ومهامه في مساعدة ذوي صعوبات التعلم في الصف

5_ إرشادات لمعلمي صعوبات التعلم للتعامل مع هذه الفئة

6_ إرشادات لأسر ذوي صعوبات التعلم

7_ فنيات التعامل مع ذوي صعوبات التعلم

8_ تصنيفات صعوبات التعلم

9_ العلاقة بين صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية

10_ محكات تشخيص صعوبات التعلم

11_ تشخيص صعوبات التعلم وفق الدليل التشخيصي DSM5

12_ النظريات المفسرة لصعوبات التعلم وتطبيقاتها التربوية

**خلاصة**

**تمهيد:**

على الرغم من أن أهم صعوبات التعلم لم يعرف إلا حديثا فإن الصعوبات نفسها ليست حديثة كما أن التعلم نفسه ليس حديث هو الأخر فقد اهتم الإنسان منذ أقدم العصور بملاحظة السلوك الإنساني وحاول تفسيره والتنبؤ به وعليه فإن مشكلة صعوبات التعلم ليست مشكلة محلية ترتبط بمجتمع معين أو ثقافة معينة بل هي مشكلة ذات طابع عالمي فأصبحت من الظواهر المتداولة بشكل متواصل في الأوساط التربوية في الآونة الأخيرة، وقد صار الاهتمام بها يتزايد بشكل ملحوظ مع تزايد الوعي اتجاه أهمية اكتشافها ومعالجتها في الأجيال المبكرة على قدر الإمكان بها من تأثير كبير على الطلاب من النواحي الاجتماعية والتعليمية إضافة إلى الأبعاد النفسية التي تتركها على الأطفال وفي أهمية الكشف والتدخل المبكرين لها في المراحل التعليمية المبكرة التي تبدأ بمرحلة ما قبل الروضة وتستمر إلى المرحلة الابتدائية.

## 1_ التطور التاريخي لصعوبات التعلم

يعد موضوع صعوبات التعلم من الموضوعات الجديدة نسبيا في ميدان التربية الخاصة وقد بدأ الاهتمام به بشكل واضح في العقد الأخير من القرن الماضي ولما نتكلم عن حداثة المصطلح لا يعني حداثة المفاهيم الرئيسية التي يقوم عليها السلوك المرتبط بالمصطلح ولا نتائجه، حيث مر بعدة تسميات قبل بلورته وتحديد هذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة، ولم يظهر مصطلح الصعوبات التعليمية دفعة واحدة، بل سبقته مصطلحات كثيرة استخدمت لوصف أولئك الأطفال الذين لا يتوافقون في تعليمهم وسلوكهم مع فئات الإعاقة الموجودة، حيث فرض التوجه النظري لكل متخصص المصطلح الذي يفضله لكن تلك المصطلحات كانت تحمل معاني قليلة وبتلك المصطلحات يمكن وصف سلوكيات مختلفة أو العكس، قد تصف عدة مصطلحات نفس السلوكيات، وفي دراسة للخل الوظيفي الدماغي الطفيف كشف "**كلمينتس***Clements*"عن وجود ثمانية وثلاثين مصطلحا كانت تستخدم مع نفس الأطفال منها بطء التعلم والإصابة الدماغية والإعاقة الأكاديمية وغيرها.

( العمايرة ، 2002 ،ص 27 )

قد يصح القول بأن أصول الاهتمامات العلمية والفلسفية بالتلاميذ ذوي صعوبات التعليمية ترجع إلى نشأة هذه العلوم نفسها غير أنه لم يذكر شيء قبل محاولات الطبيب الفرنسي "**إيتارد***Itard*"لتعليم صبي وجده الصيادون نائما في غابات فيرون الفرنسية ومع أن **إيتارد** قد استخدم جل معارفه وصرف وقته لتأهيل الصبي وتعليمه اللغة

وعادات المدينة ،ألا أنه فشل في نهاية المطاف ووصفه بأنه متخلف عقليا، ولقد ذهب "**سيجان** *Sguin*" تلميذ إيتارد يطور بحوث أستاذه ويعمقها، وأصبح قائدا مرموقا في ميدان حركة مساعدة الأطفال الراشدين المتخلفين عقليا، ثم ارتحل إلى الولايات المتحدة الأمريكية وبدأ في إرساء معالم حركة الاهتمام بالمتخلفين عقليا وقد تفاعلت الحركة التي بدأها **ريتارد وسيجان** في مجال التخلف العقلي ووجدت في فرنسا من حمل لواءها، حتى أن وزارة المعارف الفرنسية قامت عام 1904 بتكليف لجنة ضمت في عضويتها " **ألفريد بينيه** " الواضع الأول لاختبار ستانفورد بينيه المشهور للبحث في طريقة للتمييز بين العاديين القادرين على التعلم وتمييزهم عن غيرهم من الأطفال ضعاف العقول وكذلك لتمييز الأطفال عسيري التعلم وعسرة أساسها الإهمال وعدم انتباه لا ضعف القدرات.

( السعايدة ، 2008 ، ص 32 )

وفي عام 1939 قام "**جولتشتين**" ببحوث إكلينيكية على الطلاب الذين لديهم صعوبات لغوية من أجل تقديم الخدمات العلاجية لهم . وبعد ذلك قام "**شتراوس ويبر**" (1939، 1942) من الأبحاث أوضح فيها أن الطلاب الذين يعانون تأخرا في نمو اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة أو عمليات الإدراك الحركي يعانون خللا في المخ.

وفي 1957 كان اهتمام " **كيرك** " منصبا على الطلاب ذوي الشلل المخي واعتيادي الذكاء الذين يعانون فقدان القدرة على التعلم في محاولة منه للتوصل إلى النماذج السلوكية المميزة لهم، ووضع برامج تربوية لإعادة تأهيلهم. وتعتبر النماذج السلوكية المحك الفاصل لهذه الفئة من الطلاب عن الفئات الأخرى من المعوقين وهي المحاكاة التي اتخذت فيما بعد لتشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم .

وقد أجريت " **موريزوأورتون** " 1932 بحوثا بمستشفى الأمراض النفسية بولاية أبوا الأمريكية لاختيار فاعلية نظريات أورتون في التربية، وقد نشرت نتائج هذه البحوث تحت عنوان (الطلاب الذين لا يستطيعون القراءة ).

وفي عام (1960) أثناء الاجتماع السنوي **لمجلس الطلاب غير العاديين** كان هناك سؤال مطروح على المجلس وهو هل تلك الحالة التي تنتشر بين الطلاب الذين يوصفون بأنهم لا يتعلمون هي صعوبة في التعلم ؟ أو عجز عن التعلم ؟ في عام (1963) قامت مجموعة من أولياء الأمور والمربين والمهتمين بهذا الموضوع بالاجتماع في مدينة شيكاغو للاتفاق على مصطلح يشمل هؤلاء الطلاب ممن كان تحصيلهم الدراسي منخفضا بالرغم من مستوى العادي لذكائهم. وفي عام (1968) وضعت اللجنة الاستشارية الوطنية للمعوقين في المكتب الأمريكي للتربية تعريفا لصعوبات التعلم وقد نص في القانون العام (رقم 94/ 142) عام 1988 الخاص بالطلاب غير العاديين الذي دعا إلى تربية جميع

الطلاب المعوقين. وحدد "**روس** " مستوى الذكاء باعتباره محكا للأداء المتوقع لصعوبات التعلم على أنها التفاوت بين مستوى التحصيل الأكاديمي.

(هلا السعيد، 2010، ص20 _ 21)

**التعقيب** : وعليه يمكننا وحسب تطور تاريخي استخلاص المصطلح الصعوبات التعلم الذي يشير إلى مجموعة غير متجانسة الحد الذي يجعلنا نقف إلى الأسباب التي اتخذها العلماء كمرجعية لتصنيف الفئة المصابة وجعل المحكات تتوقف عليها وعليه يمكننا القول أن مفهوم صعوبات التعلم لم يستقر عند تعريف واحد، لكنه استمد بلورته من خلال تطور الأبحاث والدراسات والخلفية النظرية للعلماء.

## 2 – تعريف صعوبات التعلم

هناك العديد من التعريفات لصعوبات التعلم بعضها جاءت حسب تعريف اللجنة المشتركة لصعوبات التعلم في الولايات المتحدة الأمريكية وكذلك جمعية أطفال صعوبات التعلم والدليل التشخيصي DSM5، ومن منظور طبي والآخر من منظور تربوي نفسي، وفي ما يلي عرض لأبرز هذه التعريفات:

تعتبر معرفة الصعوبات الخاصة بالتعلم كنمط من أنماط الإعاقة حديثة العهد نسبيا، فقد اكتسب هذا المصطلح شيوعا في عام 1963 عندما التقى ممثلون عن منظمات أهلية تهتم بالأطفال المعوقين إدراكيا ممن لديهم تلف مخي في مدينة شيكاغو الأمريكية لمناقشة مشكلاتهم المشتركة ومن أجل تأسيس منظمة وطنية.

وفي هذا الاجتماع قرروا استخدام مصطلح الصعوبات الخاصة بالتعلم. وقد أطلق على المنظمة التي تم تأسيسها اسم "**جمعية الأطفال ذوي صعوبات التعلم** ".

(زيدان أحمد السرطاوي و عبد العزيز مصطفى السرطاوي، 2013، ص 33)

تعريف **صموئيل كيرك 1962**" يشير مفهوم صعوبات التعلم إلى تأخر أو اضطرابات أو تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام، اللغة، القراءة، التهجئة، الكتابة أو العمليات الحسابية، نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ، أو اضطراب عاطفي أو مشكلات سلوكية، ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الناتجة عن حرمان جنسي أو تخلف عقلي أو حرمان ثقافي".

(مصطفى نوري القمش وآخرون، 2007، ص 174)

**تعريف الدليل التشخيصي و الإحصائي الخامس للاضطرابات العقلية (*DSM5*)**: " تشير اضطرابات التعلم النوعية(صعوبات التعلم)*Specific learning disorders*إلى اضطراب عصبي نمائي ذو منشأ بيولوجي يؤدي إلى خلل على مستوى العمليات النفسية، يرجع الخلل البيولوجي إلى تفاعل عوامل جينية وبيئية والتي تأثر على قدرة الدماغ على استقبال ومعالجة البيانات بفاعلية وخاصة البيانات اللفظية والغير اللفظية، وتتمثل الميزة الأساسية لاضطرابات التعلم النوعية في الصعوبة الدائمة في اكتساب المهارات الأكاديمية المفتاحية( القراءة، الكتابة، الحساب، التعبير)، ولا تعود هذه الصعوبات إلى إعاقة ذهنية أو إعاقة حسية، أو اضطرابات عقلية أو عصبية، أو صعوبات اجتماعية، أو عدم كفاية في التعليم ".

(*DSM5*،2013 ،بتصرف)

**التعريف الأكاديمي**: " هي مشكلات تظهر لدى أطفال المدارس ، تبدوا واضحة إذا حدث اضطراب لدى الطفل في العمليات النمائية ( الإدراك، الانتباه، التذكر...) ، وتشمل خاصة صعوبات القراءة والكتابة ، والحساب ، التهجئة والتعبير الكتابي ".

( أحمد عواد، 1997، ص 97 )

يعرف حسب **اللجنة المشتركة لصعوبات التعلم في الولايات المتحدة** (*NJCLD*)بأنه:" مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الإضرابات، والتي تعبر عن نفسها من خلال صعوبات دالة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع أو الحديث أو القراءة أو الكتابة أو القدرات الرياضية " .

(مجدي عزيز إبراهيم،2006، ص21)

التعريف **الفيدرالي الأمريكي** لصعوبات التعلم " وهي اضطراب أو خلل في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية المتعلقة باستخدام اللغة أو فهمها سواء كان ذلك شفاهي أو كتابة بحيث يتجسد هذا الاضطراب في نقص القدرة على الإصغاء أو التفكير أو التحدث أو القراءة أو التهجي أو إجراء العمليات الرياضية والذي قد يرجع إلى قصور في الإدراك الحسي أو إصابة الدماغ أو الخلل البسيط في وظائف المخ، أو العسر القرائي أو الحبسة النمائية، وقد لا يرجع إلى إعاقة بصرية أو سمعية أو بصرية أو حركية أو اضطراب انفعالي أو ظروف بيئية أو اقتصادية أو ثقافية غير مواتية ".

(وليد السيد خليفة وآخرون، 2006، ص 13)

تعريف **جمعية أطفال صعوبات التعلم** " صعوبات التعلم حالة متفاقمة ومزمنة لها منشأ. يؤثر على قدرات الفرد اللفظية وغير اللفظية تحول دون تطوير وتكامل هذه القدرات والاضطرابات متباين في شدته، تؤثر على حياة الإنسان وعلى تقديره لذاته وعلى تأهيله المهني وحياته الاجتماعية وعلى مستوى نشاطاته الحياتية اليومية."

(سعيد حسين العزة، 2002، ص 43)

**التعريف الطبي** " يشير مصطلح صعوبات التعلم وفق هذا النموذج إلى الأطفال الأقرب إلى المتوسط أو عند المتوسط، أو فوق المتوسط في الذكاء العام ممن لديهم صعوبات معينة في التعلم أو في السلوك تشمل صعوبات في الإدراك والتخيل واللغة والذاكرة والانتباه والوظيفة الحركية والتي ترتبط بخلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي ويركز هذا التعريف على الخلل الدماغي كسبب لصعوبات التعلم، فقد " أورتون " أنها ناتجة عن فشل في الفص اليسر من الدماغ المسؤول عن اللغة ".

(أسامة مُحَمَّد البطانية وآخرون، 2007، ص190)

**التعريف التربوي لصعوبات التعلم** " إن هذا التعريف يركز على نمو القدرات العقلية بطريقة غير منتظمة وعلى مظاهر العجز الأكاديمي التي تتمثل في العجز عن تعلم اللغة، القراءة، الكتابة والهجاء والتي لا ترجع إلى أسباب عقلية أو حسية كما يركز على التباين بين التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للطفل ".

(سعدة أحمد إبراهيم أوشقة، 2007، ص27 )

هي عبارة عن اضطراب في العلميات العقلية أو النفسية الأساسية التي تشمل الانتباه والإدراك وتكوين المفهوم والتذكر وحل المشكلة يظهر صداه في عدم القدرة على التعلم القراءة والكتابة وما يترتب عليه سواء في المدرسة الابتدائية أساسا أو فيما بعد من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة .

(نبيل عبد الفتاح حافظ، 2000، ص3 )

**التعقيب :**

إن جل التعريفات التي تم استعراضها سلفا ورغم الاختلاف في ما بينها، قد اشتركت في بعض النقاط أو العناصر التي أجمع معظم المختصين في قضايا صعوبات التعلم، حيث اتفقت التعاريف التي تم ذكرها على أن صعوبات التعلم عبارة عن اضطراب في العلميات العقلية أو النفسية الأساسية التي تشمل الانتباه والإدراك وتكوين المفهوم

والتذكر وحل المشكلة يظهر صداه في عدم القدرة على التعلم القراءة والكتابة وما يترتب عليه سواء في المدرسة الابتدائية أساسا أو فيما بعد من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة.

**3- أهمية الكشف المبكر لذوي صعوبات التعلم**

يشكل موضوع الكشف المبكر لذوي صعوبات التعلم أهمية بالغة إلى حد يمكن معه تقرير أن فعاليات التدخل العلاجي تتضاءل إلى حد كبير مع تأخر الكشف عنهم، حيث تتداخل أنماط الصعوبات وتصبح أقل قابلية للتشخيص والعلاج.أن صعوبات التعلم التي يعانيها الطالب تستنفذ جزءا عظيما من طاقته العقلية والانفعالية، وتسبب له اضطرابات انفعالية أو توافقية تترك بصماتها على مجمل شخصيته فتبدو عليه مظاهر سوء التوافق الشخصي والانفعالي والاجتماعي، ويكون أميل إلى الانطواء أو الاكتئاب أو الانسحاب وتكوين صورة سالبة عن الذات.والطالب الذي يعاني من صعوبات التعلم هو من ذوي الذكاء العادي أو فوق المتوسط وربما العالي ومن ثم فإنه يكون أكثر وعيا بنواحي فشله الدراسي في المدرسة، كما يكون أكثر استشعارا بانعكاسات ذلك على البيت، وهذا الوعي يولد لديه أنواعا من التوترات النفسية والإحباط التي تتزايد تأثيراتها الانفعالية بسبب عدم قدرته على تغيير وضعه الدراسي، وانعكاسات هذا الوضع في كل من المدرسة والبيت.

وحين لا نعمل على الاهتمام بالكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم إنما نهيئ الأسباب لنمو هؤلاء الطلاب تحت ضغط الإحباط المستمر، والتوترات النفسية وما تتركه هذه وتلك من آثار مدمرة للشخصية.

(حمدان، 1983)

وإذا تمت مضايقته أو تعنيفه أو عوامل بغطرسة بسبب غبائه أو عوقب بحجة رفضه محاولة تحسينه، فإنه سيشعر بقدر كبير من الارتياح عندما يفهم هو والأشخاص المقربين له أن هناك سببا مرضيا للصعوبات التي يواجهها. ومن ناحية أخرى فإن الطفل الذي تغلب بمفرده على صعوبات التعلم البسيطة أو الذي ترجع صعوبات التعلم عنده إلى وجود مشاكل اجتماعية فإنه يفقد الحافز على التحسين وتهتز صورته أمام نفسه إذا تم إظهاره على أنه مصاب بعسر القراءة أمام الناس، وبالرغم من أن مساعدة الطفل المصاب بهذه الحالة تقع على عاتق الأخصائيين النفسيين. فإن على الآباء تحديد إلى أي مدى وصلت درجة الإعاقة، وفي أي فترة من فترات نمو الطفل بدأت تلك الإعاقة.

( الجرجاوي، 2014 ، ص13 )

وينطوي التحديد المبكر لذوي صعوبات التعلم على عدد من القضايا والمشكلات المعقدة والمتداخلة، والتي تلقي بظلالها على مجال صعوبات التعلم ومنها:

• التباين في خطوط النمو ومعدلاته، والنضج وخصائصه، ويظم جميع الطلاب العاديين وغير العاديين.

• تحديد التباعد أو التباين بين الأداءات الفعلية والأداءات المتوقعة في ظل هذه التباينات يشكل إحدى الصعوبات التي تعترض عمليات التحديد.

• تقف هذه الصعوبات وغيرها من العوامل الأخرى خلف مختلف قضايا التحديد المبكر ومشكلاته، والتي يجب أن توضع في الاعتبار عند تقويم نتائج التحديد المبكر والحكم على فاعليته.

• والقضايا والمشكلات الأساسية التي تواجهها عمليات التحديد المبكر لذوي صعوبات التعلم هي دقة التشخيص. الفروق أو الاختلافات النمائية. دلالات التسميات أو المسميات.

(هلا ،2010، ص 255)

**4- دور المعلم ومهامه في مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الصف:**

**تفريد التعلم**: حيث يتم وضع خطة تربوية لكل طفل، يراعى فيها جوانب قصوره وجوانب تكامله، ومستوى أدائه اللغوي، وخاصة القدرة القرائية، والمفردات المنطوقة والمكتوبة، ومستوى ذكائه، ومستوى نضجه الانفعالي، وتاريخه التربوي، فالبرنامج لا بد أن يكون برنامجا خاصا بالطفل.

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

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

• يجب عدم اقتصار الخطة التربوية على جوانب التكامل، فهو أسلوب غير كاف، إن استخدمناه بمفرده، لأن أساس الصعوبات هو قصور في الجوانب الحسية العصبية، ومن ثم يجب تنمية التكامل بينها.

• ضبط المتغيرات المهمة، وهذا يتطلب من المدرس التحكم في متغيرات رئيسية مثل: الانتباه من خلال السيطرة على المشتات، والتحكم في درجة القرب والبعد مع التلاميذ، ضبط الحجم بالنسبة للكلمات المكتوبة أو الأشياء المادية.

• الاهتمام بالتعلم اللفظي وغير اللفظي، بمعنى أنه ينبغي التركيز على المكونات اللفظية في مشكلة التعلم مع تخطيط الجهد، بحيث يتم ربط الجانبين، بحيث يمكن المزاوجة بينهما.

• ينبغي مراعاة الاعتبارات النفسية والعصبية، فالمدرس يجب أن يهتم بالاحتياجات العلاجية سواء من الناحية السلوكية، وأيضا الجوانب الجسمية.

(مُحَمَّد عوض الله سالم وآخرون، 2006، ص 190-191)

**5- إرشادات لمعلمي ذو صعوبات التعلم لتعامل مع هذه الفئة:**

لمساعدة التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم يمكن أن يعمل المرشد مع المعلمين والمختصين في مجال التربية الخاصة لضمان تلقى التلميذ مساعدة في الموضوعات المدرسية التي يتعلمها، وفيما يلي بعض الإرشادات:

- التعرف على الجوانب القوة والضعف لدى التلميذ وتحليل الأخطاء التي يقع فيها التلميذ ما يساعد في تصميم برنامج تربوي إرشادي بناء على جوانب القصور التي تم تحديدها مسبقا.
- التدرج في المهارات التعليمية التقليل من خبرات الفشل بحيث يتم البدء بالتعلم الذي نجح به التلميذ ثم التدرج ببطء مع مواصلة التشجيع والتعزيز للجوانب التي أتقنها التلميذ.
- العمل على أن يتقن التلميذ المهارات الأساسية القبلية اللازمة لكل مهارة مثلا الانتباه، معرفة الاتجاهات لتمييز المثيرات السمعية والبصرية المتشابهة.
- استخدام الفعال لتعزيز وذلك عندما يؤدي التلميذ الاستجابات بصورة صحيحة والتركيز على نقاط الإيجابية في الإنجاز ومدح التلميذ على الجهد الذي يبذله في التعلم.
- التنويع في أساليب التعلم أكثر تشويقا للمتعلم وأقرب إليه من خلال توظيف الأسلوب الذي ينسجم مع رغبات وميول التلميذ من جهة والمهمة التعليمية من جهة أخرى.
- عرض المثير أو الشيء المراد تعلمه بوضعيات مختلفة وبفضل استخدام حواس متعددة من قبل التلميذ ما يساعد على التعلم المتقن، وإزالة المثيرات التي تؤدي إلى تشتت انتباه داخل القسم وجعل المثيرات الملائمة بشكل بارز أمام التلميذ.

(طه جميل ،2005، ص 83 - 86 بتصرف)

- يجب على المعلمين أن يتعاملوا مع المشاعر السلبية الموجودة لدى العديد من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حول أنفسهم وحول قدراتهم على التعلم، في أغلب الأحيان هؤلاء التلاميذ يعتقدون بأنهم لا يستطيعون التعلم، ولا

يقتنعون بسهولة بقدرتهم على إحرازهم التقدم والنجاح في التعلم من خلال جهدهم الخاص ونشاطاتهم، أفكارهم الاستراتيجية.

(السيد عباد، 2009، ص 217-219بتصرف)

- تقبل الطفل كم هو ولا تنتظر منه المستحيل، فلكل تلميذ فروق فردية يختلف بها عن أقرانه لذا يجب مراعاة ذلك.
- لا تصدر أحكاما في البداية ولتكن واضحا فيما تريد ولا تريد، وتأكد من أن التلميذ يعرف ما هو مطلوب منه وما يجب أن يعمل.
- جعل التلاميذ يشعر باهتمامك به كإنسان له خصوصياته.
- خطط لدروس بعناية وهذا من شأنه الوصول إلى الهدف، وكذلك اختيار استراتيجيات المناسبة لهؤلاء التلاميذ والحرص على التقيد بالخطوات.
- التنقل من المادي المحسوس إلى المجرد والمعنوي قدر الإمكان وتأكد أن التلاميذ قد تعلم ما تعلمه له ولا تنسى ربط الخبرات الجديدة بالقديمة.
- المرونة في التعامل مع هذه الفئة.
- لا تنس التغذية الراجعة قبل بداية الدرس.
- التدرج في التعقيد التعليمات المطلوبة من التلاميذ، التعليم ببعض التلميحات البصرية كالصورة والرسوم والمخططات.
- التعاون مع معلم الفصل وأعضاء اللجنة الخاصة بصعوبات التعلم.
- تعزيز الجانب المعنوي لتلاميذ.

(مُحَمَّد صبحي عبد السلام، 2009، ص 89 -91بتصرف)

**6- إرشادات لأسر أطفال ذوي صعوبات التعلم:**

يعتبر الإرشاد النفسي جزءا هاما وأساسيا في التكفل بالأطفال ذوي صعوبات التعلم، لتكيف مع المحيط الذي يعيش فيه، ويرى المختصون في التربية الخاصة أن تقديم الخدمات الإرشادية لا تشمل الطفل فقط بل تمتد إلى الأسرة من خلال إشراك الوالدين في البرامج الإرشادية المقدمة لتكون أكثر فعالية، فجاءت فكرة دمج الوالدين في البرامج نتيجة للدور الهام الذي تلعبه الأسرة في حياة الأطفال، حيث أن ما يقدم لهم من خدمات ودعم لتلبية احتياجاتهم،

يعد في المقام الأول تلبية لاحتياجات الأطفال ذاتهم، فمن خلال المشاركة يتعلم الآباء طرق تعديل السلوك وكيفية التفاعل مع الطفل بشكل قد يحدث تغيرات إيجابية، بالإضافة إلى مساعدتهم على خفض الشعور بالضغوط النفسية نتيجة لرعايتهم طفل ذوي احتياجات خاصة .ومن هنا تبرز أهمية الإرشاد الأسري كاستراتيجية تقوم على دعم الأسرة ككل ومساندتها من أجل الوصول إلى تقديم أفضل تكفل بالأطفال من خلال توفير البيئة الأسرية المناسبة التي تساعد على تفهم إمكانيات الطفل وبتحسين نقاط ضعفه وتطوير ما يمتلك من قدرات لأقصى حد ممكن.

بعض الباحثين شجعوا فكرة مشاركة أولياء الأمور في كل مرحلة من مراحل الإرشاد، ابتداء من مرحلة التعرف إلى مرحلة التقسيم، ويكون ذلك من خلال ما يأتي:

**1–مرحلة التعرف:** ويكون دورهم من خلال ملاحظاتهم للإشارات المبكرة لصعوبات التعلم، والوعي بالخدمات التي ينبغي أن تقدم لهم.

**2–مرحلة القياس:** ويكون دورهم من خلال جمع البيانات عن الطفل في المنزل وتقديم المعلومات التي تتعلق بالقياس.

**3–مرحلة اختيار البرامج الفردية:** حيث يشارك الوالدين في اختيار البديل التربوي المناسب للطفل، وفي وضع الأهداف التي تتضمنها خطة الطفل التربوية الفردية.

**4–مرحلةالتنفيذ:** وهنا يشارك الآباء في الأنشطة المدرسية، وقد يتطوع لمساعدة المعلم في المدرسة، وقد يشاركوا بالأنشطة المعتمدة على المنزل.

