

صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ الطور الابتدائي

-دراسة ميدانية-

Academic Learning Difficulties for Primary Stage Students - Field Study -

1.أ. عبد الحق بحاش / جامعة المسيلة

2.أ. عدنان توات / جامعة الجزائر2

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الإحاطة بموضوع صعوبات التعلم في شقها الأكاديمي والتي تتضمن كل من (صعوبة القراءة، صعوبة الكتابة، صعوبة الحساب) ولمعرفة مدى إنتشارها تم الاستعانة ببطارية التشخيص لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية لفتحي الزيات وتطبيقها على 76 تلميذا وتلميذة بواقع 26 تلميذا وتلميذة كعينة إستطلاعية وهذا للتحقق من صلاحية البطارية والبقية أي 50 تلميذا وتلميذة كعينة أساسية ومن بين أبرز النتائج وجد أن ترتيب صعوبات التعلم الأكاديمية حسب إنتشارها كانت صعوبة القراءة أولا ثم الكتابة فالحساب وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في إنتشارهاته الصعوبات تبعا للجنس والمستوى التعليمي. الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم الأكاديمية، صعوبة القراءة، صعوبة الكتابة، صعوبة الحساب

Abstract

The present study aimed to take a look at the subject of academic learning difficulties which includes both (difficulty reading, difficulty typing, difficulty calculation) to find out how widespread was used diagnostic battery for those with academic learning difficulties **Fathi al-Zayat's**, and applied to 76 students among them 26 students and students as an exploratory sample this is to check the battery's validity, while 50 students representing the core sample, among the most prominent results found that the order of learning difficulties and academic by their diffusion the difficulty of reading first and then came the difficulty of writing and then the difficulty of calculation and that there are no statistically significant differences among respondents in the spread of these difficulties attributable to gender and educational level.

Keywords : Academic learning difficulties, difficulty reading, difficulty typing, difficulty calculation

مقدمة:

تعتمد الدول في سياستها التنموية على المورد البشري للنهوض باقتصادها، لذلك فهي تقوم بوضع إستراتيجيات وخطط تتماشى مع قدراته ومؤهلاته لإعداده وتكوينه من خلال منظومة تربوية ملائمة، والجزائر كباقي الدول تولي أهمية بالغة للتعليم الابتدائي، حيث ارتفعت نسبة تـمدرس الأطفال في سن السادسة من 43.42 بالمائة سنة 1966 م إلى 35.93 بالمائة عام 2000 م ثم إلى 16.98 بالمائة عام 2012.

ولكن كثيرا ما تتعرض المناهج التربوية إلى صعوبات ومعوقات تضعف نسبة نجاحها، فبعد أن كانت تنتظر الدولة من الفرد أن يساهم في تنميتها، يصبح عبئا عليها بعد أن ينضم إلى فئة ذوي صعوبات التعلم رغم أن قدراته العقلية كانت ستسمح له بعكس ذلك، وفي هذا السياق أشارت مجموعة من الدراسات منها دراسة عواد (1998) والسرطاوي (1995) ومعمرية (2005)، إلى وجود أطفال لديهم مستوى ذكاء وقدرات عقلية عادية أو مرتفعة لكن لديهم صعوبات في التعلم ولا يستطيعون مسايرة المناهج التربوية، ومن ثم يتدنى تحصيلهم الدراسي، وقد ينتمون إلى فئة الفاشلين دراسيا، فقد أشار المسج التربوي الذي أجري باليمن عام 2004 إلى أن أحد أهم أسباب التسرب المدرسي الذي بلغ 43 بالمائة في المدارس الأساسية هو وجود صعوبات لدى المتعلمين في القراءة والكتابة وأن هناك 10 إلى 20 من الأطفال سبب صعوبة التعلم لديهم وجود اضطراب منشأ اختلال بالجهاز العصبي ويطلق عليه " اضطراب التعلم " ويعني وجود مشكلة في التحصيل الدراسي في واحدة من هذه المواد أو أكثر (القراءة أو الكتابة أو الحساب) وعلى العكس من الإعاقات الأخرى مثل الشلل العصبي أو العمى العصبي فإن إعاقات التعلم هي إعاقة خفية لا تترك أثرا واضحا على الطفل ما يعرقل سرعة التدخل والمساعدة والمساندة، وهو ما أصبح يحير الأولياء والأخصائيين وجعل الكثير من الباحثين والجمعيات والمنظمات عبر مختلف الأقطار تسعى لفهم مظاهر صعوبات التعلم والكشف عنها للحد منها وعلاجها، وأدى ذلك إلى تأسيس مراكز بحث ومنظمات كالجمعية الكندية لصعوبات التعلم، والمركز الوطني الأمريكي لصعوبات التعلم، والمنظمة العالمية لصعوبات التعلم، والتي غالبا ما تجمع باحثين في مجالات مختلفة كالطب وعلم النفس وعلم الأعصاب، أو من خلال دراسات لمتخصصين في التربية الخاصة الذين يحاولون فهم صعوبات التعلم وخصائصها وكيفية تشخيصها والبرامج الناجعة لمعالجتها والتخفيف منها.

