جامعة عمار ثليجي الأغواط
كلية العلوم والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

الميدان : العلوم الإنسانية والاجتماعية

شعبة : العلوم الاجتماعية

الموضوع

مدى انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي من وجهة نظر المعلمين بمدينة الأغواط -دراسة إستكشافية-

تخصص: صعوبات التعلم

إعداد الطالبتين:
- شاوي نبيلة
- عادي سامية

إشراف الأستاذ الدكتور:
محمد داودي

السنة الجامعيـــــة 2018/2017

كلمة شكر

الحمد لله عز وجل الذي وفقنا لانجاز هذا العمل

و نتقدم بجزيل الشكر و التقدير إلى الدكتور

محمد داودي

على إشرافه و حسن توجيهه لنا أثناء انجاز المذكرة

كما نتقدم بجزيل الشكر و العرفان لمدرسي و مديري المدارس الابتدائية لمدينة الاغواط التي تم فيها إجراء الدراسة الميدانية على المساعدات و التسهيلات , كما نخص بالشكر أيضا الأستاذ تقي

الدين مرباح على المساعدة التي قدمها لنا كما نشكر كل أساتذة علم النفس و علوم التربية و الارطفونيا بجامعة عمار ثليجي الاغواط على كل ما قدموه

لنا طيلة مشوارنا الدراسي

الطالبتان : نبيلة وسامية

الفهرس

الموضوع _____ **الصفحة**

شكر وتقدير _____
إهداء _____
الملخص بالغة العربية _____ أ
الملخص بالغة الفرنسية _____ ب
الفهرس _____ ت
قائمة الجداول _____ ج
المقدمة _____ ح

الباب الأول: الجانب النظري

الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها

1. مشكلة الدراسة _____ 9
2. أهمية الدراسة _____ 11
3. أهداف الدراسة _____ 11
4. التحديد الإجرائي للمفاهيم _____ 11

الفصل الثاني: صعوبات التعلم الأكاديمي

تمهيد _____ 14
1. مفهوم صعوبات التعلم _____ 16
2. أسباب صعوبات التعلم _____ 18
3. خصائص صعوبات التعلم _____ 20
4. تعريف صعوبات التعلم الأكاديمية _____ 21
   1.4. عسر القراءة _____ 22
   2.4. عسر الكتابة _____ 33
   3.4. عسر الحساب _____ 41

الباب الثاني: الجانب الميداني

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة

1. الحدود المكانية للدراسة _____ 51
2. الحدود الزمانية للدراسة _____ 51
3. عينة البحث وكيفية اختيارها _____ 52
5. تقنيات جمع البيانات _____ 52
6. الأساليب الإحصائية المستخدمة _____ 53

الفصل الرابع :عرض وتحليل نتائج الدراسة

عرض وتحليل نتائج الدراسة _____ 55
1. الاستنتاجات المرتبطة بالسؤال رقم 1 و2 _____ 55

2. الاستنتاجات المرتبطة بالسؤال رقم 3 _____ 56
3. الاستنتاجات المرتبطة بالسؤال رقم 4 _____ 58
4. الاستنتاجات المرتبطة بالسؤال رقم 5 _____ 59
الاستنتاج العام _____ 60
الخاتمة _____ 62
قائمة المراجع _____
الملاحق _____

فهرس الجداول:

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	يمثل التوزيع عدد ونسبة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمي.	55
02	يمثل أفراد العينة حسب انتشار صعوبات التعلم الأكاديمي داخل القسم.	56
03	يمثل توزيع أفراد العينة حسب نسبة انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر المعلمين.	58
04	يمثل توزيع أفراد العينة الأكثر معاناة لصعوبات التعلم الأكاديمية لفئة الذكور والإناث.	59

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى انتشار صعوبات التعلم الأكاديمي (صعوبات تعلم القراءة، صعوبات تعلم الكتابة وصعوبات تعلم الحساب) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر الأساتذة بمدينة الأغواط، وذلك بالإجابة على التساؤلات التالية:

- ما نسبة انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين بمدينة الأغواط ؟
- وهل توجد فروق بين الجنسيين في نسبة انتشارها من وجهة نظرهم ؟

حيث كانت عينة الدراسة عبارة عن 139 تلميذا يعاني من صعوبات التعلم الأكاديمية يتمدرسون بالسنة الرابعة ابتدائي عبر 14 مدرسة بمدينة الأغواط، استطعنا الحصول فيها على إجابات 18 أستاذ.

أما المنهج الذي استخدمناه هو المنهج الوصفي والأدوات التي تم استخدامها هي الاستبيان الذي يحتوي على 5 أسئلة.

وقد تم استعمال مجموعة من الأساليب الإحصائية هي المتوسطات الحسابية والنسب المئوية.

وجاءت نتائج الدراسة كالتالي:

- هناك مشكلة حقيقة تعاني منها المدارس الابتدائية بالأغواط وهي صعوبات التعلم الأكاديمية وذلك بنسبة انتشار قدرت بـ 18.12% من وجهة نظر المعلمين.
- تعاني نسبة كبيرة من صعوبات تعلم القراءة بـ 61.11 % وبدرجة أقل صعوبات تعلم الكتابة بنسبة 33.33 % ثم الحساب بنسبة 5.55 %.
- يعاني الذكور من صعوبات التعلم الأكاديمية بنسبة 83.33 % مقارنة مع الإناث بنسبة 16.66 %.

Resume :

dans le cadre de ce travail, l'étude menée nous a éclairé sur les difficultés de l'apprentissage académique (dyslexie , dysgraphie et dyscalculie) rencontrées par les élèves de la quatrième année primaire selon le constat dressé par les enseignants de la ville de laghouat . Et cela en répondant aux questions suivantes :

_ Quel est le taux de diffusion des difficultés de l'apprentissage académique chez les élèves de la quatrième année primaire selon les enseignants de la ville de laghouat ?

_ Y'a-t-il des différences entre les deux sexes dans le taux de diffusion de ces difficultés selon toujours ces mêmes enseignants ?

L'échantillonnage pris pour cette étude et constitué de 139 élèves qui rencontrent des difficultés d'apprentissage académique , ces élèves sont scolarisés en quatrième année primaires dans 14 établissements scolaires de la ville de laghouat et nous avons pu obtenir les réponses de 18 enseignants .

L'approche adoptée pour notre étude et l'approche descriptive et les outils utilisés : un questionnaire et de notions des statistiques : le pourcentage et la moyenne .

Les résultats obtenus :

_ Les écoles primaires de la ville de laghouat souffrent du vrai problème des difficultés d'apprentissage académique avec un taux de diffusion de 18.12% et cela selon les enseignants .

_ Un grande partie des apprenants rencontrent de dyslexie avec un taux de 61.11% , et le taux pour dysgraphie est 33.33% et celui des dyscalculie est de 5.55% .

_ Les garçons rencontrent des difficultés d'apprentissage académique avec un taux de 83.33% ce taux est plus accentué chez les garçons que chez les filles où le taux et de 16.66% .

المقدمة :

من الملاحظات الهامة في الأوساط التربوية وجود مجموعة من التلاميذ يعانون من تدني ملحوظ في التحصيل الأكاديمي لواحدة أو أكثر من المواد الدراسية، وعند التدقيق في هذه الفئة نجد أنها تشمل تلاميذ يتمنعون بقدرات حسية وعقلية تقع ضمن المتوسط العادي لأقرانهم، بمعنى أنه يمكنهم تحقيق تقدم ونجاح أكاديمي مثل أقرانهم من التلاميذ، ومع ذلك فإنه توجد فجوة بين أدائهم الفعلي والأداء المتوقع لهم، حتى مع توافر فرص تعليمية تربوية متساوية بينهم وبين أقرانهم، فهؤلاء التلاميذ يطلق عليهم مصطلح ذوي صعوبات التعلم، ولم يكن لمجال صعوبات التعلم جهود موحدة من قبل تخصص واحد، بل تداخلت فيه عدة تخصصات كعلم النفس المعرفي وعلوم التربية والطب...، وكل تخصص أسهم بشكل نسبي في هذا المجال.

كما أن الدراسات الحديثة التي أنجزت في مجال صعوبات التعلم أكدت أن نسبة الأطفال ذوي صعوبات التعلم في تزايد مستمر مما يتوجب على الباحثين تركيز البحث في هذا الميدان من أجل ابتكار وسائل تشخيص واكتشاف مبكر، وبلورة برامج علاجية من شأنها التخفيف من حدة الصعوبات لدى هذه الفئة والوصول بها إلى مستوى التلاميذ العاديين.

وعلى هذا الأساس أردنا الوقوف على هذه المشكلة لتحديد مدى انتشار صعوبات التعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين بمدارس مدينة الأغواط الابتدائية.

وللوصول إلى ذلك تم تقسيم البحث إلى بابين:

- الجانب النظري وفيه فصلين هما: فصل مشكلة البحث واعتباراتها والفصل الثاني خصصناه لصعوبات التعلم وركزنا على صعوبات التعلم الأكاديمية.
- أما في الجانب التطبيقي قسمناه إلى فصلين، الفصل الثالث إجراءات البحث الميدانية، الفصل الرابع والأخير لعرض الاستنتاجات وتفسيرها.

1. مشكلة الدراسة:

يرى البعض من الباحثين أن مشكل صعوبات التعلم الأكاديمية سببها راجع إلى العوامل البيداغوجية التي تتعلق بالبرامج التربوية وطرق تدريسها أو بالمعلم أو بالمدرسة ككل.

وهناك فريق آخر من الباحثين من يعتمد في تفسيره على أن سببها راجع إلى الجوانب الانفعالية ونقص دافعية الطفل للتعلم ومدى تمكنه من اكتساب المهارات الأكاديمية باعتبارها أساسا كل التعلم الأكاديمي، وعجزه عن ذلك يجعله يعاني من صعوبات إما في القراءة، الكتابة أو الحساب والتي طالما كانت تنتسب إلى أخطاء في العملية التربوية أو ضعف في ذكاء التلميذ.

أما البعض الآخر فيرى أن الطفل الذي يعاني من واحدة في الصعوبات الأكاديمية لا ترجع أسبابها إلى نقص في الذكاء أو غيرها وإنما يعود ذلك إلى خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، فالتلميذ الذي يلغ من العمر ثماني أو تسع سنوات ولا يتمكن بعد من القراءة أو الكتابة أو الحساب بشكل سليم يتدنى تحصيلهم الأكاديمي ويتكرر ذلك ويؤدي بهم إلى الفشل والرسوب.

كما نجد هناك من يظهر تناقضا كبيرا في تحصيله الدراسي حيث قد يكون متفوقا في الرياضيات وفي نفس الوقت يجد صعوبة في الكتابة، أو نجد هناك من يبدع في الكتابة والرسم بنسبة تكبر سنه بكثير وفي نفس الوقت لا يجيد القراءة، وهذا ما يترك المعلمين في حالة ذهول خاصة وأن المعلم لدينا يدرس جميع المواد في مرحلة الابتدائي.

يمثل التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمي بمختلف أنماطها نسبة محسوسة من التلاميذ الذين هم في وضعية فشل مدرسي وبالرغم من ندرة الدراسات التي اهتمت بمشكلة صعوبات التعلم الأكاديمي في البيئة العربية والجزائرية بالأخص حيث لا توجد حسب علمنا إحصائيات دقيقة تناولت مشكلة صعوبات التعلم الأكاديمي في ترابنا الوطني.

وفي الواقع يوجد هناك تباين شديد في تقديرات نسبة انتشار صعوبات التعلم فبعضها يرى أن نسبة 2/10 % من أفراد أي مجتمع هم من ذوي صعوبات التعلم وقد تضاعفت التقديرات الرسمية، ففي بداية هذه التقديرات أشارت إلى أن نسبة انتشار صعوبات التعلم تتراوح بين 1-3% وبين عامي 1976- 1977 جرى تشخيص ما نسبة 23% على أنهم ذوي صعوبات التعلم ثم ارتفع الرقم إلى 47% بين عامي 1987-1988.**(محمد نوبي، 2011: 80)**

ففي كندا هناك دراسة قامت بها الجمعية الكبكبية لاضطرابات التعلم (AQETA) أكدت فيها أن نسبة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم قد ارتفعت من 11.8% إلى 15.6% في فترة ما بين 2006/2001 وأن نسبة 10% من هؤلاء التلاميذ لم يتم الكشف عنهم مبكرا والتكفل بهم في الوقت المناسب حتى أصبحوا في وضعية فشل.