**5–مرحلةالتقييم:** حيث يزود الآباء المعلمين بمعلومات أساسية تتعلق بمدى تقدم الطفل في المهارات الأكاديمية التي يتعلمها وأيضا المهارات السلوكية.

**6–تكيف الوالدين:** لا توجد أسرة تكون متهيئة لاستقبال طفل يعاني من صعوبات في التعلم، فالآباء والأمهات يتوقعون أن يكون لديهم أطفال لا يعانون من مشاكل منذ البداية.

(الخطيب والحديدي، 1994، ص 128-129)

**التعقيب :**

يعمل الإرشاد الأسري لأسر أطفال صعوبات التعلم على تحسين نوعية حياة الأسرة من خلال مساعدتها على فهم حالة الطفل وتقبله وتحسين أنماط التفاعل بين الطفل والوالدين وتهيئة بيئة مواتية ومشجعة للنمو الصحي المتكامل.

## 7- فنيات التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

يقوم التفاعل الاجتماعي بتزويد الطفل بخيرات تعليمية تساعده على تعلم المهارات اللغوية والحركية وطرق التعبير عن المشاعر والعواطف وتعرفه بالقيم الأخلاقية، ويلعب هذا التفاعل دورا كبيرا في عملية النمو الاجتماعي لدى كل من يحتاج إلى تواصل وتفاعل اجتماعي مهما اختلف مستواه التعليمي أو لدى كل من الأطفال العاديين وذوي صعوبات التعلم، فمن منا لا يحتاج إلى تواصل وتفاعل اجتماعي مهما اختلف مستواه التعليمي أو الاجتماعي أو حتى قدراته العقلية والجسدية النفسية .

وكأي فرد من أفراد المجتمع يحتاج الأطفال ذوي صعوبات التعلم للتفاعل الاجتماعي الذي يكسبهم ثقة وأمان وقد يخطئ بعض الناس بإحساسهم بالشفقة على هذه الفئة فلا يفرقون بين الشفقة والعطف فالطفل ذوي صعوبات التعلم لا يحتاج بقدر ما يحتاج للعطف والحنان، والقاعدة الأهم والأعم في التعامل مع ذوي صعوبات التعلم هي التعامل الفردي أي أن تعامله باستقلالية تشعره باهتمام وانتباه خاص، حيث إن إحساس الطفل ذوي صعوبات التعلم بنفسه يأتي من خلال معاملتك له .

فإن أحسسته أنه شخص طيب وأحسسته بمحبتك فإنه سيكون فكرة عن نفسه بأنه كذلك، وأنه ذو شأن في هذه الحياة أما إن أحسسنه بأنه ليس محببة وأنه شيء غريب فإنه سينشأ على ذلك ويكون فكرة سلبية عن نفسه.
للتواصل الاجتماعي فنون لا تقتصر على طبقة معينة من الناس، فهنالك أيضا فنيات التعامل مع ذوي صعوبات التعلم فقد يصادف أن تلتقي بهذه الفئة في مكان عام أو في الطرقات أو حتى في البيت.

(سليمان وابراهيم، 2010، ص 515)

## 8- تصنيفات صعوبات التعلم:

يعتبر تصنيف الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم من الأمور الضرورية وهذا لغرض تقديم الخدمات التعليمية الفردية لهم، فأي نظام التعليمي يحتاج إلى تمييز أولئك الأطفال الذين يفشلون في تحصيلهم.

### - تصنيف كيرك وكالفت 1984:

من أبرز التصنيفات وأكثرها دقة انتشار تصنيف " **كيرك و كالفت** " **1984** إذ نجد العديد من الدراسات والبحوث في البيئة العربية تتبنه وتقسم هذا التصنيف إلى مجموعتين هما:

**1- الصعوبات النمائية:**

وهي تتعلق بذوي القدرات العقلية والعمليات المسؤولة من التوافق الدراسي للطالب وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني وتشمل صعوبات (الانتباه، الذاكرة، الإدراك) كلها صعوبات تظهر في مرحلة الدراسة ومن أكثر الصعوبات النمائية شيوعا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، والتي قام العلماء بتقسيمها إلى نوعين:

**1 – 1 الصعوبات النمائية الأولية:**

**الانتباه:**

وهو أول خطوات التعلم وبدونه لا يحدث الإدراك وما يتبعه من عمليات عقلية مؤداها في نهاية التعلم ما يترتب على الاضطراب في إحدى تلك العمليات من انخفاض في مستوى التلميذ في المواد الدراسية المرتبطة بالقراءة والكتابة.

(سوسن شاكر الجبلي، 2005، ص 92)

والانتباه هو القدرة على اختيار العوامل المناسبة ووثيقة الصلة بالموضوع من بين المجموعات المثيرات(السمعية، البصرية، اللمسية، الحسية الحركية) التي يصادفها الكائن الحي في كل وقت.

(مُحَمَّد على كامل، 2003، ص 41 )

**التذكر:**

إن عملية التذكر هي عملية نمو وتطور، تتعلق بالقدرة على متابعة المعلومات والأفكار وملاحظتها وتنظيمها، ثم القدرة على استعادتها فيما بعد عند الحاجة والإفادة منها وتوظيفها في حالات متشابهة.

إن المشاكل التي يعاني منها أطفال ذوي صعوبات التعلم هو خلل في الذاكرة، وقد يحدث اضطراب فيها ككل أو جزء منها مما سينتج عنه صعوبة واضحة في تذكر أية معلومة مركبة أو فكرة معقدة يطلب منه تذكرها، أو تستدعيه الحاجة إلى ذلك.

(مُحَمَّد عبد الرحيم عدس، 2000، ص 7 )

**الإدراك:**

هو ما يتكون لدينا من فكرة أو يرسم في ذهننا من صورة ذاتية للمؤشرات المختلفة سمعية أو بصرية، أو الصورة التي تشكلها الفكرة التي تتلقاها جراء معلومات وصلت إلينا عن طريق الأذن وتسمى الإدراك السمعي أو عن طريق العين ويسمى الإدراك البصري، وإن معظم ما نتلقاه ليس سمعيا خالصا ولا بصريا بل هو مزيج بين الطريقتين السمعي والبصري ومن هذا نجد بان صعوبات التعلم تواجه العديد من الصعوبات الإدراكية خاصة بين الأشياء المتشابهة في

الشكل مثل: (أمل- ألم- ملأ، قرد -رقد ) وهذا قد لا يستطيع الذي يعاني من صعوبات التعلم أن يستوعب ما يقوله غيره.

(عبد الرحيم عدس، 2000، ص 57)

**الصعوبات النمائية الثانوية:**

**التفكير:**

لاحظ الباحثون أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم تظهر لديهم دلالات تشير إلى وجود صعوبات في التفكير إذ نجد أنهم يحتاجون لوقت طويل لتنظيم أفكارهم قبل أن يقوموا بالاستجابة، وقد يكون لديهم القدرة على التفكير الحسي في حين قد يعانون من ضعف في التفكير المجرد ، وقد يعاني هؤلاء الأطفال من الاعتماد الزائد على المدرس، أو عدم القدرة على التركيز، والصلابة، وعدم المرونة، وعدم إعطاء الاهتمام الكافي للتفاصيل أو لمعاني الكلمات، والقصور في تنظيم أوقات العمل، وعدم إتباع التعليمات وعدم تذكرها، كما أنهم يعانون من صعوبات في تطبيق ما يتعلمونه.

(سوسن شاكر الجبلي، 2005، ص 102)

**اضطراب اللغة الشفوية:**

ترجع إلى الصعوبات التي يواجهها الأطفال في فهم اللغة وتكامل اللغة الداخلية، التعبير عن الأفكار لفظيا وتشمل:

- **اللغة الاستقلالية:**

ترجع إلى عدم قدرة الفرد على فهم معاني الألفاظ التي تقال وإلى فشله في ربط الكلمات المنطوقة مع الأشياء والأعمال والمشاعر والخبرات والأفكار.

(جمال مثقال قاسم، 2000، ص 22)

- **صعوبات اللغة التكاملية:**

يشمل تطور اللغة نمطين من السلوك:

**– اللغة التكاملية:**

معناها اللغة الداخلية ويقصد بها تفكير الطفل وتنظيم وتكامل خبراته اليومية أثناء ممارسة النشاطات قبل أن يبدأ الكلام، وبطرق ذات معنى بدون استخدام اللغة.

**– اللغة المنطوقة:**

حيث يبدأ الطفل بالكلام والتكامل والتواصل مع نفسه بعد أن يتعلم المعاني الخاصة لفظا من خلال الإثارة اللغوية والاستقلالية.

**صعوبات اللغة الاستقلالية التكاملية والتعبيرية المختلفة:**

هي أشد أنواع اللغة الاستقلالية التكاملية والتعبيرية المختلفة، حيث تظهر لدى الأطفال كافة الصعوبات السابقة وبدرجات متفاوتة، لا يفهمون ما يقال لهم، ولا مجلة التربية والصحة النفسية يستطيعون استخدام رموز اللغة بشكل متكامل ولا يستطيعون التعبير عن أنفسهم بلغة صحيحة.

(جمال مثقال مصطفى قاسم، 2000، ص 22-23)

**الصعوبات الأكاديمية :**

هي مشكلات تظهر لدى أطفال المدارس، تبدوا واضحة إذا حدث اضطراب لدى الطفل في العمليات النمائية السابق ذكرها، وتشمل خاصة صعوبة القراءة والكتابة، والحساب، التهجي والتعبير الكتابي .

(أحمد عواد، 1997، ص97)

**صعوبة تعلم القراءة:**

إن القراءة نشاط هام للطفل عند دخوله المدرسة في الصفوف الابتدائية، وهي مرتكز أساسي لاستمراره في التعلم والتدرج في الصفوف، وتعتبر القراءة أحد أهم المهارات الخاصة، بالإضافة إلى مهارات الكتابة والتحدث والاستماع، ويجب أن يحدث التوازن أثناء نمو هذه المهارات حتى لا تختل لغة الطفل، وتعد الصعوبات القرائية من أكثر الحالات انتشارا بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

(جمال مثقال مصطفى، 2000، ص 190 -200)

**صعوبات تعلم الكتابة:**

الكتابة من المهارات الثانية في تكوين اللغة وهي نسق مهم في التهجي والتعبير الكتابي ويقصد بصعوبة الكتابة عدم القدرة على التعبير عن المعاني والأفكار من خلال مجموعة من الرموز والحروف والحركات المكتوبة وتعتمد مهارة الكتابة على المهارات الجسدية والنفسية والقدرة على إدراك النتائج التآزر بين حركة العين واليد، قوة الذاكرة السمعية والبصرية ونوع اليد المستعملة في الكتابة.

(جمال مثقال مصطفى، 2000، ص 20)

**صعوبات تعلم الرياضيات:**

ويطلق أحيانا عليها اسم عسر العمليات الحسابية لأنها تحتاج إلى استخدام الرموز وكذا القدرة على التمييز الصحيح لهذه الرموز وتتمثل صعوبات الرياضيات في عجز الطفل على التعامل مع الأرقام والعمليات والقوانين الرياضية والحسابية.

(جمال مثقال مصطفى، 2000، ص 22)

**الصعوبات الخاصة بالتهجي والتعبير الكتابي:**

يحمل بعض الأطفال القلم بطريقة غير صحيحة بين أصابعهم للكتابة وقد يحكمون قبضتهم عليه بشكل يفوق حد الاعتزال وهم ممسكون به، وبعضهم يحاول التهرب من الكتابة ويتسرع للتخلص منها نتيجة الفشل المحتوم، فهم لا يستطيعون التركيز على موضوع الدرس وأفكارهم وهم يكتبون لأن ذهنهم وتفكيرهم ينصرف إلى العمل الكتابي وليس الذي يقومون بنسخه.

(عبد الرحيم عدس،2000، ص 82)

**التعقيب:**

صنف كل من " **كيرك وكالفانت** " **(1984)** صعوبات التعلم لنوعين:

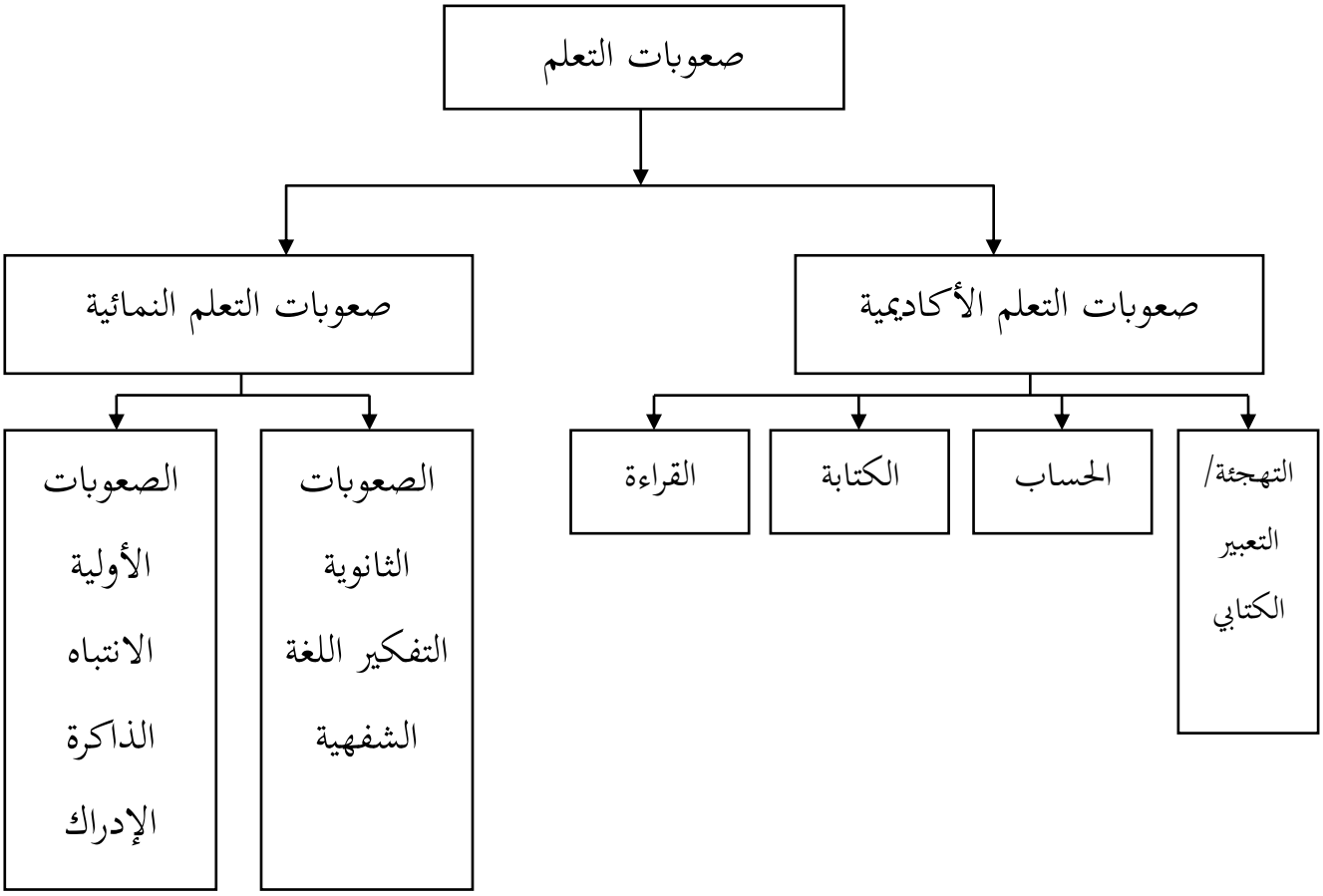
**1-صعوبات التعلم النمائية:** وهي التي ترتكز على العمليات العقلية الأساسية التي يحتاجها الطفل أو التلميذ في تحصيله الدراسي، وتنقسم إلى:

**أ_ الصعوبات الأولية:** الانتباه، الإدراك، والذاكرة

**ب_ الصعوبات الثانوية:** اللغة، والتفكير

**2-صعوبات التعلم الأكاديمية:** وهي تلك المشكلات التي تتضمن كل من عسر القراءة والتهجي والتعبير والكتابة والحساب.

**شكل(01): تصنيف صعوبات التعلم**




(مثقال جمال مصطفى، 2000، ص23 )

**9- العلاقة بين صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية:**

تؤكد الدراسات المسحية التي أجريت مؤخرًا أن هناك علاقة ارتباط موجبة بين صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية، ومن هذه الدراسات دراسة " **آرثر وجنكز**" (*ArterJenkin*1997) حيث وجد أن 95% من المدرسين يؤمنون بأن صعوبات التعلم النمائية أخذها يجب بعين الاعتبار مع الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية .

(كوافحة، 2003، ص126)

فالمتعلم الذي يعاني من صعوبات تعلم نمائية ينعكس ذلك في تحصيله الدراسي، فتظهر لديه صعوبات تعلم أكاديمية في موضوع أو أكثر من الموضوعات الدراسية، فمثلا عجز المتعلم في القراءة كصعوبة أكاديمية، قد يعود إلى

عدم قدرته على تركيب وجمع الأصوات في كلمة واحدة أو إلى صعوبة في ذاكرته البصرية وإدراكه للمثيرات، ومن هذا المنطلق يكون التأخر في تشخيص وعلاج صعوبات التعلم النمائية له انعكاسه السلبي على صعوبات التعلم الأكاديمية، وقد توصل العديد من الباحثين والدارسين إلى وجود علاقة سببية دالة بين مستوى كفاءة العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والإدراك، والذاكرة، والتفكير، واللغة، وبين مستوى التحصيل الدراسي لدى المتعلم على اختلاف مستوياته ومكوناته ومراحله، فالعلاقة بين نوعي صعوبات التعلم علاقة سبب نتيجة، حيث يمكن التنبؤ بصعوبات التعلم الأكاديمية من خلال صعوبات التعلم النمائية.

(عبد الرحمان ويدوي، 2008، ص90)

**التعقيب:**

وعليه توجد علاقة وثيقة بين صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية قوية وارتباطية إذ أن أي انحراف نمائي في العمليات النفسية الأساسية مثل التفكير أو الإدراك أو الانتباه أو الذاكرة أو اللغة يؤدي بالتالي إلى صعوبات تعلم أكاديمية.

## 10-محكات تشخيص صعوبات التعلم:

هناك عدد من المحكات التي يتم اعتمادها واللجوء إليها للحكم على الطالب، وفي حالة توافرها غالبا ما يحكم على الطفل التشخيص بانتمائه لفئة صعوبات التعلم، وهذه المحكات هي قد يحكم فريق التقييم على أن لدى الطفل صعوبة في التعلم في حالات عدة وهي. أن تحصيل الطفل لا يتناسب مع عمره أو مستوى قدرته في واحدة أو أكثر من مجالات التالية، عندما تقدم الخبرات التربوية المناسبة لعمره ومستوى قدراته، وهذه المجالات هي، التعبير الشفوي، الفهم المبني على الاستماع، التعبير الكتابي، مهارات القراءة الأساسية، الفهم القرائي، العمليات الحسابية والاستدلال الرياضي.

وعندما يجد فريق التقييم بأن لدى الطفل تفاوتا كبير بين تحصيله وقدرته العقلية في واحدة أو أكثر من المجالات المذكورة.

وقد لا يحكم فريق التقييم على أن لدى الطفل صعوبة في التعلم، إذا كان التباعد الكبير بين القدرة والتحصيل ناتجا في الأساس عن إعاقة حسية بصرية أو سمعية أو حركية تخلف عقلي، اضطراب انفعالي، حرمان بيئي أو ثقافي.

( السرطاوي ، 2001 ، ص 41-43 )

وفي ما يلي أهم المحكات التي تعتمد في تشخيص حالات صعوبات التعلم :

**10-1محك التباعد أو التباين:** يعتبر هذا المحك من بين المحكات الرئيسية التي تعتمد في التعرف على صعوبات التعلم وتمييزها عن غيرها من مشكلات التعلم، ويقصد بمحك التباين وجود فروق ذي دلالة بين قدرة الطفل العقلية ومستوى تحصيله الفعلي في مجال واحد أو أكثر من مجالات الإصغاء أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو الحساب.

( الخصاونة ، 2014 ، ص 28 )

فمستوى تحصيل الطفل أقل من الأطفال الآخرين من نفس السن مع شروط عدم التناسب بين تحصيل الطفل وقدرته في واحد أو أكثر من المجالات الموضحة فيما يأتي مع التأكد من أن الطفل يتلقى خبرات تعليمية ملائمة لعمره الزمني وقدرته العقلية. المجالات التي يتجلى فيها التباعد بين المستوى التحصيلي للطفل وبين قدرته العقلية في واحد أو أكثر من القدرة على التعبير اللفظي، القدرة على الكتابي، فهم واستيعاب المادة المقروءة، فهم واستيعاب المادة المسموعة، المهارات الأساسية في القراءة، العمليات الحسابية، الاستدلال الحسابي.

(عواد، 1998، ص 108- 107)

ويشير أنور الشرقاوي (2002) إلى أن التفاوت أو التباعد يمثل عنصرا أساسيا من العناصر الأساسية المشتركة في تعريف صعوبات التعلم حيث يرى أنه الفجوة التي توجد بين إمكانيات الفرد الكامنة لديه وانخفاض مستوى أدائه في العمل الدراسي.

( الشرقاوي ،2002 )

**10-2 محك الاستبعاد:** ينص عدد من التعريفات المقدمة لصعوبات التعلم صراحة على أن فئة ذوي صعوبات التعلم لا تتضمن طلبة ذوي مشكلات تعليمية ناشئة مبدئيا من إعاقات بصرية أو سمعية أو حركية أو اعاقة عقلية أو اضطراب انفعال أو حرمان بين أو ثقاف أو اقتصاد. وهو ما يشار إليه بمحك الاستبعاد بمعنى أن يستبعد الطفل الذي ترجع مشكلاته إلى أي مدى من العوامل السابقة من حقل صعوبات التعلم.

( الخصاونة ، 2014 ، ص 28 )

ويعتمد هذا المحك في تشخيصه لصعوبات التعلم على استبعاد الحالات التي ترجع السبب فيها إلى إعاقات عقلية (تخلف عقلي ) أو إعاقات حسية سمعية، أو بصرية أو اضطرابات انفعالية شديدة، أو حرمان بيئي أو ثقافي أو

حالات نقص فرص تعلم، حيث أن تعريف صعوبات التعلم يستبعد هذه الحالات وإن كانت تعاني صعوبات تعلم باعتبارها أنها حالات إعاقات متعدد.( عبد الواحد ، 2007 ، ص 109 )

**10-3 محك التفاوت بين القدرات الذاتية:** يستدل مبدئيا على معظم صعوبات التعلم باضطرابات الانتباه أو التفكير، أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو الرياضيات. فالاضطرابات في جانب أو أكثر من اضطرابات التحصيل هذه تثير الاهتمام وتدعو للتشكك بوجود صعوبة تعليمية. غير أن ما ينبغي تأكيد هنا ما يعرف بظاهرة الفروق داخل الفرد بمعنى أن تحصيل الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا يكون متدنيا في جميع الموضوعات. ففي حين أن الطفل قد يعاني مثلا صعوبة في القراءة يمكن أن يكون تحصيله مرتفعا في الرياضيات أو التعبير الشفوي.

( الخصاونة ، 2014 ، ص 28 )

**10-4 المحك النمائي:** الذي يفيد في تقصي معدل النضج الطبيعي لدى الفرد وذلك اعتمادا على: ظروف الحمل والولادة (عمر الأم أثناء الحمل تجاهها نحوه، أمراضها وعلاجها أثناءه مدته، طبيعة عملية الولادة، الحالة الصحية للطفل عند الولادة من حيث الوزن والطول ومحيط الجمجمة .... الخ

•نمو الطفل بعد الولادة (طبيعة الرضاعة، مدتها " الفصام "، التسنين، المشي، النطق والكلام، التغذية، تحصين الطفل ضد الأمراض كالحصبة وشلل الأطفال و الدفتيريا)

•صحة الطفل (وجود عاهات أو إعاقات أو أمراض خلقية، التحكم في عمليتي التبول اضطرابات نفسية والتبرز، سلامة الحواس، اضطرابات نفسية سلوكية، إصابات عضوية مثل أمراض الحساسية والصرع واليرقان ... الخ)

• المستوى الأكاديمي والعقلي مستوى التحصيل الدراسي العام، المستوى في مواد القراءة والكتابة والحساب، التواصل اللغوي، التواصل الاجتماعي، الأنشطة الفنية والرياضية مستوى القدرة العقلية لدى الطفل.

( الزراد ، 1999، ص 36 )

**10-5 محك العمليات النفسية الأساسية:** إن القانون العام التربوي الخاص بهذه الفئة يشير بوضوح إلى أن تدني التحصيل يكون نتيجة اضطراب داخلي في إحدى العمليات النفسية الأساسية والتي تعود إلى القدرات التي تكتسب بها العمليات كالاستماع والنظر واللمس ، والقدرات التي تعالج بها المعلومات كالانتباه والتمييز ، والذاكرة وتمثيل المعلومات ودمجها وتشكيل المفهوم وحل المشكلات إضافة إلى القدرات الضرورية للاستجابة كالكلام والحركة الجسمية.

( البطانية وآخرون، 2005، ص39)

**10– 6 محك التربية الخاصة:** ويرى أن ذوي صعوبات التعلم لا تصلح لهم طرق التدريس المتبعة مع الطلاب العاديين فضلا عن عدم صلاحية الطرق المتبعة مع المعاقين وإنما يتعين توفير لون من التربية الخاصة من حيث التشخيص والتصنيف والتعليم ويختلف عن الفئات السابقة . (هلا سعيد،2010 ، ص 39)

**التعقيب :**

إن الهدف من التشخيص صعوبات التعلم وفق المحكات هو التعرف بشكل معمق على الطفل ذو الصعوبة التعلمية، وكذا تحديد نقاط القوة والضعف لديه، حيث يعد المرحلة الأولى التي ينبني عليها تصميم البرامج التربوية المناسبة للتدخل.

فتحديد الصعوبة التي يعاني منها التلميذ عملية دقيقة وحساسة تتطلب محكات يعتمد عليها المختص لتشخيص.

**11–تشخيص صعوبات التعلم وفق الدليل التشخيص والإحصائي الخامس للاضطرابات:*DSM5***

يتم التشخيص وفق هذا التصنيف على أساس تحقق المعايير التالية:

أ/ **صعوبة تعلم واستخدام المهارات الأكاديمية:** كما يتضح من وجود عرض واحد على الأقل من الأعراض التالية والتي تستمر على الأقل لمدة ستة أشهر رغم وضع تدخلات تستهدف تلك الصعوبات

- قراءة الكلمات بصورة خاطئة أو ببطء شديد وبجهد على سبيل المثال (يقرأ الكلمات المعزولة بصوت عالٍ بشكل غير صحيح أو ببطء وتردد، ويخمن الكلمات بشكل متكرر، ويواجه صعوبة في التعرف على صوت الحرف).
- صعوبة في فهم معنى ما يقرأه مثال(قد يقرأ النص بدقة و لكن لا يفهم التسلسل والعلاقات أو الاستدلالات أو المعاني الأعمق لما يقرأه.
- صعوبة الكتابة) (الإملاء) قد يضيف أو يحذف أو يستبدل الحروف والحركات.
- صعوبات في التعبير الكتابي على سبيل المثال (العديد من الأخطاء النحوية، علامات الوقف ضمن الجمل، تنظيم رديء للفقرات، التعبير الكتابي عن الأفكار غير واضح.