1- إشكالية الدراسة:

إنه من دواعي الاهتمام في حياتنا المعاصرة بالنشء في مختلف مراحل نموه وخاصة مرحلة الطفولة الوسطى التي تقتزن بالتربية والتعليم بالمدرسة، حيث أن هذا النشء يعتبر من سواعد المستقبل لهذا الوطن، أين يعتمد عليه في بنائه وتشيده، فإن إتاحة الظروف والفرص المواتية التربوية والتعليمية لهم تساعد في تكوين شخصيتهم ومن جهة أخرى فإن البيئة المدرسية تساعد على التدريب والتعليم والتعامل مع الغير والتكيف الاجتماعي وتكوين الأسس الأولى للحقوق والواجبات والقيم الأخلاقية حيث نجد في هذه المرحلة أن المدرسة من جانبها تسعى إلى زرع الروح المدرسية في كيان التلاميذ والهدف منه أن يسود الجو المدرسي شيء من الاستقرار والمعاملة الحسنة وتحقيق العدالة الاجتماعية وتقديم الاحترام لكل تلميذ مهما كانت طبقته الاجتماعية، ومن جهة أخرى تسعى المدرسة إلى تحقيق النجاح المدرسي للتلاميذ. والذي يعبر عنه - محمد مصطفى زيدان بقوله: "إن النجاح المدرسي في ذاته عامل ذو أثر كبير في تكوين الشخصية، إذ أن النجاح يتبعه عادة تقدير ورضا من الغير والشعور بالارتياح والثقة بالنفس، أما الرسوب والفشل المتكرر فيتبعه عادة تأنيب النفس ونقد من الغير وعدم الشعور بالارتياح والرضا وعلى هذه العوامل النفسية تؤثر في فكرة الشخص عن نفسه، وفي تنمية شعوره بالنقص أو شهوة بالكفاية، وما يتبع ذلك من أثر على شخصيته". (زيدان، 2008: 149) ووفق ما ذكره عن الرسوب والفشل المتكرر نجد أن هناك فئات من التلاميذ يعانون من بعض المشكلات التعليمية والسلوكية التي تعيقهم عن مزاوله تحصيلهم الدراسي ومن بين أبرز تلك المشكلات صعوبات التعلم بالمدارس الابتدائية خاصة، وفي هذا الصدد نجد "راضي الوقفي" يعبر عن طبيعة صعوبة التعلم بقوله: "تتضمن فئة ذوي صعوبات التعلم مجموعة متغيرة من المشكلات التي لا تنطبق على أية فئة أخرى من فئات التربية الخاصة فمن الأطفال من هذه الفئة من لا يستطيعون اكتساب مهارة التواصل، أو من لا يتطور فهم الإدراك السمعي أو البصري بالرغم من حدة بصريهم أو رهافة سمعهم ومنهم من يجدون صعوبة باللغة في تعلم القراءة أو الكتابة أو الحساب أو التهجئة ومنهم من لا يستطيعون التعلم بأساليب التعليم العادية ولكنهم ليسو معاقين عقليا، وبالرغم أن مثل هؤلاء الأطفال يشكلون مجموعة غير متجانسة ويفشلون في التعلم لأسباب متنوعة ويكشفون عن أنواع واسعة من المشكلات

السلوكية والشخصية إلا أنهم يشتركون في أمر واحد هو التباين بين مستوى القدرات والقابليات وبين التحصيل الفعلي. (راضي الوقفي، 2004: 254)

من هنا وانطلاقاً مما سبق الإشارة إليه تتلخص إشكالية هذه الدراسة فيما يلي:

- ما هي أكثر الصعوبات الأكاديمية انتشاراً لدى تلاميذ الطور الابتدائي ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ الطور الابتدائي تبعاً لمتغير الجنس ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ الطور الابتدائي تبعاً لمتغير المستوى التعليمي ؟

2- الفرضيات:

- تتباين صعوبات التعلم الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة حسب درجة انتشارها
- توجد فروق في صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الطور الابتدائي تبعاً لمتغير الجنس.
- توجد فروق في صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ الطور الابتدائي تبعاً لمتغير الجنس.
- 3- الأهداف: تركز الدراسة الحالية على تحقيق الأهداف التالية:
- الكشف عما إذا كان هناك تفاوت في إنتشار صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الحساب).

- الكشف عن الفروق في صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ الطور الابتدائي تبعاً لمتغير الجنس.
- الكشف عن الفروق في صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ الطور الابتدائي تبعاً لمتغير المستوى.

4- الأهمية: تكمن أهمية الدراسة في الإحاطة بموضوع صعوبات التعلم الأكاديمية وذلك بتقديم بطارية فتحي الزيات لتشخيصها هذا من منطلق أن التعرف المبكر على الأشخاص المعرضون لهاته الصعوبات، يعتبر خطوة أولية هامة نحو تقليل الضرر الذي يمكن أن يحدث من الفشل الأكاديمي الذي يعزى إلى أحد هاته الصعوبات غير المعروفة أو المكتشفة.

5- التحديد الإجرائي للمفاهيم:

1-5- صعوبات التعلم الأكاديمية: صعوبات التعلم الأكاديمية هو مصطلح يصف مجموعة من التلاميذ في الفصل الدراسي العادي الذين يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي مقارنة بزملائهم العاديين مع أنهم يتمتعون بذكاء عادي فوق المتوسط إلا أنهم

يظهرون صعوبات في الأداء المدرسي الأكاديمي والذي يمثل في صعوبات القراءة والكتابة والحساب (وهو ما يقيسه مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية المطبق في دراستنا هذه).