أما في فرنسا فنجد دراسة عن نسبة انتشار صعوبات القراءة التي تتراوح بين 4 % إلى 5 % بالنسبة إلى شريحة عمرية معينة.

وإذا نظرنا إلى الواقع العربي نجد في السعودية دراسة أجريت حول صعوبات التعلم الأكاديمية سنة 1989 أكدت أن نسبة قد بلغت 20.6 %، وفي البحرين في دراسة لتوفيق صقر سنة 2002 أن نسبة 10.66 % هم من يعانون من صعوبات التعلم وأن 12.02 % نسبة الذكور و 9.31 % إناث، كل هذه الأرقام التي هي أمامنا تؤكد لنا حقيقة مفادها أن ليس كل تلميذ يلتحق بالمدرسة يكون النجاح حليفه، بل هناك من يواجهون صعوبات في اكتساب مهارات القراءة، الكتابة أو الحساب مما ينعكس سلبا على مردودهم الأكاديمي وبالتالي يؤدي بهم إلى الفشل والرسوب المستمر.

ونظرا لأهمية المشكلة وخطورتها في نفس الوقت على مستقبل التلميذ فإننا نتساءل عن وضع هذه الفئة في مدارسنا فكم من تلميذ رسب في دراسته وانتهى به الأمر إلى خارج المؤسسة التعليمية وهو لا يزال في المرحلة الابتدائية، لا لشيء ما إلا أننا لم نكتشف صعوبات التعلم التي يعاني منها مبكرا ولم نقدم له الخدمة التربوية اللازمة حتى يتخطى الصعوبة ويتابع مساره الدراسي مثل أقرانه.

وبما أن هذه الصعوبات تمس تلاميذنا داخل المدارس أدى بنا ذلك إلى طرح الأسئلة التالية:

- ما نسبة انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين؟
- هل توجد فروق بين الجنسين في نسبة انتشارها من وجهة نظر المعلمين؟

2. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أنها تبحث في صعوبات التعلم الأكاديمية (صعوبات القراءة، صعوبات الكتابة، صعوبات الحساب) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين بمدينة الأغواط من خلال معرفة مستوى انتشار هذه الصعوبة بمدارسنا، وذلك حتى يتسنى لنا توجيه رسالة إلى وزارة التربية والأولياء لأخذ الأمر بجدية أكثر.

3. أهداف الدراسة:

1- معرفة ما نسبة انتشارها بين تلاميذ عينة الدراسة.
2- معرفة الفرق بين الإناث والذكور في نسبة انتشارها لدى أفراد عينة الدراسة.
3- معرفة أي نوع من صعوبات التعلم الأكاديمي الأكثر انتشارا.

4. التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة:

- **صعوبات التعلم الأكاديمي:**

ويقصد بها صعوبات الأداء المعرفي الأكاديمي والتي تظهر لدى الأطفال المتمدرسين ويشير هذا النوع إلى اضطراب في تعلم القراءة أو الكتابة أو الحساب. **(عبد السلام محمد صبحي، 2009: 40)**

- **عسر القراءة:**

هو ضعف في القدرة على التعرف على الحروف والكلمات والجمل وفك شفراتها مع الفهم القرائي لمعاني ومضامين النصوص. **(صالح حسن الداهري، 2005: 343)**

- **عسر الكتابة:**

هو قصور أو ضعف في مهارات الكتابة اليدوية والتعبير الكتابي مما يجعل الكتابة غير واضحة وركيكة من حيث المحتوى والأفكار والقواعد النحوية والتركيبية.

- **عسر الحساب:**

هو قصور في القدرة على إجراء العمليات الحسابية الأساسية وفهم رموز الرياضيات وقواعدها وقوانينها وحل المشكلات والحسابات الرياضية. **(عبد السلام محمد صبحي، 2009: 41)**

- **تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي:**

يمثلون أفراد العينة الذين لا يقل عمرهم عن 9 سنوات ولا يزيد عن 11 سنة والمتمدرسون في السنة الرابعة ابتدائي لسنة 2018/2017 و الذين يشتكون من صعوبات التعلم الأكاديمية.

تمهيد:

كانت التربية الخاصة حتى وقت قريب تهتم بشكل أساسي بالأطفال الذين يعانون من مشكلات تعليمية لأسباب تعود إما إلى الإعاقة السمعية، والبصرية والتخلف العقلي والاضطرابات الانفعالية الشديدة أو اضطرابات التواصل في الجانب اللغوي والكلام، وغيرها من الحالات الجسمية والصحية الأخرى، لذا قامت المدارس بتطوير مناهج متنوعة لتربية وتعليم هذه المجموعات بطرق وأشكال مختلفة، أما الأطفال الذين لم يتعلموا في المدرسة وليسوا بمكفوفين أو مختلتين عقليا فإنهم لم يتلقوا خدمات خاصة بسبب عدم توفر برامج مناسبة لهم.

ونتيجة لهذا الوضع أدرك علماء النفس أن هناك عددا كبير من الأطفال الذين لا يظهرون في تعلم الكلام واستخدام اللغة بشكل جيد، وكذلك في تطوير إدراك بصري أو سمعي عادي القراءة والكتابة، والهجاء، والحساب، فبعض هؤلاء الأطفال لا يفهمون اللغة ولكنهم ليسوا بمكفوفين أما القسم ليسوا بمختلين عقليا، هذه المجموعات من الأطفال أصبحت تندرج تحت ما يسمى ب "صعوبات الخاصة بالتعلم"، ولقد أصبحت صعوبات التعلم بمصطلح مقبولا بضم أنواعا كثيرة من المشكلات غير المتضمنة في الفئات الخاصة التقليدية (الصم، وكف البصر، والمتخلف العقلي وغيرها من أشكال العجز المعروفة).

تعتبر معرفة الصعوبات الخاصة بالتعلم كنمط من أنماط الإعاقة حديثة العهد نسبيا، فقد اكسب هذا المصطلح شيوعا في عام 1963 عندما التقى ممثلون عن منظمات أهلية تهتم بالأطفال المعوقين إدراكيا ومن لديهم تلف مخي في مدينة شيكاغو الأمريكية لمناقشة مشكلاتهم المشتركة ومن أجل تأسيس منظمة وطنية وفي هذا أطلق على المنظمة التي تم تأسيسها اسم " جمعية الأطفال ذوي صعوبات التعلم ".

إن مفهوم " صعوبات التعلم " يشمل مجموعة كبيرة من الأطفال الذين لا يدخلون ضمن فئات الأطفال المعوقين ولكنهم بلا ريب حاجة إلى مساعدة لاكتساب المهارات المدرسية، ويعتبر استخدام مصطلح "الصعوبات الخاصة بالتعلم" أفضل من التسميات المحددة مثل عثر أو اختباس قصور واللغة، العجز عن القراءة، العجز عن إجراء العمليات الحسابية البسيطة، العجز عن الكتابة وغيرها من المسميات منذ عام 1963 حاول عدد كبير من الأفراد تعريف "صعوبات التعلم" ولكن أحد لم يضع تعريف مقبولا للجميع، وكذلك الحال بالنسبة للمهنيين مع الأطفال ذوي "صعوبات التعلم" فهم يميلون إلى تعريف "صعوبات التعلم" من خلال وجهات نظرهم المهنية الخاصة ولهذا اقترحا عدة تعاريف من قبل العديد من المهنيين. **(محمد علي كامل،2003: 6)**

1. مفهوم صعوبات التعلم:

1. التعريف الطبي :

ويركز هذا التعريف على الأسباب العضوية لمظهر صعوبات التعلم والتي تتمثل في للخلل العصبي أو تلف الدماغ.

2. التعريف التربوي:

يرتكز هذا التعريف على نمو القدرات العقلية بطريقة غير منتظمة، ما يركز على مظاهر الأكاديمية للطفل، والتي تتمثل في العجز عن تعلم اللغة والقراءة والكتابة والتهجئة، والتي لا تعود لأسباب عقلية أو حسية، وأخير يركز تعريف على التباين بين التحصيل الأكاديمي والقدرة الفعلية. **(رياض بدري مصطفى، 2005: 24)**

- **تعريف " كيرك " لصعوبات التعلم:**

لقد جاء تعريف "كيرك " لصعوبات التعلم لأول مرة في كتاب له اهتم بتربية الأطفال المعوقين وذلك في نهاية عام 1962 حيث يقول: أن مفهوم صعوبات التعلم يشير إلى التأخر والاضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات الخاصة بالكلام، اللغة، القراءة، الكتابة، الحساب أو أية مواد دراسية أخرى، وذلك نتيجة لإمكانية وجود خلل مخي أو اضطرابات انفعالية أو سلوكية، ولا يرجع هذا التأخر الأكاديمي إلى التخلف العقلي، أو الحرمأن الحسي، أو إلى العوامل الثقافية أو التعليمية. **(غسأن عبد الحي أبو فخر، 2015: 21)**

- **تعريف باتمأن (Batmain 1965):**

ينهى التعريف على أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم أولئك الأطفال الذين يظهرون تباينا أو تباعدا تعليميا بين قدراتهم العامة ومستوى انجازهم الفعلي وذلك من خلال ما يظهر لديهم من اضطرابات في عملية التعلم وأن هذه الاضطرابات من المحتمل أن تكون مصحوبة أو غير مصحوبة بخلل ظاهر في الجهاز العصبي المركزي، بينما لا ترجع اضطرابات التعلم لديهم إلى لتخلف العقلي أو الحرمأن الثقافي أو التعليمي أو الإضراب الانفعالي الشديد أو الحرمأن الحسي. **(غسأن عبد الحي أبو فخر، 2015: 22)**

- **تعريف اللجنة الاستشارية القومية للاطفال المعوقين (1968) :**

National Advisory Committee Of Handicapped Children NACH

تشكلت هذه اللجنة بقيادة " كيرك" وذلك من أجل تعريف دقيق أو أكثر قبولا وتحديدا وقد قدمت اللجنة تعريفها الذي صدر بالقانون رقم (91- 230) عام 1969 حيث أشارت إلى أن الأطفال الذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب فهم أو

استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة ويظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع، أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو الحساب ويتضمن المفهوم حالات الإعاقة الإدارية والإصابات الدماغية، الخلل المخي الوظيفي البسيط، والحسية إنمائية وعسر القراءة، ولا يتضمن هذا المفهوم الأطفال ذوي صعوبات التعلم التي ترجع إلى إعاقة بصرية أو بصرية أو سمعية أو حركية أو تخلف عقلي أو اضطراب انفعالي أو بيئي أو ثقافي أو اقتصادي. **(محمد علي كامل، 2003: 6-7)**

- **تعريف اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم:**

لقد أدخلت هذه اللجنة مجموعة التعديلات على التعريفات السابقة، من جراء ما واجهته من انتقادات وإشارات استفسارية بحيث وضعت تعريفها الأكثر تكاملا، والذي جاء على النحو التالي: صعوبات التعلم مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات والتي تعبر عن نفسها من خلال صعوبات واضحة أو بارزة في اكتساب أو استخدام قدرات الاستماع أو الحديث أو القراءة أو الكتابة أو الاستلال أو القدرات الرياضية وهذه الاضطرابات ذاتية داخلية المنشأ ويفترض أن تكون راجعة إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي، ويمكن أن تحدث خلال حياة الفرد كما يمكن أن تكون متلازمة مع مشكلات الضبط الذاتي ومشكلات الإدراك والتفاعل الاجتماعي، ولكن هذه المشكلات لا تكون، ولا تنشأ بذاتها صعوبات تعلم، ومع أن صعوبات التعلم يمكن أن تحدث متزامنة مع بعض ظروف الإعاقة الأخرى، مثل قصور حسي أو تأخر عقلي أو اضطراب انفعالي جوهري، إلا أنها أي صعوبات التعلم ليست نتيجة لهذه الظروف أو المؤشرات. **(غسأن عبد الحي أبو فخر، 2015: 26-27)**

2. أساب صعوبات التعلم:

تتعدد أسباب الإصابة بصعوبات التعلم فشملت كل من الإصابات بالدماغ قبل أو أثناء أو بعد الولادة، العوامل الكيميائية الحيوية الحرمان البيئي وسوء التغذية.