- صعوبة في التحكم في مفهوم العدد، العمليات الحسابية مثال(قصور في استيعاب مفهوم الإعداد وما تشير إليه وعلاقاتها، يحسب بالأصابع من أجل إضافة عدد عوض استخدام العمليات الرياضية مثل زملاءه، يضيع في العمليات الرياضية ويغير الطريقة في كل مرة.
- صعوبة التفكير الرياضي المنطقي(مثال: يواجه صعوبة في تطبيق المفاهيم أو الحقائق أو الإجراءات الرياضة لحل المشكلات الكمية).

**ب/ المهارات الأكاديمية المتأثرة:** تكون اقل بكثير من تلك المتوقعة بالنسبة للعمر الزمني للفرد وتتسبب في إعاقة كبيرة في التحصيل الدراسي أو المهني وأنشطة الحياة اليومية مثلما تؤكده مقاييس الإنجاز المعيارية التي يتم تطبيقها فرديا، والتقييم الإكلينيكي الشامل.

**ملاحظة:** بالنسبة للأشخاص الذين يبلغون 17 سنة فما فوق قد يتم استبدال التقييم المعياري الموحد بالتاريخ الموثق للحالة.

**ج/** تبدأ صعوبات خلال السنوات الأولى للمدرسة ولكنها قد لا تتضح بشكل كامل حتى تتجاوز مطالب الفئات الأكاديمية المتأثرة للفرد مثال: في الاختبارات الموقوتة، قراءة أو كتابة تقارير طويلة ومعقدة بمدة محددة، أعباء دراسية ثقيلة.

**د/** لا يتم تفسير صعوبات التعلم بشكل أفضل عن طريق الإعاقات الذهنية أو حدة السمع أو البصر الغير المصححة أو الاضطرابات العقلية أو العصبية الأخرى أو المشكلات النفسية والاجتماعية أو عدم إتقان لغة التعلم أو عدم كفاية التعليم.

**ملاحظة:** المعايير التشخيصية الأربعة لابد أن تعتمد أو يتم التحقق منها بناءً على الملخص التاريخي للحالة، (تاريخ النمو، التاريخ الطبي، الأسري، التربوي)، التقارير المدرسية والتقييم التربوي النفسي.

**طريقة الترميز:**

يتم تحديد كل المجالات التي يمسها الاضطراب (المهارات الأكاديمية) حينما يكون اضطراب أو أكثر من مجال، كل واحد منها يرمز لوحدة مثلما هو موضح.

**تحديد الشدة:**

**ضعيف:** بعض الصعوبات في تعلم المهارات الأكاديمية في مجال أو اثنين منها ولكن شدتها ضعيفة تسمح للفرد بتعويض وأداء وظائفه حينما يتلقى المساندة الملائمة أو توفير الوسائل المساعدة وخاصة في السنوات الأولى للمدرسة.

**متوسط:** صعوبات ملحوظة في تعلم المهارات في مجال أكاديمي واحد أو أكثر بحيث من غير المرجح أن يصبح الفرد ماهرا دون بعض فترات التدريس المكثف والمتخصص خلال السنوات الأولى وقد تكون هناك حاجة للإقامة لتلقى الخدمات الداعمة في جزء على الأقل من اليوم في المدرسة أو في مكان العمل أو المنزل لاستكمال الأنشطة بدقة وكفاءة.

**شديد:** صعوبات تعلم شديدة تمس مجالات أكاديمية عديدة بحيث لا يستطيع الفرد التعلم دون المساعدة المكثفة والمتخصصة والمستمرة لمعظم السنوات الدراسية حتى مع وجود مجموعة من أماكن الإقامة والخدمات المناسبة في المنزل أو في العمل أو المدرسة، ليكون الفرد قادرا على إكمال النشاطات بكفاءة.

(*DSM5*،2013، بتصرف)

## 12-النظريات المفسرة لصعوبات التعلم وتطبيقاتها التربوية:

يعد مجال صعوبات التعلم مجالا خصبا للعديد من الدراسات التي أفرزت جملة من النماذج والنظريات المعبرة عن الامتداد الإيديولوجي لها، حيث يشير "باتمان (1965)(*Bateman*)" أن هناك ثلاثة نماذج تصورية لصعوبات التعلم هي:النموذج الطبي، والنموذج التشخيصي العلاجي، والنموذج السلوكي، ثم أضيف لهذه النماذج مؤخرا النموذج المعرفي، والنموذج البنائي، وتختلف هذه النماذج في الافتراضات التي تقدمها حول طبيعة مشكلة صعوبات التعلم والاتجاه التربوي الذي تؤيده، وتطبيقاتها التربوية، وفيما يلي عرض لهذه النماذج، وسبل توظيفها والاستفادة منها في تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم .

### 12-1- النظرية النورولوجية النفسية ( النموذج الطبي ):

يعتقد المؤيدون للنموذج الطبي أن العوامل الجينية أو الوراثية والعوامل المتعلقة بالإصابات المكتسبة للدماغ، والعوامل التي تتعلق بسلامة أداء الدماغ لوظائفه هي العوامل التي تقف وراء ظهور صعوبات التعلم منفردة أو مجتمعة، ومن الواضح جليا أن البحث في هذه العوامل يقع في دائرة اختصاص الأطباء، وهي من المهام الأساسية لأطباء

الأطفال وأطباء الأسرة وأطباء الأعصاب، والأطباء النفسانيين وأطباء العيون، وأطباء الأذن لأنهم يشتركون جميعا في التشخيص الأولي لصعوبات التعلم وعلاجها.

(راضي الوقفي،2009، ص 103)

وقد شرع الباحثون في السنوات الأخيرة في استخدام الأساليب التكنولوجية المتقدمة لتقييم نشاط المخ بشكل أكثر دقة، وتقييم اختلال الأداء الوظيفي النيورولوجي، ويتضمن ذلك:

- الأشعة المقطعية على المخ(*CAT*)
- أشعة الرنين المغناطيسي(*MRI*)
- أشعة الرنين المغناطيسي الوظيفي (*IRMF*)
- التحليل الطيفي للرنين المغناطيس الوظيفي(*FMRS*)
- أشعة البوزيترون (*PET*)

(دانيال هالاهان، جيمس كوفمان،2008 ، ص325 )

والفكرة الأساسية التي يقوم عليها النموذج الطبي أن أي خلل يصيب الدماغ من شأنه أن يؤدي إلى ظهور صعوبات التعلم، خصوصا العوامل الفسيولوجية التي يعتقد أن لها دورا بارزا في حدوث صعوبات التعلم، وهي:

– **الإصابة الدماغية** : والمتمثلة في تلف الدماغ أو العجز الوظيفي المكتسب قبل أو خلال أو بعد الولادة، كما قد يتسبب فيها نقص تغذية الأم أثناء الحمل، والأمراض التي قد تتعرض لها كالحصبة الألمانية إضافة إلى تناولها للكحول والمخدرات أثناء الحمل، وأثناء الولادة يعد نقص الأكسجين (الاختناق)، واستخدام الأدوات الطبية بطريقة غير سليمة والولادة المبكرة من الأسباب التي تسهم في ظهور صعوبات التعلم، كما أن الحوادث التي تؤدي إلى تلف الدماغ، النظريات المفسرة لصعوبات التعلم وتطبيقاتها التربوية في غرفة الصف كالتهاب الدماغ، والتهاب السحايا، والحصبة الألمانية، والحمى القرمزية يمكن أن تسبب إصابة بالغة في قشرة الدماغ، من شأن هذه الإصابة أن تؤدي إلى سلسلة طويلة من الإعاقات في مرحلة النمو المبكرة للطفل، ينتج عنها فيما بعد صعوبات في التعلم.

(زيدان السرطاوي، عبد العزيز السرطاوي ،2001 ، ص116).

كما تذهب عدة دراسات إلى دور الوراثة في الإصابة بصعوبات التعلم، فقد أجريت عدة أبحاث في أقطار مختلفة شملت أفرادا من أسر لديها أطفال ذوو صعوبات تعليمية، ومن خلال مقارنة أداء توائم متماثلة يعانون صعوبات

في القراءة استنتج وجود أثر قوي للوراثة في إنتاج الصعوبات، كما تدعم دراسات *Defries& Decker* (1981) بوضوح الطبيعة الوراثية لصعوبات القراءة.

( راضي الوقفي، 2004، ص277 )

كما تم افتراض أن بعض صعوبات التعلم قد تنتج بسبب خلل أو عدم توازن غير معروف في النواحي الكيميائية، وقد أيدت الأبحاث الحديثة هذا التوجه وتوصلت إلى أن عدم التركيز وتشتت الانتباه والنشاط الزائد هو وجه لقصور ناقلات عصبية معينة في مناطق محددة من الدماغ، حيث تعجز عن القيام بوظائفها بالشكل المناسب.

(هدى العشاوي، 2004،ص93 )

**التطبيقات التربوية للنظرية النورولوجية النفسية ( النموذج الطبي):**

تقترح النظرية النيورولوجية النفسية تقديم العقاقير لمعالجة أسباب حدوث صعوبات التعلم، أما في الوسط التربوي لا يطلب من المعلم أن يتحول إلى طبيب أطفال أو مختص في الأمراض العصبية ليقدم المساعدة والتدخل العلاجي التربوي لتلاميذه، لكن دور المعلم في هذه النظرية هو العمل بالتعاون مع أولياء الأمور على عرض التلميذ الذي يتعثر في مساره الدراسي بشكل لافت للانتباه على الطبيب المختص، ليتعاون الجميع في تحديد العوامل النيورولوجية التي يجب استخدام العلاج الطبي في تناولهم لها. وفي هذا المجال يؤكد كل من " **هالاهان**" وزملاؤه أن العلاج الطبي باستخدام العقاقير لن يجعل الأطفال يتعلمون، ولكنه قد يجعلهم أكثر قابلية للتعلم، ولذلك فإن المعلمين والآباء بحاجة إلى تشخيص الأطباء للحالة، ووصف الدواء المناسب ومقدار الجرعة عند الضرورة، كما أن الأطباء بحاجة إلى أن يقوم المعلمون والآباء بتقديم التغذية الراجعة الدقيقة حول التعلم الأكاديمي للتلميذ وسلوكه الاجتماعي، حتى يتمكنوا من وصف الدواء الصحيح بالجرعة المناسبة، وذلك إذا ما كان استخدام الدواء ضروريا.

(دانيال هالاهان وآخرون ،2007 ، ص437 -2 -1)

**12- 2- النظرية العلاجية (النموذج التشخيصي العلاجي) :**

يستند هذه النظرية إلى فكرة مفادها أن بعض العمليات السيكولوجية كالذاكرة السمعية والبصرية، وبعض مجالات التعلم كالقراءة والرياضيات مثلا قد تتعرض لبعض المشكلات والأخطاء التي تنحرف بها عن مسارها الصحيح، فيتولد عن ذلك ما يعرف بصعوبات التعلم، ويمكن للاختبارات والمقاييس النفسية " كاختبارات الذكاء أن تقيس المهارات اللغوية، والحركية والتصورية والاستدلالية البارزة لدى التلاميذ ". (ديفيدل وودريش،2005، ص139)

وبذلك يتم الكشف عن العمليات السيكولوجية أو المجالات الأكاديمية التي تتعرض للخطأ،وبذلك يتم الكشف عن العمليات السيكولوجية أو المجالات الأكاديمية التي تتعرض للخطأ، ومن ثم يتم تقديم البرامج العلاجية المناسبة.

(دانيال هالاهان وآخرون، 2007، ص 437)

**التطبيقات التربوية للنظرية العلاجية (النموذج التشخيصي العلاجي):**

تقترح النظرية العلاجية في المجال التربوي استخدام الاختبارات المعيارية التي تقدم لنا درجات حول تعلم التلميذ قياسا بما تعلمه غيره من الأقران، وعادة ما يكون مستوى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أقل بكثير من مستوى زملائهم في مهارات أكاديمية معينة، كما أنهم يتمتعون بجوانب قوة نسبية قياسا بغيرهم، وعلى هذا الأساس يجب عدم تجاهل هذه المزايا والنتائج، زيادة على هذا فإن هذه المقاييس من شأنها أن تساعد المعلمين في تضييق مجالات الاحتمالات عندما يتعلق الأمر بتحديد حاجات التلميذ وجوانب القوة لديه، ولذلك فإنه جدير بالمعلم الفعال أن يفهم ما وراء الاختبارات والمقاييس، ويستفيد منها، ويوظفها في علاج القصور الحاصل لدى التلميذ، ، إذ أن درجات الاختبار وحدها ليست المعيار الوحيد الذي يمكنه الكشف منفردا عن جوانب العجز المختلفة لدى هؤلاء التلاميذ، إذ يتمتع الاختبار التحصيلي مهما كانت درجة بنائه عالية الدقة بثبات نسبي.

(دانيال هالاهان وآخرون، 2007، ص437)

## 12-3- النظرية السلوكية (النموذج السلوكي):

يرى أصحاب النظرية السلوكية أن صعوبات التعلم تعكس نوعا من التدريس غير المناسب الذي يكون قد تلقاه التلميذ، ففي أواخر القرن العشرين تحول الاهتمام من المجال الطبي إلى المجال التربوي نتيجة لثلاثة عوامل أولية :

- إدراك وجود تلاميذ ذوي ظروف تعليمية صعبة داخل المدارس العامة.
- عدم وجود شواهد وأدلة كافية على قدرة الفحوص الطبية على التمييز بين التلاميذ العاديين وغير العاديين الذين يعانون صعوبات التعلم.
- نقص الشواهد والأدلة الكافية على أن التدخلات الطبية النيورولوجية تخفف من صعوبات التعلم.

(مارتن هنلي وآخرون، 2004، ص251 )

بناء على هذا فقد اقترح أصحاب النظرية السلوكية تعليما مباشرا للمهارات الأكاديمية والاجتماعية، وعدم التركيز على المتعلم بقدر ما يكون التركيز على البيئة المحيطة به وخاصة المهام الاستراتيجية التي يجب أن يتعلمها

التلميذ، ولذلك يؤكد السلوكيون على العلاج المباشر والصريح للمشكلات الأكثر وضوحا التي يعاني منها التلاميذ ذو صعوبات التعلم.(دانيال هالاهان وآخرون، 2007، ص439)

**التطبيقات التربوية للنظرية السلوكية (النموذج السلوكي):**

تقترح النظرية السلوكية في المجال التربوي إقامة تعديلات بيئية التي يمكن من خلالها الحصول على تعديلات في نواتج سلوك التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، سواء في الجانب الأكاديمي التحصيلي، أو في الجانب الاجتماعي، ولذلك يدعو أصحاب هذه النظرية إلى تعديل استراتيجيات التدريس بتعليم التلاميذ كيف يتعلمون وكيف يديرون أنماطهم السلوكية في بيئة التعلم، وكيف يعممون المعلومات من موقف إلى آخر.

(مارتن هنلي، 2004، ص 256 )

كما يؤكد السلوكيون على استخدام المعلمين للعديد من الأدوات المفيدة لأداء المهام المطلوبة، والتحكم في تفاصيل التعليم كتحليل السلوك التطبيقي والتعليم المباشر، كما يعتقد البعض أن الإعداد الجيد للمعلمين قبل الخدمة وأثنائها للتعامل مع صعوبات التعلم لدى التلاميذ في سنوات الدراسة الأولى يمكنه أن يساهم في تفادي الكثير منها.

(دانيال هالاهان وآخرون،2007 ،ص449) (أسامة مُحَّد البطاينةوآخرون،2009،ص195-4-1)

**12-4- بعد النظرية المعرفية (النموذج المعرفي) :**

تقوم النظرية المعرفية على افترض أن صعوبات التعلم تنتج بسبب قصور في العمليات المعرفية الأساسية الانتباه والإدراك والذاكرة لدى التلاميذ، ويعد العجز الوظيفي البسيط والمشكلات الأكاديمية أحد أهم مظاهر هذا القصور باعتباره مؤثرا على المهارات الأكاديمية، فحين يفشل التلميذ في تركيز انتباهه على المهام الدراسية بشكل مناسب، وتحويل الانتباه إلى المهام الجديدة، فإن هذا أحد أهم مظاهر صعوبات التعلم، كما يعاني التلاميذ ذوو صعوبات التعلم من ضعف في القدرة على إدراك المثيرات المختلفة وتفسيرها، والإدراك له علاقة قوية بصعوبات التعلم، وتعد الذاكرة السمعية أو البصرية أو الحركية، وعجز التلميذ عن الاحتفاظ النسبي بالمعلومات التي تقدم له سواء على المدى القريب أو البعيد من شأنها أن تؤدي إلى صعوبات تعلم مختلفة.

(محمود عوض الله سالم وآخرون، 2008، ص45)،(باتريك لومير، 2011،ص22)

**التطبيقات التربوية للنظرية المعرفية (النموذج المعرفي) :**

تؤكد النظرية المعرفية في المجال التربوي على ضرورة فهم طريقة تفكير التلاميذ وأسلوب إدراكهم للمفاهيم والأمثلة لإنجاح عملية التدريس والتعليم، ومساعدة التلاميذ على الإدراك الصحيح والسليم للعناصر التربوية والأساسية في

الدرس من المهام الأساسية التي يجب أن يضطلع بها المعلم ويتقنها أيما إتقان، كما تؤكد على ضرورة مساعدة التلاميذ على تعلم استراتيجيات التذكر لتحقيق النجاح مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وذلك بإيجاد المهارات الملائمة للمستوى المعرفي لدى التلاميذ، وعلاج وتحفيز المهارات غير الناجحة، مع مراعاة المرحلة المعرفية السابقة للتلميذ ووضع الخطط المتوافقة معها .إلى جانب ما سبق تعد تنمية الوعي الذاتي والحديث الذاتي والضبط الذاتي عناصر أساسية في التعليم الجيد الذي عادة ما يكون من شأنه مساعدة التلاميذ المصابين بصعوبات التعلم على حل المشكلات المدرسية اليومية، أو مشكلات الحياة بوجه عام.

(محمود عوض الله سالم وآخرون،2008،ص48)،(دانيال هالاهان وآخرون،2007،ص452-5-1)

## 12-5-النظرية البنائية (النموذج البنائي):

تقوم النظرية البنائية على فكرة مفادها أن التلاميذ يجب أن يقوموا ببناء معارفهم و تنظيمها ذاتيا، ويرى أنصار هذه النظرية أن التلاميذ سواء كانوا ممن يعانون من صعوبات التعلم أو العاديون يقومون بتكوين وجهات نظرهم عن العمل بمفردهم، ولذلك فإن دور المعلم في هذه النظرية هو تقديم المهام التربوية للتلاميذ بشكل واقعي حقيقي يتضمن تفاعلا اجتماعيا تتم من خلاله عملية التعلم، وعليه فإن مفتاح تعامل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وفق النظرية البنائية يتمثل في جعلهم يقومون ببناء معارفهم خلال المواقف الاجتماعية الحقيقية.

**التطبيقات التربوية للنظرية البنائية (النموذج البنائي):**

تقترح النظرية البنائية في المجال التربوي توظيف الأساليب الاجتماعية في التعلم، وتحقيق التفاعل الاجتماعي بين المعلم وتلاميذه، وبين التلاميذ أنفسهم لما لذلك من فاعلية في تحقيق التعاون بين التلاميذ .وهناك عدة نظريات تؤكد الدور الإيجابي لعلاقات المودة والتعاون بين عناصر البيئة الاجتماعية في التعلم كنظرية التأثيرات الاجتماعية، ونظرية التعليم المتبادل التي أثبتت دراسة **ليرنر***Lerner* (2000) فاعليته – التعليم المتبادل – في تعليم المواد الاجتماعية وإمكانية استخدامه في تعليم الصف كله كمجموعة، وظهر تحسن في قدرات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على توليد الأسئلة وتلخيص المادة وتحسن في تفاعلهم واشتراكهم في النقاش في المجموعات الحوارية.

(راضي الوقفي، 2009، ص 272 )

**التعقيب :**

لقد ساهمت كل نظرية من النظريات في تفسير صعوبات التعلم وتحديد العوامل المسببة لها، حيث أن الباحثين لا يعتمدون على نموذج واحد فقط لفهم الظاهرة بل يفضلون مقاربة المسألة من زوايا متعددة حتى تكون الدراسة أشمل وأوسع.

**خلاصة:**

إن الصعوبات التعليمية المفهوم القديم الجديد فهو كظاهرة قديمة قدم التعلم شدت انتباه الباحثين والعلماء لما يجده أصحاب هذه الفئة من إعاقة تعليمية على الصعيد الأكاديمي، أو كصعوبات نمائية تظهر على الطفل في سنوات نموه الأولى، وكمصطلح جديد بحكم البحث المتواصل لتحديد هذه الفئة واعتبارها من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة وفصلها عن الإعاقات الأخرى بصفتها إعاقة تعليمية لا تخضع للأسباب البيئية التعليمية أو غيرها، ولا تنتمي إلى فئات منخفضي الذكاء أو المتخلفين ذهنيا، ولا الذين يعانون من اعتلال صحي أو نفسي أو حسي، حيث تعبر عن هذه الفئة ، فئة خاصة تحددها محكات تشخيصية والتي حددناها خلال هذا الفصل بأكثر تفصيل، وإظهار أهم النظريات المفسرة لها و تطبيقاتها التربوية ،كما قدمنا أهمية الكشف المبكر لصعوبات التعلم ودور المعلم في مساعدة ذوي صعوبات التعلم في الفصل، العنصر الذي نحاول اكتشافه من خلال دراستنا ومدى وعي معلمين الابتدائي بصعوبات التعلم وكيفية تبليغ الأولياء.

# الفصل الثالث:

# أساليب التبليغ

# عن صعوبات التعلم

## الفصل الثالث: أساليب التبليغ عن صعوبات التعلم

**تمهيد**

1. **مؤشرات تعين المعلم على اكتشاف صعوبات التعلم عند التلميذ**
2. **التبليغ القانوني عن صعوبات التعلم**

2_1_ مفهومه

2_2_ مفهوم التشريع المدرسي

2_3_أقسام التشريع المدرسي

2_4_قوانين تخص ذوي صعوبات التعلم

3. **التبليغ النفسي عن صعوبات التعلم**

3_1_ مفهوم التبليغ النفسي

3_2_كيف تتم عملية التبليغ

3_3_التواصل بين الأسرة والمدرسة

3_4_ مفهوم التواصل

- المفهوم الإجرائي للتواصل

3_5_الشراكة الأسرية وطرق التواصل

3_6_مهارات التواصل

3_7_إرشادات يجب إتباعها أثناء الاجتماعات التي تجمع الوالد والمعلم

3_8_الإبلاغ وردود الأفعال الوالدية

3_9_كيفية مساعدة أولياء ذوي صعوبات التعلم

3_10_حاجات أسر ذوي صعوبات التعلم

3_11_أهمية التواصل بين الأسرة والمدرسة

**4. التوعية بصعوبات التعلم**

4_1_مفهوم التوعية

4_2_أنواع التوعية

4_3_أساليب التوعية

**5. تصميم بروتوكول تبليغ مفصل عن حالات صعوبات التعلم من إعداد الطالبتين**

**خلاصة**

**تمهيد**

لا توجد أسرة تكون متهيئة لاستقبال طفل يعاني من صعوبات تعليمية، فالآباء والأمهات يتوقعون أن يكون لديهم أطفال لا يعانون من مشاكل منذ البداية، وهناك العديد من العوامل التي تؤثر على كيفية تأثر العائلة بوجود طفل ذوي صعوبات التعلم مثل خصائص الصعوبة، طبيعتها، شدتها وخصائص العائلة والخصائص الشخصية لكل فرد من أفراد العائلة بالإضافة إلى التحديات التي تواجهها العائلة.

إلا أنه يجب التأكيد أن كل أسرة تختلف عن الأخرى في نوع ردود الأفعال وحدتها واستمراريتها. حيث تتراوح ردود الأفعال بين مشاعر الحزن والأسى ولوم النفس والشعور بالذنب والغضب والإنكار.

وعليه يهدف هذا الفصل إلى التعرف على أساليب تبليغ الأولياء بصعوبات التعلم لدى أطفالهم، وإبراز أهمية التواصل وأساليب التواصل المقترحة التي يمكن استخدامها مع أولياء أمور تلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

تعتبر مشاركة معلم التعليم العام في عملية التعرف على صعوبات التعلم بين التلاميذ مهمة وأساسية، فهو أول من يلاحظ التلميذ الذي قد يكون لديه صعوبات تعلم في النطاق المدرسي، مما يمكنه من المساهمة بمعلومات هامة عن التلميذ ومنهج التعليم العام تفيد بقية أعضاء الفريق في اتخاذ القرارات. كما أنه مصدر أساسي للمعلومات التي تبين مدى تقدم التلميذ في الدراسة مع مرور الوقت، بالإضافة إلى أي سلوك أو عوامل أخرى يرى أنها قد ساهمت في المشكلة، وذلك لكون التلاميذ المعنيين يتلقون تعليمهم في فصول التعليم العام ومن خلال المناهج العامة

1. **ومن أهم المؤشرات التي تعين المعلم في ملاحظة هذه الفئة داخل القسم هي:**

أ. **المؤشرات العامة:**

- صعوبة في متابعة الدرس أو الشرح
- صعوبة في فهم تعليمات المعلم
- تدني التحصيل في مادة أو أكثر أو عدم النجاح فيها
- كثرة نسيان الواجبات المنزلية سواء من حيث أدائها أو إحضارها للمدرسة
- صعوبة في التواصل مع الزملاء والمعلمين

**ب. المؤشرات الأكاديمية:**

- صعوبة في تعلم حروف الهجاء
- صعوبة في التمييز بين الحروف المتشابهة عند قراءتها
- صعوبة في تكوين كلمات من حروف متفرقة
- كثيرا ما يفقد هؤلاء التلاميذ مكانه بين الأسطر التي يقرأها
- ضعف معاني المفردات مقارنةً بزملائه ضعف النقل من شاشة العرض أو السبورة صعوبة في التعبير شفويا عن المعلومات والرأي

**ج. الرياضيات:**

- صعوبة في التمييز بين الأرقام المتشابهة المفردة والمركبة (12، 21)
- صعوبة في تسلسل الأعداد
- صعوبة في تذكر الحقائق الرياضية كعمليات الجمع والطرح والضرب
- صعوبة في إجراء العمليات الحسابية
- صعوبة في فهم المسائل اللفظية رياضيا ولغويا
- صعوبة في تتبع التسلسل في خطوات الحل
- صعوبة في إدراك المفاهيم والأشكال الهندسية

(بتصرف)

ومما سبق ذكره نتطرق الآن إلى خبرات المعلم في التعامل مع الصعوبة:

**تكرار الظاهرة:** وهو أن يجد تلميذ ذوي صعوبة في التعلم مشكل في استيعاب المهارات والمعلومات الجديدة فمثلا في صعوبة الرياضيات يجد صعوبة ومشكل في التفريق بين (+ و ×) وهذه الظاهرة دائما تتكرر.