2-5- صعوبات القراءة: هي صعوبة في القراءة الجهرية للحروف والكلمات نتيجة لعدم قدرة التلميذ على إدراك شكل وأصوات الحروف المسموعة والمكتوبة وعدم فهم معاني الكلمات والجمل المطبوعة. إن العسر القرائي اضطراب له تأثير خطير على النمو الأكاديمي والاجتماعي والانفعالي لعدد كبير من الأطفال. (جلجل، 1995: 17)

إجرائيا وهو ما يقيسه المقياس الفرعي لصعوبات القراءة المطبق في دراستنا هذه.

3-5- صعوبات الكتابة: هي صعوبة في رسم شكل الحروف وحجمها وعدم التناسق بين شكلها وبين الكلمات بعضها البعض وحذف أو إضافة لبعض الحروف لمقاطع الكلمات والجمل بالإضافة إلى الأخطاء في الجوانب الإملائية، وعدم القدرة على نسخ الكلمات المطبوعة. وهي أيضا عدم قدرة الفرد على التعبير عن المعاني والأفكار من خلال مجموعة من الرموز (الحروف والحركات) وتعتمد مهارة الكتابة على مجموعة من المهارات الجسدية أو النفسية الأولية كالانتباه والتمييز السمعي والبصري والقدرة على إدراك النتائج والتأزر بين حركة العين واليد وقوة الذاكرة السمعية والبصرية ونوع اليد المستخدمة في الكتابة. (جدوع، 2007: 130)

إجرائيا وهو ما يقيسه المقياس الفرعي لصعوبات الكتابة المطبق في دراستنا هذه.

4-5- صعوبات الحساب: هي صعوبة في فهم وإدراك الأرقام والأعداد وترتيبها وفهم الرموز الرياضية وفكها وتفسيرها وهي صعوبة في أداء العمليات الحسابية (كالجمع والطرح والضرب والقسمة) وصعوبة في معرفة الأشكال الهندسية وخواصها.

ويقصد بصعوبة الحساب اضطراب القدرة على تعلم المفاهيم الرياضية وإجراء العمليات الحسابية الأساسية وهي: الجمع والطرح والقسمة والضرب وما يترتب عليها من مشكلة في دراسة الكسور والجبر والهندسة فيما بعد. (القرطبي، 1998: 81)

إجرائيا هو ما يقيسه المقياس الفرعي لصعوبات الحساب المطبق في دراستنا هذه.

6- منهج الدراسة: اعتمدنا في هذا البحث على المنهج الوصفي ذي الطابع الاستكشافي الذي يعرف بأنه مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها لاستخلاص دلالتها والوصول إلى تعميمات عن الظاهرة محل البحث (أبوعلام، 2004: 389).

7- حدود الدراسة: تم تحديدها كما يلي:

1-7- **العنصر البشري:** ويتمثل مجتمع البحث في تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في مرحلة التعليم الابتدائي بولاية تيبازة للموسم الدراسي 2017/2018 والبالغ عددهم بـ 76 تلميذ وتلميذة.

2-7- **الحدود الزمانية:** تم إجراء البحث الميداني بداية من شهر فيفري 2018

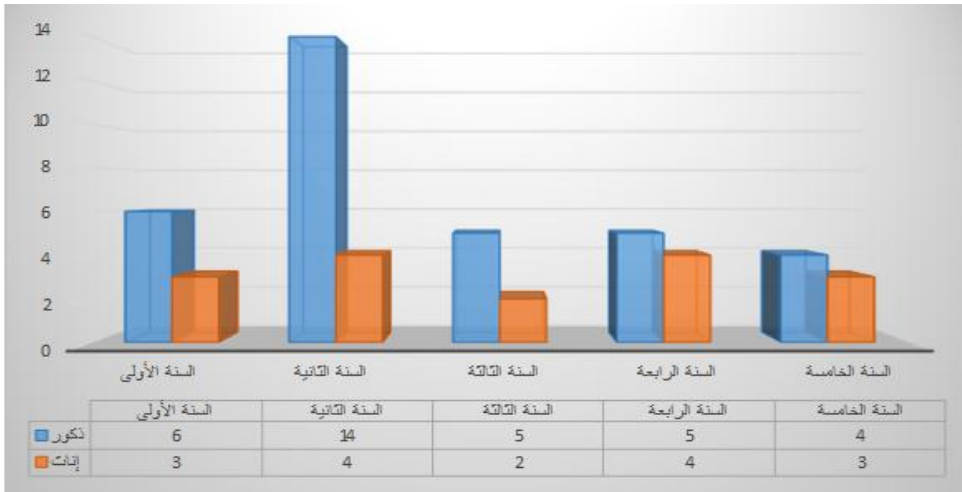
3-7- **الحدود المكانية:** تم إجراء البحث الميداني ببعض المدارس الابتدائية بولاية تيبازة وهي (إبتدائية محمد أويحي مراد، إبتدائية لقفل عبد القادر، إبتدائية، فاطمو حمون، إبتدائية محمد عالم)

8- **عينة الدراسة:** تلعب العينة دورا كبيرا في نجاح ودقة البحث الإمبريقي، وتعرف على أنه النموذج الذي يجري معظم العمل عليه، وهي في العلوم الإنسانية معبر عنها بالإنسان، الذي يعتبر الوحيد ضمن المجموعة التي يبني الباحث عمله عليها، والمأخوذة من المجتمع الأصلي شريطة تمثيله أحسن تمثيل، يقول في هذا زرواتي (2002: 191): "هي جزء معين أو نسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي تجري عليها الدراسة، ثم تعمم نتائج الدراسة على المجتمع كله".