1- إصابات المخ:

- **إصابات قبل الولادة:**

ترتبط بنقص التغذية لدى الأم أثناء فترة الحمل كذلك بالأمراض التي تصاب بها خلال فترة الحمل مثل الحصبة الألمانية، إدمان وغيرها... .

- **إصابات أثناء عملية الوضع:**

يتعرض الجنين أثناء عملية الوضع إلى إصابة بالمخ تنتج عن اختناق بسبب نقص الأكسجين في خلايا المخ أو إصابة رأس الجنين بأدوات عملية الولادة أو الولادات المتعسرة.

- **الإصابة بعد الولادة:**

وذلك من خلال تعرضه إلى حوادث تؤدي إلى الإصابة في المخ كالسقوط أو الارتطام أو تعرض إلى أمراض الطفولة كالحمى القرمزية أو الحصبة وغيرها... .

2- الحرمان البيئي وسوء التغذية:

هناك دلائل على أن الأطفال الذين يعانون من نقص التغذية في بداية حياتهم خاصة في السنوات الأولى يتعرضون لقصور في النمو الجسمي خاصة في نمو الجهاز العصبي المركزي، مما يؤدي إلى ظهور صعوبات تعلم لديهم ويظهر ذلك من خلال قصور في المهارات اللغوية الأساسية عندما يدخلون المدرسة وأن هذا القصور يؤثر على مهارات القراءة، الكتابة والحساب عبر مراحل الدراسة المختلفة. **(عواد أحمد أحمد، 1998: 98- 100)**

3- العامل الجيني:

قام Decher et Defries سنة 1980 بدراسة على عدد من عائلات كولورادو، والتي بحثت القراءة حيث أعطيت اختبارات القراءة والاختبارات المعرفية والتي طبقت على 125 طفل من ذوي صعوبات التعلم وأسرهم، وبعد إجراء مقارنة أدائهم بأداء المجموعة الضابطة تبين وجود اختلاف في الأداء لدى الطلبة الذين لديهم خلل في القراءة بصورة واضحة عن أداء الأطفال لدى المجموعة الضابطة مع وجود اختلاف واضح في أداء والديهم عن أداء والدي المجموعة الضابطة.

كما ظهر وبصورة مشابهة كدليل على السبب الجيني في الصعوبات التعليمية، وما بينته الدراسات التي أجريت على القوائم حيث أشارت إلى أن كلا الطفلين التوأمين لديهم خلل في القراءة مما يثبت دور العوامل الجينية في صعوبات التعلم. **(البطانية محمد أسامة والرشدأن أحمد مالك، 2005: 48)**

3. خصائص ذوي صعوبات التعلم:

1- خصائص معرفية:

- صعوبة استخدام المعلومات في حل المشكلات.
- تكرار الفشل الأكاديمي.
- انخفاض في تحصيل الدراسي خاصة في واحدة أو أكثر من المهارات الأكاديمية كالقراءة، الكتابة والحساب.
- عدم القدرة على تنظيم مهام التعلم.
- فشل في إنهاء الواجبات.
- سرعة تحول الانتباه.
- صعوبة في التركيز على الأعمال المدرسية والواجبات الأخرى.
- الحاجة إلى كثير من الإشراف.

2- خصائص لغوية:

- وجود صعوبة في اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية.
- عدم وضوح بعض الكلام نتيجة الحذف أو إضافة أو تشويه وغيرها.
- صعوبة في فهم قواعد اللغة واستخدامها.
- صعوبة في التميز السمعي والبصري. **(Michele Marzeau, 2014 : 10)**

3- خصائص حركية:

- قصور في النشاط.
- الكسل وعدم الاستفادة من الخبرات السابقة.
- قصور في التآزر الحركي.
- دائم التراخي.
- وجود مشكلات في المهارات الحركية الدقيقة والكبيرة.

4- خصائص اجتماعية:

- انخفاض التفاعل الاجتماعية مع الآخرين.
- الانسحاب الاجتماعي والميل العمل الفردي.
- تفاعل سلبي مع الزملاء والمعلمين.
- الإشكالية فيظهرون دائما اعتماد متزايد على الآباء والمعلمين أو غيرهم والتي تبرز بصورة طلب المساعدة الزائدة.
- مفاهيمهم عن ذاتهم ضعيفة فهي في العادة دائما سلبية أو متدنية. **(البطانية محمد أسامة والرشدان احمد مالك، 2005: 81)**

4. صعوبات التعلم الأكاديمية:

ويقصد بها صعوبات الأداء المدرسي المعرفي الأكاديمي، والتي تظهر لدى الأطفال المتمدرسين ويشير هذا النوع إلى إضراب واضح في تعلم القراءة أو الكتابة أو التهجي والتعبير الكتابي أو الحساب. **(الزيات، 1998: 274)**

يشير مصطلح صعوبات التعلم الأكاديمية إلى الإضراب الواضح في تعلم القراءة أو التهجي، أو الحساب أو ثبات العمر التحصيلي لهذه المهارات ويمكن ملاحظة هذه الصعوبات لدى التلاميذ أثناء الدراسة ونظرا لأهمية القراءة والحساب والكتابة كأدوات أساسية في تحصيل المعرفة نعرض صعوبات التعلم في كل منها كما يأتي: **(تيسير مفلح كوافحة، 2003: 35)**

1.4. عسر القراءة Dylexie:

يلعب اكتساب اللغة دورا هاما في النمو العقلي المعرفي لدى طفل باعتبار أن اللغة هي قوالب للفكر فلا يتوقف ذلك في السنوات الأولى للطفل فحسب بل يمتد إلى مرحلة المدرسة حيث تشكل

القراءة مصدرا لإمداد العقل بمختلف المعارف والخبرات، فضلا عن اعتبارها مادة أساسية تتضمنها جل البرامج الدراسية وهنا تجدر الإشارة إلى أن بعض الأطفال أو التلاميذ قد تعيقهم قدراتهم عن تعلم القراءة بصفة عادية حيث يفشلون في تعلمها وهو ما أصطلح على تسميته بعسر القراءة.

ونظرا إلى أن عسر القراءة هو المظهر الأكثر انتشارا بين صعوبات التعلم وأن القراءة تقف خلف كافة النشاطات التعليمية الأخرى فقد حظيت بالقدر الأكبر من الدراسة من بين صعوبات التعلم الأكاديمية حيث يمثل عسر القراءة السبب الرئيسي للفشل حسب العديد من الباحثين، ففي تؤثر سلبا على صورة الذات لدى التلاميذ.

ففي هذا الفصل سنحاول تناول مفهوم عسر القراءة، أنواعها وأسبابها كما التطرق أيضا إلى مظاهرها.

صعوبات القراءة:

1- تعريف صعوبات القراءة:

لصعوبة القراءة مفاهيم متعددة من أبرزها:

- عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل الرموز والرسرم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينة وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة. **(سامي محمد ملحم، 2010: 281)**
- صعوبة في القدرة على القراءة في العمر الطبيعي خارج نطاق أي إعاقة عقلية أو حسية، لا نستطيع التكلم عن هذا العجز قبل سن السابعة فالأخطاء قبل هذا العمر واردة وهذا أمر طبيعي فالديسليكيا ليست نتيجة تدن في الذكاء وإنما هي الصعوبة التي يجدها الولد في القراءة بما يتفاوت مع مستوى ذكائه وقدرته العقلية. **(محمد صبحي عبد السلام، 2009: 41)**
- مصطلح يستخدم لوصف الأطفال الذين يبدون انحراف عن الوسط في واحدة أو أكثر من العمليات اللازمة لفهم أو استخدام اللغة المنطوقة، بالرغم من كونهم عاديين عقليا وحسيا وحركيا، إلا أنهم يعانون من صعوبات في القراءة والنطق والهجاء والفهم الصحيح ويؤدي ذلك إلى وجود مشكلات إدراكية لديهم تؤثر في تعلمهم بصورة عامة والمفاهيم العلمية على وجه الخصوص ومن ثم ينخفض مستوى تحصيلهم لها. **(راضي الوقفي، 2009: 372)**
- عملية مركبة تتألف من عمليات متشابكة يقوم بها القارئ وصولا إلى المعنى المقصود واستلاخصه أو إعادة تنظيمه والإفادة منه.
- عملية معقدة جدا تقوم على أساس تفسير الرموز المكتوبة والربط بين اللغة والحقائق. **(سامي محمد ملحم، 2010: 282)**

- عملية التعرف على الرموز المطبوعة ونطقها نطقا صحيحا وفهمها. **(عبد العليم إبراهيم، 1973: 88)**

وبناءا على ما سبق نستخلص أن صعوبات القراءة هي عبارة عن عجز أو عدم الدقة في القراءة أو الفهم لما يقرأ مقارنة مع ذكاء الطفل العادي وعمره الزمني، والتي لا يكون لها سبب عقلي أو سمعي أو بصري أو حركي، بحيث لا تشمل هذه للاضطرابات الأطفال ذوي الإعاقات الأخرى.

2- أنواع صعوبات تعلم القراءة:

هناك أنواع عديدة للقراءة يمكن تصنيفها على النحو التالي:

أ. من حيث الغرض من القراءة:

- **القراءة السريعة الخاطفة:** يهدف هذا النوع من القراءة إلى معرفة شيء معين في فترة زمنية قصيرة كقراءة فهرس الكتاب مثلا.
- **قراءة التصفح السريع:** تهدف إلى تكوين فكرة عامة عن موضوع معين كتصفح كتاب جديد مثلا، وتتميز هذه القراءة بالوقفات في أماكن خاصته من أجل استيعاب الحقائق وبالسرعة والفهم في أماكن أخرى.
- **قراءة جمع المعلومات:** في هذا النوع يقوم القارئ بالرجوع إلى مصادر متعددة من أجل جمع ما يحتاج إليه من معلومات بحيث تتطلب السرعة ومهارة التلخيص.
- **القراءة التحصيلية:** هي استظهار المعلومات وحفظها.
- **قراءة الترفيه والمتعة الأدبية**: تخلو من التعمق والتفكير وكد الذهن، يزاولها الفرد عادة في أوقات فراغه وعلى فترات متقطعة.
- **القراءة التصحيحية:** هي قراءة استدراك الأخطاء اللغوية والإملائية والأسلوبية والصيغ اللفظية تهدف إلى تصحيح الخطأ، تتطلب من القارئ جهدا كبيرا لكثرة التدقيق والإمعان في المادة المقروءة. **(عبد الفتاح البجة، 2002: 128)**

ب. من حيث الشكل والأداء:

- **القراءة الصامتة:**

هي القراءة التي ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك للشفاه، يحصل بها القارئ على المعاني والأفكار من خلال انتقال العين فوق الكلمات والجمل دون الاستعانة بعنصر الصوت أي البصر والعقل هما العنصران الفعالان في هذه القراءة، فالقارئ يركز جهده على المعنى ليدركه دون أن يبذل جهدا آخر من أجل التلفظ. **(هشام الحسن، 2002: 18)**

- **مزايا القراءة الصامتة:**

- **من الناحية الاجتماعية:** حيث تعد من أكثر القراءات شيوعا بين الناس فهي تستخدم في قراءة الصحف أو المجلات والكتب الخارجية.
- **من ناحية الفهم والاستيعاب:** تعد أعون على الفهم والاستيعاب من القراءة الجهرية لأن فيها تركيز على المعنى دون اللفظ.
- **من الناحية التربوية:** فالقراءة الصامتة مجردة من النطق وبالتالي فإنها لا تحتاج إلى تشكيل الكلمة أو إعرابها أو إخراج الحروف إخراجا صحيحا وعليه فأن القراءة الصامتة تتميز بنوع من المتعة والسرور لأن فيها انطلاق قواعد اللغة.

- **عيوب القراءة الصامتة:**

بالرغم من شيوع القراءة الصامتة بين الناس إلا أنه بها عيوب منها:

- أنها تساعد على شرود الذهن، قلة التركيز والانتباه.
- تعد قراءة فردية لا تشجع القراء على الوقوف أمام الجماعات أو مواجهة مواقف اجتماعية.
- لا تساعد المعلم في التعرف إلى ما عند الطفل من قوة أو ضعف في صحة النطق.
- فيها إهمال وإغفال لسلامة النطق ومخارج الحروف.