**محاولة مساعدة التلميذ:** أن يتم إعادة عرض المعلومة الجديدة للتلميذ، لكنه لا يتمكن من إدراكها بشكل تام حيث يكون في حاجة ماسة إلى أن يسانده المعلم ويوجهه إلى كيفية استخدام المعلومة من خلال تقديم تدريبات مكثفة في فهمه وإدراكه من خلال مثلا المعززات الإيجابية.

**مضاعفة العمل المنزلي:** وذلك من أجل زيادة تدريب التلميذ والتأكد من فهم وبقاء المعلومة، كما أن تكثيف الواجبات المنزلية هو بمثابة الإشارة وفرصة للتواصل بين المعلم وأولياء الأمور، كما أن الواجب المنزلي يساعد التلميذ على تعميم المهارة في مواقف مختلفة.

وبعد هذه المحاولات تأتي عملية التبليغ من أجل التواصل مع مختص لأن التعامل مع هذه الفئة يحتاج إلى مساندة من أجل تجاوز هذه الصعوبة.

(بتصرف من الطالبتين)

**قبل البدء بعملية التقييم لا بد من مراعاة البنود القانونية والأخلاقية تخص التبليغ:**

1. الحصول على موافقة ولي أمر التلميذ مع ضرورة أن تكون هذه الموافقة خطية وعلى نموذج خاص يوقع عليه ولي أمر التلميذ.
2. ينبغي أن يعمل المشرفين على عملية التشخيص بروح الفريق الواحد مع التأكيد على ينتمي أعضاء الفريق الواحد لاختصاصات متعددة (معلم، المدير، المفتش، ولي الأمر، المختص) مما ينتج عنه الإحاطة بجوانب حياة الطفل وحاجاته إلى درجة كبيرة.
3. بما أن التعامل مع الطفل يتم من خلال فريق متعدد الاختصاصات فهذا يستوجب تقييم جميع الجوانب المتعلقة بالصعوبات المتوقعة للتلميذ.
4. ينبغي توزيع أساليب ووسائل تقييم على المعلم في القسم وعلى الأسرة في المنزل وعلى المختص في البرنامج هذا ما يدل على وجوب التبليغ.

(السرطاوي،2001، بتصرف)

## 2. التبليغ القانوني عن صعوبات التعلم:

يعد التبليغ القانوني عن صعوبات التعلم خطوة أساسية لضمان حصول التلميذ على الخدمات والدعم اللازمين لتحقيق النجاح في المدرسة.

**2-1-**ونقصد**بالتبليغ القانوني** عن صعوبات التعلم: هو إبلاغ الجهات المختصة بوجود صعوبات لدى التلميذ. كالمعلمون، أولياء الأمور، الأخصائيون النفسانيون، مستشاري التوجيه المدرسي. (يونيسكو ، 2021 )

**2-2-مفهوم التشريع المدرسي:** هو مجموعة من المراسيم والنصوص والقوانين والقرارات والمقررات الصادرة عن مختلف السلطات المسؤولة في البلاد والخاصة بقطاع التربية والتكوين.

(سند تكويني، التشريع المدرسي،2004)

**2-3-أقسام التشريع المدرسي:**

**ينقسم التشريع المدرسي إلى عدة أقسام نوجزها فيما يلي:** قسم خاص بتنظيم التربية والتعليم والتكوين، وتحدده الأمرية الصادرة بتاريخ 1979/04/19 المتضمنة تنظيم المصالح المركزية للوزارة والمؤسسات التعليمية والثقافية والتكوينية.

أحكام تنظيمية تتعلق بحماية المؤسسات، وتنظيم سيرها .. الخ

قسم خاص بالموظفين في ميدان التربية والتكوين ابتداء من توظيفهم إلى التقاعد، كما تشمل القرارات التي تحدد مهام وصلاحيات موظفي التأطير والتعليم والتوجيه والحراسة ومصالح الاقتصاد

قسم خاص بالتلاميذ وتتضمن القرارات المتعلقة بمواطنة التلاميذ، ومسك الملف المدرسي وشروط تحويل التلاميذ في مؤسسات أخر ومنع العقاب البدني

أحكام خاصة بالمجالس: تشمل القرارات التي تتضمن إنشاء وتنظيم مختلف المجالس البيداغوجية والتربوية والإدارية

(سند تكويني، التشريع المدرسي،2004)

**2-4-أما فيما جاء في التشريع التربوي عن ما يخص ذوي صعوبات التعلم:**

يعتبر المنشور الوزاري رقم 194 المؤرخ في 1982/10/10أول منشور منظم للتعليم المكيف وينص على شروط فتح أقسام التعليم المكيف.

**ومنشور عام 1982 جاء فيه ما يلي:**

المحافظة على الاتصال بالتلاميذ العاديين، كما جاء في المنشور 194 82 والمناشير المكملة له، أن وزارة التربية الوطنية قد حاولت من خلال التعليم المكيف الاهتمام بنوعين من التلاميذ المتأخرين دراسيا هما:

ذوي التأخر البسيط والجزئي (بطئ التعلم)، وذوي التأخر الشامل والعميق (صعوبة التعلم)

أ. **ذوي التأخر البسيط والجزئي(بطئ التعلم)**: و يعني كل طفل يجد صعوبة في ملائمة نفسه للمناهج المدرسية بسبب قصور بسيط في ذكائه أو في قدرته على الانتباه أي وجود تأخر ملاحظ، مقارنة بمن هم في سن الطفل، وعدم وجود سبب عضوي أو ذهني لهذا التأخر، و يعالج عن طريق حصص الاستدراك والدعم وملائمة الدروس.

ب. **ذوي التأخر الشامل (صعوبة التعلم)**: ويعني أولئك الأطفال الذين يعانون من قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو أداة، ويعالج عن طريق التربية العلاجية أو ما يسمى بالتعليم المكيف.

(التعليم المكيف في الجزائر )

**المادة 5:** تقوم المدرسة في مجال التنشئة الاجتماعية بالاتصال الوثيق مع الأسرة التي تعتبر امتداد لها، بتنشئة التلاميذ على احترام القيم الروحية والأخلاقية والمدنية.

**المادة 14:** تسهر الدولة على تمكين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من التمتع بحقهم في التعليم.

**المادة 67:**يتولى الإرشاد والإعلام المربون والمعلمون ومستشار التوجيه المدرسي والمهني في المؤسسات المدرسية.

(وزارة التربية والتعليم الوطني)

**بعض أجزاء من قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقات التي تتعلق بالوالدين:**

يجب على المدرسة أن تقوم بما يلي:

1. أن تحصل على إذن من الوالدين قبل القيام بعملية التقييم للطفل.
2. أن ترسل ملاحظات للوالدين تصف خلالها إجراءات التقييم المختلفة.
3. أن تستخدم مجموعة من أدوات التقييم والاستراتيجيات المختلفة المتبعة فيه بما في ذلك المعلومات التي يتم الحصول عليها من الوالدين.

(دانيال هالاهان و آخرون،2007، ص207)

ويتضح من خلال ما سبق أن رغم وجود القوانين إلا أن هناك سلطة تقديرية للمعلمين في طريقة التدريس التعامل مع هذه الفئة ويكون ذلك من خلال موائمة المنهاج حسب حالة الصعوبة باتخاذ هذه الإجراءات التالية:

- ✓ التنظيم المسبق للدرس.
- ✓ استخدام المعلم خرائط المفاهيم أو الخرائط الفكرية.

- ✓ تجزئة المادة العلمية من خلال أن المعلم يقوم بشرح الدرس وبين فترة وأخرى يطرح سؤال للتأكد من متابعة الدرس ولرفع مستوى الاهتمام بالدرس.
- ✓ إبراز الأفكار في أن يساعد المعلم ذوي صعوبات التعلم على استخراج فكرة رئيسية لكل فقرة من أجل تجنب التعقيد.
- ✓ الشرح من خلال الرسم البياني والأشكال والجداول.

(صعوبات التعلم ودور معلمي التعليم العام في تقديم الخدمات، بتصرف)

**3-1-** أما **التبليغ النفسي**: هو عملية نقل المعلومات، الأفكار أو المشاعر من شخص إلا آخر، سواء عن قصد أو عن غير قصد. ويمكن أن يتم ذلك من خلال الكلمات أو الإيماءات أو تعبيرات الوجه.

(الزهراني،2012 ، ص 31 ) .

**3-2- وتتم عملية التبليغ عن طريق:**

- ✓ كتابة تقرير عن حالة التلميذ.
- ✓ تقديم طلب لتقييم التلميذ للإدارة.
- ✓ التواصل مع الجهات المختصة كالمستشار والمختص النفسي.

(وزارة التربية الوطنية الجزائرية، 2023، دليل صعوبات التعلم)

وتبليغ أولياء الأمور عن صعوبات التعلم التي يواجهها أطفالهم مسؤولية أساسية تقع على عاتق الأخصائي النفسي، وذلك لضمان حصولهم على الدعم اللازم لتحقيق النجاح في المدرسة.

**3_3 التواصل بين الأسرة والمدرسة:**

استعداد الأسر وقدرتهم على الاشتراك بشكل إيجابي في تعليم أطفالهم يتأثر من خلال خطط التواصل التي تستخدمها في المدرسة، فخطط التواصل الجيدة يكون لها القوة في إعلام الأسر وإشراكهم في المسائل المتعلقة بالمدرسة، يمكن أن تزيد من مستويات الثقة والترابط.

(وزارة التربية والتعليم في نيو ساوث ويلز، 2010)

### 3-4-مفهوم التواصل:

يعد التواصل الفعال عنصرا أساسيا لأي علاقة إيجابية، فعرف وايت بريد وبرودر وفليمينج وبارك (2007) التواصل على أنه عملية إرسال واستقبال للمعلومات والمشاعر بين الأفراد، وتكمن أهمية التواصل الفعال في تطوير تفاعلات مناسبة غير مبالغ فيها مع الأسرة.

(في ريفير، 2011).

**أما المفهوم الإجرائي للتواصل:**

هي الوسائل المستخدمة لنقل المعلومات بين المعلمين وأولياء الأمور حول كل ما يخص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من نقاط قوة أو ضعف أو أية معلومات أخرى، وكذلك الأساليب التي يتم استخدمها عادة وتكون في مرحلة لاحقة بعدما يكون التواصل قد تم بالفعل.

### 3-5- الشراكة الأسرية:

أكدت رؤية المملكة (2020) ضمن مبادرة (ارتقاء) على وجوب وأهمية مشاركة الأسرة باعتبارها شريك هاما وأساسيا مع المدرسة في تعليم أبنائهم الطلاب ومنهم طلاب صعوبات التعلم، فالأسرة مصدر أساسي لكثير من المعلومات الهامة عن التلميذ وسلوكه داخل وخارج المدرسة. فالأسرة تقدم معلومات منه ما يرتبط بتحديد احتياجات التلميذ التربوية الفردية. ومنها ما يرتبط بتحديد الأهداف والمساندات اللازمة له داخل وخارج المدرسة. لذلك يجب مشاركة الأسرة مشاركة فاعلة إيجابية في التخطيط مع فريق العمل خلال جميع مراحل إعداد وتنفيذ وتقويم البرنامج التربوي الفردي.

**طرق التواصل مع الأسرة:**

يوضح الرسم التوضيحي أدناه أهم طرق التواصل الفعالة التي يمكن أن تستخدمها المدرسة في التواصل مع أسر التلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم.

**شكل رقم (02) : يوضح طرق التواصل مع الأسرة**




(دليل معلم صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية،2021،ص31_32)

**3-6-مهارات التواصل مع أسر ذوي صعوبات التعلم:**

لقد ذكرت **ريفير (2011)** مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي عند التواصل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة، وجاءت على النحو التالي:

- **مهارات التواصل اللفظي:** تشكل أنماط التواصل اللفظي 85 بالمئة من أنماط التواصل بشكل عام، وتستخدم لغة الجسد بما فيها التعبيرات، الحركات والتلميحات الجسدية وتحمل جميعها معلومات من الضروري أن يتم تدريب الأخصائيين على إنقاضها ليتسنى لهم مراعاتها أثناء التواصل مع الأسر.
- **مهارات التواصل غير اللفظي:** إن دمج مهارات التواصل اللفظي مع مهارات التواصل غير لفظي أكثر تأثيرا على الأسر، ويخفف من مشكلات عدم الفهم التي قد تنجم أحيانا بين الأسرة والأخصائيين .وعلى المعلمين استخدام المصطلحات بحذر، فبعض الأسر تتظاهر بفهم المصطلحات التي يسمعونها من المعلمين دون استيضاح معناها، خوفا من أن يعتقد المعلمون بأنهم ضعيفو الفهم، ومن ناحية أخرى قد يؤدي عدم فهم الأسر لتلك المصطلحات

إلى الهروب من مقابلة معلمي أطفالهم والتحدث معهم، وتسهم اللغة الاصطلاحية في تطوير العلاقات النوعية مع الأسر، مما يتطلب توضيح المصطلحات اللازمة للعمل مع الأسر، ويساعدهم ذلك في الحديث بلغة مشتركة.

**3-7-إرشادات يجب إتباعها أثناء الاجتماعات التي تجمع بين الوالد والمعلم:**

**إرساء الأساس:**

- راجع السجلات التراكمية للتلميذ.
- حاول أن تألف ثقافة التلميذ وأسرته.
- تشاور مع أخصائيين آخرين حول حالة التلميذ.
- كن على صلة بوالدي التلميذ واجعلهم على دراية بحالته.
- اجمع معلومات التي تمثل وثائق بخصوص التطور الأكاديمي للتلميذ وسلوكه.
- شارك الوالدين في التعليقات الإيجابية عن التلميذ.
- قم بتوجيه الدعوة للوالدين لملاحظة التلميذ بالفصل والتطوع للعمل به.

**قبل الاجتماع:**

- ناقش أهدافا لاجتماع **مع الوالدين** واختر المدخلات المناسبة لذلك.
- قم بإشراك التلميذ معكم كلما كان ذلك ممكنا.
- اختر بالتشاور مع الوالدين وقتا ويوما مناسبا لعقد الاجتماع.
- أرسل لهما خطابا مكتوبا قبل الاجتماع.

**أثناء الاجتماع:**

- قم بالترحيب بالوالدين والتحدث إليهما بشكل غير رسمي قبل أن يبدأ الاجتماع.
- أعد تحديد أهداف الاجتماع، وقم بتكرارها.
- ابدأ بمناقشة جوانب القوة التي تميز التلميذ.
- قم بتدعيم ما تقوله بأمثلة محددة وموثقة.

- تشجيع الوالدين على طرح الأسئلة
- شجع الوالدين على مشاركتك كل ما يفكرون فيه.
- استخدام الأسئلة المفتوحة.
- تجنب الكلام المبهم أو الجعجعة.
- أبدي إنصاتا فعالا كأن تظهر الاهتمام، وتعيد صياغة التعليقات تجنب إصدار الأحكام.
- راجع النقاط الهامة للاجتماع، وقم بتحديد مضمار العمل.
- قم بتوفير المصادر الإضافية كمجموعات المساندة، ومراكز المصادر الأسرية.

**بعد الاجتماع:**

- سجل النتائج التي أسفر عنها الاجتماع.
- شارك الزملاء (المعلمين) الذين يعملون مع التلميذ في معرفة تلك النتائج التي أسفر الاجتماع عنها.
- استمر في متابعة الوالدين كلما دعت الحاجة وذلك لمناقشة ما يطرأ من تغيرات.

(هالاهان و آخرون ،2007،ص 220 _221 )

### 3-8-مرحلة الإبلاغ:

وهي مرحلة صعبة في حالات كثيرة لأنها تحمل أخبار سيئة مؤلمة بالنسبة للوالدين وأفراد الأسرة. ويجب أن يكون المرشد شجاعا ولبقا يستطيع مساعدة الأسرة وخصوصا الوالدين على تحمل الصدمة والتغلب على أحزانهم وشكوكهما ومشاعر الذنب التي قد تسيطر عليهما، ويحرص الرشد في هذه المرحلة على تذكير الوالدين بالقضاء والقدر وتنمية قدرتهما على الصبر والاحتساب حتى يجعلهما مهيأين لتحمل الصدمة وتقبل الأمر باعتباره ابتلاء أو امتحانا من الله وسوف يساعد في ذلك الآتي:

- تقديم المعلومات الصحيحة للوالدين عن طفلهما.
- التدرج في إبلاغ الوالدين بحالة الطفل.
- توفير الجو المناسب لهما للتعبير عن مشاعرهما وانفعالهما والتعاطف معهما.
- إرشادهما على كيفية الرعاية بالطفل وتدريبهما على رعايته.

- الصبر عليهما وتحمل غضبهما حتى يتقبلا الموقف فمن المتوقع ألا يقبلا هذه الإعاقة دفعة واحدة.

فليس من الحكمة أن يصر المرشد النفسي عن حتمية قبول الوالدين للإعاقة لدى ابنهما كحقيقة مسلم بها دون مقاومة أو اعتراض.

ذلك أن أسر عامة والآباء خاصة مستعدون لتقبل أبنائهم على الرغم مما يواجهونه من صعوبات نفسية فلا ينبغي أن نمنعهم أن يكونوا حزينين لأن تلك الاستجابات طبيعية ومبررة إنسانيا غير أن تعديلها هو الذي يتطلب جهدا ومثابرة.

(البيلاوي وبدوي،2014، ص531)

ويستخلص من نتائج البحوث والدراسات، إن من **أهم ردود الأفعال والاستجابات الوالدية** الشائعة اتجاه طفل من ذوي صعوبات التعلم ما يلي:

- ✓ الشعور بالصدمة والذهول والخيبة.
- ✓ التشكيك في التشخيص وعدم تصديقه والإنكار.
- ✓ الشعور بالإحباط والأسى والحزن.
- ✓ الخوف الزائد من نواحي عديدة.
- ✓ الشعور العميق بالذنب ولوم الذات والتأنيب الذاتي.
- ✓ البحث عن علاج لحالة الطفل بأي وسيلة.

(الخطيب وآخرون، 2002، ص 78)

**أما من ناحية الضغوط النفسية التي تعاني منها أسر ذوي صعوبات التعلم فقد ذكرها الزريقات (2011) وهي على النحو التالي:**

- النفقات الإضافية والأعباء المادية المرهقة.
- الوصمة الحقيقية أو المدركة.
- الحاجات الملحة بسبب متطلبات الطفل.
- قلة الوقت المستخدم في الأنشطة الترفيهية والشخصية.
- صعوبات ضبط سلوك الطفل.

- التداخل مع المسؤوليات اليومية المنزلية.
- مشاعر التشاؤم حول المستقبل.

**3-9-كيفية مساعدة أولياء تلاميذ ذوي صعوبات التعلم:**

الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم يثير المخاوف والأحزان، فينتاب الوالدين الضيق والقلق والخجل، لذلك نجد ردود أفعال لدى الوالدين نذكر منها:

**الأسلوب الرافض:** ينتاب الوالدين حالة من الرفض وعدم الإقرار بالواقع ويظهر ذلك في التالي:

- كبت الوالدين مشاعر الضيق والسخط.
- التقليل من أهمية الأمر وإخفاءه عن الآخرين لسنوات عديدة. ولوحظ أعداد من الأخطاء السلوكية التي تمارسها الأسر اتجاه أبنائهم ذوي صعوبات التعلم، نذكر منها:

**1)** مقارنة الطفل مع الآخرين (إخوته أو أقرانه).

**2)** تذكير الطفل بأخطائه بشكل دائم.

**3)** التدخل المستمر وعدم احترام خصوصية الطفل (مراقبة كل ما يقوم به).

**4)** تقبل أعذار الطفل باستمرار.

**5)** الحث الدائم على السرعة والضغط المستمر.

**6)** إثارة أهداف غير واقعية.

**7)** العقاب المستمر عن الخطأ.

لذلك يحتاج الوالدان لتقبل أبنائهم ومعرفة كيفية التواصل معهم، ومساعدتهم على تخطي صعوباتهم أو التقليل منها:

1) **التدريب:** يحتاج الوالدان إلى تدريب من قبل مختصين في حقل التربية الخاصة لمساعدتهم على معرفة المنهجية العلمية في كيفية التفاعل مع الأبناء. ويكون تدريب الوالدين على نوعين هما:

التدريب الفردي والتدريب الجماعي. فقد أشارت الدراسات، كدراسة الخفاف (2000)، كما في عباس وحسن (2008) أن:

- التدريب الجماعي أنسب الطرائق لحل المشكلات بفعالية أكبر لأنه يستغل تأثير الجماعة وخبرة التفاعل في تعديل الاتجاهات.
- التدريب الجماعي يطمئن الوالدين بأن هناك أفراد آخرون يشاركونهم مشكلاتهم.

### 3-10-حاجات أسر ذوي صعوبات التعلم:

**عرف بيلي وبلاسكو (1990) الحاجة الأسرية بأنها:** الرغبة في الحصول على خدمات أو هي الأهداف التي ينبغي تحقيقها من وجهة نظر الأسرة.

وقد ذكر **الخطيب وآخرون (1996) والخطيب (1999)** نقلا عن **(عربيات، 2010)** الحاجات الخاصة بأسر تلاميذ ذوي صعوبات التعلم وهي:

**الحاجات النفسية الأساسية:**

- الحاجة إلى عدم الإحساس بالفشل في إنجاب طفل يعاني من صعوبات التعلم.
- الحاجة لبناء علاقة عاطفية مناسبة لتنظيم العلاقة مع طفلهم، وتطوير أساليب ملائمة للتعامل مع مشكلاته.
- الحاجة إلى الاقتناع بأهمية عدم مقارنة طفلهم بأطفال آخرين، وهذا يتطلب تفهما حقيقيا لحاجات سلوك الطفل وقدراته وأنماطها.
- الحاجة إلى تنظيم المشاعر وضبطها والسيطرة على ردود الأفعال التي قد تؤدي لمشاكل أسرية.
- دعم الأخوة والأخوات الذين يشعرون بالخجل وإرشادهم، لأن شقيقهم لديه مشكلة مما قد يبعدهم عن الرفاق، ويعزلهم خوفا من مواقف الآخرين.

**الحاجة إلى المعلومات:**

- المعلومات التي تحتاجها الأسر في مجال صعوبات التعلم كثيرة ومترابطة ومتعددة ولعل البداية تكون في تعريف الأسر بالعلاقة بين صعوبات التعلم وإعاقات أخرى، وأهمية معرفة مصدر الصعوبة، وأهمية إجراء فحوصات طبية للدماغ والأعصاب، واللجوء إلى أخصائيين في علاج صعوبات التعلم، والتنسيق مع المدرسة والمعلمين.

**الحاجة إلى الإرشاد والدعم:**

لأن صعوبات التعلم حالة غير ظاهرة، ولذا فقد يواجه المرشد عند الأسر تساؤلات كثيرة تحتاج لإجابات مقنعة، وهذا يعكس الحاجة الماسة على المرشد أن يستوعبها يدركها جيدا، لكي يكسب ود الأسرة وثقتهم ومن ثم يبدأ بإرشادهم ملبيا أهم حاجة، وهي تقبل حقيقة الأمر، والتعاون والاقتناع بإمكانية العلاج.

**الحاجة إلى الخدمات المجتمعية:**

إن وجود طفل ذي صعوبات تعلم يعني بأن الأسرة بحاجة للمساعدة في كيفية الوصول إلى الخدمات المتوفرة محليا

**الحاجات المالية:**

العناية الطبية والأدوات الخاصة، بالإضافة إلى الرعاية اليومية، المواصلات والمسكن والبدائل تشكل جميعها عبئا ماليا على الأسرة، ومن ناحية أخرى فالطفل ذو صعوبات التعلم قد يكون بحاجة إلى معالجين وظيفيين، وخدمات مساندة أخرى، وهذا كله يتطلب أموالا كبيرة قد تستنزف مصدر الدخل عند الأسرة، وما سبق يتطلب توفر دعم مالي لتتمكن الأسرة من توفير الخدمات الضرورية لطفلها، وحتى تتفادى الأسرة سلبية التركيز على فرد واحد في الأسرة.

(أريج بنت مُحَّد الحسن، 2017)

## 3-11أهمية تواصل الأسرة_ المدرسة والمقابلات الشخصية بين المعلم وولي الأمر:

يعتبر تواصل الأسرة والمدرسة أحد الأشكال التقليدية والحيوية لمشاركة ولي الأمر إلا أنه غالبا ما يفتقد إلى التطبيق الصحيح. ووفقا لنموذج ابيستين*Epstein* للمشاركة الوالدية، فإن تواصل الأسرة والمدرسة ينبغي أن يعكس علاقة مشتركة متساوية بين الأسرة والمدرسة. وقد قام ليمر وفان وويك(*Lemme and Van Wyk*, 2004) بتلخيص الفوائد التي تحدث عندما تتواصل الأسرة و المدرسة بشكل فعال، على النحو الآتي:

- يؤدي التلاميذ بشكل جيد في المدرسة.
- تقل المشاكل التي تقابل المعلمين ويعلنون عن الرضا عن العمل.
- يكون لدى الوالدين مشاعر إيجابية أكثر عن المدرسة وعن أنفسهم ومن المحتمل بشكل كبير أن يقدموا يد العون ويدعمون البرامج المدرسية.
- يكون المجتمع ميلا لتقديم الدعم المادي والخلقي للجهود التي تستند إلى المدرسة.

## 4-مفهوم التوعية:

يقصد بالتوعية مجموعة من المعلومات والمهارات والخبرات التي يتم إكسابها للأفراد داخل وخارج المدرسة بهدف تعريفهم بفئة صعوبات التعلم وخصائصها والأسباب التي أدت لتلك الصعوبة وأساليب علاجها ويتم ذلك عبر عدد من الأساليب المختلفة مثل: الإذاعة المدرسية والنشرات والصحف الحائطية والمحاضرات والمناقشات وإقامة المعرض .... الخ.