• **نوع العينة وطريقة اختيارها:** لقد اقتضت منا طبيعة الموضوع والمجال البشري للدراسة اللجوء إلى العينة المقصودة وقد تم إختيارها بطريقة حصصية وهو أسلوب يعتمد فيه الباحث على قصد خصائص معينة تتوفر في أفراد معينين فقط ومن جملة تلك الخصائص في هذه الدراسة أن يكون معدل التحصيل الدراسي لدى التلاميذ ضعيف خلال المسار الدراسي وذلك باللجوء إلى دفتر الكشوفات لكل تلميذ كان الحجم النهائي هو 50 تلميذا وتلميذة من وقد توزعت حسب متغير الجنس والمستوى كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (01) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغيري الجنس والمستوى

المجموع الكلي	الجنس		المستوى
	إناث	ذكور	
9	3	6	السنة الأولى
18	4	14	السنة الثانية
7	2	5	السنة الثالثة
9	4	5	السنة الرابعة
7	3	4	السنة الخامسة
50	16	34	الاجمالي



الشكل رقم (01) أعمدة بيانية توضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيري الجنس والمستوى

9- أدوات الدراسة:

- بطارية إختبارات صعوبات التعلم الأكاديمية: حيث قمنا بالإستعانة ببطارية إختبار التقدير التشخيصية لفتحي مصطفى الزيات وهو استاذ علم النفس المعرفي وصعوبات التعلم تضم هاذة البطارية ثلاث إختبارات فرعية في تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية وهي (القراءة الكتابة والحساب)، وذلك بعد التحليل المفاهيمي لفروض الدراسة وتحديد المعلومات المراد الحصول عليها، وبعد تحديد أفراد العينة وتحديد نوعية التحليل المراد إجراؤه، وبعدها قامنا بتجريب الاختبارات على العينة الاستطلاعية من أجل استخراج ثباتها وصدقها، تكونت البطارية من 60 عبارة بمعدل 20 عبارة لكل صعوبة من صعوبات التعلم الأكاديمية يتم الإجابة عليها وفق سلم ليكارت ذو البدائل (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) بحيث يتم إعطاؤها التدرجات (4، 3، 2، 1، 0) كما هي على الترتيب بحيث يتم تفسير الدرجات كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (02) يوضح معايير تفسير درجات بطارية تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية

مجال الدرجة	أدنى درجة	متوسط الدرجة	أعلى درجة
صعوبة القراءة	0	40	80
صعوبة الكتابة			
صعوبة الحساب			

- ثبات وصدق الاختبارات الفرعية لصعوبات التعلم الأكاديمية:

أولاً/ الثبات: بطريقة التناسق الداخلي (ألفا كرونباخ): تم حساب ثبات هذه الاختبارات بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل إرتباطات العبارات فيما بينها لكل إختبار على حدة، حيث قدر بالنسبة للاختبار الفرعي الاول " صعوبة تعلم القراءة " ب (0.89)، وبالنسبة للاختبار الثاني " صعوبة تعلم الكتابة " (0.91)، وبالنسبة للاختبار الثالث " صعوبة تعلم الحساب " (0.80) وكلها قيم تدل على أن الاختبارات تتمتع بالثبات، كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم (03) يوضح ثبات إختبارات صعوبات التعلم الأكاديمية عن طريق ألفا كرونباخ

الاختبارات الفرعية	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
صعوبة تعلم القراءة	0.897	20
صعوبة تعلم الكتابة	0.917	20
صعوبة تعلم الحساب	0.802	20

ثانياً/ الصدق: بطريقة الاتساق الداخلي: تم حساب صدق هذه الاختبارات الفرعية لصعوبات التعلم الأكاديمية عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لكل إختبار على حدة، كما يلي:

1- الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لاختبار صعوبات تعلم القراءة:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لاختبار (صعوبات تعلم القراءة) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت كلها دالة إحصائياً فمناها ما هو دال عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$) وعددها (17) عبارة وهي (3، 4، 5، 6، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0.80) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (16) والدرجة الكلية لاختبار ككل و(0.52) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (17) والدرجة الكلية لاختبار ككل، ومنها ما هو دال عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.05$) ونجدها في العبارات (1، 2، 7) بارتباط قدر ب (0.46، 0.41، 0.46) كما هي على الترتيب، وعموماً يمكن القول بأن الاختبار الأول (صعوبات تعلم القراءة) صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (04) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات صعوبات تعلم القراءة مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 1	.469*0	العبارة 11	.696**0
العبارة 2	.416*0	العبارة 12	.675**0
العبارة 3	.712**0	العبارة 13	.705**0

العبارة 4	.770**0	العبارة 14	.613**0
العبارة 5	.823**0	العبارة 15	.720**0
العبارة 6	.673**0	العبارة 16	.801**0
العبارة 7	.469*0	العبارة 17	.523**0
العبارة 8	.733**0	العبارة 18	.578**0
العبارة 9	.577**0	العبارة 19	.689**0
العبارة 10	.703**0	العبارة 20	.702**0
(0.05) الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا*			
(0.01) الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا**			

2- الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لاختبار صعوبات تعلم الكتابة:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لاختبار (صعوبات تعلم الكتابة) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت كلها دالة إحصائياً فمنها ما هو دال عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$) وعددها (17) عبارة وهي (2، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,84) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (14) والدرجة الكلية لاختبار ككل و(0,50) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (20) والدرجة الكلية لاختبار ككل، ومنها ما هو دال عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.05$) ونجدها في العبارات (1، 3، 10) بارتباط قدره (0,48، 0,48، 0,46) كما هي على الترتيب، وعموماً يمكن القول بأن الاختبار الثاني (صعوبات تعلم الكتابة) صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (05) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات صعوبات تعلم الكتابة مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 1	.487*0	العبارة 11	0.753**
العبارة 2	.552**0	العبارة 12	0.597**
العبارة 3	.489*0	العبارة 13	0.600**
العبارة 4	.609**0	العبارة 14	0.847**
العبارة 5	.702**0	العبارة 15	0.702**
العبارة 6	.756**0	العبارة 16	0.643**
العبارة 7	.604**0	العبارة 17	0.557**
العبارة 8	.667**0	العبارة 18	0.736**
العبارة 9	.755**0	العبارة 19	0.612**

0.508**	العبارة 20	.469*0	العبارة 10
(0.05) الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا*			
(0.01) الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا**			

3- الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لاختبار صعوبات تعلم الحساب:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لاختبار (صعوبات تعلم الحساب) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت كلها دالة إحصائياً فمنها ما هو دال عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$) وعددها (13) عبارة وهي (2، 4، 6، 7، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 17، 20) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,79) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (17) والدرجة الكلية لاختبار ككل و(0,50) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (12) والدرجة الكلية لاختبار ككل، ومنها ما هو دال عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.05$) ونجدها في العبارات (1، 3، 5، 8، 16، 18، 19) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,46) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (3) والدرجة الكلية لاختبار ككل و(0,41) كأدنى ارتباط كان بين العبارة () والدرجة الكلية لاختبار ككل، وعموماً يمكن القول بأن الاختبار الثالث (صعوبات تعلم الحساب) صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (06) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات صعوبات تعلم الحساب مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 1	.422*0	العبارة 11	.681**0
العبارة 2	.667**0	العبارة 12	.508**0
العبارة 3	.460*0	العبارة 13	.536**0
العبارة 4	.537**0	العبارة 14	.614**0
العبارة 5	.450*0	العبارة 15	.643**0
العبارة 6	.613**0	العبارة 16	.454*0
العبارة 7	.645**0	العبارة 17	.790**0
العبارة 8	.412*0	العبارة 18	.416*0
العبارة 9	.720**0	العبارة 19	.452*0
العبارة 10	.627**0	العبارة 20	.600**0
(0.05) الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا*			
(0.01) الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا**			

10- الأساليب الإحصائية:

تم الاعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS_{v24})، وبرنامج الإكسل (Excel) في تحليل البيانات التي تم جمعها في هذه الدراسة، وقد تم استخدام مجموعة من الأساليب المناسبة في التحليل والتي تعتمد أساساً على نوع البيانات المراد تحليلها وعلى أهداف وفرضيات الدراسة، وفيما يلي الأساليب التي تم استخدامها كما يلي:

10-1- فيما يخص الثبات والصدق:

- تم استخدام معامل ألفا كرونباخ لتقدير ثبات المقياس بطريقة التناقص الداخلي.
- تم استخدام معامل الارتباط بيرسون لتقدير صدق المقياس بطريقة الاتساق الداخلي.

10-2- فيما يخص نتائج الدراسة:

- تم استخدام اختبار كولموغوروف سميرونوف (Kolmogorov-Smirnov) وكذا اختبار شاييرو ويلك (Shapiro-Wilk) بهدف التحقق من توزيع درجات بطارية تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية.

- تم استخدام اختبار (T_{test}) بالنسبة للعينة الواحدة بهدف تحديد مستوى أفراد عينة الدراسة على صعوبات التعلم الأكاديمية وترتيبها.

- تم استخدام اختبار (T_{test}) بالنسبة لعينتين مستقلتين بهدف الكشف عن الفروق بين أفراد العينة في درجاتهم على صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الحساب) تبعاً لمتغير (الجنس).

- تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) بهدف الكشف عن الفروق بين أفراد العينة في درجاتهم على صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الحساب) تبعاً لمتغير (المستوى).

11- عرض وتفسير نتائج الدراسة:

قبل البدء في مرحلة معالجة الفرضيات باستخدام الأساليب الإحصائية المختلفة والملائمة وجب أولاً التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة لبيانات المتغير محل الدراسة الحالية والمتمثل في بطارية اختبارات صعوبات التعلم الأكاديمية لفتحي الزيات لدى تلاميذ الطور الابتدائي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (06) يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة لبيانات صعوبات التعلم الأكاديمية

القرار	Shapiro-Wilk			Kolmogorov-Smirnov ^a			صعوبات التعلم الأكاديمية
	مستوى الدلالة	درجة الحرية	الاحصاءات	مستوى الدلالة	درجة الحرية	الاحصاءات	
غير دال	0.041	50	0.952	0.200*	50	0.080	صعوبات القراءة
غير دال	0.140	50	0.965	0.093	50	0.115	صعوبات الكتابة
غير دال	0.620	50	0.982	0.200*	50	0.098	صعوبات الحساب

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيمتي إختبار كولموغوروف سميرونوف وكذا إختبار شبيرو ويلك أن البيانات المتحصل عليها من الاختبارات الفرعية لصعوبات التعلم الأكاديمية محل الدراسة تتبع توزيعاً طبيعياً حيث جاءت قيم الاختبارين غير دالة عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) ماعداً في صعوبات تعلم القراءة أين كانت قيمة إختبار شبيرو ويلك دالة وكخلاصة يمكن القول بأن الاساليب الاحصائية التي ستستخدم في معالجة مختلف فرضيات الدراسة الحالية هي أساليب بارامترية.