- **القراءة الجهرية:**

يعتمد هذا النوع من القراءة على الارتباط الحاصل بين الرمز وصوته أي أن القارئ يلفظ أصوات الحروف والمقاطع والكلمات والعبارات والجمل التي يقرأها جهرا ويخرج أصواتها، وبالتالي فهي تعتمد على ثلاث عناصر أساسية هي:

- رؤية الرمز بالعين.

- نشاط الذهن في إدراك معنى الرمز.
- التلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز.

وعليه فالقراءة الجهرية تستعمل في جميع مراحل التعليم لكن وقتها يطول بالنسبة إلى التلاميذ الصغار وكلما نما التلميذ نقص وقت القراءة الجهرية وزاد وقت القراءة الصامتة. **(غافل مصطفى، 2005: 10- 11)**

- **مزايا القراءة الجهرية:**

- **من الناحية النفسية:** فهي تحقيق لذات الطفل وإشباع الكثير من أوجه نشاطه كما أنه يستريح لسماع صوته، وخاصة حين يمدحه المعلم على قراءته.
- **من الناحية الاجتماعية:** تعد تدريبا على مواجهة الآخرين ودفع الخجل والخوف عنه مما يؤدي إلى بناء الثقة بنفسه وإعداده للحياة كما تبعث فيه القدرة على الإسهام والمشاركة في مناقشة مشكلات المجتمع وأهدافه.
- **من الناحية التربوية:** القراءة الجهرية في أساسها عملية تشخيصية علاجية، وهي وسيلة لتشخيص جوانب الضعف والقوة في النطق ومحاولة علاجها، كما أنها أداة الطفل في تعلم المواد المختلفة وبناء شخصيته، كما تساعد القراءة الجهرية على تنمية الأذن اللغوية عند الطفل خاصة إذا كأن الصوت مؤثرا.

- **عيوب القراءة الجهرية:**

- لا تلائم في بعض الأحيان الحياة الاجتماعية لما فيها من إزعاج وتشويش عليهم.
- تأخذ وقت أطول لما فيها من مراعاة لمخارج الحروف والنطق الصحيح للكلمات.
- يبذل القارئ جهد أكبر من القراءة الصامتة.
- الفهم فيها يكون أقل لأن جهد القارئ يتجه إلى إخراج الحروف ومراعاة الصحة في الضبط. (خولة احمد يحي, 2007: 68)

3- أسباب صعوبات القراءة:

هناك العديد من الأسباب التي تؤدي إلى صعوبة القراءة من بينها :

أ. **أسباب جسمية:** و من بينها

الاضطرابات البصرية والسميعة: ترتبط صعوبات تعلم القراءة بالاضطرابات البصرية والسمعية، فبعض التلاميذ لديهم صعوبات في الرؤية الأمر الذي يؤثر على عملية القراءة، فمن

الأطفال من يعاني من غيب بصري شديد ومنهم من لديه عيب الرؤية ناتج عن خلل بصري من غير علة عضوية ظاهرة، ومن هنا تعتبر الحدة المنخفضة سببا محتملا للقراءة الضعيفة وبالمثل فان الاضطرابات السمعية الحادة تكون سببا في صعوبة تعلم القراءة وذلك لان حاسة السمع تتيح للطفل سماع أصوات الحروف والكلمات ونطقها نطقا صحيحا أثناء عملية القراءة وذلك فان أي اختلال أو اضطراب في الوظائف البصرية والسمعية من شأنه أن يؤثر على عملية القراءة. **(محمد عوض الله سالم ، 2008: 147)**

ب. أسباب وراثية

يرى بعض الباحثين أمثال "باتمان و رينسون" أن الخلل الوظيفي العصبي ناتج عن نضج جيني وخصائص وراثية وأنها السبب الرئيسي في 22% من صعوبات القراءة فالأطفال ذو صعوبات تعلم القراءة لديهم مشكلة وراثية تنتقل من جيل إلى جيل، ويمكن تفسير ذلك في ضوء قابلية الإختلالات الوظيفية التي تصيب الجهاز الصبي وكذلك قابلية الاضطرابات السمعية والبصرية للتوريث ومن ثم يتغلب على ضوء هذه الصعوبات الميل إلى الشيوع داخل بعض الأسر **(محمود عوض الله سالم، 2008: 148)**

ج. اضطراب السيادة الجانبية أو السيادة المخية:

يقصد بالسيطرة الجانبية تفضيل استخدام أحد أجزاء الجسم على الجانب الآخر (اليد، العين، الأذن، الرجل) في أداء المهام الحركية أو المعرفية، أما إذا كان الشخص لا يوضح تفضيلا مناسبا لعين واحدة أو يد واحدة أو قدم واحدة، فان هذا يعرف بالسيطرة المختلفة ويرتبط بهذين المفهومين ما يسمى بالارتباك ألاتجاهي في معرفة اليمين واليسار فقد ذلك نتائج من الباحثين إلا أن هناك علاقة بين القدرة على القراءة والسيطرة الجانبية، كما أن القارئ الضعيف هو القارئ المرتبك والمتردد في قراءته من اليمين و اليسار. **(محمود عوض الله سالم، 2008: 147)**

د. أسباب نفسية:

اضطراب العملية النفسية والعقلية: لقد استدل العلماء من خلال أبحاثهم على أن قصور الانتباه و الاضطراب في الإدراك السمعي والإدراك البصري وما يترتب عليه من قصور في تكوين المفاهيم وقصور في الذاكرة السمعية والبصرية يمكن أن يؤدي إلى صعوبات في القراءة.

ه. انخفاض نسبة الذكاء:

قد توجد صعوبات القراءة عند العاديين في الذكاء إلا أن انخفاض نسبة الذكاء أقل من 70 درجة تسبب صعوبات في اكتساب اللغة نظرا لان اللغة نظرا لان اللغة باعتبارها تتناول الرموز وترتبط بنمو القدرة على التجريد والقدرة على التعميم تقترن بانخفاض نسبة الذكاء التي عرفت بأنها تعكس القدرة على التجريد والتصنيف والمقارنة وهي كلها مرتبطة بتمييز كلمات وإدراك دلالاتها.

و. انخفاض الدافعية:

قد يتعرض الطفل إلى صعوبة في النطق والقراءة، وهنا وجب تشجيعه وجعل النشاط القرائي محببا إلى نفسه عن طريق الاستعانة بالصور الملونة والأغاني والموسيقى وغيرها. **(حافظ نبيل عبد الفتاح، 2000: 95)**

كما أن العلاقة الوالدية المضطربة، وسوء معاملة الطفل وكثرة انتقاد سلوكه يؤدي به لاشعوريا إلى الفشل فيما كان يرغب فيه، يفقد الطفل حب القراءة نتيجة عدم منحه فرصة الاستثمار في الميدان من طرف محيطه، ومن خلال علاقاته مع الآخرين خاصة علاقة الأم بالطفل التي لها أثر بالغ في تكوين الشخصية وقد تؤدي الصدمة الانفعالية ذات الطابع الوجداني إلى خلق صعوبات في مجالات مختلفة كتعلم الدراسة ففي دراسة (هاريس) في مجال التربية الخاصة والتدريب التي بينت أن 100% من الأطفال الذين يشكون قصورا في القراءة يظهرون سوء تكليف بشكل أو بآخر حيث يرى أن الاضطرابات العاطفية بسبب أساسي في تكوين عسر القراءة لدى أكثر من 50% من الحالات، وذكر أن الكثير من الدراسات بينت أن الأطفال الذين كان لديهم استقرار في النمو العاطفي والعقلي لا يعانون من تأخر في اكتساب آليات القراءة بالمقارنة مع أولائك الذين كان لديهم عدم استقرار عاطفي حيث تبدو عليهم أعراض القلق والخوف مما يجعلهم يلفتون انتباه المعلمين والأهل. **(علي تعوينات، 1983: 105)**

ه. أسباب بيئية :

- **طرق التدريس:**

يرى العديد من التربويين المتخصصين أن فشل الأطفال ف اكتساب مهارات القراءة (Razing, Rateuan) أن المدرس هو حجر الزاوية ومفتاح اكتساب تلاميذه المهارات الأساسية للقراءة الناجحة.

بالإضافة إلى أن تقليص الزمن المخصص للقراءة سواء كانت مقصودة أو قراءة مرة في البرنامج الدراسي الأسبوعي يسهم إلا في عدم تصحيح الأنماط المختلفة في صعوبات القراءة، كما أن انحصار حماس المدرسين في التأكيد على أهمية القراءة الجهرية والالتزام بالحصص المخصصة لها وإلزام التلاميذ بمتطلباتها كل هذا وغيره يشكل جانبا من العوامل الهامة التي تقف خلف صعوبات القراءة كما يمكن أن تسهم ممارسات المدرسين في تفاقم صعوبات أو مشكلات القراءة لدى تلاميذهم. **(فتحي مصطفى الزيات، 1998: 425)**

- **البيئة المنزلية:**

حيث يلعب تدنى المستوى الاجتماعي، الاقتصادي، الثقافي والأسري الذي قد يأخذ شكلا حادا في الحرمان الثقافي بالإضافة إلى ما يسودها من اضطراب في المناخ النفسي السائد فيها وعدم مطابقتها لأداء أبناءها في الفصل الدراسي كما تساعد على صعوبة القراءة. **(نبيل عبد الفتاح حافظ، 2000: 95)**

4- مظاهر صعوبات تعلم القراءة:

تختلف صعوبات تعلم القراءة من فرد إلى آخر، حيث ينظر بعضها في حالة معينة بينما تظهر أعراض أخرى وفق ما بينته نتائج الدراسات و الاختبارات، و يمكن حصر مظاهر صعوبات تعلم القراءة فيما يلي:

- **الحذف (Omission):** حذف بعض الحروف أو المقاطع من كلمة أو حذف كلمة من الجملة، كأن يسقط من قراءته الكلمة القصيرة مثل : من، على، مع، في ...
- **الإضافة (Insertion):** حيث يضيف بعض الحروف أو الكلمات إلى الجمل المقروءة مثل كلمة (ذاع) يقرؤها (أذاع).
- **الإبدال (Substitution):** حيث يبدل كلمة بكلمة أخرى أو حرف بحرف آخر من الجملة فيقرأ (المعلمين) بدلا من (الأساتذة).
- **التكرار (Répétition):** تكرار الكلمات أكثر من مرة في الجملة الواحدة مثل ذهب إلى السوق، ذهب إلى السوق لشراء الألعاب.