### 4-1-أنواع التوعية:

**1. التوعية داخل المدرسة:**

تؤدي المدرسة دورا مهما في تطوير الاتجاهات الإيجابية وتكوينها لدى المتعلمين، ولذا على المعلم أن يهتم منذ بداية العام الدراسي بتوعية إدارة المدرسة والمعلمين والتلاميذ ويمكن من خلال ما يأتي:

1. مقابلة إدارة المدرسة لإيضاح الهدف من برامج صعوبات التعلم.
2. تفعيل اجتماع المدرسة مع بدية العام الدراسي لإيضاح الهدف من برنامج صعوبات التعلم وتحديد دور كل مسئول بالمدرسة نحو البرنامج.
3. التواصل مع المرشد الطلابي ووضع الآلية المناسبة لاستقبال التلاميذ في البرنامج ومتابعتهم.
4. تزويد معلمي الفصول والمواد بمؤشرات صعوبات التعلم مع شرح آلية عمل البرنامج وطريقة تقديم الخدمات وأساليب التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الصف وآلية التقويم لكل تلميذ.
5. استضافة تلاميذ المدرسة لتكوين اتجاهات إيجابية حول البرنامج.
6. توعية تلاميذ المدرسة ليكونوا أعضاء فاعلين في مساعدة زملائهم ذوي صعوبات التعلم.

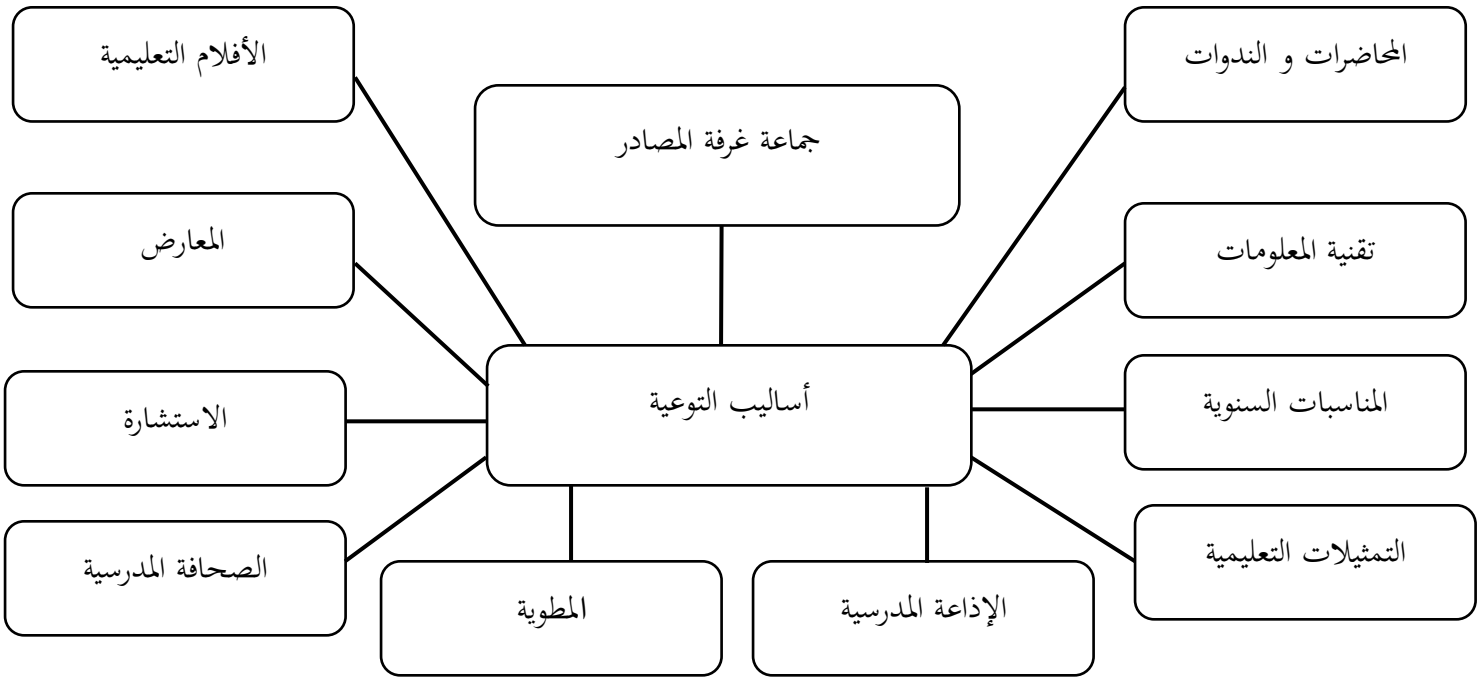
**2. التوعية خارج المدرسة:** يقوم المعلم بدور كبير اتجاه توعية الأسرة والمجتمع من خلال عدد من الإجراءات بالتعاون مع المختص منها على سبيل المثال:

1. دعوة ولي الأمر إلى المدرسة.
2. مبادرة المعلم بالاتصال بولي الأمر.
3. إرسال النشرات التوعية عن البرنامج.
4. تزويد ولي الأمر بنسخة من أهداف الخطة التربوية

5. تزويد ولي الأمر ببعض البرامج والأنشطة التي تساهم في تحسين مستوى التلميذ.
6. إشعار ولي الأمر بشكل دوري بمدى تقدم ابنه في البرنامج.
7. إشعار ولي الأمر بالمناسبات المتعلقة بالتربية الخاصة / صعوبات التعلم.
8. نتيجة لقلة الوعي والمعرفة عن خصائصهم من الممكن استخدام أساليب مناسبة لتوعية المجتمع مثلالصحف، المقالات، استخدام وسائل إعلامية مناسبة، المعارض المدرسية، شبكة المعلومات " الانترنت " وغيرها.

**4-2- أساليب التوعية بصعوبات التعلم:**

**شكل رقم (03) : يوضح أساليب التوعية بصعوبات التعلم**




(دليل معلم/معلمة صعوبات التعلم،2015، ص34_35)

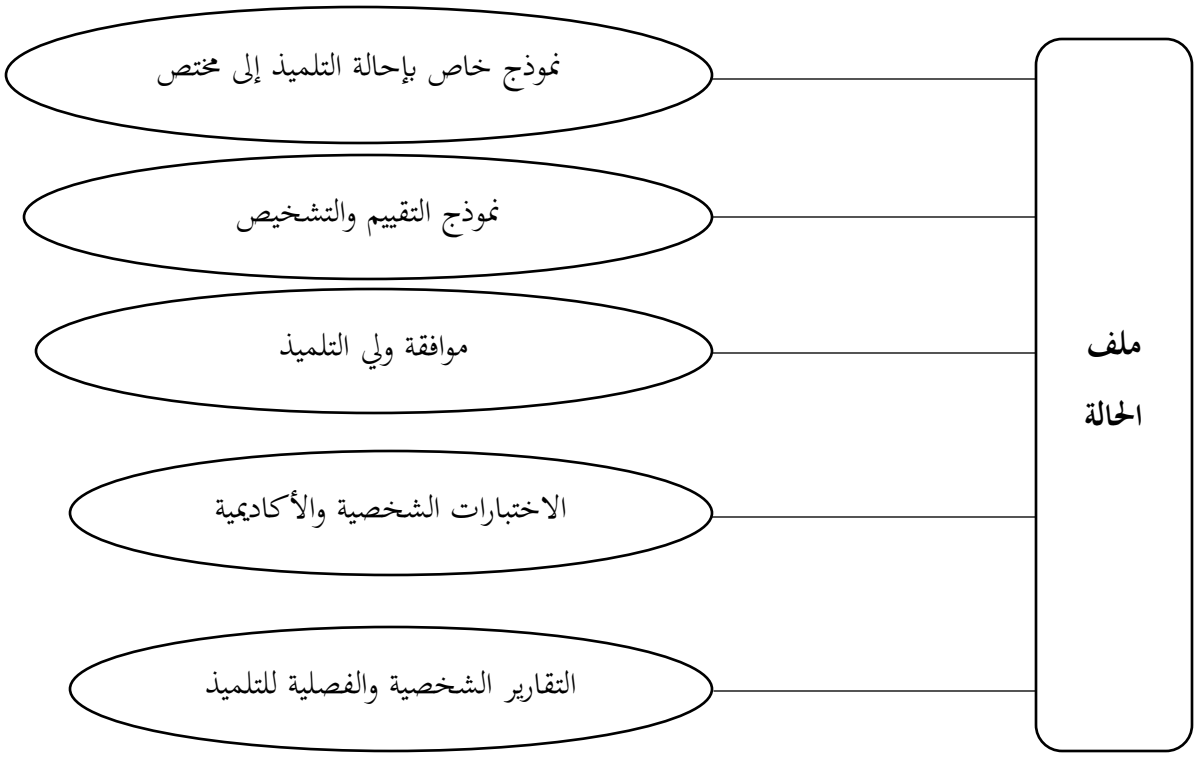
**5-تصميم بروتوكول تبليغ عن صعوبات التعلم:**

وعليه تقترح الباحثتان في ظل هذا البحث بروتوكول تبليغ مفصل عن حالات صعوبات التعلم:

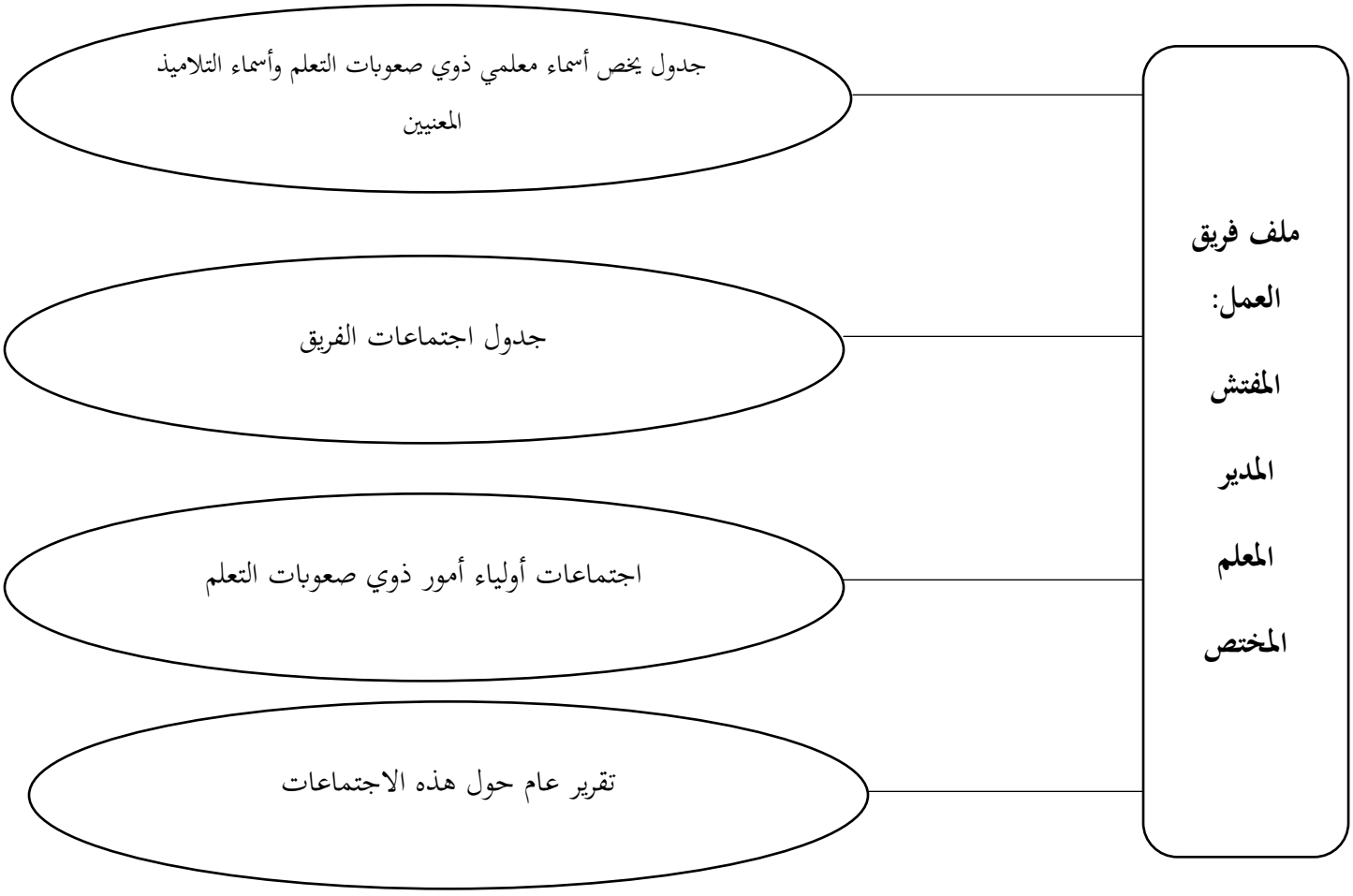
**1.** التبليغ من طرف المعلم: فالمعلم هو أول شخص يحتك مباشرة مع التلميذ وهو أول من يلاحظ مؤشرات صعوبات التعلم على التلميذ فملاحظة المعلم للتلميذ أثناء الدرس هي من أفضل مصادر المعلومات حول احتمالية وجود

صعوبات التعلم ويمكنه أن يدعم ملاحظته بإعطاء وثائق التي تدل على أن التلميذ يجد مشكلة في تعلم بعض المواد الأكاديمية كأعمال التلميذ في الفصل والواجبات والاختبارات وعن طريق التقويمات التشخيصية.

2. تبليغ المدير: بعد ملاحظة المعلم لهذه الصعوبات، تتم عملية تبليغ المدير هنا يتصل المدير بالصحة المدرسية من أجل عقد اجتماع مع مختص نفسي للإشراف على عملية تقييم التلميذ.
3. تبليغ المفتش: نفس التقرير الذي يرسل إلى المدير يرسل كذلك إلى المفتش.
4. دور المختص النفسي: من ضمن الأدوار الرئيسية التي يقوم بها المختص النفسي أن يطبق اختبارات نفسية وتربوية وتفسير نتائجها، وقد يقوم في بعض الحالات بملاحظة التلميذ داخل القسم من أجل التأكد من الحالة ومقابلة الوالدين من أجل التبليغ والتواصل معهم.
5. إجراءات إدارية: تتكون من ملفين: ملف الحالة وملف فريق العمل




**شكل رقم (04) : يوضح ملف حالة ذوي صعوبات التعلم**




**شكل رقم (05): يوضح ملف فريق العمل في بروتوكول التبليغ**

**1. مهام المدير في هذا البرتوكول:**

- خلق بيئة مدرسية ترحب بطرح الأسر للأسئلة ويدعمهم على أن يشاركوا في فعاليات المدرسة.
- ضمان معاملة الأسر كمشاركين في عملية تعلم أطفالهم.
- يكون على دراية بالمعلمين الذين لديهم حالات صعوبات التعلم.
- أن يشرف على الاجتماعات المنسقة بين فريق العمل.
- بناء نظام اتصال فعال بين مدير المدرسة، المعلمين، أخصائي وأولياء أمور التلاميذ المعنيين.
- التعاون مع المشرفين التربويين من أجل تسهيل مهمات فريق العمل ومتابعة وتنفيذ توصياتهم وتوجيهاته.

(أريج مُحَمَّد الحسن،2017، بتصرف)

**2. مهام المعلم في هذا البروتوكول هو:**

- اكتشاف وإحالة التلاميذ الذين لديهم انخفاض في مستوى التحصيل الدراسي ويشك بأنهم لديهم صعوبات تعلم إلى البرنامج وفق إجراءات الإحالة.
- 
- المشاركة عضوا مهما وأساسيا في فريق عمل إعداد البرنامج التربوي الفردي تنفيذه وتقييمه.
- المشاركة في اجتماعات الفريق المدرسي.
- توفير معلومات واضحة للأسر عن إنجازات أطفالهم وتقدمهم، وتوفير فرص منظمة للحوار المشترك في تقدم التلاميذ.
- التعاون مع المختص النفسي في تكييف المناهج، الاختبارات والواجبات والأنشطة المقدمة في الفصل العادي بما يتناسب مع أهداف البرنامج التربوي.

(دليل معلم صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، 2021، بتصرف)

**3. أما مهام المختص النفسي في هذا البروتوكول هو:**

- بث التوعية للمجتمع داخل المدرسة وخارجها عن صعوبات التعلم وكيفية التعامل مع التلاميذ.
- القيام بعملية المسح والتعرف لاكتشاف التلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم، وتوثيق الاجتماعات.
- التنسيق لاجتماعات فريق العمل من أجل تقديم الخدمات للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم
- إجراء التقييم والتشخيص التربوي وتحديد الاحتياجات للتلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم.
- تسجيل البيانات وحفظها ووضع ملف يحتوي على نماذج العمل المطلوبة لكل تلميذ.
- المشاركة في إعداد البرنامج التربوي الفردي مع المعلم.
- مساعدة التلاميذ والأسرة في التغلب على المشكلات النفسية والاجتماعية، السلوكية الناتجة عن وجود صعوبات التعلم لديهم. ودراسة الصعوبات والتحديات التي تواجههم.
- مساعدة الأسرة في التعرف على الآثار السلبية لصعوبات التعلم الاجتماعية، النفسية والسلوكية على أبنائهم تزويدهم بالمواد التربوية والوسائل والاستراتيجيات من شأنها أن تسهل مهمة متابعة أبنائهم وتسهم في زيادة وعيهم بخصائصهم واحتياجاتهم وحقوقهم وواجباتهم.

- الحضور والمشاركة في الاجتماعات والمجالس واللجان التي تنظمها المدرسة والمشاركة في برامج النشاط والبرامج التدريبية والزيارات المتبادلة.
- تقديم المقترحات لتطوير برنامج صعوبات التعلم.

(دليل معلم صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، 2021، بتصرف)

**4. أما مسؤوليات الأسر تتوقف على:**

- على الأسر أن يتجاوبوا مع كل السياسات، الإجراءات، والإرشادات المناسبة وتوجيهات المدير التي تلائم الزوار.
- الأسر الذين لديهم مسائلة فيما يخص قرارات المعلمين داخل الصفوف يجب أن يحاولوا حلها على مستوى المدرسة.
- وضع برامج لدعم مشاركة الأسر.
- عضو من الموظفين أو عضو من الإدارة سوف يعين لتنسيق بين أنشطة الأسر، ومشاركة المجتمع وهذا المنصب يتطلب قدرة عالية على التواصل والعلاقات العامة.

(أريج بنت مُحَّد الحسن،2017، بتصرف)

**خلاصة:**

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل حول المؤشرات الأولى لصعوبات التعلم التي تظهر عند التلميذ، فتكرر هذه الصعوبات يؤثر على المسار التعليمي للتلميذ هذا ما يستوجب التعامل مع الحالة وإحالتها للتقييم إلا أنه لابد من مراعاة بنود قانونية وأخلاقية من أجل التبليغ للوالدين وأخذ المشورة بذلك.

فتناولنا من خلال هذا الفصل التبليغ القانوني والتشريع المدرسي والقوانين الخاصة بذوي صعوبات التعلم، كما تناولنا التبليغ النفسي في إيصال الخبر إلى الأولياء وحاولنا سرد ردود الأفعال الوالدية.

كما استخلصنا أهم الأساليب التوعوية بهذه الصعوبات، وفي الأخير كباحثتين أجريتا العديد من الدراسات الميدانية في المدارس الابتدائية من أجل التعرف على مستوى وعي المعلمين بهذه الصعوبات و كيف يمكنهم تبليغها، كما أجريتا مقابلة مع المفتشين حول النصوص القانونية التي تخص ذوي صعوبات التعلم، ومقابلة مع أخصائيين بيداغوجيين ونفسانيين حول كيف نبلغ الأولياء بطريقة سليمة، توصلنا إلى اقتراح بروتوكول تبليغ بصعوبات التعلم بما في ذلك الملفات الخاصة بهذا البرتوكول والإجراءات الإدارية المتخذة وتقسيم مهام أعضاء فريق العمل.

# الجانب التطبيقي

# الفصل الرابع:

# الإطار المنهجي للدراسة

## الفصل الرابع: الإطار المنهجي للدراسة

**تمهيد**

**1. الدراسة الاستطلاعية**

**1_1_ أهداف الدراسة الاستطلاعية**

**1_2_عينة الدراسة الاستطلاعية**

**1_3_الحدود الزمانية والمكانية للدراسة الاستطلاعية**

**2. الدراسة الأساسية**

**1.2 منهج الدراسة**

**3. أدوات الدراسة**

**4. الأساليب الإحصائية**

**تمهيد:**

تعتمد كل البحوث العلمية على إجراءات منهجية، يراد من خلالها الوصول إلى نتائج علمية دقيقة، لهذا بعدما تناولنا الشق النظري لهذه الدراسة خصصنا هذا الفصل وهو الجانب الميداني لتوضيح المنهجية التي اتبعناها في بحثنا من أجل الإحاطة بالموضوع والتحقق من الفرضيات المطروحة ومدى قابلية صحتها، حيث قمنا بعرض الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية، وكذلك المنهج المستخدم ونوع العينة، وكذا حدود الدراسة والأدوات المتبعة في جمع البيانات .

## 1_الدراسة الاستطلاعية:

للقيام بأي دراسة علمية ولتحديد المنهج المتبع في الدراسة لابد على الباحث من إجراء دراسة استطلاعية لتساعده على تحديد أبعاد بحثه والهدف المراد بلوغه من خلال هذه الدراسة. وتعد الدراسة الاستطلاعية دراسة فرعية يقوم فيها الباحث بمحاولات استكشافية تمهيدية قبل أن ينخرط في بحثه الأساسي. كما أنها تعتبر أساسا جوهريا لبناء البحث كله. حيث يلقي الباحث من خلالها نظرة على ميدان التطبيق والعينة كما يمكنه توقع العقبات التي يلقاها في الدراسة التطبيقية ويتجنب البعض منها.

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من الإجراءات التي تهدف إلى الاطلاع على الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها مما يسمح له بجمع معلومات وبيانات عنها، بالإضافة إلى صياغة مشكلة البحث والتعرف على أهم الفروض التي يمكن إخضاعها للبحث العلمي.

(مروان ،2000، ص39)

وانصبت جهود الباحثتين في الدراسة الاستطلاعية على الاحتكاك بالوسط الميداني الذي ستجرى فيه الدراسة، حيث بدأت دراستهم الاستطلاعية بزيارات متكررة إلى المدارس الابتدائية والاحتكاك بالمعلمين وإجراء مقابلات معهم فيما يخص وعيهم بصعوبات التعلم.

وفيما يخص استراتيجيات التبليغ أجرت الباحثتين مقابلات مع المختصين النفسانيين والمختصين البيداغوجيين في المراكز.

### 1.1.أهداف الدراسة الاستطلاعية :

تهدف الدراسة الاستطلاعية:

- التعرف على الميدان وعلى مختلف الظروف التي سيتم فيه إجراء البحث والتأكد من وجود العينة المماثلة للدراسة ألا وهي فئة معلمي الابتدائي.
- سمحت لنا الدراسة الاستطلاعية بالتقرب من المعلمين والتعرف على مدى إلمامهم بمعرفة صعوبات التعلم من خلال المقابلات التي أجريناها معهم.
- ساعدتنا الدراسة الاستطلاعية على ضبط أهداف الدراسة.
- تحديد فرضيات البحث بدقة حيث تمكنا من خلالها ضبط صياغة الفرضيات.
- مكنتنا الدراسة الاستطلاعية من جمع البيانات الخاصة بالدراسة.

معرفة مدى ملائمة أدوات جمع البيانات مع موضوع البحث حيث أولا أجرينا مقابلات مع المعلمين وأخصائيين بيداغوجيين والمفتشين من أجل التعرف على أنسب طريقة لإبلاغ الأولياء عن صعوبات أبنائهم، ثم قمنا ببناء المقياس من أجل التعرف على مستوى وعي المعلمين بصعوبات التعلم واستراتيجيات التبليغ عنها.

### 2.1.عينة الدراسة الاستطلاعية:

شملت عينة الدراسة الاستطلاعية :

- 3 معلمات من الطور الابتدائي.
- أخصائية نفسانية بيداغوجية، وأخصائية نفسانية تابعة لوحدة الكشف والمتابعة لولاية المدية.
- مفتشين .

### 3.1.الحدود الزمانية و المكانية لعينة الدراسة :

**الإطار المكاني:** أجريت هذه الدراسة في:

- مدرسة طهراوي محمود بولاية المدية .
- المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعوقين ذهنيا .
- وحدة الكشف والمتابعة لولاية المدية.
- مديرية المفتشين.

**الإطار الزماني:** أجريت الدراسة من 30 أكتوبر2023 إلى غاية 25 جانفي2024

## 1-4- أدوات الدراسة الاستطلاعية:

المقابلة تعتبر أداة لجمع البيانات التي تمكن الباحث من الإجابة عن تساؤلات البحث واختبار فروضه حيث تعتمد مقابلة المبحوث وجه لوجه بغرض طرح مجموعة من الأسئلة والحصول على إجاباتها.

(عباس وآخرون ،2014، ص 250).

واعتمدنا في دراستنا هذه على **مقابلات نصف موجهة** أجريت مع معلمات في الطور الابتدائي بهدف التعرف على مدى إلمامهم بمعرفة صعوبات التعلم وكيف يبلغون الأولياء بذلك، أما في المقابلة التي كانت مع المفتشين من أجل التعرف على المرجعية القانونية في التواصل مع أولياء الأمور، وهل من الضروري تبليغ الأولياء بمشكلات أبنائهم.

وكان موضوع المقابلة مع الأخصائيين النفسانيين والبيداغوجيين ينصب حول الجانب النفسي للتبليغ عن الصعوبات والطريقة التي يتم بها.

أما موضوع المقابلة الذي دار مع المفتشين انصب حول مختلف المراجع القانونية للتبليغ بالمشكلات بصفة عامة والمرجعية القانونية للتبليغ بصعوبات التعلم بصفة خاصة.

**مجموعة الأسئلة التي تم طرحها أثناء المقابلة:**

- من وجهة نظرك ما هي صعوبات التعلم؟ وهل يمكنك تحديد مجموعة من الصعوبات الأكثر شيوعا؟
- هل يمكنك تحديد تلاميذ ذوي صعوبات التعلم من خلال ملاحظتك؟
- ماهي المواد التي يواجهون فيها صعوبة؟
- هل لديك استراتيجية فعالة في التواصل مع أولياء تلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟
- هل يمكنك التمييز بين صعوبات التعلم ومشكلات أخرى؟

**نتائجها:**

بعدما أجرينا المقابلات الأولى مع المعلمين والمفتشين تم التعرف على الظروف التي يتم فيها إجراء البحث والتأكد من وجود العينة المماثلة لدراستنا، ومن أجل التقرب إليها بهدف جمع البيانات الخاصة بالدراسة وتقصي مدى ملائمة أدوات مع موضوع البحث واختبار مدى قابلية فرضيات البحث.

## 2. الدراسة الأساسية:

تعتبر الدراسة الميدانية أهم خطوة في البحث العلمي، فهي تساعد على الإلمام بمختلف جوانب الموضوع من أجل تحقيق دراسة عميقة وشاملة، كما أنها تساعد على ملامسة الظاهرة وملاحظتها واقعيا. وكذلك تدعم الجانب النظري ميدانيا.