11-1- عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى للدراسة:

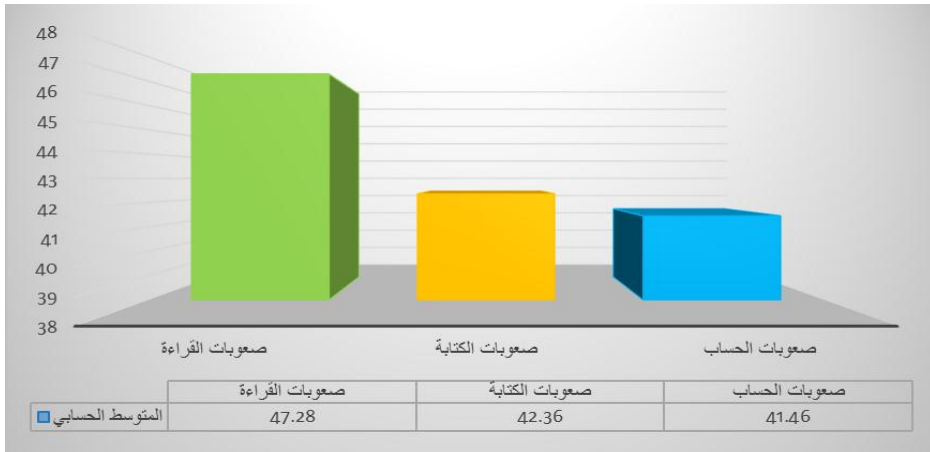
والتي مفادها: تتباين صعوبات التعلم الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة حسب درجة انتشارها. وللتحقق منها تم استخدام إختبار الدلالة الإحصائية (ت) بالنسبة للعينة الواحدة بهدف معرفة الفرق بين متوسط إستجابات أفراد العينة على الاختبارات الفرعية لبطارية تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية والمتوسط الإفتراضي لكل إختبار فرعي فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (07) يوضح التفاوت في مستويات صعوبات التعلم الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة

صعوبات التعلم الأكاديمية	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الفرق بين المتوسطات	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
صعوبات القراءة	50	40	28.47	7.280	49	3.600	0.001	دال عند 0.05
صعوبات الكتابة	50	40	36.42	2.360	49	3.064	0.004	دال عند 0.05
صعوبات الحساب	50	40	46.41	1.460	49	1.318	0.194	غير دال

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (07) نلاحظ وبناء على المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة على الاختبارات الفرعية الثلاث (لصعوبات التعلم الأكاديمية) والتي بلغت بالنسبة لصعوبة القراءة (41.46) وبالنسبة لصعوبات الكتابة (47.28) وبالنسبة لصعوبة الحساب (42.36) وكلها كانت أعلى من المتوسطات النظرية لهاته الاختبارات والمقدرة بـ 40، وباللجوء إلى قيم إختبار الدلالة الإحصائية "ت" والتي بلغت (1,31) بالنسبة لصعوبة القراءة و(3.60) بالنسبة لصعوبة الكتابة و(3.06) بالنسبة لصعوبة الحساب نلاحظ أن القيمة الأولى كانت غير دالة مما يدل على أن معدل إنتشار صعوبة القراءة متوسط بينما نلاحظ أن بقية القيم كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) مما يدل على أن معدل إنتشار كل من صعوبة الكتابة وصعوبة الحساب كبير، ويهدف تحديد أي أكثر هذه الصعوبات إنشاراً بالضبط فإننا نلاحظ أن متوسط الفرق بين المتوسطات الحسابية والنظرية جاءت وفق الترتي بالتنازلي التالي:

- صعوبات الكتابة تحتل الصدارة بمتوسط فرق بلغ 7.28
- صعوبة الحساب أتت في المرتبة الثانية بمتوسط فرق بلغ 2.36
- صعوبة القراءة تذيلت الترتيب بمتوسط فرق بلغ 1.46 والشكل التالي يوضح ذلك:



الشكل رقم (02) أعمدة بيانية توضح ترتيب صعوبات التعلم الأكاديمية

حسب معدل إنتشارها

وبالتالي فإن أكثر صعوبات التعلم الأكاديمية إنتشارا هي صعوبة تعلم الكتابة، وهذه النتيجة تدعم وتؤيد فرضية البحث الأولى والقاتلة " تتباين صعوبات التعلم الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة حسب درجة انتشارها " وأن هذا التباين كان لصالح صعوبة تعلم القراءة ثم تأتي بعدها الكتابة، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

تتفق هاته النتيجة مع دراسة توفيق (1993) ودراسة قدي (2010) ودراسة بشقة (2008) حيث كان الهدف منها مشترك في معرفة أي أكثر صعوبات التعلم الأكاديمية إنتشارا وقد توصلوا إلى أن صعوبة القراءة حلت في المرتبة الأولى متبوعة بصعوبة الكتابة، وهذا ما يفسر حسب دراسة منى إبراهيم اللبودي (2005) والتي كانت بعنوان " تشخيص بعض صعوبات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية واستراتيجية علاجها لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي " حيث توصلت إلى أن هناك علاقة طردية بين إنتشار كل من صعوبة القراءة وصعوبة الكتابة، في حين إختلفت هاته النتيجة مع دراسة الزراد (1991) والتي كانت بعنوان " صعوبات التعلم لدى عينة من التلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الإمارات العربية المتحدة " بحيث توصل إلى أن أكثر صعوبات التعلم الأكاديمية إنتشارا هي صعوبة الحساب.