- **أخطاء في التهجي:** ضعف التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظا والمختلفة رسما مثل (ق، ك) فيقرأ (كمر) بدلا من (قمر) ، (درب) بلا من (ضرب)، نجد أيضا عند الطفل ضعف في تمييز الأحرف المتشابهة رسما والمختلفة لفظا مثل (ح، ج) فيقرأ (حمل) بلا من (جمل).
- عدم تمييزه لأحرف العلة فيقرأ (قول) بدل من (قيل).
- تتغير مواقع الأحرف ضمن الكلمة الواحدة مثل قراءة (قطس) بدلا من (طقس).
- **الأخطاء العكسية:** حيث يقرأ الكلمة معكوسة من نهايتها إلى بدايتها مثل (سرد) بلا من (درس). **(سعيد حسين العزة، 2002: 105،106)**
- التعثر في النطق حيث يكون هناك خلط في نطق الأصوات والحروف المتشابهة.
- إغفال سطر أو عدة أسطر.
- التوقف أو التردد على فترات أثناء القراءة.
- القراءة المتقطعة.
- القصور في الفهم المراد من المادة القرائية.
- صعوبة في تذكر ما تم قراءته.
- العجز عن القراءة السريعة.
- صعوبة ملاحظة التفاصيل عند وصف شيء من الأشياء. **(أحمد عبد الله أحمد 2000-99-98)**

كما قام أيضا ماكليرج سنة 1970 بتقديم قائمة من الأغراض تتمثل فيما يلي:

- وجود قدرة عقلية متوسطة أو أعلى من المتوسط ولكن يصاحبها تحصيل دراسي منخفض لا يتسق مع مستواها.
- ظهور اضطرابات في تركيز الانتباه.
- قصور في الإدراك السمعي يتمثل في اضطراب أو صعوبة دمج الأصوات وتتابع الكلمات .
- وصول المعلومات إلى المخ كمخلات (الاستجابة) أي أن المثيرات الحية (البصرية، السمعية واللمسية) التي يتلقاها التلميذ من البيئة والمعلمين لا ترسخ ولا يتم تذكرها عندما يقوم بعملية القراءة.
- ظهور اضطرابات انفعالية عند الطفل بسبب شعوره بالإحباط الناتج عن عجزه عن النطق للكلمات وقراءتها. **(نبيل عبد الفتاح حافظ 2000: 93)**

ومنه فقد تطرقنا إلى عسر القراءة التي تعد من أهم مواضيع صعوبات التعلم الأكاديمية حيث حاولنا إعطاء التعاريف لها ومناقشتها، تطرقنا إلى أنواعها حيث صنفه إلى صنفين من حيث الفرض والمتمثلة في قراءة سريعة خاطفة، قراءة التصفح، قراءة جمل المعلومات، قراءة تحصيلية وغيرها أما الصنف الثاني من حيث الشكل والأداء حيث نجد فيها القراءة الصامتة و القراءة الجهرية وهنا أيضا تم التطرق إلى عيوب ومزايا كل منها، تناولنا أيضا في هذا الفصل أسباب عسر القراءة التي لا يمكن إرجاعها إلى سبب واحد يؤدي إلى الإصابة بها، نظرا لوجود أسباب

تجمع بين الوراثة والدافعية والبيئة فقد تنم التكلم أيضا عن مظاهر ومؤشرات هذا الاضطراب التي ستظهر واضحة في أخطاء القراءة الجهرية كالحذف، الإبدال، الإضافة، التكرار، القراءة المتقطعة، إغفال الأسطر .... و غيرها للتعرف على الطفل المعسر قراءيا.

2.4. عسر الكتابة:

الكتابة مهارة االتصالية إنتاجية وإبداعية، فالكاتب ينقل أفكاره ومشاعره إلى أفراد آخرين قد يكونون بعيدين عنه على عكس الكلام الشفهي الذي عادة ما يكون موجها لأشخاص موجودين بالقرب منا، كما أن الكتابة تبقى مسجلة بإمكأن الفرد أن يطلع عليها متى شاء أما الكلام الشفهي فهو يزول ويندثر بمجرد أن يتفوه به الفرد ولا تعني الكتابة مجرد كلمات مكتوبة ولكن تتعدى ذلك لتحمل في طياتها مضامين وأفكار، وتعتبر عملية الكتابة معكوس أو مقلوب عملية القراءة، حيث يتم هنا تشفير الكلمات في صورة مكتوبة بدل فك شفرتها المكتوبة كما هو الحال في القراءة.

وقد تحدد اختلاف آخر يميز الكتابة عن القراءة، فالكتابة تتطلب خاصية تتابعية أكثر من القراءة فحينما نكتب الكلمات فإننا نكتبها حرفا بعد حرف في اتجاه معين وحين نكتب الأفكار فإننا نكتبها كلمة ولا نكتب كلمة لاحقة قبل كلمة سابقة، أما حين نقرأها فبإمكاننا أن نحلل الكلمة بصورة جزئية لفهمها أو أن تتلقى إلى الفقرة الموالية لفهم الفقرة السابقة فقيود القراءة ليست بالصرامة التي تتطلبها عملية الكتابة.

1. تعريف صعوبة الكتابة:

هي الشكل الثاني من اشكال صعوبات التعلم الأكادمية، فنحن نرى أن الطفل يبدأ منذ السنوات الأولى بأستخدام الأقلام العادية كاقلام الرصاص وأقلام التلوين في البيت بما يسمى بالخربشة وهو في العادة لا يعلم أن الكبار يستخدمون الرموز للتعبير عن معاني محددة حتى يتعلم ذلك في رياض الأطفال أو المدارس الابتدائية. **(تيسير مصلح، 2003: 128)**

وهي الصعوبة التي تتعلق باللغة المكتوبة، وتوصف هذه الحالة بأنها الفشل في إنتاج لغة مقبولة وقابلة للفهم والقراءة بشكل تعكس المعرفة بالموضوع الذي كتب عنه، ويواجه الطلبة ذوي صعوبات التعلم مشاكل في الخط، حيث أن كتاباتهم بخط اليد عادة ما تكون بطيئة وغير مقروءة وفي مجال التعبير الكتابي، فأن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يرتكبون الكثير من الأخطاء القواعدية والأسلوبية. **(أسامة محمد البطانية وآخرون، 2007،: 215-216)**

التلميذ المتعثر في الكتابة هو الذي يلاقي صعوبات في تعلم الكتابة، بمعزل عن مستواه العقلي. **(هوغيت كاغلار، تعريب: فؤاد شاهين 1999:58)**

صعوبة الكتابة تتشكل سواء في مجال الإملاء أو التعبير الكتابي، ونرجع مشكلات التعبير إلى القلق وضحالة المعرفة وعدم القدرة على صياغة جمل مترابطة تراعي القواعد النحوية والتنقيط، ويكثر فيها عكس الحروف ووضع النقط في غير مكانها وعدم التزام السطور في الكتابة. **(مصطفى نوري القمش،2007: 181)**

يعرف"ويرهولت" الأطفال ذوي صعوبات الكتابة بأنهم الأطفال الذين تظهر عليهم اضطرابات في: وضع الجسم أثناء الكتابة حجم الأحرف المكتوبة والتناسق بين شكل الأحرف والكلمات وبعضها استقامة الحرف حيث تكون غير متناسقة، سرعة الطفل في الكتابة. (**محمد علي كامل، 2003: 51).**

عسر الكتابة: هو اضطراب في اكتساب والتحكم في قواعد الكتابة (**DRU vawd, Marie (Heleme, 1997 : 415)**

صعوبات الكتابة أو عسر الكتابة هي عسر أو اضطراب الكتابة الذي يعكس اضطرابا في العدي من المهارات أو القدرات الأخرى.**(فتحي مصطفى الزيات، 1998: 516)**

2. عوامل صعوبة الكتابة:

لكي يتعلم الطفل الكتابة يجب أن يكون ناضجا بدرجة كافية ولديه الرغبة والاهتمام في تعلم كيف يكتب بالإضافة إلى ذلك يجب أن يطور الطفل التناسق الحركي والتناسق الحركي-البصري والتوجه المكاني-البصري والتعبير البصري والذاكرة البصرية وصورة الجسم وضبطه بما يخدم الكتابة وتحديد اليد المفضلة، ولذلك فأن الصعوبات التي يواجهها الطفل في الكتابة ترتبط بالكثير من العوامل التي يمكن تحديدها في النقاط التالية:**(محمد عوض الله سالم2006: 169-170)**

1- عوامل متعلقة بالطالب:

وتعرف بالعوامل الفردية وتشمل:

أ. العوامل المعرفية:

وتشير إلى مستوى ذكاء التلميذ وقدراته، واستعداداته العقلية وخلفيته أو بنيته المعرفية وكفاءة وفاعلية عمليات المعرفية المتمثلة في:

الانتباه والإدراك والذاكرة ، بالإضافة إلى مدى كفاءة نظام التشغيل المعلومات لديه وقد اتفقت العديد من الدراسات على أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم عامة وذوي صعوبات الكتابة خاصة يفتقرون إلى القدرات النوعية الخاصة التي ترتبط بالكتابة كالذاكرة البصرية والقدرة على الاسترجاع من الذاكرة، إلى جانب القدرة على إدراك العلاقات المكانية.

وهم يعانون من القصور الوظيفي في النظام المركزي لتجهيز ومعالجة المعلومات وفي الوظائف النوعية المتعلقة بالإدراك والحركة. **(فتحي مصطفى الزيات، 1998: 944)**

ب. العوامل النفسية والعصبية:

أوضحت الدراسات المتعلقة في هذا المجال أن حدوث أي خلل أو قصور أو اضطراب في الجهاز العصبي المركزي لدى الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم ينعكس تماما على سلوك الطفل

يؤدي إلى قصور أو خلل أو اضطراب في الوظائف المعرفية والإدراكية واللغوية. والأكاديمية والمهارات السلوكية ومنها مهارات الكتابة. **(سامي محمد ملحم، 2002: 30)**

ج. العوامل الانفعالية:

لقد أشارت الدراسات والبحوث إلى أن اضطراب الجهاز العصبي المركزي وبعض الوظائف النفسية العصبية لدى ذوي صعوبات التعلم ترك بصماته على النواحي الانفعالية الدفاعية فيبدو الطفل مكتئبا ومحبطا، ويميل إلى الانسحاب من المواقف التنافس التحصيلي القائم على استخدام الكتابة والتعبير الكتابي كما لوحظ على الطفل الغياب المتكرر من حصص التعبير والإملاء وتظهر عليهم بعض علامات الميل إلى العدوأن المستقر أو الكامن أو الصريح.

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

ه. اضطراب الذاكرة البصرية:

أن الأطفال الذين لا يستطيعون تذكر الأشكال والحروف والكلمات بصريا قد تكون لديهم صعوبات في تعلم الكتابة وتسمى هذه العملية بفقدأن الذاكرة البصرية، وقد يعود ذلك إلى ضعف استخدام التخيل والتصور لدى هؤلاء الأطفال وغالبا ما تظهر هذه العملية في مرحلة الطفولة المبكرة حيث يشيع استخدام الخيال واللعب الإيهامي في معرفة الطفل حيث يعجز عن الإلهام بالواقع ومعرفته وهذا يؤدي به إلى صعوبة في تشكيل وكتابة الحروف والأعداد والكلمات والأشكال. **(فتحي مصطفى الزيات، 1998: 172)**

و. اضطراب الإدراك البصري:

أن تعلم الكتابة يتطلب من الطفل أن يعرف ويميز بصريا بين الأشكال والحروف والكلمات والأعداد وكذلك يميز بين الاتجاهات اليمين واليسار وتمييز الخط الرأسي والخط الأفقي ومطابقة الأشكال والحروف والأعداد والكلمات على نماذجها ورسم الخرائط واستخدامها، وكل هذا إذا لم يتعلمه الطفل يؤدي إلى صعوبات في تعلم الكتابة **(محمد عوض الله سالم ،2006: 172)**

ي. استخدام اليد اليسري:

لا يمتد بتفصيل الطفل إحدى اليدين في الكتابة قبل مرور عدة سنوات من عمر الطفل ويلاحظ أن غالبية الأطفال حوالي 90% منهم يفضلون استخدام اليد اليمنى وحوالي 9% يستخدمون اليد اليسرى بينما من يفضلون ويستعملون كلتا اليدين لا تتعدى نسبتهم 2%، أن استخدام اليد اليسرى لا يؤدي إلى أي صعوبة في الكتابة ولكن بسبب تلك الصعوبات هو فشل عملية التدريس في تزويد الطفل أن يستخدم يده اليسرى وتصحيح كتابته في مراحل المبكرة في وسط كل من فيه يكتبون باليمنى. **(محمود عوض الله سالم، 2006: 172-173)**

2- العوامل المتعلقة بنمط التعليم وأنشطته وبرامجه:

على الرغم من أن العديد من العوامل التي تقف خلف صعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات الكتابة خاصة تقع خارج نطاق مجال سيطرة المدرس إلا أن الدراسات والبحوث تشير إلى أن دور المدرس ونوعية التدريس يضلان العاملان الرئيسيان المدعمان لتعلم التلميذ.