**1.2.منهج الدراسة:** يعتبر المنهج الطريق الذي يسلكه الباحث العلمي للتعرف على الظاهرة أو المشكلة المدروسة أو الكشف عن الحقائق المرتبطة بها للوصول إلى إجابات على الأسئلة التي تثيرها المشكلة من خلال استخدام مجموعة من الأدوات.

(العبيدي ،2010 ،ص59 )

للتحقق من الفروض العلمية موضع البحث، اتبعنا **المنهج الوصفي** لتوافقه مع طبيعة دراستنا وأهدافها، حيث أننا نهتم بالكشف عن العلاقات بين المتغيرات مستوى وعي معلمي الابتدائي بصعوبات التعلم واستراتيجيات تبليغ الأولياء والتعبير كميا عن هذا الارتباط.

ويعرف المنهج الوصفي بأنه " أسلوب من أساليب التحليل المركز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة، أو موضوع محدد، من خلال فترات زمنية معلومة، وذلك من أجل الحصول على نتائج عملية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية."

(غازي،2014 ،ص59 ).

والهدف من استخدام المنهج الوصفي في دراستنا هذه هو:

- جمع معلومات حقيقية ومفصلة عن وعي معلمي الطور الابتدائي بصعوبات التعلم وعلاقتها باستراتيجيات تبليغ الأولياء.
- إجراء مقارنات وتقييم لمستوى الوعي.
- إيجاد العلاقة بين مستوى الوعي بصعوبات التعلم وعلاقتها باستراتيجيات تبليغ الأولياء.

وعليه يمكن القول بأن المنهج الوصفي يسعى عموما إلى تحقيق أهداف البحث العلمي وهي فهم الماضي والتحكم في الحاضر والتنبؤ بالمستقبل.

### 2.2. مجتمع الدراسة:

تطلق كلمة مجتمع على الأفراد والحالات التي يقوم الباحث لدراستها، وليس لمجتمع الدراسة حجم ثابت ومعروف وإنما يتم تشكيله وفقا لما يحتاجه الباحث والهدف الذي يرجوه وإمكاناته، فقد يكون مجتمع لبحث صغيرا لا يتعدى معلمين مدرسة واحدة وإنما يشمل جميع معلمين البلد الواحد.

(العزاوي، 2008، ص 181-182)

### 2.3. عينة الدراسة:

تعد مرحلة اختيار العينة من أهم المراحل في البحث العلمي التي لا يمكن استبعادها لأنها تساعدنا في الحصول على المعلومات والبيانات من المجتمع الأصلي للدراسة.

العينة هي جزء من المجتمع الأصلي، أو مجموعة فرعية أو جزئية من عناصر المجتمع الأصلي. تجمع بين أفراد العينة خصائص مشتركة تساعد الباحث في دراسة الكل بدراسة الجزء.(الخياط ، 2009 ، ص 82 ).

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية بسيطة حيث اختارتا الباحثتان مدرسة (بلجباس مُحَمَّد)، مدرسة (بن شهرة مُحَمَّد)، ومدرسة (مجاجي منصور)، ومدرسة (الحاج حمدي)، تمثلت العينة في 19 معلم ومعلمة من المدارس الابتدائية لولاية المدية.

| عينة الدراسة | مدرسة بلجباس مُحَمَّد | مدرسة بن شهرة مُحَمَّد | مدرسة مجاجي منصور | مدرسة الحاج حمدي | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| **المعلمون** | 05 | 05 | 07 | 02 | 19 |

**جدول رقم (01): جدول يبين توزيع افراد العينة على المدارس**

| الجنس | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| **الذكور** | 6 | %31,57 |
| **الاناث** | 13 | % 68,43 |
| **المجموع** | 19 | 100% |

**جدول رقم (02):جدول يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس**

### 3.2.حدود الدراسة :

يتطلب من الباحث دائما تحديد حدود الدراسة التي تسهل تطبيق الأدوات مراعيا بالإضافة إلى مراعاة زمن محدد يكون فيه كافيا لجميع الإجراءات المتبعة في الدراسة، وهذا ما دفعنا إلى اختيار الحدود الزمانية والمكانية والتي سيتم عرضها كالتالي:

**الحدود المكانية:**

أجريت الدراسة في 4 مدارس بولاية المدية: مدرسة مُحَمَّد بلجباس، مدرسة مُحَمَّد بن شهرة، مدرسة مجاجي منصور، ومدرسة الحاج حمدي.

**الحدود الزمانية:**

تم تطبيق الدراسة الميدانية في الفترة الممتدة من 07 مارس إلى غاية 13 مارس 2024.

### 3. أدوات الدراسة :

تم الاستعانة في هذه الدراسة بمجموعة من الأدوات لجمع البيانات، والتي ساعدت في تحقيق أهداف الدراسة، فقد استعملت الباحثتان استبيان يقيس وعي المعلمين بصعوبات التعلم، واستبيان لاستراتيجيات تبليغ الأولياء بصعوبات التعلم (من إعداد الطالبتين) وهذا من أجل تحديد مستوى الوعي لدى أفراد عينة الدراسة، إلى جانب ذلك أضفتا الباحثتين المقابلة أثناء توزيع الاستبيان في حالة إيجاد صعوبة في الإجابة على أحد البنود وسنقوم بعرض مفصل لهذه الأدوات كالتالي:

**الأداة الأولى :**

هي أداة تقيس مستوى الوعي بصعوبات التعلم لدى المدرس الابتدائي، حيث يحتوي على 6 أسئلة أساسية، ومنها سؤالين إضافيين للبند الأول والسادس، ومنه يتم تنقيط الإجابة حسب النموذج، حيث تكون لكل بند التقييم اما ضعيف أو متوسط أو مرتفع، أي حسب التنقيط 1 ،2 ،3، ومجموع التنقيط هو 18 نقطة كحد أعلى، و00 كحد أدنى. وهناك ثلاث مستويات:

من00 إلى أقل من 6 مستوى ضعيف.

من 6إلى أقل من 12 مستوى متوسط.

ومن 12 فما أكثر مستوى مرتفع.

**الأداة الثانية:**

هي أداة تقيس استراتيجية التبليغ لدى المعلم وتضم استراتيجيتين، الأولى للتبليغ التي تعتمد على أربع خطوات أساسية:

تبليغ الإدارة ككل أي المدير، المفتش والمختص النفسي، التحضير لملف بالمتابعة والمؤشرات، التحضير لمقابلة الوالدية، وأخيرا المقابلة مع الوالدين

والتنقيط يكون 1-2-3-أي ضعيف متوسط ومرتفع، وهي أنه كلما أدمج الإدارة منها المدير والمفتش، والمختص النفسي والوالدين ويتحصل على العلامة الكاملة

وهي البنود 1-3-4-5-6-9-13ومنه أعلى درجة هي 32، وأدناها 00، وعليه فالمستوى الضعيف من 00إلى أقل من 11، والمتوسط من 11 إلى أقل من 22، والمرتفع من 22 مما أكثر

**الاستراتيجية الثانية:** وهي طريقة التوجيه للتلميذ والوالدين لمساعدته على تجاوز الصعوبة والتنقيط يكون 1-2-3 أي ضعيف، متوسط، مرتفع، أي كلما قدم أعمالا استدراكية، وتوجيهات للوالدين، والسماع للوالدين والتحضيرات بالاجتماعات وجمعيات الأولياء، تحصل على العلامة الكاملة الأسئلة رقم 7-8-10-11-12-14-15 ومنه فالمجموع هو 21 درجة، وأدنى درجة هي 00، ومنه الضعيف من 00إلى أقل من 7، والمتوسط من 7إلى أقل من 14، والمرتفع من 14 فما أكثر.

والمقياس الكلي لاستراتيجيات التبليغ، فيكون أعلى درجة يمكن الحصول عليها هي 53 درجة، ومنه فالمستوى الضعيف من 00إلى أقل من 18، والمستوى المتوسط من 18إلى أقل من 36، والمستوى المرتفع من 36 فما أكثر.

**صدق المحكمين:**

وللتأكد من صدق الاستبيان تم عرضه على 07 من أساتذة علوم التربية من جامعة د. يحي فارس بالمدية ومفتش ومدير مدرسة ابتدائية، بهدف معرفة مدى الاتفاق على بنود الاستبيان، وحظي الاستبيان على موافقة جل أعضاء اللجنة التي تمت استشارتهم في صدق الأداة بعدما تم تعديله وفقا للملاحظات المعطاة من قبلهم، والتي تمحورت في:

- تعديل البنود غير الواضحة من حيث اللغة لكي تتناسب مع الفئة المستهدفة.
- حذف بعض البنود المكررة.

- وبعض من الاقتراحات المضافة.

وقد تكون الاستبيان في صورته النهائية من قسمين:

**القسم الأول:** يتضمن قياس مستوى الوعي عند معلمي المرحلة الابتدائية.

**القسم الثاني:** يتضمن قياس مستوى استراتيجيات التبليغ عن صعوبات التعلم .

## 4. أساليب المعالجة الإحصائية:

للقيام بدراسة المشكلة البحثية لأي بحث علمي يقوم الباحث العلمي بإتباع مجموعة من الأساليب الإحصائية بهدف الحصول على نتائج دقيقة، ويتم اختيار هذه الأدوات بحسب ما تحتاجه الدراسة.

وللتأكد من صحة فروض الدراسة وللإجابة على الأسئلة اعتمدنا في دراستنا على مجموعة من الأساليب الإحصائية متمثلة في:

1. برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية: يعتبر برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية " ***spss***" النسخة (20) من أهم البرامج المستخدمة في تحليل بيانات البحوث والدراسات العلمية في مجال العلوم الاجتماعية.

(الخياط ،2010، ص 376 )

2. المتوسط الحسابي: يعتبر المتوسط الحسابي من أهم مقاييس النزعة المركزية، يتم استعماله مع الكثير من الأساليب الإحصائية الأخرى في عمليات التحليل الإحصائية مثل اختبار T، يساعد المتوسط الحسابي في المقارنة بين المجموعات، وتحديد موقع كل فرد في المجموعة.

(مكناسي،2021، ص 17 )

3.اختبار T test: من أهم الاختبارات الإحصائية، وهو من المقاييس البارامترية الأكثر استخدما في الأبحاث والدراسات الاجتماعية والتربوية، نشأ على يد العالم "ستودنت"، وسمي باختبار T للعينات المستقلة

(الزغبي، الطلافحة،2000،ص175).

وقدتم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية "***SPSS***" للتأكد من صحة فرضيات الدراسة والإجابة على الأسئلة، وتم تحليل نتائج النتائج من خلال حساب المتوسط الحسابي، واختبار ***Ttest*** لعينة واحدة، واختبار كرامر.

**خلاصة:**

يعتبر الجانب الخاص بإجراءات الدراسة الميدانية المحور الأساسي في كل بحث علمي، حيث تطرقنا في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية لتحقيق أغراض البحث بدأ بمنهج الدراسة، ثم تطرقنا إلى عرض الدراسة الاستطلاعية للتعرف على مجتمع الدراسة المتمثلة في معلمين الطور الابتدائي من أجل بناء بروتوكول يقيس مستوى الوعي عند المعلمين وعلاقتها باستراتيجيات التبليغ بالإضافة لمختلف الأساليب الإحصائية لجمع وتحليل البيانات.

ويتناول الفصل الموالي مناقشة النتائج على ضوء فرضيات الدراسة عرض لأهم النتائج المتحصل عليها وفقا لهذه الإجراءات بحسب الفرضيات المطروحة.

# الفصل الخامس:

# عرض وتحليل ومناقشة

# النتائج

## الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

**تمهيد**

**1_عرض النتائج**

**2_اختبار الفرضيات**

**3_تفسير ومناقشة النتائج**

**الاستنتاج العام**

**تمهيد:**

بعد التطرق في الفصل السابق إلى إجراءات الدراسة الأساسية وبعد جمع البيانات وتحليلها ومعالجتها بواسطة الأساليب الإحصائية، سيتضمن هذا الفصل عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية بعد تطبيق استبيان يقيس مستوى وعي معلمي الابتدائي وعلاقتها باستراتيجيات تبليغ الأولياء وتحديد نتائجه، إضافة إلى تفسير ومناقشة النتائج واختبار تساؤلات فرضيات الدراسة.

## 1. أولا: عرض وتحليل النتائج.

**نتائج أفراد العينة في المحور الأول:**

| الجنس | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| **الذكور** | 6 | %31,57 |
| **الإناث** | 13 | %68,43 |
| **المجموع الكلي** | 19 | 100 |

**جدول رقم (03): يمثل الجدول توزيع أفراد العينة حسب الجنس**

يمثل الجدول توزيع أفراد العينة، حسب الجنس حيث كان العدد ما بين 6 للذكور و13للإناث، أي 31,57%للذكور و 68,43%للإناث، و مجموعهما 19 فردا.

| التخصص | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| **خريج المعهد التكنولوجي** | 3 | %15,7 |
| **علوم قانونية و إدارية** | 2 | %10,5 |
| **علوم بيولوجية و صيدلة** | 5 | %26,3 |
| **ليسانس أدب انجليزي** | 1 | %5,2 |
| **ليسانس أدب عربي** | 5 | %26,3 |
| **علوم اقتصادية** | 2 | %10,5 |

| | | |
|---|---|---|
| **فيزياء** | 1 | %5,2 |
| **المجموع** | 19 | 100 |

**جدول رقم (04):جدول يبين التخصصات الجامعية**

يبين الجدول توزيع الأفراد حسب التخصصات الجامعية، فأكبر فئتين تخصص هي علوم بيولوجية وصيدلة، وليسانس أدب عربي بنسبة 26,3 %، ثم يليها تخصص خريج المعهد التكنولوجي بنسبة15,7%، يليها تخصص علوم قانونية وإدارية، وعلوم اقتصادية بنسبة 10,5%، وأصغر فئتين هو تخصص ليسانس أدب انجليزي وفيزياء بنسبة 5,2%.

| **الخبرة بالسنوات** | **التكرار** | **النسبة** |
|---|---|---|
| **أقل من 5** | 3 | %15,8 |
| **من 5 إلى أقل من 10** | 8 | %43,4 |
| **من 10 إلى أقل من 15** | 2 | %10,6 |
| **من 15 إلى أقل من 20** | 00 | %00 |
| **من 20 إلى أقل من 25** | 1 | %5,3 |
| **من 25 فما أكثر** | 3 | %15,8 |
| **المجموع** | 19 | 100 |

**جدول رقم (05): جدول يبين الخبرة بالسنوات**

يبين الجدول توزيع الأفراد حسب الخبرة بالسنوات، حيث هم محددا ما بين3 و36 سنة خبرة فأكبر فئة في الخبرة هي من 5إلى أقل من 10 سنوات بنسبة 43,4%، ثم يليها فئتين أقل من5 سنوات وأكثر من 25 سنة بنسبة 15,8 %، وباقي الفئات صغيرة التوزيع من 10إلى أقل من 15 سنة بنسبة 10,6 %، و من20إلى أقل من 25 سنة بنسبة 5,3 %.

| الاختيار | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| نعم | 7 | %38,9 |
| لا | 12 | %63,15 |

**جدول رقم(06): الإجابات على السؤال الأول**

يمثل الجدول إجابات أفراد العينة على السؤال الأول حول التكوين الأكاديمي المسبق عن صعوبات التعلم، حيث تمركزت أعلى نسبة بالإجابة(لا)بنسبة 63,15 %، ثم يليها الأفراد الذين لديهم تكوين أكاديمي مسبق بنسبة 38,9%.

| الاختيار | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| منعدمة | 00 | %00 |
| ضعيفة | 1 | %15,8 |
| متوسطة | 12 | %36,8 |
| جيدة | 6 | %47,4 |

**جدول رقم (07): الإجابات على السؤال الثاني**

يمثل الجدول إجابات أفراد العينة على السؤال الثاني حول معرفة المعلم بصعوبات التعلم للتلميذ:

نلاحظ تدرج التقدير من الجيد إلى المنعدم، حيث تمركزت أعلى نسبة بأن معرفته جيدة بنسبة 47,4%ثم تليها معرفة متوسطة بنسبة 36,8 %، وأقل نسبة هي معرفة ضعيفة بنسبة 15,8%.

| التقدير على الاجابة | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| منعدمة | 00 | 00 |
| ضعيفة | 1 | %5,3 |
| متوسطة | 12 | %63,2 |
| جيدة | 6 | %31,6 |

**جدول رقم (08): الإجابات على السؤال الثالث**

يمثل الجدول إجابات أفراد العينة على السؤال الثالث قدم ثلاث أنواع لصعوبات التعلم الأكثر تداولا من خلال خبرتك: حيث حاز التقدير المتوسط المرتبة الأولى بنسبة 63,2 %، ثم يليها التقدير الجيد بنسبة 31,6 %، وأقل نسبة التقدير الضعيف بنسبة 5,3%.

| التقدير على الأسباب | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| **منعدمة** | 12 | %63,2 |
| **ضعيفة** | 7 | %36,8 |
| **متوسطة** | 00 | %0.0 |
| **جيدة** | 00 | %00,0 |

**جدول رقم (09): الإجابات السؤال الرابع**

يمثل الجدول إجابات أفراد العينة على السؤال الرابع أسباب صعوبات التعلم:

حيث تمركزت أعلى نسبة على التقدير المنعدم بنسبة 36,2 %، ثم يليها التقدير الضعيف بنسبة 36,8 %

أما التقدير المتوسط والجيد فنلاحظ أن نسبتهم منعدمة.

| نوع الصعوبة | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| **النمائية** | 15 | %78,9 |
| **الأكاديمية** | 4 | %21,1 |
| **الحسية الحركية** | 00 | %0,0 |
| **الوظائف المعرفية** | 00 | %0,0 |

**جدول رقم(10): الإجابات على السؤال الخامس**

يمثل الجدول إجابات أفراد العينة على السؤال الخامس تحديد الفرق بين فئات صعوبات التعلم:

حيث تمركزت أعلى نسبة على المعرفة بالصعوبات النمائية بنسبة 78,9 %، ثم تليها المعرفة بالصعوبات الأكاديمية بنسبة 21,1 %، أما المعرفة بالصعوبات الحسية الحركية والوظائف المعرفية فنسبة المعرفة منعدمة.

| اكتشاف نوع الصعوبة | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| الملاحظات | 15 | %78,9 |
| استخدام المقاييس | 3 | %15,7 |
| التأخر عن الآخرين | 14 | %73 |
| عدم انجاز الأعمال | 2 | %10,5 |
| عندما لا يتحصل على معدل | 6 | %31,5 |

**جدول رقم (11): الإجابات على السؤال السادس**

يمثل الجدول إجابات أفراد العينة حول سؤال متى يمكنك الحكم على التلميذ أنه يعاني من صعوبات التعلم:

حيث تمركزت أعلى نسبة على الاختيار الملاحظات بنسبة 78,9 %، ثم يليها اختيار التأخر عن الآخرين بنسبة 73 %، ثم اختيار عندما لا يتحصل على معدل بنسبة 31,5%، ثم اختيار استخدام مقياس بنسبة 15,7%، وأقل نسبة اختيار عدم انجاز الأعمال بنسبة 10,5% .

| الأسئلة | النسبة الأكثر | الدرجة | المستوى |
|---|---|---|---|
| س1 | ضعيفة | 1 | ضعيفة |
| س2 | متوسطة | 2 | متوسطة |
| س3 | متوسطة | 2 | متوسطة |
| س4 | ضعيفة | 1 | ضعيفة |
| س5 | ضعيفة | 1 | ضعيفة |
| س6 | متوسطة | 2 | متوسطة |
| المجموع | متوسطة | 9 | متوسطة |

**جدول رقم (12): نتائج أفراد العينة في المحور الأول**

يبين الجدول إجابات الأفراد على المحور الأول، وقد كانت النتائج متباينة ما بين متوسطة وضعيفة، فهي ضعيفة على السؤال الأول والرابع والخامس، ومتوسطة على الأسئلة الأخرى الثاني والثالث والسادس، ومنه فإن المجموع هو 9 درجات كمتوسط، وعليه حسب الأداة فإن مستوى وعي المعلمين متوسط بصعوبات التعلم.

**المحور الثاني: طريقة التبليغ**

| الاختيار | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| **المدير** | 17 | %89,5 |
| **المفتش** | 1 | %5,3 |
| **المختص النفسي** | 2 | %10,5 |
| **الاولياء** | 17 | %89,5 |

**جدول رقم(13): يمثل الإجابات على السؤال الأول**

يمثل الجدول إجابات أفراد العينة على سؤال عند اكتشاف صعوبات التعلم من تبلغ:

نلاحظ من خلال الإجابات أن تبليغ المدير والأولياء تحصلوا على أعلى ونفس النسبة ب 89,5 %، ثم يليها اختيار المختص النفسي بنسبة 10,5%، أضعف نسبة المفتش بنسبة 5,3%.

| الاختيار | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| **نعم** | 2 | 10,5 |
| **لا** | 17 | 89,5 |
| **المجموع** | 19 | 100 |
| **أسلوب آخر** | | |
| **تبليغ المفتش** | 2 | %10,5 |
| تبليغ المدير | 4 | %21 |
| تبليغ الوالدين | 7 | %36,8 |

**جدول رقم (14): يمثل الإجابات على السؤال الثاني والثالث**

يمثل الجدول إجابات أفراد العينة على السؤال هل لديك سجل حول صعوبات التعلم:

حيث تمركزت أعلى نسبة على الاختيار لا بنسبة 89,5 %، وأقل نسبة على الاختيار نعم بنسبة 10,5%.

يمثل الجدول إجابات أفراد العينة على سؤال في حالة وجود حالة صعوبات التعلم ما هي الإجراءات الإدارية التي يتبعها المعلم:

نجد أعلى نسبة تبليغ الاولياء بنسبة 36,8 %، ثم يليها تبليغ المدير بنسبة 21%، وأخيرا تبليغ المفتش بنسبة 10,5%.

| الاختيار | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| نعم | 18 | %94,7 |
| لا | 1 | %5,3 |
| المجموع | 19 | 100 |

**جدول رقم (15): يمثل الإجابات على السؤال الرابع**

يمثل الجدول إجابات أفراد العينة على السؤال هل تقدم تقريرا للإدارة حول صعوبات التعلم:

حيث تمركزت أعلى نسبة على الاختيار نعم بنسبة 94,7 %، وأخفض نسبة على الاختيار لا بنسبة 5,3%.

| الاختيار | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| نعم | 12 | %63,2 |
| لا | 7 | %36,8 |
| المجموع | 19 | 100 |

**جدول رقم (16): يمثل الإجابات على السؤال الخامس**

يمثل الجدول إجابات أفراد العينة على السؤال هل تستشير المختص النفسي في حالة اكتشاف صعوبات التعلم:

حيث تمركزت أعلى نسبة على الاختيار نعم بنسبة 63,2%، ثم يليها الاختيار لا بنسبة 36,8 %.

| الاختيار | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| نعم | 12 | %63,2 |
| لا | 7 | %36,8 |
| المجموع | 19 | 100 |

**جدول رقم (17): يمثل الإجابات على السؤال السادس**

يمثل الجدول إجابات الإفراد على السؤال هل تعتقد أنه من الضروري إبلاغ الأولياء عن صعوبات التعلم:

حيث تمركزت أغلب الإجابات على الاختيار نعم بنسبة 63,2 %، ثم يليها اختيار لا بنسبة 36,8 %.

| الاختيار | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| عدم تقبل الأولياء | 12 | %63,2 |
| دون إجابة | 7 | %36,8 |
| المجموع | 19 | 100 |

**جدول رقم (18): يمثل الإجابات على السؤال السابع**

يمثل الجدول إجابات أفراد العينة على السؤال ماهي الصعوبات التي تواجهها عند تبليغ الأولياء: تمركزت أعلى نسبة على اختيار عدم تقبل الأولياء بنسبة 63,2 %، والباقي دون إجابة بنسبة 36,8%.

| الاختيار | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| المراسلة | 8 | %42,1 |
| الهاتف | 11 | %57,9 |
| تكليف شخص | 00 | 0,0 |
| طرق أخرى | 00 | 0,0 |

**جدول رقم (19): يمثل الإجابات على السؤال الثامن**

يمثل الجدول إجابات أفراد العينة على السؤال كيف تتواصل مع الأولياء للإبلاغ عن صعوبات التعلم: حيث تمركزت أعلى نسبة على اختيار الهاتف بنسبة 57,9 %، ثم يليها اختيار المراسلة بنسبة 42,1 %، في حين لا نجد أي نسبة لطرق أخرى في التواصل مع الأولياء.

| الاختيار | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| نعم | 19 | 100 |
| لا | 00 | 00 |
| المجموع | 19 | 100 |

**جدول رقم (20): يمثل الإجابات على السؤال التاسع**

يمثل الجدول إجابات أفراد العينة على السؤال هل توفر توجيهات إضافية للأولياء لمساعدة أبنائهم في التغلب على صعوبات التعلم:

وكانت كل الإجابات ب نعم أي بنسبة 100%.

| الاقتراح | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| **أعمال منزلية** | 12 | %63,2 |
| **التوجيه للمختص النفسي** | 6 | %31,5 |
| **المجموع** | 19 | 100 |

**جدول رقم (21): يمثل التوجيهات الإضافية المقترحة**

يمثل الجدول إجابات أفراد العينة حول التوجيهات المقترحة في حالة وجود صعوبات التعلم:

حيث أن التوجه نحو الأعمال المنزلية هو أعلى نسبة قدرت ب 63,2%، ثم تليها نسبة التوجه نحو المختص النفسي بنسبة 31,5%.

| الاختيار | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| **نعم** | 10 | %52,6 |
| **لا** | 9 | %47,4 |
| **المجموع** | 19 | 100 |

**جدول رقم (22): يمثل الإجابات على السؤال العاشر**

يمثل الجدول إجابات أفراد العينة حول السؤال هل ترى من المهم تزويد الأسر بدليل لدعمهم في فهم طبيعة ومستوى صعوبات أطفالهم ونقاط قوتهم:

حيث تمركزت أعلى نسبة على الاختيار نعم بنسبة 52,6 %، ثم يليها الاختيار لا بنسبة 47,4 %.

| الاختيار | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| **نعم** | 10 | %52,6 |
| **لا** | 9 | %47,4 |
| **المجموع** | 19 | 100 |

**جدول رقم (23): يمثل الإجابات على السؤال الحادي عشر**

يمثل الجدول إجابات أفراد العينة على السؤال هل تساعد البرامج التربوية في مساعدة تلاميذ صعوبات التعلم:

تمركزت أعلى نسبة على الاختيار نعم بنسبة 52,6%، ثم يليها الاختيار لا بنسبة 47,4%.

| الاختيار | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| نعم | 18 | %94,7 |
| لا | 1 | %5,3 |
| المجموع | 19 | 100 |

**جدول رقم (24): يمثل الإجابات على السؤال الثاني عشر**

يمثل الجدول إجابات أفراد العينة على السؤال هل المدرسة لديها إجراءات متاحة لإعلام الأسر وإخبارهم بصعوبات التعلم:

تمركزت أغلب الإجابات بنعم بنسبة 94,7%، أما الاختيار لا بنسبة 5,3 %.

| الاختيار | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| نعم | 12 | %63,2 |
| لا | 7 | %36,8 |
| المجموع | 19 | 100 |

**جدول رقم (25): يمثل الإجابات على السؤال الثالث عشر**

يمثل الجدول إجابات أفراد العينة على السؤال هل يساعد التواصل مع أولياء الأمور في مساعدة التلاميذ على تجاوز الصعوبات:

حيث تمركزت أعلى نسبة على الاختيار نعم بنسبة 63,2 %، ثم يليها الاختيار لا بنسبة 36,8 %.

| الاختيار | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| نعم | 9 | %47,4 |
| لا | 10 | %52,6 |
| المجموع | 19 | 100 |

**جدول رقم (26): يمثل الإجابات على السؤال الرابع عشر**

يمثل الجدول إجابات أفراد العينة على السؤال هل هناك تقرير إداري مفصل بعد التبليغ عن حالات صعوبات التعلم والتعامل معها:

حيث تمركزت أعلى نسبة على الاختيار لا بنسبة 52,6 %، ثم يليها الاختيار نعم بنسبة 47,4 %.

| الاقتراح | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| **الاجتماعات الإدارية** | 5 | %26,3 |
| **تفعيل جمعية أولياء التلاميذ** | 10 | %52,6 |
| **مساعدة المختص النفسي** | 7 | %36,8 |
| **تكوين الأساتذة للتعامل مع ص التعلم** | 4 | %21,5 |

**جدول رقم (27): يمثل الإجابات على السؤال الخامس عشر**

يمثل الجدول إجابات أفراد العينة حول السؤال هل تعتقد أنه يمكن تحسين استراتيجيات تبليغ الأولياء عن صعوبات التعلم:

حيث تمركزت أعلى نسبة على اختيار تفعيل جمعية أولياء التلاميذ بنسبة 52,6%، ثم يليها اختيار مساعدة المختص النفسي بنسبة36,8 %، ثم يليها اختيار الاجتماعات الإدارية بنسبة 26,3 %، وأخيرا اختيار تكوين الأساتذة للتعامل مع صعوبات التعلم بنسبة 21,5% .

| | الأسئلة | النسبة | الدرجة | المستوى |
|---|---|---|---|---|
| المحور 1 | س1 | ضعيفة | 1 | ضعيفة |
| | س3 | ضعيفة | 1 | ضعيفة |
| | س4 | متوسطة | 2 | متوسطة |
| | س5 | مرتفعة | 3 | مرتفعة |
| | س6 | متوسطة | 2 | متوسطة |
| | س9 | متوسطة | 2 | متوسطة |
| | س13 | متوسطة | 2 | متوسطة |
| | س15 | ضعيفة | 1 | ضعيفة |
| | المجموع | متوسطة | 14 | متوسطة |
| المحور 2 | س7 | متوسطة | 2 | متوسطة |
| | س8 | متوسطة | 2 | متوسطة |
| | س10 | مرتفعة | 3 | مرتفعة |
| | س11 | متوسطة | 2 | متوسطة |
| | س12 | ضعيفة | 1 | ضعيفة |
| | س14 | متوسطة | 2 | متوسطة |
| | المجموع | متوسطة | 13 | متوسطة |
| **المجموع الكلي** | المجموع | متوسطة | 27 | متوسطة |

**جدول رقم (28): جدول يبين نتائج أفراد العينة على المحور الثاني**

يبين الجدول نتائج أفراد العينة على استراتيجيات التبليغ، ففي المحور الأول انحصرت النتائج في المستوى المتوسط، لأن أغلب الأفراد أجابوا بالتبليغ للمدير والوالدين، دون التقيد بالبروتوكول وهو كل الأطراف من المختص النفسي والمفتش وحتى طريقة التحضير الإدارية من اجتماعات وتفعيل جمعية أولياء التلاميذ.