11-2- عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية للدراسة:

نصت الفرضية الثانية لهاته الدراسة على: " توجد فروق بين التلاميذ الطور الابتدائي في صعوبات التعلم الأكاديمية تبعا لمتغير الجنس "، ولتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الاحصائية (T) بالنسبة للعينتين المستقلتين، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (08): الفرق بين أفراد عينة الدراسة في صعوبات التعلم الأكاديمية تبعا

لمتغير الجنس

الجنس	ليبين (F)	الدلالة مستوى	حجم العينة	النسبة المتوسط	المعيار الانحراف	درجة الحرية	قيمة "T"	الدلالة مستوى	قرار
صعوبة تعلم القراءة	ذكور	3.214	0.079	34	40.91	48	-0.718	0.476	غير دال
إناث	16			42.62	8.757				
صعوبة تعلم الكتابة	ذكور	0.071	7910.	34	48.32	48	0.749	0.	غير دال
إناث	16			45.06	14.727				
صعوبة تعلم الحساب	ذكور	0.392	0.534	34	42.32	48	-0.068	0.946	غير دال
إناث	16			42.43	5.358				

من خلال الجدول أعلاه رقم (08) وبالنظر إلى اختبار التجانس ليفين (ف) والذي بلغ (3,21) بالنسبة لصعوبة تعلم القراءة و(0.07) بالنسبة لصعوبة تعلم الكتابة و(0.39) بالنسبة لصعوبة تعلم الحساب وهي قيم غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، نستنتج أن هناك تجانس بين المجموعتين مما استدعى تطبيق اختبار (T_{test}) لعينتين مستقلتين متجانستين.

بالنظر إلى المتوسطات الحسابية في صعوبة تعلم القراءة لدى التلاميذ الطور الابتدائي والتي بلغت بالنسبة للذكور (40.91) وبالنسبة للإناث (42.62) وفي صعوبة تعلم الكتابة بلغت بالنسبة للذكور (48.32) وبالنسبة للإناث (45.06) وفي صعوبة تعلم الحساب بلغت بالنسبة للذكور (42.32) وبالنسبة للإناث (42.43) نلاحظ أن هناك

فروقاً طفيفة بينهما، غير أن قيم اختبار الدلالة الإحصائية (T_{test}) والتي بلغت (-0,71) بالنسبة لصعوبة تعلم القراءة و(0.74) بالنسبة لصعوبة تعلم الكتابة و(-0.06) بالنسبة لصعوبة تعلم الحساب هي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.05$) وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفرق، ومنه نستطيع الحكم على أن هذه النتيجة المتوصل إليها جاءت معارضة لفرضية الدراسة الثانية القائلة بوجود فروق بين التلاميذ الطور الابتدائي في صعوبات التعلم الأكاديمية تبعاً لمتغير الجنس، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي (95%) مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة (5%).

جاءت هاته النتيجة معارضة لمجموعة من الدراسات كدراسة محمد برو (2014) بعنوان "صعوبات التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي الراسيين في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي" ودراسة ودراسة عبد الوهاب (1999) بعنوان "صعوبات التعلم في القراءة والكتابة والحساب بين تلاميذ السنة الأولى من التعليم الأساسي" ودراسة بشقة (2008) بعنوان "المشكلات السلوكية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وحاجاتهم الإرشادية" ودراسة الكوافحة (1990) بعنوان "صعوبات التعلم والعوامل المرتبطة بها في المرحلة الابتدائية الأردنية" وغيرها من الدراسات حيث إتفقت هاته الدراسات على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التعلم الأكاديمية ودلت الفروق أن الذكور كانوا أكثر عرضة لهاته الصعوبات من الاناث. في حين نجد أن دراسة قدي (2010) والتي كانت بعنوان "صعوبات التعلم الأكاديمية (قراءة، كتابة، وحساب) والمرحلة الابتدائية" قد توصلت إلى نفس النتيجة مع ماتوصلت إليه دراستنا في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التعلم الأكاديمية تبعاً لاختلاف الجنس.