فنوعية التدريس و فاعليته يتيحان الفرصة للتلاميذ الاستغراق في الأنشطة لأكبر وقت ممكن، وقد لاحظ العديد من الباحثين أن ما يصدر من المدرسين من سلوكيات يثير الفوضى في القسم الدراسي وترتبط على نحو سالب بالتحصيل الدراسي. **(فتحي مصطفى الزيات، 1998: 496)**

3- العوامل الأسرية والاجتماعية والبيئية:

يرى المربون والمتخصصون المشغلون بصعوبات التعلم أنه يتعين إلا يقتصر تناول صعوبات التعلم من الجانب الأكاديمي فقط بمعزل عن المؤثرات الأسرية والبيئية، ذلك أن العديد من المربين يلاحظون أن صعوبات التعلم ظاهرة متعددة الأبعاد وأنها ذات آثار سلبية ومشكلات تتجاوز النواحي الأكاديمية إلى نواحي أخرى اجتماعية وانفعالية تترك بصمتها على مجمل شخصية الطفل من كافة النواحي، مما زاد من اهتمام الباحثين للعوامل الأسرية ومدى فاعليتها في تنمية وتطوير التعلم عند الطفل. **(سامي محمد ملحم، 2020 :311)**

كما أنه يمكننا القول أن هناك عوامل متعلقة بالبيئة الأسرية والمدرسية ومنها:

- **اختفاء دور الأسرة في متابعة الطفل:**

تعتبر الكتابة مهارة تتطلب التدريب المستمر والمتابعة الدائمة ولاشك أن وقت الحصة في المدرسة لا يكفي لتدريب الطفل كل الكتابة الصحيحة ولذلك يجب أن يتابع ولي الأمر المتمثل في الأسرة نمو قدرة الابن على إتقان وتحسين الكتابة اليدوية وأن الفشل والإهمال في هذا غالباً ما يؤدي إلى صعوبات تعلم الكتابة ومن ثم يفشل الطفل ولا يستطيع كتابة كثير من الكلمات والجمل بشكل صحيح.

- **طريقه التدريس السيئة:**

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

3. أعراض صعوبة الكتابة:

بشكل عام توجد عدة أشكال من الصعوبات في قدرة الأفراد ذوي الصعوبات التعليمية على كتابة الموضوعات التعبيرية تتمثل في:

- عدم تنظيم الكتابة.
- مشكلة في التعبير عن الأفكار الجيدة على الورقة.
- يفتقر إلى العرض الواضح للكتابة.
- خط اليد غير واضح ومشوه بشكل يصعب على القراءة.
- حجم الأحرف وتباعدها غير ملائم.
- ضعف القابلية للرسم.
- استعمال غير ملائم لتراكيب النص
- الأخطاء النحوية وأخطاء الترقيم داخل الجمل.
- التنظيم الرديء للفقرات.
- حذف الأحرف أو الكلمات.

وتبعا"لانجليرت وزملائه"، فهناك ثلاث أنواع من الصعوبات الكتابية تظهر لدى ذوي صعوبات التعلم:

1. أن الطلبة ذوي صعوبات الكتابة لايعرفون الهدف من الكتابة.
2. أن كتابتهم تفتقر إلى الطلاق.
3. لا يفهمون بشكل جيد إستراتجيات الكتابة، مثل التخطيط، التنظيم، وكتابة النسخة الأولية والتحرير. **(أسامة محمد البطانية وآخرون ، 2007: 216)**
4. مستوى ضعيف من الكتابة مقارنة مع القدرة التعبيرية.
5. كتابة مبعثرة مع كثير من الكلمات المشطوبة وكلمات أخرى مجربة عدة مرات ورقة، ورقة ورقة.
6. التباس مستمر بين الحروف المتشابهة: شرب- سرب، باب- بات، تاب- ناب.
7. التباس مابين أسماء الأشياء والأصوات مما يوقعه في أخطاء.
8. عدم القدرة على الكتابة المرتبة من هامش السطر.
9. عدم القدرة على وضع واستعمال الفواصل. **(خالد محمد أبو شعيرة وآخر، 2009: 353)**

4. خصائص الأطفال ذوي الأطفال ذوي صعوبة الكتابة:

يمتاز ذوي صعوبات تعلم الكتابة بالعديد من الخصائص السلوكية التي تميزهم عن غيرهم من الأطفال الأسوياء نذكر منها:

- النسخ بصورة غير دقيقة.
- الحاجة إلى وقت طويل بصورة مفرطة لإكمال العمل الكتابي.
- كتابة الحروف المتصلة في الكلمة بصورة منفصلة.

- يجعلون العيون قريبة من الصفحة عند الكتابة.
- يمسك القلم بصورة خاطئة.
- عدم تجانس الحروف عند الكتابة وخلط مابين الحروف الكبيرة والصغيرة بصورة متجانسة.
- يرتكب أخطاء عكس الحروف بصورة متكررة.
- تشويه صورة الحروف عند الكتابة.
- يرتكب أخطاء في ترتيب الكلمات في الجملة.
- يواجه مشكلات في تفسير وتركيب الجمل.
- يواجه صعوبة في إكمال الفراغات في الجمل.
- بطء في معالجة اللغة الشفهية أو الكتابية أو كليهما.
- صعوبة في استخلاص أفكار من النص.
- يتأخر كثيرا عند محاولة تذكر الكلمات.
- يواجه مشكلات في فهم قواعد واستخدام اللغة.
- العجز في تصويب الأخطاء التي يرتكبها **(أسامة محمد البطانية وآخرون، 2005: 168- 169)**

يشير"آن" إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة غالباً ما يظهر لديهم أربع خصائص على النحو التالي:

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

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

1. أوراقهم غالباً تحتوي على أخطاء في النهجي و استعمال الفواصل والنقاط والحروف الاستهلاكية.
2. تميل كتابتهم إلى أن تكون مكتوبة بطريقة غير عادية قصيرة وضعيفة التنظيم.
3. لديهم صعوبة في تنفيذ العمليات المعرفية اللازمة للكتابة الفعالة.
4. مراجعاتهم لكتاباتهم تبدو غير فعالة وتتميز بالتبسيط في اكتشاف وتصحيح الأخطاء الميكانيكية.
5. يظهرون إنتباه قليل لعمل وتنفيذ التغيرات البديلة **(محمد على كامل، 2003: 55)**

وهناقد تطرقنا إلى عسر الكتابة حيث تناولنا بعض التعاريف مع محاولة مناقشتها، تطرقنا في هذا الفصل أيضاً إلى مجموعة من العوامل التي أدت إلى صعوبات الكتابة منها عوامل فردية مرتبطة بالتلميذ نفسه، نفسية وعصبية نتيجة إلى اضطراب في الجهاز العصبي المركزي، انفعالية

بسبب التعرض إلى إحباط أو اكتئاب مثلا، اضطرابات في الذاكرة البصرية أو الإدراك البصري وهناك أيضاً عوامل متعلقة بنمط التعليم وأخرى أسرية واجتماعية وبيئية، تطرقنا أيضا في هذا الفصل إلى مجموعة من الأعراض كالتباين المستمر بين الحروف المتشابهة، كتابة مبعثرة، مستوى ضعيف في الكتابة مقارنة مع القدرة التعبيرية،،، وغيرها.

وفي الأخير تناولنا خصائص صعوبات تعلم الكتابة كالخصائص السلوكية مثلا كالأخطاء الإملائية، النسخ بصورة غير دقيقة الحاجة إلى وقت طويل لإكمال العمل الكتابي وشذوذ في طريقة إمساك القلم...وغيرها.

3.4. عسر الحساب:

تقل بكثير الدراسات المنجزة والمتعلقة بصعوبات تعلم الرياضيات مقارنة بمثيلتها صعوبات تعلم القراءة وهو ما دفع الباحثين أمثال (Robinsan and al 2002)، (Wood ward and Mantague 2002) إلى التأكيد على أهمية دراسة العجز الرياضي الذي التلاميذ حيث تعتبر الرياضيات أحد المباحث الأساسية المحكمة البناء في جميع مراحل الدراسية فهي أداة لتنظيم أفكاره بتسلسل وترابط وفهم أكثر للبيئة المحيطة بنا ، والتي تنمو من خلال الخبرات الحسية الواقعية ومن خلال احتياجاتنا المادية لحل مشكلاتنا ضمن هذا الواقع، فالتلاميذ لا يتعلمون في مجال الرياضيات كيف يقومون بعمليات الحساب فقط ولكنهم يتعلمون كيف يفكرون وكيف يطبقون التفكير في حل المشكلات الحياة الواقعية واليومية ويعتبر استيعاب المفاهيم وفهمها مثل الأعداد والتساوي والمقارنة والفئات و..... بمثابة جوانب هامة في سبيل تحقيق الكفاءة في الرياضيات وهناك مهارات لها أهميتها كذلك في هذا الصدد مثل عد النقود، حساب الوقت قياس الأحجام..... وهي كلها مرتبطة بالمهارات الرياضية.

1. تعريف عسر الحساب:

- **تعريف Lemer 1977:** عرفه على أن اضطرابات القدرة على تعلم المفاهيم الرياضية، وإجراء العمليات الحسابية المرتبطة بها وبعبارة أخرى هو صعوبة أو العجز عن إجراء العمليات الحسابية الأساسية وهي الطرح، الجمع، الضرب والقسمة ومما يترتب عليها من مشكلات في دارسة الكسور والجبر والهندسة فيها بعد.
- **تعريف Shalev 2001:** هو صعوبة تعلم الجداول الحسابية وإجراء العمليات مثل الجمع والطرح، الضرب والقسمة أو عدم القدرة على تكوين مفهوم العدد وقراءته وكتابة الأعداد وبطريقة صحيحة.
- **تعريف Buttersdorth, Landerl 2004:** بأنه اضطراب في إجراءات الحساب واستعمال استراتيجيات غير مناسبة في حل العمليات (المشاكل). **(آلية يحي نجية، 2009: 73)**

- عسر الحساب Dyscalculia: هي صعوبة تتعلق بالرياضيات حيث يواجه الفرد صعوبات محددة في حل مسائل الحساب واستيعاب المفاهيم الرياضية (محمد النوبي، 2011: 61)
- هو مصطلح يعبر عن عسر أو صعوبات في:
  - استخدام وفهم المفاهيم والحقائق الرياضية.
  - إجراء ومعالجة العمليات الحسابية.
  - الاستقلال العددي والرياضي.
  - حل المشكلات الرياضية. (الزيات، 2002: 549)

2. أنواع عسر الحساب :

يمكن أن نميز فيه نوعين هما:

1- عسر الحساب المكتسب:

ينشأ نتيجة تلف أحد نصفي المخ أو كليهما، يظهر عند الأطفال أين يكون النمو في بداية عادي ولكن يجد مشكل من نوع عصبي فإن المهارات التي كانت سليمة تختفي وتكون مضطربة.

كما نجده عند الراشد، وهو يحدث إثر وجود خلل في بعض الوظائف المعرفية التي كانت سابقا مكتسبة فيتدخل الخلل حسب Ven Houtبعد مدة زمنية من النمو العادي.

- **أسباب عسر القراءة المكتسب:**
  - **وعائية:** انسداد أو تجمد الدم.
  - **ورمية:** إصابات البؤر الخلفية هي أكثر شيوعا من إصابات الكرة المخية أما إصابات الوظائف القشرية فهي ثانوية.
  - صرعة.
  - **تعفنية:** إذا كانت الأسباب البكتيرية هي أقل، فإن الإصابات الفيروسية هي الأصم.
  - **الصدمات:** وهي الأكثر شيوعا.

2- عسر الحساب النهائي:

يعرفه Badian1983: بأنه ينشأ نتيجة لقصور أو اضطراب بعض العمليات المعرفية مثل: الانتباه، الإدراك، الذاكرة، التصور البصري، المكاني ومعالجة المعلومات.

- **تصنيفه:**

توصل 1994TempLe انطلاقا من نموذج BasiLi و Careamazza و Mc Claskey المتمثل في الحساب ومعالجة العدد إلى تصنيف بسيط يتمثل في أنواع عسر الحساب عند الطفل.