أما المحور الثاني فقد كانت الدرجات متوسطة لأنهم التزموا بالتبليغ للوالدين ومساعدتهم في كيفية توجيه أبنائهم، ومن جهة أخرى مساعدة التلميذ بإعطائه بعض الأعمال، ولم يتطرقوا إلى الاجتماعات الدورية مع الإدارة وتفعيل الجمعيات الخاصة بالأولياء والنشاطات الخاصة بالتلاميذ في ظل الجمعيات.

**2.اختبار الفرضيات:**

**اختبار الفرضية الأولى:**

تنص الفرضية الأولى على وجود ترابط بين مستوى وعي المعلمين بصعوبات التعلم ومستوى استراتيجيات التبليغ للوالدين، وللتأكد منها تم استخدام اختبار كرامر للترابط فكانت النتائج كما يلي:

| المتغير | التكرار | المستوى | قوة الارتباط | الدلالة المعنوية | الدلالة الاحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| مستوى الوعي | 19 | متوسط | 0,4 | 0,03 | 95% |
| استراتيجيات التبليغ | 19 | متوسط | | | |

**جدول رقم (29): جدول يبين اختبار نتائج الفرضية الأولى**

يبين الجدول اختبار الفرضية التي تنص على وجود ترابط بين مستوى وعي المعلمين بصعوبات التعلم ومستوى استراتيجيات التبليغ للوالدين، وللتأكد منها تم استخدام اختبار كرامر للترابط فكانت قيمة الارتباط 0,4، أي ترابط ضعيف، وهو يبين أن انخفاض درجات مستوى الوعي يقابله انخفاض درجات مستوى استراتيجيات التبليغ للوالدين، وتبين الدلالة المعنوية 0,03 وهي أقل من الدرجة الحرجة 0,05 ومنه قبول الفرضية التي تنص على انخفاض مستوى الوعي يقابله انخفاض درجات مستوى استراتيجيات التبليغ للوالدين، وأن نسبة الثقة 99%وهذه النتائج لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث ويمكن اعتمادها وهي خاصة بالعينة المدروسة ولا يمكن تعميمها .

**اختبار الفرضية الثانية:**

تنص الفرضية الثانية على أن مستوى المعلمين بالوعي بصعوبات التعلم متوسط، ولاختبار الفرضية يتم اختبارها عن طريق اختبار لعينة واحدة أي مقارنة النتائج المشاهدة بالقيمة الفرضية للحد المرتفع 12ونبينها في الجدول التالي:

| المتغير | التكرار | المستوى | قيمة ت | الدلالة المعنوية | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| مستوى الوعي | 19 | 9 | 6,7 | 0,04 | %95 |
| المستوى النظري | 19 | 12 | | | |

**جدول رقم (30): يبين الجدول نتائج اختبار الفرضية الثانية**

يوضح الجدول اختبار الفرضية الثانية التي تنص على أن مستوى المعلمين بالوعي صعوبات التعلم متوسط، ولاختبار الفرضية يتم اختبارها عن طريق اختبارات لعينة واحدة أي مقارنة النتائج المشاهدة بالقيمة الفرضية للحد المرتفع 12، ومنه فكانت قيمة ت المحسوبة هي 6,7، والدلالة المعنوية 0,04 وهي أقل من الدرجة الحرجة 0,05، ومنه يمكن القول أن مستوى وعي المعلمين بصعوبات التعلم متوسط، و هو دال إحصائيا بنسبة ثقة 95%وهذه النتائج لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث ويمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد العينة.

**اختبار الفرضية الثالثة:**

تنص الفرضية الثالثة على أن مستوى المعلمين بالتبليغ عن صعوبات التعلم متوسط، ولاختبار الفرضية يتم اختبارها عن طريق اختبارات لعينة واحدة أي مقارنة النتائج المشاهدة بالقيمة الفرضية للحد المرتفع 36 ونبينها في الجدول الآتي:

| المتغير | التكرار | المستوى | قيمة ت | الدلالة المعنوية | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| مستوى التبليغ | 19 | 27 | 5,2 | 0,02 | %95 |
| المستوى النظري | 19 | 36 | | | |

**جدول رقم (31): يبين نتائج اختبار الفرضية الثالثة**

يوضح الجدول اختبار الفرضية الثالثة التي تنص على أن مستوى المعلمين باستراتيجيات التبليغ بصعوبات التعلم متوسط، ولاختبار الفرضية يتم اختبارها عن طريق اختبارات لعينة واحدة أي مقارنة النتائج المشاهدة بالقيمة الفرضية للحد المرتفع 36، ومنه فكانت قيمة ت المحسوبة هي 5,2، والدلالة المعنوية 0,02 وهي أقل من الدرجة الحرجة 0,05، ومنه يمكن القول أن مستوى تبليغ المعلمين بصعوبات التعلم متوسط، وهو دال إحصائيا بنسبة ثقة 95%وهذه النتائج لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث ويمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد العينة.

## 3.مناقشة النتائج:

### مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

مناقشة نتائج الفرضية الأولى على وجود ترابط بين مستوى وعي المعلمين بصعوبات التعلم ومستوى استراتيجيات التبليغ للوالدين، وللتأكد منها تم استخدام اختبار كرامر للترابط.

فكانت قيمة الارتباط 0,4، أي ترابط ضعيف، وهو انخفاض درجات مستوى الوعي يقابله انخفاض مستوى استراتيجيات التبليغ للوالدين، أي قبول الفرضية التي تنص على انخفاض مستوى الوعي يقابله انخفاض درجات مستوى استراتيجيات التبليغ للوالدين، وأن نسبة الثقة 99%وهذه النتائج لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث ويمكن اعتمادها وهي خاصة بالعينة المدروسة ولا يمكن تعميمها.

لم يتم التوصل إلى دراسات سابقة تدرس مباشرة العلاقة الارتباطية بين مستوى وعي المعلمين بصعوبات التعلم ومستوى التبليغ للوالدين وإنما هناك دراسات تناولت جزء من دراستنا وهي مستوى وعي المعلمين بصعوبات التعلم دراسة العبد الجبار العمر(2015)، ودراسة الخطيب (2006).

وتعزو الباحثتان أن النتائج المتوصل إليها على أن معظم معلمي الابتدائي لا يمتلكون المعرفة اللازمة حول ماهية صعوبات التعلم وهذا راجع لنقص التكوين وعدم تلقيهم للدورات التدريبية اللازمة التي تزيد من مستوى معرفتهم بهذه الفئة وبطبيعة الحال سيكون لها تأثيرا سلبيا مباشرا على أداء المتعلم وعلى كيفية التبليغ عنها للأولياء وحتى الشهادة المتحصل عليها قد لا تتناسب مع مهنة التعليم.

وانطلاقا مما أسفرت عليه الدراسات التي تبرز سطحية المعلومات التي يمتلكها المعلم حول صعوبات التعلم وعدم قدرتهم على تمييز هاته الصعوبة من غيرها من المشكلات الدراسية والسلوكية الأخرى، حيث أن بعض المعلمين ينظرون إلى الأداء المنخفض على أنه راجع إلى مشكلات سلوكية صادرة عن التلميذ وتقصيره العمدي ليس كنتيجة لصعوبات التعلم لديه، وبالتالي يتم التبليغ عن المشكلات السلوكية التي يقوم بها التلميذ داخل القسم للأولياء بدل التبليغ عن صعوبات التعلم التي في الوقت نفسه لا يميزون بينها وبين باقي المشكلات التعليمية الأخرى التي نجدها في البيئة المدرسية، وعليه فإن معرفة معلم الابتدائي بفئة صعوبات التعلم يؤثر إلى حد كبير على مستوى تبليغه للأولياء.

ومن جهة أخرى يمكن تعميم التفسير إلى أن المعلم لا يستطيع تشخيص حالة صعوبة التعلم ولا يمتلك مهارة إدارية تمكنه التبليغ عن صعوبات التعلم.

**مناقشة الفرضية الثانية:**

تنص الفرضية الثانية على أن مستوى المعلمين بالوعي بصعوبات التعلم متوسط، ولاختبار الفرضية يتم اختبارها عن طريق اختبارات لعينة واحدة أي مقارنة النتائج المشاهدة بالقيمة الفرضية للحد المرتفع 12

ومنه فإن مستوى وعي المعلمين بصعوبات العلم متوسط، وهو دال إحصائيا بنسبة ثقة 95%وهذه النتائج لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث ويمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد العينة.

وهي نفس الدراسات السابقة التي تتفق مع نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الخطيب (2006) التي توصلت إلى أن مستوى معرفة معلمي الصفوف العادية بالصعوبات التعليمية حول المتوسط، كما أشار العبد الجبار العمر(2015) أن مستوى معلمات الصف الأول بمؤشرات صعوبات التعلم يتراوح ما بين مستوى ضعيف ومتوسط، فمؤشر النمو اللغوي جاء بدرجة مرتفعة، مؤشرات المهارات الحركية جاءت بدرجة قليلة كذلك مؤشرات الانتباه مؤشرات البعد الاجتماعي والانفعالي جاءت بدرجات قليلة.

كما أشارت دراسة رديات،بوجانقي،بومتاربي (2017) ودراسة مثيدات وفراندا إلى أن الوعي بصعوبات التعلم عند المعلمين راجع لسنوات الخبرة. عكس ما أشار إليه كل من الخطيب (2006) والعبد الجبار العمر(2015) إلى أن الوعي بصعوبات التعلم لا يرجع إلى سنوات الخبرة.

وتعزو الباحثتان هذه النتائج إلى عدم الاهتمام بمواد وتخصصات تأهيل المعلمين، فكما هو ملاحظ أن جل أفراد عينة بحثنا من تخصصات ليس لها أي علاقة بالتربية الخاصة حيث يتخرج الطالب ولم يأخذ أي مساق عن صعوبات التعلم. إضافة إلى ضعف التنسيق بين المشرفين حيث لا يكون هناك دورات للمعلمين تزيد من مستوى معرفتهم بتلاميذ صعوبات التعلم وعدم الاهتمام بهذه الأخيرة يزيد من تفاقم إعاقة صعوبات التعلم وتراكم السلبيات الناشئة مما يزيد العبء على الأسرة، التلميذ والمدرسة.

كما يعزي انخفاض مستوى الوعي عند المعلمين إلى ضعف أساليب التدريس العام التي لا تمكن المعلمين التمييز بين المستويات في صعوبات التعلم.

والمعلم لا يبادر لتكوين نفسه حسب متطلبات المهنة، ولا تجبر نوع المهنة المعلم على البحث الذاتي وتطوير المهارات في التعامل مع هاته الصعوبات.

إضافة إلى وجوب إلمامه بخصائص النمو المناسبة لتلاميذ الابتدائي، على الأقل لمعرفة حاجياتهم أو استطاعة حكمه على الفروق الفردية.

**مناقشة الفرضية الثالثة:**

تنص الفرضية الثالثة على وجود فروق بين مستوى معلمي بالتبليغ عن صعوبات التعلم متوسط، ومنه يمكن القول أن مستوى تبليغ المعلمين بصعوبات التعلم متوسط وهو دال إحصائيا بنسبة ثقة 95%وهذه النتائج لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث ويمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد العينة.

وهناك دراسات مقاربة تناولت أشكال التواصل بين الأسرة والمختصين، ففي دراسة حنفي ورفيق (2009) توصلت إلى أن أكثر أشكال التواصل بين الأخصائيين وأسر ذوي الاحتياجات الخاصة هو سجل المتابعة ثم تليها المكالمات الهاتفية وهذا ما ينطبق على دراساتنا تواصل المعلمين مع أسر ذوي صعوبات التعلم وتمركزت أعلى نسبة على التواصل بالهاتف بنسبة 57,9%ثم تليها المراسلة بنسبة 42,1%.

و اتفقت دراستنا الحالية مع دراسة ديسون (2010) على أن وجود طفل من ذوي صعوبات التعلم يؤثر على حياة الأسرة سلبيا وشعور الوالدين بالذنب والاختلاف عن الأبناء الآخرين، ومن خلال إجابات المعلمين في دراستنا هذه على كيف يستقبل الأولياء خبر صعوبات تعلم طفلهم توصلنا إلى أن جل النتائج كانت بعدم تقبل الأولياء بنسبة 63,2%.

وتعزو الباحثتان هذه النتائج لعدم معرفة المعلم بصعوبات التعلم يجعله يجهل كيفية تبليغ الأولياء والتواصل معهم وبالتالي يصعب عليه التعرف على فئة صعوبات التعلم وكيفية تبليغ الأولياء بما يواجهه أبنائهم.

كما ترجح نتائج دراستنا إلى أن هناك عدم التطبيق في استخدام بروتوكول التبليغ وذلك راجع إلى عدم توفير الإدارة الإجراءات اللازمة في التواصل بين المعلمين والأسر، وغياب المختص النفسي في الوسط المدرسي الذي بدوره حلقة وصل بين المعلم والأسرة وحتى المدير.

غياب نموذج إداري يتكفل بإجراءات التبليغ، حيث كل مدرسة أو كل مدرس يبادر بصفة شخصية للتبليغ عن الحالات، فيظهر الاختلاف والتباين وقد لا يحقق إجراء التبليغ غير مدروس الهدف منه وهو توعية الوالدين بحالة أبنائهم، وتوجيه هؤلاء نحو المصالح المختصة.

**استنتاج عام:**

وكخلاصة للنتائج المتحصل عليها من خلال الدراسة الحالية التي تدور حول مستوى وعي المعلمين بمفاهيم صعوبات التعلم وعلاقتها باستراتيجيات تبليغ الأولياء من خلال مقياس يقيس مستوى الوعي ومقياس يقيس مستوى استراتيجيات التبليغ من إعداد الطالبتين، فقد توصلت نتائج الدراسة التي تمت معالجتها إحصائيا بواسطة برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية *spss*إلى مجموعة من النتائج فهناك من الفرضيات ما تحققت ومنها ما لم تتحقق وهذا راجع إلى طبيعة الدراسة والعينة.

- من خلال الفرضية الأولى التي تنص على العلاقة الارتباطية بين مستوى الوعي ومستوى استراتيجيات التبليغ، تبين من خلال النتائج أن الفرضية لم تتحقق فانخفاض مستوى الوعي بصعوبات التعلم راجع إلى نقص في تكوين المعلمين يؤثر على استراتيجيات تبليغ الأولياء.
- في حين توصلت نتائج الفرضية الثانية القائلة بأن مستوى وعي المعلمين بصعوبات التعلم متوسط، تبين من خلال النتائج أن الفرضية تحققت، وهناك دراسات سابقة اتفقت مع دراستنا أن مستوى الوعي متوسط وهناك دراسات لم تتفق جاءت نسبة الوعي منخفضة.
- وفيما يخص الفرضية الثالثة مستوى استراتيجيات التبليغ للوالدين متوسطة.

## خاتمة

بعون الله وبحمده تم هذا البحث المتواضع، وأرجوا من الله أن نكونا قد وفقنا في رصده ولو بجانب صغير عن واقع الفئة المهمشة في الأوساط التربوية، ألا وهي ذوي صعوبات التعلم.

فقد حاولتا الباحثتان في بحثهم هذا إبراز الصورة الحقيقية التي يرى بها المعلم صعوبات التعلم، وذلك بتسليط الضوء على أكثر نقاط الضعف تأثيرا على تلك الفئة، فالمعلم له دور مهم في العملية التعليمية ويعد المؤثر الأول على الطفل فلا بد له أن يعرف حقيقة هذا الاضطراب وكل ما يخصه علميا، تربويا ونفسيا، وإن لم يكن ذلك فسوف تكون النتائج سلبية وخيمة كما لا يخفي أن عدم إحاطة المعلم بمفاهيم صعوبات التعلم ووعيه بها، يؤثر على التبليغ عنها.

لذا لا بد من استدراك هذا الوضع وهذا لن يكون إلا بتوعية المعلم على حقيقة صعوبات التعلم، وعليه لا بد له من دورات تكوينية يؤطرها مختصون في هذا المجال وكذا عليهم الاطلاع على أهم المجالات والكتب التي تحدثت عن الموضوع، ولا بد من إعادة النظر في بروتوكول التبليغ عنها للأولياء الحاجة الماسة لوجود مختص نفسي في الوسط المدرسي.

كما لابد للجهات المختصة إعطاء الموضوع حجمه، وتوفير ما يكفي من موارد بشرية ومادية للتكفل بهذه الفئة وتوفير المراقبة الطبية لها أيضا. وتوفير أقسام خاصة مرفقة بمناهج متميزة تتناسب مع صعوباتهم. وتوفير الوسائل المادية والبشرية لخدمة هذه الشريحة.

ما يثلج الصدر مبادرة وزارة التربية والتعليم في السنة الجارية باقتراح دورات تكوينية للمعلمين الجدد ليتمكنوا من استيعاب كل ما يحصل في قسم البيداغوجيا، كما يستحسن إعادة النظر في بروتوكول التبليغ وكل إجراءاته.

لم يكن القدر الكافي ولكنها خطوة مبشرة ونتمنى كبيداغوجيين تطويرها وترقيتها.

**اقتراحات وتوصيات الدراسة:**

- ضرورة القيام بدراسات ميدانية في المدارس الابتدائية لمعرفة مدى انتشار صعوبات التعلم بين التلاميذ ومعرفة مدى إدراك ووعي المعلمين بها.
- إلزامية إطلاع المشرفين التربويين على مستوى وعي المعلمين بذوي صعوبات التعلم لإعداد خطة مناسبة لتكوينهم.
- عقد دورات تكوينية للمعلمين لتوسيع مدركاتهم حول المستجدات في مجال صعوبات التعلم.
- زيادة التنسيق بين معلمين التربية الخاصة ومعلمين الصفوف الابتدائية من حيث كيفية تعامل مع تلاميذ صعوبات التعلم على شكل تعليمات ومتابعات.
- وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، إعادة النظر في توظيف أي وضع أهل التخصص في ميدان التعليم
- إعادة النظر في استحقاقية وجود مختص نفسي في المدارس.
- توفير إجراءات إدارية تدعم التواصل بين الأسرة والمدرسة.
- اقتراح بروتوكول تبليغ مفصل.

**قائمة المصادر والمراجع:**

**المراجع :**


**1-** البيلاوي إيهاب عبد العزيز و بدوي ( 2014 ) إرشاد في التربية الخاصة لذوي الإعاقات و الموهوبين ، دار الزهراء للنشر و التوزيع ، الرياض .

**2-** الجرجاوي زياد علي (2014 ) ، الأسباب المؤدية إلى صعوبات التعلم عند الأطفال في المدارس الابتدائية ، بحث مقدم للمشاركة باليوم الدراسي قسمي علم التربية التعليم بالجامعة الإسلامية – غزة .

**3-** الخطيب و آخرون ( 2002 ) إرشاد أسر ذوي الاحتياجات الخاصة ، ط2 ، قراءات حديثة ، مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع ، العين .

**4-** الخياط ، ماجد محمود (2010 ) أساسيات البحوث الكمية و النوعية في العلوم الاجتماعية ط1 ، دار الراية لنشر و التوزيع ، الأردن .

**5-** الروسان فاروق ( 2013 ) ، سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة في التربية الخاصة دار النشر و التوزيع ، المملكة الأردنية الهاشمية ، عمان.

**6-** الروسان فاروق ( 1996 ) ، سيكولوجية الأطفال غير العاديين ، دار الفكر ، عمان.

**7-** الزريقات إبراهيم عبد الله (2011) التدخل المبكر النماذج و إجراءات ، ط2 ، دار المسيرة لنشر و التوزيع و الطباعة ، عمان الأردن .

**8-** الشارقاوي أنور مُحَمَّد (2003) علم النفس المعرفي المعاصر ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة.

**9-** العبيدي و آخرون ( 2010 ) طرق البحث العلمي ، ط1 ، دار ديبونو للنشر و التوزيع ، عمان .

**10-** العمايرة مُحَمَّد حسن (2002) ، المشكلات الصيفية السلوكية التعليمية و الأكاديمية مظاهرها و أسبابها و علاجها ، دار المسيرة ، عمان.

**11-** العزاوي رحيم يونس كرو ( 2008 ) مقدمة في منهج البحث العلمي ، ط1 ، دار دجلة ، عمان الأردن

**12-** أحمد عواد (1997) التدخل المبكر ، جامعة الخليج العربي البحرين.

**13-** أحمد أحمد عواد (1998) قراءات في علم النفس التربوي و صعوبات التعلم ، المكتب العلمي للكمبيوتر للإسكندرية مصر.

**14–** أسامة مُحَمَّد البطانية و آخرون (2005) ، صعوبات التعلم – النظرية و الممارسة ، ط1 ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، الأردن.

**15–** أسامة مُحَمَّد البطانية و آخرون (2007) ، علم النفس الطفل غير العادي ، ط1 ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، الأردن.

**16–** أسامة مُحَمَّد البطانية و آخرون (2009) ، علم النفس الطفل غير العادي ، ط2 ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، الأردن.

**17–** باتريك لومبر ، ترجمة عبد الكريم غريب (2011) ، علم النفس المعرفي المرجعية السيكولوجية للكفايات و بيداغوجيا الإدماج ، ط1، منشورات عالم التربية ، الدار البيضاء ، المغرب .

**18–** تيسير مفلح كوافحة( 2003 ) ، صعوبات التعلم و الخطة العلاجية المقترحة ، ط 3 ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، عمان الأردن .

**19–** حنفي علي عبد النبي (2007 ) الإرشاد الأسري و تطبيقاته في مجال التربية الخاصة ، مكتبة الأنجلو ، القاهرة

**20–** جمال الخطيب ، و منى الحديد ( 1994 ) ، مناهج و أساليب التدريس في التربية ، دار الفكر ، الأردن.

**21–** جمال مثقال قاسم ، أساسيات صعوبات التعلم ، دار الصفاء لنشر و التوزيع ، عمان .

**22–** جمال مثقال مصطفى (2000) ، أساسيات صعوبات ، دار الصفاء لنشر و التوزيع ، عمان .

**23–** خصاونة مُحَمَّد أحمد ( 2014) ، صعوبات التعلم النمائية ، دار الفكر للنشر و التوزيع .

**24–** دانيل . ب. هالاهان و جيمس . م .كوفمان ترجمة عادل عبد الله مُحَمَّد (2008 ) ، سيكولوجية الأطفال غير العاديين و تعليمتهم ، مقدمة في التربية الخاصة ، ط1 ، دار الفكر ناشرون و مزرعون ، عمان الأردن .

**25–** دنيال هالاهان و آخرون ترجمة عادل عبد الله مُحَمَّد (2007 ) صعوبات التعلم " مفهومها طبيعتها ، التعلم العلاجي " ، ط1 ، دار الفكر لنشر و التوزيع عمان الأردن .

**26–** ديفيل و درويش ، ترجمة كريمان بدير (2005) ، القياس النفسي للأطفال دليل غير الأخصائي النفسي ، ط1 ، عالم الكاتب ن القاهرة.