11-3- عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة للدراسة:

نصت الفرضية الثالثة لهاته الدراسة على: "توجد فروق بين التلاميذ الطور الابتدائي في صعوبات التعلم الأكاديمية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي"، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (T) بالنسبة للعينتين المستقلتين، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (09): الفرق بين أفراد العينة في صعوبات التعلم الأكاديمية تبعاً لمتغير المستوى

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F قيمة	مستوى الدلالة	القرار
صعوبات القراءة	داخل المجموعات	282.650	4	70.663	1.167	غير دال عند 0.05
	ما بين المجموعات	2723.770	45	60.528		
	الكلي	3006.420	49			
صعوبات الكتابة	داخل المجموعات	354.810	4	88.703	.4130	غير دال عند 0.05
	ما بين المجموعات	9663.270	45	214.739		
	الكلي	10018.080	49			
صعوبات الحساب	داخل المجموعات	265.274	4	66.318	2472.	غير دال عند 0.05
	ما بين المجموعات	1188.246	45	26.405		
	الكلي	1453.520	49			

من خلال الجدول رقم (09) أعلاه وبالنظر إلى قيم اختبار الدلالة الاحصائية (F) أو ما يسمى بـ "تحليل التباين الأحادي" في بطارية تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية بالنسبة لصعوبة القراءة والتي بلغت (1.16) وبالنسبة لصعوبة الكتابة (0.41) وبالنسبة لصعوبة الحساب (2.47)، نلاحظ أن كلها قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التعلم الأكاديمية بين أفراد العينة تعزى لمتغير المستوى التعليمي، وهذه النتيجة تعارض فرضية الدراسة الثالثة والقائلة "توجد فروق بين التلاميذ الطور الابتدائي في صعوبات التعلم الأكاديمية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي"، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

تختلف هاته النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة بشقة (2008) ودراسة قدي (2010) حيث كشفت عن وجود اختلاف في توزيع صعوبات التعلم بين التلاميذ باختلاف مستوياتهم الدراسية.

وفي هذا الإطار جاءت الكثير من الأبحاث والدراسات حول صعوبات التعلم الأكاديمية من بينها دراسة حديثة قامت بها الرابطة الكويتية للدسليكسيا بالتعاون مع وزارة التربية الكويتية على عينة عشوائية من تلاميذ الصف الثاني والثالث، توصلت الدراسة إلى أن صعوبات القراءة والكتابة تعدان من أكثر الصعوبات شيوعاً فكانت النسبة 33،29 بالمائة من العينة الإجمالية للدراسة تعاني من صعوبات التعلم في هذين

النوعين وهذا المؤشر يدل على أن 11 تلميذاً من بين 33 تلميذاً لديهم مشكلات قرائية وكتابية خصوصاً في المستويين الثاني والثالث على غرار بقية المستويات.

خاتمة:

يعتبر الحق في التعليم من الحقوق الأساسية التي نص عليها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والوثائق الأخرى المنبثقة منه، وفي مقدمتها اتفاقية حقوق الطفل. وتنبع أهمية حصول الطفل على هذا الحق من الطبيعة الخاصة له أولاً ومن كونه مقدمة ضرورية لتحقيق حقوق أخرى كالحق في التعبير. وغني عن القول أن الحق في التعلم لا يشمل معرفة القراءة والكتابة فحسب، بل يتعدى ذلك إلى الحق في تعلم نوعي ييسر حياة الإنسان ويساعده على أن يصبح عضواً فاعلاً في المجتمع. وانطلاقاً من هذه الأهمية يجري العمل على إزالة العقبات أمام حصول الأطفال على هذا الحق من قبل العاملين في الحقول التربوية والاجتماعية والتنموية المختلفة. وبالتالي فإن مهمة القيام بذلك تعتبر مشتركة بين البرامج الاجتماعية التي يعمل فيها العاملون الاجتماعيون، وبين البرامج التربوية التي يعمل فيها المعلمون والمرشدون التربويون في المدارس أو الإدارات التربوية الأعلى.

ومن هنا يمكن تقسيم عملية مساعدة الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم إلى شقين رئيسيين: مساندة نفسية واجتماعية للطفل الذي يواجه مثل هذه الصعوبات تؤدي إلى الثقة بالنفس وبالقدرة على تحسن الأداء، وأساليب تربوية تحل هذه الصعوبات وتقدم المساعدة التربوية لإزالة الهوة الموجودة بين مستوى الأداء المتوقع والمتحقق ومن ثم للاستمرار في التقدم بالوتيرة الملائمة ضمن المستوى المطلوب وانطلاقاً من هذا وبناء على ما تم التوصل إليه من نتائج فإننا نقترح مايلي:

- ضرورة التكفل بفئة ذوي صعوبات التعلم من خلال إعداد المعلمين وتحسين تكوينهم لإكسابهم آليات التشخيص والكشف المبكر.
- الدعوة إلى إعداد أدوات قياس تساعد على الكشف والتشخيص لهاته الفئة من التلاميذ

- إعداد وتصميم برامج إرشادية وسكولية للتخفيف من تفاقم صعوبات التعلم.
- العمل على إجراء دراسات مسحية تهدف في الأساس على كشف هاته الصعوبات في مراحلها الأولى قبل أن تتفاقم.

قائمة المراجع:

- 1- أبوعلام، رجاء محمود، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، (ط1)، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر، 2004.
- 2- راضي الوقفي، أساسيات التربية الخاصة، جبهة للنشر، عمان، الأردن، 2004.
- 3- رشيد زرواتي، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط1، دار هومة، الجزائر، 2002.
- 4- عصام جدوع، صعوبات التعلم، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2007.
- 5- القرطبي عبد المطلب أمين، صعوبات التعلم، عالم الكتاب، ب ط، مصر، 1998.
- 6- محمد مصطفى زيدان، معجم المصطلحات النفسية والتربوية، دار ومكتبة الهلال ودار الشروق للنشر والتوزيع، السعودية، 2008.
- 7- نصره محمد عبد المجيد جلجل، العسر القرائي، مكتبة النهضة المصرية، ط2، القاهرة، مصر، 1995.