- **عسر الحساب معالجة الأعداد:** ويتعلق الأمر بصعوبات في معالجة الرموز الرقمية أو الكلمات مثل صعوبة قراءة الأعداد.
- **عسر حساب العمليات الحسابية:** صعوبة في إتقان العمليات الحسابية جداول الضرب الجمع البسيط والطرح البسيط.
- **عسر الحساب إجرائي:** نسيان في طريقة وضع مصطلحات العمليات في المراحل الفرعية للحل وفي كيفية تعيين الإضافات. **(آيت يحي نجية، 2009 :90)**

3. خصائص تلاميذ وعسر الحساب :

- صعوبة في التفكير الكمي اللازم لمعرفة الكميات، فلا يستطيع التمييز بين أكبر وأصغر وأبين الكثير والقليل.
- ضعف في معرفة مفاهيم الأعداد والأرقام ومدلولاتها الفعلية.
- صعوبة في إتقان بعض المفاهيم الخاصة بالعمليات الحسابية الأساسية كالجمع والطرح والضرب والقسمة.
- صعوبة في معرفة التسلسل التصاعدي والتنازلي للأرقام .
- يواجه بعض التلاميذ صعوبة في معرفة معاني الرموز الرياضية ذات المداولات المحددة (+، -، ×، /).
- صعوبة في تمييز الأرقام ذات الاتجاهات المتعاكسة.
- إيجاد صعوبة في وضع الأرقام تحت بعضها البعض في خط عمودي عند حل المسائل.
- إيجاد صعوبة في إدراك الفروق بين الأشكال الهندسية وخاصة المتشابهة والعلاقات بين الأطوال والأوزان.
- صعوبة في كتابة الأرقام التي تحتاج إلى اتجاه معين. **(محمد صبحي، 2009: 72-73)**

- **خصائص معرفية:**

وتتمثل في صعوبة التمييز والتكامل بين المعرفة التقريرية والمعرفة الإجرائية وعدم القدرة على تطبيق هذه المعرفة في حل المشكلات مم ينتج عنه قصور الاستراتيجيات المرتبطة بتمثيل المشكلة وعمل تصورات عقلية، أو وضع خطط وافتراضات للحل عن طريق فحص المعطيات وتحديد المطلوب.

- **خصائص ما وراء المعرفية:**

والتي تشير إلى القدرة على عمل تنبؤات عن حلول المشكلة والاستمرار في تقويم الحل، وذوري عسر الحساب يغلب عليهم صعوبة انتقاء العمليات المعرفية اللازمة لإكمال المهمة وعدم

القدرة على دمج العديد من العمليات في إستراتيجية ملائمة نتيجة عدم تسخير القوى العقلية المعرفية لأداء المهمة، وخلل في ضبط وتوجيه الأ داء وتقديمه.

- **الخصائص الانفعالية:**

يرتبط النجاح في حل المشكلات الحسابية بالاتجاه الموجب نحو تعلم الرياضيات والدافع للإنجاز فيها، وثقة الفرد في قدراته، ومن ثم يغلب على ذوي عسر الحساب اتجاهاتهم السالبة نحو الرياضيات ولديهم مستوى مرتفع من القلق اتجاه الرياضيات (فوبيا الرياضيات) مما ينقص من ثقتهم في قدراتهم على حل المشكلات الرياضية، كما أن دافعتيهم للأداء منخفضة وتقديرهم للذات متدني.

- **الخصائص اللغوية:**

إن التفكير وحل المشكلات هما عمليتان أساسيتان في الحساب، مما يدل على أن اللغة متغير من متغيرات الأداء في الرياضيات، وتشير الدراسات والبحوث إلى أن ذوي عسر الحساب يفتقرون إلى للمستوى اللغوي الذي يمكنهم من الوصول إلى الإتقان الكافي الرياضيات، كما أن المصطلحات الرياضية تمثل مصدر للقلق لديهم.(محمد نوبي,2011: 92-93)

4. عوامل وأسباب عسر الحساب:

إن تحديد أسباب عسر الحساب يكتنفه نوع من الغموض، فكل تلميذ يختلف عن الآخر من حيث الخصائص المعرفية والانفعالية والاجتماعية وعلى ذلك فإن تلاميذ عسر الحساب بصفة خاصة وذوي صعوبات التعلم بصفة عامة يستحيل أن يعكسوا نفس الخصائص ونفس الأساب لذا فقد حدد الباحثون أهم الخصائص التي تميز ذوي عسر الحساب عن غيرهم باعتبارها عوامل وأسباب تقف خلف إصابتهم.

1- عوامل متعلقة بالنظام التعليمي :

- تقلص وانحسار فاعلية العملية التعليمية والتعلمية داخل المدارس وانتقال بهما من المدرسة إلى البيت.
- انتشار ظاهرة احتراف التدريس أو ما يسمى بالمعلم المحترف الذي يحترف صياغة الأسئلة وأساليب المثلى للإجابة عنها والتي تقدم ضمان زائف لحصول التلميذ على أعلى الدرجات في امتحان.
- عدم التعامل مع النشاط العقلي المعرفي في مستوياته العليا وعدم استشارته عقليا ومعرفيا بمعنى الهبوط بمستوى استشارة دافعية الطالب للتعليم إلى أدنى مستوى.

2- عوامل متعلقة بالطالب :

- صعوبة اكتساب الطلاب للمفاهيم والعلاقات والقواعد والقوانين الرياضية الأساسية وانحسار ممارستها والبناء عليها والاحتفاظ بها وتوظيفها لتصبح جزءا مهما في التعامل والتنازل والمعالجة العقلية اليومية الحياتية.
- عدم اهتمام الطلاب بالأنشطة العقلية الرياضية التي تعالج المسافات والأشكال والفراغ والعلاقات الكمية العددية بصورة عامة، على اعتبار أنها تشكل عبئا عقليا أو معرفيا.
- عدم اهتمام الطالب بالتوظيف الكمي التراكمي للمعرفة الرياضية وتحصليها واكتسابها اكتسابا تراكميا تصاعديا والاكتفاء بالإكتساب الموقفي للمعلومات الرياضية بطريقة تعزل وتفكك عناصر المعرفة الرياضية.
- ضعف قدرة الطالب على التمثيل المعرفي المعلومات الرياضية وعدم رغبته أو اهتمامه بهذا التمثيل.

3- عوامل متعلقة بالسياق النفسي اجتماعي:

تؤثر الأفكار السائدة في مجتمع ما تأثير بالغا على تطلعات الطالب وطموحاته وتوجهاته ومن ثم اختياراته وتفضيلاته ولأجل ذلك تتجه اختبارات وتفضيلات أفراد ذلك المجتمع إلى الأنشطة السهلة بعض النظر عن الطبيعة النوعية لهذه الأنشطة ومدى ملائمتها للتلميذ بحد ذاته.

وعليه فإنه يمكن تلخيص الحوامل المؤدية إلى صعوبات التعلم الخاصة بالرياضيات في النقاط التالية :

- ضعف أو سوء الأعداد السابق لتعلم الرياضيات.
- اضطرابات إدراك العلاقات المكانية.
- اضطرابات اللغة وصعوبة قراءة المشكلات الرياضية.
- الافتقار إلى إدراك مفهوم الزمن.
- اضطرابات ومشكلات الذاكرة.
- اضطرابات أو قصور تعلم إستراتيجيات الرياضيات.
- قلق الرياضيات. (محمد نوبي,2011: 104-105-106)

ومنه فقد تناولنا هنا بعض التعاريف ومناقشتها، تطرقنا في هذا أيضا إلى أنواع عسر الحساب حيث ميزنا فيه نوعين هما عسر الحساب المكتسب الذي يكون نتيجة تلف أحد نصفي المخ أو كليهما والأسباب التي أدت إلى ظهوره كصدمات مثلا. والنوع الثاني هو عسر الحساب النهائي الذي يكون نتيجة لقصور أو اضطراب في العمليات المعرفية والذي يصنف إلى عدة أصناف كعسر الحساب معالجة الأعداد، عسر الحساب إجرائي وغيرها..... تناولنا أيضا خصائص تلاميذ ذوي عسر الحساب والمتمثلة في خصائص معرفية، ما وراء المعرفية، انفعالية، لغوية وبعض الخصائص الأخرى، وفي الأخير عوامله وأسبابه كالتي تتعلق بالنظام التعليمي، بالسياق النفسي الاجتماعي والتي تتعلق بالطالب نفسه.

تكتسي طبيعة الإجراءات المتبعة و الأساليب المستخدمة في معالجة موضوع ما أو وصفه أهمية كبيرة، فعليها تتوقف نتائج الدراسة و مدى صدقها و صحتها لذا كان من الضروري إتباع الإجراءات المناسبة، و قد تم في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية لهذا الدراسة، إنطلاقا بالحدود المكانية و الزمانية للدراسة ، مرورا بعينة الدراسة و كيفية اختيارها، منهج الدراسة، تقنيات جمع البيانات،و الأساليب المستخدمة في الدراسة .

1. الحدود المكانية للدراسة:

أجريت الدراسة بـ 14 ابتدائية بمدينة الأغواط وهي:

1- الطاهر دني: حي بوعامر المعمورة.
2- محمد قورين: شارع أول نوفمبر.
3- محمد رزوق: المعمورة بستان.
4- 5 جويلية: حي 5 جويلية لبمعمورة.
5- أحمد التاوتي: حي بوعامر المعمورة.
6- خديجة أم المؤمنين: الضلعة.
7- أول توفمبر: حي أول نوفمبر.
8- مبارك ميلي: الضلعة.
9- العربي تبسي: الشطيط الغربي..
10- عويسي الطيب: حي 600 سكن المقام.
11- قلوزة محمد.الواحات الشمالية
12- 8 ماي: حي المجاهدين المعمورة.
13- أحمد شطة: وسط المدينة.
14- عيسى عزوز.الواحات الشمالية

2. الحدود الزمانية للدراسة:

تم إنجاز الدراسة الميدانية وتطبيق الاستبيان بداية من مارس 2018 إلى غاية شهر افريل 2018 أي حوالي شهر واحد.

3. عينة البحث وكيفية اختيارها:

شملت الدراسة 18 أستاذاً وأستاذة السنة الرابعة ابتدائي

بالنظر إلى خصوصية البحث المتعلق بمعرفة مدى انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة 4 ابتدائي بمدينة الأغواط، فإن الباحثتان حاولتا الاتصال بأغلب المدارس الابتدائية بالمدينة ولكن لظروف قاهرة فإننا استطعنا الوصول إلى 4 ابتدائيات، كما استطعنا الحصول على إجابات متعلقة بالاستبيان من الأساتذة الذين كان عددهم 18 أستاذاً رغم أن عدد الأساتذة الموجود في هذه المدارس كان أكبر فإن العينة في هذه الحالة تعتبر عينة عرضية، أي التي أتيحت لنا واستجابت لأهدافنا ورغباتنا في الإجابة على تساؤلات البحث.

4. منهج البحث:

نظرا إلى طبيعة البحث الاستكشافية ونوعية التساؤلات المطروحة فإنها استخدمنا المنهج الوصفي لتلاؤمه مع هذا النوع من البحوث.

ويعرفه (داودي وبوفاتح): هو أكثر المناهج شيوعا وانتشارا واستخداما في الدراسات التربوية والنفسية بصفة خاصة والاجتماعية بصفة عامة، ويركز على ما هو كائن في وصفه وتفسيره لظاهرة موضوع البحث ويعبر المنهج الوصفي عن جمع البيانات بنوعيها الكمي والكيفي حول الظاهرة محل الدراسة من أجل تحليلها وتفسيرها لاستخلاص النتائج لمعرفة طبيعتها وخصائصها وتحديد العلاقات بين عناصرها وبينها وبين الظواهر الأخرى والوصول إلى تعليمات. **(محمد داودي، محمد بوفاتح، 2007: ص 81)**

5. تقنيات جمع البيانات:

بما أن الدراسة استكشافية لأول مرة في مدينتنا – مدينة الأغواط- ولم يسبق أن تم البحث حول موضوع مدى انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ سنة 4 ابتدائي من وجهة النظر المعلمين، لذا ارتأت الباحثتان وبالاتفاق مع الأستاذ المشرف وضع استبيان يحتوي على 5 أسئلة تبحث هذا الموضوع (نسخة من الاستبيان في الملاحق).

6. الأساليب المستخدمة في الدراسة:

بالنظر إلى أهداف البحث وتساؤلاته فإن النتائج المتوصل إليها تم حسابها بالمتوسطات الحسابية والنسب المؤوية.

- **عرض وتحليل نتائج الدراسة:**

بعد تطرقنا في الفصل السابق للإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية المتبعة و بعد القيام بجمع المعلومات و البيانات من أفراد العينة عن طرق الأداة المختارة، سنقوم بعرض النتائج و تحليلها طبقا لتساؤلات دراستنا، و كذلك مناقشتها .

1. الاستنتاجات المرتبطة بالسؤال رقم 1 و2:

- كم عدد التلاميذ و ما نسبة انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين بمدينة الأغواط ؟

جدول رقم (01): يبين عدد ونسبة لتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمي.