**27–** راضي الوقفي ( 2004 ) ، أساسيات التربية الخاصة ب . ط ، جهينة للنشر و التوزيع عمان ، الأردن.

**28–** راضي الوقفي (2009) ، صعوبات التعلم النظري و التطبيقي ، ط1 ، دار المسيرة لنشر و التوزيع ، عمان الأردن.

**29–** ريفر ، شارون ( 2009 ) إستراتيجيات إرشاد و تدريب و دعم أسر الأطفال المعوقين ، ط1 ، دار وائل النشر ، الأردن عمان.

**30–** زيدان أحمد السرطاوي و عبد العزيز مصطفى السرطاوي وآخرون (2001) ، مدخل إلى صعوبات التعلم الأكاديمية ، ط1 ، التربية الخاصة ، الرياض المملكة العربية السعودية .

**31–** زيدان أحمد السرطاوي و عبد العزيز مصطفى السرطاوي وآخرون (2013) ، صعوبات التعلم الأكاديمية و النمائية ، ط1 ، دار المسير لنشر و التوزيع ، الإمارات العربية .

**32–** زيدان أحمد السرطاوي و عبد العزيز مصطفى السرطاوي وآخرون (2016)، صعوبات التعلم الأكاديمية و النمائية، ط2، دار المسير لنشر و التوزيع ، الإمارات العربية .

**33–** زيدان حمدان (1983)، تعديل السلوك الصفي، مؤسسة الرسالة، بيروت.

**34–** سمية طه جميل ( 2005) ، الإرشاد النفسي ، عالم الكتب ، القاهرة .

**35–** سعدة إبراهيم أبو شقة، (2007) المهارات الاجتماعية وصعوبات التعلم، ط1، دراسة تجريبية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

**36–** سعيد حسن الغزة (2002) صعوبات التعلم " المفهوم _ التشخيص _ الأسباب الأساليب التدريس و استراتيجيات العلاج، ط1 ، دار الثقافة للنشر و التوزيع ، الأردن.

**37–** سوسن شاكر الجبلي (2005)، سيكولوجية الموهب، دار رسلان للطباعة و النشر و التوزيع، دمشق.

**38–** سوسن شاكر الجبلي (2005)، معايير الجودة الشاملة في الجامعات العربية، دراسة منشورة في دراسات وأبحاث الملتقي العربي الثاني للتربية والتعليم، بيروت _ لبنان.

**39–** صالح ابن عبد العزيز آل معدي و آخرون، ( 2015) " دليل المعلم / المعلمة صعوبات التعلم " ، وكالة الوزارة لتعليم الإدارة العامة لتربية الخاصة إدارة صعوبات التعلم ، السعودية .

**40–** عباس، إيمان هناء و حسن، رجب ( 2008) صعوبات التعلم بين النظرية و التطبيق ، دار المناهج لنشر و التوزيع ،الأردن .

**41–** عباس مُحَمَّد خليل و آخرون ( 2014 ) مدخل إلى مناهج البحث في التربية و علم النفس ، ط5 ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، عمان

**42–** عبد الواحد سليمان و يوسف ابراهيم ( 2010) المراجع في صعوبات التعلم ، مكتبة الأنجلو مصرية ، القاهرة .

**43–** عبد الرحمان علي يدوي مُحَمَّد (2008) صعوبات التعلم ( الدراسة الميدانية ) العمارية الإسكندرية : العلم والمعرفة.

**44–** عبد العزيز زياد السرطاوي ( 2000) مدخل إلى صعوبات التعلم الأكاديمية ، الرياض .

**45–** ماجد السيد عبيد ( 2009) مدخل إلى التربية الخاصة ، دار الصفاء ، عمان الأردن.

**46–** مُحَمَّد عبد الرحيم عدس ( 2000 ) المدرسة و تعليم التفكير ، دار المفكر للنشر و التوزيع عمان.

**47–** مُحَمَّد علي كامل ( 2003) صعوبات التعلم ، ، دار المفكر للنشر و التوزيع عمان.

**48–** مُحَمَّد صبحي عبد السلام ( 2009 ) صعوبات التعلم و التأخر الدراسي لدى الأطفال ، ط1 ، دار المواهب، الجزائر.

**49–** محمود عوض الله سالم و آخرون ( 2006 ) صعوبات التعلم التشخيص و العلاج ، ط2 دار الفكر ، عمان الأردن.

**50–** محمود عوض الله سالم و آخرون ( 2008 ) صعوبات التعلم التشخيص و العلاج ، ط3 ، دار الفكر و ناشرون و الموزعون ، عمان الأردن.

**51–** مجدي عزيز إبراهيم ( 2006 ) موسوعة المعارف التربوية ، ط1 ، علم الكتب ، القاهرة.

**52–** مارتن هنليورو برتارامز يألجوزين ، ترجمة عبد الحميد جابر ( 2004 ) خصائص التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة و إستراتيجيات تدريسهم ، ط1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة.

**53–** مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمان المعايطة (2007 ) سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ط1 ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، الأردن .

**54–** تأليف فريق من المتخصصين (2021) دليل معلم صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، حقوق الطبع و النشر محفوظة لوزارة التعليم، الرياض

**المجلات :**

**1–** الزراد فيصل مُحَمَّد خير (1999) استبيان تشخيص حالات فرط الحركة و نقص الانتباه والاندفاعية لدى الأطفال، مجلة الثقافة النفسية المتخصصة بيروت، دار النهضة العربية المصرية ، القاهرة.

**2–** الزهراني. ح ( 2012 ) التبليغ النفسي لأولياء الأمور بصعوبات التعلم ، مجلة التربية الخاصة .

**3–** السعايدة ناجي منور (2008) اتجاهات الأولياء الطلبة ذوي صعوبات التعلم نحو أبنائهم في ضوء المتغيرات الديمغرافية ، مجلة العلوم التربية ، جامعة المنصورة .

**4–** أريج بنت مُحَّد الحسن ، ( 2017 ) رؤية مقترحة لبناء المشاركة التعاونية الفعالة بين المدرسة و أسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ،كلية التربية جامعة الملك سعود .

**5–** وليد ابن عبد الله ابن فهد السلوم ، (دون سنة) أساليب التواصل المستخدمة ما بين معلمين صعوبات التعلم و أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظرهم .

**البحوث و الدراسات** :

**1–** الدليل التشخيصي و الإحصائي الخامس الاضطرابات العقلية (**DSM5**) ، (**2013**)

**2–** سند تكويني ( 2004 ) ، التشريع المدرسي القانون المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، الجزائر .

**3–** مكناسي مُحَّد ( 2021) محاضرات في مقياس الإحصاء المعمق ، مطبوعة بيداغوجية لطلبة السنة 2 ماستر علم النفس المدرسي جامعة 8 ماي 1945 ،كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، قالمة .

**4–** منظمة اليونيسف ( 2004)

**5–** منظمة اليونيسكو ( 2021 )

**6–** وزارة التربية و التعليم الوطني الجزائرية (2023)

**7–** وزارة التربية و التعليم في نيو ساوث ويلز ( 2010 )

**المذكرات** :

**1–** مفيدة مراكب ( 2010) الكشف المبكر عن صعوبات التعلم المدرسي لدى تلاميذ مرحلة الابتدائي" **مذكرة لنيل شهادة الماجستير**" تخصص علم النفس المدرسي ، جامعة منتوري قسنطية الجزائر.

**المراجع الأجنبية** :

**1-** R. Kamal and ramganesh( 2013 ) , **Knowledge of specific learning disabilities among teacher educators in puduchevy union teritory in india.** International review of social sciences and humanities, Vol.( 06) ,N ( 01) pp.

**2-** U.gandhimathi (2010) **, awernes about learning disabilities among the primary school teachers**, canvery research journal Vol(03) , issue (1.2) pp 71- 78 .

# الملاحق

**الملحق (1): مقياس موجه للتحكيم**

**جامعة يحي فارس _ المدية _**

**كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية**

**قسم العلوم الاجتماعية**

**علوم التربية _ إرشاد و توجيه_**

استمارة تحكيم مقياس مستوى وعي معلمي الابتدائي بمفاهيم صعوبات التعلم وعلاقتها باستراتيجيات تبليغ الأولياء.

**من إعداد الطالبتين :** **تحت إشراف الأستاذ :**

- نوهى حسين _ عادل أتشي
- صوفيا غريسي

**سيدي المحترم الأستاذ المحكم:**

يشرفنا أن نتقدم إلى سيادتكم المحترمة بطلب تحكيم هذا المقياس الذي تقوم به الطالبتان، بغرض إعداد استبيان حول مستوى وعي معلمي الابتدائي بمفاهيم صعوبات التعلم و علاقتها باستراتيجيات تبليغ الأولياء، ولكونكم أصحاب خبرة و دراية بالميدان أرجو إفادتنا بملاحظات حول المضمون، وحول مدى انتماء البند إلى البعد وانتماء البنود إلى المقياس، وتناسق المحتوى مع العينة و وضوحها وتسلسلها، أو إضافات أخرى ترونها مناسبة، وأخبركم أنه تم بناء هذا المقياس بالاعتماد على مجموعة من الدراسات السابقة كالنموذج الأولي.

**التعليمة:** لغرض البحث العلمي، وبصفتكم تتميزون بالخبرة في الميدان التربوي، ونعلمكم أن هذا العمل يدخل في إطار البحث العلمي، يرجى منكم الإجابة على العبارات الآتية، بوضع علامة (X) أمام الإجابة المناسبة. ولكم خالص الشكر والتقدير لتعاونكم.

**1_صعوبات التعلم لدى التلاميذ:**

**الجنس:**

ذكر ☐ أنثى ☐

**التخصص الجامعي** :.....

**الخبرة** :.....

1-هل لديك تكوين أكاديمي مسبق عن صعوبات التعلم ؟

نعم ◯ لا ◯

إذا كان نعم اذكره .....

2- هل معرفتك بصعوبات التعلم للتلميذ:

منعدمة ◯ ضعيفة ◯ متوسطة ◯ جيدة ◯

3- قدم ثلاث أنواع صعوبات التعلم الأكثر تداولا من خلال خبرتك:

1-.....

2-.....

3-.....

4- حسب رأيك ما هي أسباب صعوبات التعلم:

.....

.....

.....

.....

5- حسب رأيك حدد الفرق بين فئات صعوبات التعلم:

الصعوبات النمائية: .....

.....

.....

الصعوبات الأكاديمية: .....

.....

.....

الصعوبات الحسية الحركية: .....

.....

.....

صعوبات الوظائف المعرفية:.....

.....

.....

6- متى يمكنك الحكم على التلميذ أنه يعاني من صعوبة التعلم:

من خلال ملاحظاتك ◯ استخدام مقاييس خاصة ◯عندما يتأخر عن الآخرين ◯

عندما لا ينجز أعماله ◯عندما لا يتحصل على العلامة المقبولة في الامتحانات والتقويمات ◯

مؤشرات أخرى أذكرها : .....

## 2- استبيان لاستراتيجيات تبليغ الأولياء بأبنائهم

1- عند اكتشاف صعوبات التعلم هل تبلغ :

المدير ◯ المفتش ◯ المختص النفسي ◯ الأولياء ◯

2- كيف تكتشف صعوبات التعلم .

بالملاحظة ◯ المتابعة اليومية ◯ يخبرك التلاميذ ◯

أسلوب آخر حدده: .....

.....

3- هل لديك سجل حول صعوبات التعلم.

نعم ◯ لا ◯

4- في حالة وجود حالة صعوبة التعلم ما هي الإجراءات الإدارية التي يتبعها المعلم.

.....

.....

.....

5- هل تقدم تقريرا للإدارة حول صعوبات التعلم.

نعم ◯ لا ◯

6- هل تستشير المختص النفسي في حالة اكتشاف صعوبات التعلم.

نعم ◯ لا ◯

7- هل تعتقد أنه من ضروري إبلاغ الأولياء عن صعوبات التعلم.

نعم ◯ لا ◯ حسب الحالة ◯

8- ما هي الصعوبات التي يواجهها الأولياء عند التبليغ.

.....

.....

.....

9- كيف تتواصل مع الأولياء للإبلاغ عن صعوبات التعلم.

عن طريق المراسلة الكتابية ◯ الهاتف ◯ تكليف شخص بإخبارهم ◯

طرق أخرى: .....

.....

10- هل توفر توجيهات إضافية للأولياء لمساعدة أبنائهم في لتغلب على صعوبات التعلم.

نعم ◯ لا ◯

إذا كانت الإجابة بنعم ما هي هذه التوجيهات.

.....

.....

11- هل ترى أنه من المهم تزويد الأسر بدليل لدعمهم في فهم طبية و مستوى صعوبات أطفالهم و نقاط قوتهم.

نعم ◯ لا ◯

12- هل تساعد البرامج التربوية في مساعدة تلاميذ صعوبات التعلم .

نعم ◯ لا ◯

إذا كانت الإجابة بلا ما هي اقتراحات:

.....

.....

13- هل ترى أنه من المهم تزويد الأسر بدليل لدعمهم في فهم طبية و مستوى صعوبات أطفالهم و نقاط قوتهم .

نعم ◯ لا ◯

14- هل يساعد التواصل مع الأولياء الأمور في مساعدة التلاميذ على تجاوز صعوبات التعلم.

نعم ◯ لا ◯

15- هل هناك تقرير إداري مفصل بعد التبليغ عن حالات صعوبات التعلم والتعامل معها.

نعم ◯ لا ◯

16- هل تعتقد أنه يمكن تحسين استراتيجيات تبليغ الأولياء عن صعوبات التعلم.

نعم ◯ لا ◯

إذا كانت الإجابة بنعم كيف يتم ذلك:

.....

.....

.....

**الملحق رقم (2): الصورة النهائية لاستبيان مستوى وعي المعلمين بصعوبات التعلم وعلاقتها باستراتيجيات تبليغ الأولياء**

**جامعة يحي فارس _ المدية _**

**كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**

**قسم العلوم الاجتماعية**

**علوم التربية _ إرشاد وتوجيه_**

سيدي (تي) المعلم (ة) نقدم بين أيديكم استبيانا حول صعوبات التعلم لدى التلاميذ، وطريقة التبليغ عنها الأولياء، وذلك في إطار البحث العلمي لتحضير شهادة الماستر تخصص علوم التربية وكل رأي وإجابة من طرفكم يبقى سرا في إطار البحث العلمي، فأرجو الإجابة بكل مصداقية ومساعدتنا على التحليل العلمي، ودمتم فخرا للتربية والبحث.

- **التعليمة:**

قراءة كل بنود استبيان، ثم الإجابة بوضع العلامة (×) أمام ما يناسبك من عبارة نشكرك على مساعدتك وتفهمك، علما أن المعلومات سوف تستعمل لأغراض علمية.

**الجنس:**

ذكر ☐ أنثى ☐

**التخصص الجامعي:**.....

**الخبرة:**.....

## 1- صعوبات التعلم لدى التلاميذ.

1-هل لديك تكوين أكاديمي مسبق عن صعوبات التعلم؟

نعم ◯ لا

إذا كان نعم اذكره .....

2- هل معرفتك بصعوبات التعلم للتلميذ:

منعدمة ◯ ضعيفة ◯ متوسطة ◯ جيدة ◯

3- قدم ثلاث أنواع صعوبات التعلم الأكثر تداولا من خلال خبرتك:

1-.....

2-.....

3-.....

4- حسب رأيك ما هي أسباب صعوبات التعلم:

.....

.....

.....

.....

5- حسب رأيك حدد الفرق بين فئات صعوبات التعلم:

الصعوبات النمائي: .....

.....

.....

الصعوبات الأكاديمية: .....

.....

.....

الصعوبات الحسية الحركية: .....

.....

.....

صعوبات الوظائف المعرفية:.....

.....

.....

6- متى يمكنك الحكم على التلميذ أنه يعاني من صعوبة التعلم:

من خلال ملاحظاتك ◯ استخدام مقاييس خاصة ◯ عندما يتأخر عن الآخرين ◯

عندما لا ينجز أعماله ◯ عندما لا يتحصل على العلامة المقبولة في الامتحانات والتقويمات ◯

مؤشرات أخرى أذكرها : .....

.....

.....

## 2- استبيان طريقة تبليغ الأولياء بأبنائهم .

1- عند اكتشاف صعوبات التعلم هل تبلغ :

المدير ◯ المفتش ◯ المختص النفسي ◯ الأولياء ◯

بالملاحظة ◯ المتابعة اليومية ◯ يخبرك التلاميذ ◯

أسلوب آخر حدده: .....

.....

2- هل لديك سجل حول صعوبات التعلم.

نعم ◯ لا ◯

3- في حالة وجود حالة صعوبة التعلم ما هي الإجراءات الإدارية التي يتبعها المعلم.

.....

.....

.....

4- هل تقدم تقريرا للإدارة حول صعوبات التعلم.

نعم ◯ لا ◯

5- هل تستشير المختص النفسي في حالة اكتشاف صعوبات التعلم .

نعم ◯ لا ◯

6- هل تعتقد أنه من ضروري إبلاغ الأولياء عن صعوبات التعلم .

نعم ◯ لا ◯ حسب الحالة ◯

7- ما هي الصعوبات التي يواجهها الأولياء عند التبليغ .

.....

.....

.....

8- كيف تتواصل مع الأولياء للإبلاغ عن صعوبات التعلم .

عن طريق المراسلة الكتابية ◯ الهاتف ◯ تكليف شخص بإخبارهم ◯

طرق أخرى : .....

.....

9- هل توفر توجيهات إضافية للأولياء لمساعدة أبنائهم في التغلب على صعوبات التعلم .

نعم ◯ لا ◯

إذا كانت الإجابة بنعم ما هي هذه التوجيهات .

.....

.....

10- هل ترى أنه من المهم تزويد الأسر بدليل لدعمهم في فهم طبيعة و مستوى صعوبات أطفالهم و نقاط قوتهم .

نعم ◯ لا ◯

11- هل تساعد البرامج التربوية في مساعدة تلاميذ صعوبات التعلم .

نعم ◯ لا ◯

إذا كانت الإجابة بلا ما هي اقتراحات

.....

.....

12_ هل المدرسة لديها إجراءات متاحة لإعلام الأسر و إخبارهم بصعوبات التعلم.

نعم ◯ لا ◯

13- هل يساعد التواصل مع الأولياء الأمور في مساعدة التلاميذ على تجاوز صعوبات التعلم .

نعم ◯ لا ◯

14- هل هناك تقرير إداري مفصل بعد التبليغ عن حالات صعوبات التعلم والتعامل معها .

نعم ◯ لا ◯

15- هل تعتقد أنه يمكن تحسين استراتيجيات تبليغ الأولياء عن صعوبات التعلم .

نعم ◯ لا ◯

إذا كانت الإجابة بنعم كيف يتم ذلك

.....

.....

## ملحق رقم (3): قائمة الأساتذة المحكمين

### قائمة الأساتذة المحكمين

| اسم المحكم | الدرجة العلمية | الإمضاء |
|---|---|---|
| أمين مخفوظي | أستاذ التعليم العالي | |
| أمال بن يوسف | أستاذ التعليم العالي | |
| زهرة حميدة | أستاذ التعليم العالي | |
| علي زروط | محاضر – أ – | |
| صفية باندو | محاضر – أ – | |
| توفيق شهري | مساعد – ب – | |
| أميرة بوخيط | مساعد – ب – | |
| محفوظ بن عيشوبة | مفتش | |
| نبيل غزازي | مدير | |



# ملحق رقم (04) : تفريغ نتائج الفرضيات

## Effectifs

**Statistiques**

خبرة

| | | |
|---|---|---|
| N | Valide | 19 |
| | Manquante | 0 |

خبرة

| | | Effectifs | Pourcentage | Pourcentagevalide | Pourcentagecumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | 4,00 | 3 | 15,8 | 15,8 | 15,8 |
| | 5,00 | 2 | 10,5 | 10,5 | 26,3 |
| | 6,00 | 2 | 10,5 | 10,5 | 36,8 |
| | 7,00 | 2 | 10,5 | 10,5 | 47,4 |
| | 8,00 | 4 | 21,1 | 21,1 | 68,4 |
| | 10,00 | 1 | 5,3 | 5,3 | 73,7 |
| | 14,00 | 1 | 5,3 | 5,3 | 78,9 |
| | 23,00 | 1 | 5,3 | 5,3 | 84,2 |
| | 33,00 | 2 | 10,5 | 10,5 | 94,7 |
| | 37,00 | 1 | 5,3 | 5,3 | 100,0 |
| | Total | 19 | 100,0 | 100,0 | |

## Descriptives

**Statistiquesdescriptives**

| | N | Moyenne | Ecart type |
|---|---|---|---|
| س1 | 18 | 1,5000 | ,61835 |
| س2 | 19 | 2,3158 | ,74927 |
| س3 | 19 | 2,2632 | ,56195 |
| س4 | 19 | 1,3684 | ,49559 |
| N valide (listwise) | 18 | | |

## Descriptives

**Statistiquesdescriptives**

| | N | Moyenne | Ecart type |
|---|---|---|---|
| س1 | 18 | 1,5000 | ,61835 |
| س2 | 19 | 2,3158 | ,74927 |
| س3 | 19 | 2,2632 | ,56195 |
| س4 | 19 | 1,3684 | ,49559 |
| N valide (listwise) | 18 | | |

## Effectifs

| | | س1 | س2 | س3 | س4 |
|---|---|---|---|---|---|
| N | Valide | 18 | 19 | 19 | 19 |
| | Manquante | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | Moyenne | 1,5000 | 2,3158 | 2,2632 | 1,3684 |
| | Ecart-type | ,61835 | ,74927 | ,56195 | ,49559 |
| Centiles | 1 | 1,0000 | 1,0000 | 1,0000 | 1,0000 |

## Tableau de fréquences

**س1**

| | | Effectifs | Pourcentage | Pourcentagevalide | Pourcentagecumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | لا | 10 | 52,6 | 55,6 | 55,6 |
| | نعم | 7 | 36,8 | 38,9 | 94,4 |
| | 3,00 | 1 | 5,3 | 5,6 | 100,0 |
| | Total | 18 | 94,7 | 100,0 | |
| Manquante | Systèmemanquant | 1 | 5,3 | | |
| | Total | 19 | 100,0 | | |

**س2**

| | | Effectifs | Pourcentage | Pourcentagevalide | Pourcentagecumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | ضعيفة | 3 | 15,8 | 15,8 | 15,8 |
| | متوسطة | 7 | 36,8 | 36,8 | 52,6 |
| | جيدة | 9 | 47,4 | 47,4 | 100,0 |
| | Total | 19 | 100,0 | 100,0 | |

**س3**

| | | Effectifs | Pourcentage | Pourcentagevalide | Pourcentagecumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | ضعيفة | 1 | 5,3 | 5,3 | 5,3 |
| | متوسطة | 12 | 63,2 | 63,2 | 68,4 |
| | جيدة | 6 | 31,6 | 31,6 | 100,0 |
| | Total | 19 | 100,0 | 100,0 | |

**س4**

| | | Effectifs | Pourcentage | Pourcentagevalide | Pourcentagecumulé |
|---|---|---|---|---|---|
| Valide | ضعيفة | 12 | 63,2 | 63,2 | 63,2 |
| | متوسطة | 7 | 36,8 | 36,8 | 100,0 |
| | Total | 19 | 100,0 | 100,0 | |

| | | Effectif | N % tableau |
|---|---|---|---|
| س1 | لا | 10 | 55,6% |
| | نعم | 7 | 38,9% |
| | 3,00 | 1 | 5,6% |
| | Total | 18 | 100,0% |
| س2 | ضعيفة | 3 | 15,8% |
| | متوسطة | 7 | 36,8% |
| | جيدة | 9 | 47,4% |
| | Total | 19 | 100,0% |
| س3 | ضعيفة | 1 | 5,3% |
| | متوسطة | 12 | 63,2% |
| | جيدة | 6 | 31,6% |
| | Total | 19 | 100,0% |
| س4 | ضعيفة | 12 | 63,2% |
| | متوسطة | 7 | 36,8% |
| | جيدة | 0 | 0,0% |
| | جيدة جدا | 0 | 0,0% |
| | Total | 19 | 100,0% |

| | | Effectif | N % tableau |
|---|---|---|---|
| س5 | 1,00 | 15 | 78,9% |
| | 2,00 | 4 | 21,1% |
| س6 | 1,00 | 2 | 10,5% |
| | 3,00 | 1 | 5,3% |
| | 12,00 | 1 | 5,3% |
| | 13,00 | 6 | 31,6% |
| | 35,00 | 1 | 5,3% |
| | 123,00 | 1 | 5,3% |
| | 125,00 | 1 | 5,3% |
| | 134,00 | 2 | 10,5% |
| | 135,00 | 4 | 21,1% |

Tabuler

| | | Effectif | N % tableau |
|---|---|---|---|
| زتبليغ1 | 1,00 | 17 | 89,5% |
| | 2,00 | 2 | 10,5% |
| | Total | 19 | 100,0% |
| تب2 | 1,00 | 1 | 5,3% |
| | 2,00 | 9 | 47,4% |
| | 12,00 | 9 | 47,4% |
| | Total | 19 | 100,0% |
| تب3 | 1,00 | 1 | 5,3% |
| | 3,00 | 1 | 5,3% |
| | 4,00 | 2 | 10,5% |
| | 14,00 | 12 | 63,2% |
| | 41,00 | 1 | 5,3% |
| | 124,00 | 1 | 5,3% |
| | 134,00 | 1 | 5,3% |
| | Total | 19 | 100,0% |

Tabuler

| | | Effectif | N % tableau |
|---|---|---|---|
| س7 | ,00 | 1 | 5,3% |
| | 2,00 | 18 | 94,7% |
| | Total | 19 | 100,0% |
| تبل6 | 1,00 | 7 | 36,8% |
| | 2,00 | 12 | 63,2% |
| | Total | 19 | 100,0% |
| تبل5 | 1,00 | 7 | 36,8% |
| | 2,00 | 12 | 63,2% |
| | Total | 19 | 100,0% |

Tabuler

| | | Effectif | N % tableau |
|---|---|---|---|
| تبليغ9 | 1,00 | 8 | 42,1% |
| | 2,00 | 11 | 57,9% |
| | Total | 19 | 100,0% |

**Tabuler**

| | | Effectif | N % tableau |
|---|---|---|---|
| تبل15 | 1,00 | 10 | 52,6% |
| | 2,00 | 9 | 47,4% |
| | Total | 19 | 100,0% |
| تبل14 | 1,00 | 7 | 36,8% |
| | 2,00 | 12 | 63,2% |
| | Total | 19 | 100,0% |
| تبل13 | 1,00 | 1 | 5,3% |
| | 2,00 | 18 | 94,7% |
| | Total | 19 | 100,0% |
| تبل12 | 1,00 | 9 | 47,4% |
| | 2,00 | 10 | 52,6% |
| | Total | 19 | 100,0% |
| تبليغ11 | 1,00 | 9 | 47,4% |
| | 2,00 | 10 | 52,6% |
| | Total | 19 | 100,0% |