اسم المدرسة	عدد التلاميذ			عدد المعسرين			النسبة المؤوية
1. محمد قورين	26	52	00	05	05	00	%7.19
2. طاهر دني	31	31	31	05	04	04	%9.35
3. محمد رزوق	33	33	00	06	05	00	%7.91
4. 5 جويلية	31	31	00	06	07	00	%9.35
5. أحمد التاوتي	31	31	00	05	05	00	%7.19
6. خديجة أم المؤمنين	23	00	00	04	00	00	%2.87
7. أول نوفمبر	29	29	00	07	08	00	%10.79
8. مبارك ميلي	23	23	00	04	03	00	%5.03
9. العربي تبسي	24	29	00	03	06	00	%6.47
10. عويسي الطيب	31	00	00	04	00	00	%2.87
11. قلوزة محمد	33	33	00	05	04	00	%6.47
12. 8 ماي	26	26	00	05	06	00	%7.91
13. أحمد شطة	30	00	00	08	00	00	%5.75
14. عيسى عزوز	34	34	00	08	07	00	%10.79
المجموع	**410**	**326**	**31**	**75**	**60**	**04**	**%99.94**
المجموع الكلي	**767**			**139**			**%18.12**

$$\frac{100 \times 139}{767} = 18.12\ \%$$

نلاحظ من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن أساتذة السنة الرابعة من التعليم الابتدائي أشاروا إلى أن 18.12% أي (139 تلميذ) لديهم صعوبات أكاديمية (صعوبات القراءة، صعوبات الكتابة صعوبات الحساب) من العدد الإجمالي للتلاميذ المقدر ب 767 تلميذ وهذه النسبة التي قاربت 5/1 من التلاميذ، وهذه النسبة مرتفعة جدا مقارنة بالأرقام العالمية ففي كندا هناك دراسة قامت بها الجمعية الكبكية لاضطراب التعلم أكدت أن نسبة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم تتراوح 11.8 % في فترة ما بين 2011 و 2006 مما يجعلنا كباحثين ندق ناقوس الخطر بخصوص ارتفاع نسبة الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم بإبتدائيات مدينة الأغواط.

مع العلم أن هذه النتيجة تحتاج إلى دراسات أخرى للتأكد من صحتها.

2. الاستنتاجات المرتبطة بالسؤال رقم 3 :

- رتبوا لنا صعوبات التعلم التالية حسب درجة انتشارها داخل القسم من 1 إلى 3.

الجدول رقم (02): أفراد العينة حسب انتشار صعوبات التعلم الأكاديمي داخل القسم

الصعوبات الاكاديمية	التكرارات	النسبة المئوية
صعوبات القراءة	11	% 61.11
صعوبات الكتابة	06	% 33.33
صعوبات الحساب	01	% 05.55
المجموع	**18**	**% 99.99**

أظهرت نتائج الدراسة أن تلك الصعوبات تتفاوت فيما بينها فقد جاءت مرتبة تصاعديا على النحو التالي:

صعوبات تعلم القراءة ب 61.11 %، تليها صعوبات تعلم الكتابة ب 33.33 %، ثم صعوبات تعلم الحساب ب 5.55 %.

هذا الترتيب يتعارض مع الفكرة السائدة حول معاناة التلاميذ في الابتدائي من صعوبات تعلم الحساب، لكن الظاهر أن الأساتذة يواجهون صعوبات أكثر مع التلاميذ في القراءة، وبدرجة أقل الكتابة، في حين هناك أستاذ واحد فقط رتب الصعوبات الأكاديمية باعتبار الحساب أكثر صعوبة.

وهذه النتيجة المتعلقة بالترتيب تتفق مع الدراسة التي قمنت بها جمعية الطب النفسي الأمريكية سنة 1994، حيث قدرت نسبة 01 % هم مصابون بصعوبات الحساب، في حين هذه النتيجة تختلف مع دراسة الدكتور خالد زيادة سنة 2006 أن حوالي 10.8 % من الأطفال في الصف الرابع حتى السادس يعانون من صعوبات تعلم الحساب، ونجد أيضا الدراسة المصرية التي وجدت نسبة 46.28 % من أطفال الابتدائي يعانون من صعوبات تعلم الحساب.

ويمكن أن نفسر هذه النتيجة بضعف التلاميذ في اللغة العربية (قراءة وكتابة)، مما يعني أن القراءة عملية معرفية تقوم على تفكيك رموز تسمى حرفا لتكوين معنى، والوصول إلى مرحلة للفهم والإدراك، وهي جزء من اللغة، واللغة هي وسيلة للتواصل والفهم، وتتكون اللغة من حروف وأرقام ورموز معروفة ومتداولة للتواصل مع الآخرين، وبالتالي هناك عدد من التلاميذ يجدون صعوبات كبيرة في القراءة والكتابة.

مع التذكير أيضا أن النتائج المرتبطة بهذا السؤال تبقى بحاجة إلى تأكيد من طلبة علم النفس المدرسي لدفعات أخرى قادمة.

3. الاستنتاجات المرتبطة بالسؤال رقم 4:

- ما نسبة انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية بين التلاميذ في قسمك ؟

جدول رقم (03): توزيع أفراد العينة حسب نسبة انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر المعلمين.

نسب الانتشار	التكرارات	النسبة المئوية
اقل من 10%	04	% 22.22
ما بين 10%الى20 %	14	% 77.77
اكثر من 30%	00	% 00.00
المجموع	**18**	**% 99.99**

رغبة منا في التأكد من صدق الأساتذة وإجاباتهم المتعلقة بالسؤال رقم 02 طرحنا عليهم السؤال بطريقة أخرى فتوصلنا إلى نتائج مؤكدة للنتائج السابقة حيث مال أغلبية الأساتذة إلى أن نسبة انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية ما بين 10 إلى 20 % مما يعني أن 5/1 من التلاميذ يعانون من صعوبات التعلم كما قلنا سابقا، وهناك عدد من الأساتذة (22.22 %) أشاروا إلى أن نسبة انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية لا تتجاوز 10 % وبالرغم من ذلك فإننا كطلبة في تخصص صعوبات التعلم نهيب بالجهات المختصة (مديرية التربية، وزارة التربية الوطنية) أن تعيد النظر في المناهج والبرامج الدراسية لكي تتلائم مع مستويات التلاميذ المعرفية والعقلية ليتغلبوا على صعوبات التعلم المختلفة وخاصة الأكاديمية منها وبالخصوص القراءة والكتابة.

4. الاستنتاجات المرتبطة بالسؤال رقم 5:

- من هي الفئة الأكثر معاناة من صعوبات تعلم الأكاديمية ؟

جدول رقم (04): توزيع أفراد العينة الأكثر معاناة لصعوبات التعلم الأكاديمية لفئة الذكور والإناث.

الفئة	التكرارات	النسبة المئوية
ذكور	15	**%** 83.33
إناث	03	**%** 16.66
المجموع	**18**	**% 99.99**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن الأساتذة أجمعوا بأغلبية مقدرة ب 83.33 % على أن الذكور هم أكثر معاناة من صعوبات التعلم الأكاديمية وهذه النتيجة حقيقية باعتبار أن هذا الأمر أصبح واقعا ملموسا في مستويات مختلفة (ابتدائي، متوسط، ثانوي).

هذه النتيجة تتفق مع دراسة توفيق صقر (2002) في البحرين أن نسبة 10.66 % يعانون من صعوبات التعلم وأن 12.02 % ذكور و 9.31 % إناث.

الاستنتاج العام:

بينت نتائج الدراسة أموراً مهمة نوجزها فيما يلي:

1. هناك مشكلة حقيقية تعاني منها المدارس الابتدائية بالأغواط بصفة عامة والأساتذة بصفة خاصة وهي انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية بنسبة تدعو إلى الدراسة والاهتمام من الجهات.
2. تعاني نسبة كبيرة من التلاميذ من صعوبات تعلم القراءة وبدرجة أقل صعوبة تعلم الكتابة والحساب.
3. أن نسبة انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية مرتفع بمدارسنا مقارنة بالنسب العالمية.
4. أن النسب المرتفعة التي توصلنا إليها من إجابات الأساتذة تتطلب دراسات أخرى تؤكد أو تنفي أو تعدل النتائج التي توصلنا إليها وعموما فإن مشكلة صعوبات التعلم تبقى تؤثر على أداء الأستاذ وبالخصوص إذا كان عدد التلاميذ مرتفعا في القسم، وينعكس سلبا على التلاميذ وعلى مستوياتهم وعلى المنظومة التربوية بصفة عامة.

الخاتمة:

من خلال هذه الدراسة يتبين أن مجال صعوبات التعلم أصبح تحدي للمدرسة الجزائرية لا يجب إنكاره، وأن التكفل بذوي صعوبات التعلم وتشخيصهم أصبح ضرورة لضمان حسن تمدرس أكبر عدد ممكن من الأطفال وتفادي تهميش وضياع فئات كثيرة من مختلف الأعمار، ومن وجهة أخرى فإن حسن إعداد الطفل قبل التمدرس ببرامج، وحسن متابعة مساره الدراسي، ووضع مناهج ووسائل مناسبة، سوف يقلل من نسبة ارتفاع ذوي صعوبات التعلم ويضمن تمدرساً سليماً وبالتالي مردوداً جيد للمدرسة، وهذا بمساهمة فريق عمل يضم أساتذة و أخصاء نفسانيين ومتخصصين في صعوبات التعلم وكذا التربية الخاصة

من أجل ذلك جاءت دراستنا هاته في محاولة منا للكشف على مدى انتشار صعوبات التعلم الأكاديمي لدى تلاميذ سنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين والتعرف على حدتها.

وهذا ما يسمح لنا بالتشخيص المبكر والتدخل المبكر الذي من شأنه إعطاء فرصا أكثر واقتراح حلول أنجع للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من منطلق أنه كلما كان التشخيص مبكراً والتدخل كذلك كانت فرص العلاج أوضح وأنجح.

وقد توصلت الدراسة إلى نسبة عالية لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية وهذه النسبة تعتبر مقلقة جدا لأنها مرتفعة بالمقارنة مع الأرقام التي تقدمها سنويا منظمة اليونسكو والمنظمات العالمية التي تهتم بموضوع صعوبات التعلم.

استبيان حول مدى انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي من وجهة نظر المعلمين

البيانات العامة:

اسم الأستاذ: ..... المدرسة:.....

القسم:..... الخبرة:.....

التعليمات:

الأستاذ الفاضل، في إطار إنجاز مذكرة تخرج للحصول على شهادة الماستر في علم النفس تخصص صعوبات التعلم،وبحكم خبرتكم في التدريس نرجو من سيادتكم أن تعطونا إجابات دقيقة عن مدى انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية في قسمكم والمتمثلة في:صعوبات تعلم القراءة - صعوبات تعلم الكتابة - وصعوبات تعلم الحساب،وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة المباشرة التالية: مع العلم أن إجاباتكم تبقى سرية ولا نستخدمها إلا في إطار البحث العلمي. شكرا سلفا.

1- كم عدد التلاميذ داخل القسم ؟ ..... تلميذا

2-من خلال ملاحظاتكم اليوميةبالتقريب كم عدد التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم أكاديمية؟ ..... تلاميذ

3- رتبوالنا صعوبات التعلم التالية حسب درجة انتشارها داخل القسم من 1 إلى 3؟

صعوبة تعلم القراءة ☐ صعوبة تعلم الكتابة ☐ صعوبة تعلم الحساب ☐

4 ما نسبة انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية بين التلاميذ في قسمك ؟

أقل من 10% ☐ مابين 10 و20% ☐ أكثر من 30% ☐

5 من هي الفئة الأكثر معاناة من صعوبات التعلم الأكاديمية ؟

التلاميذ الذكور ☐ الإناث ☐

شكرا جزيلا على حسن تعاونكم

الطالبتان: نبيلة وسامية

قائمة المراجع

المراجع بالغة العربية:

1. أحمد عبدا لله أحمد وفهيم مصطفى محمد 2000 ، الطفل ومشكلات القراءة .
2. الزيات فتحي 1998 صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية ط1 ، مكتبة النهضة المصرية.
3. الزيات فتحي 2002 المتفوقون عقليا ذوي صعوبات التعلم قضايا التعريف وتشخيص وعلاج، ط1، دارا نشر للجامعات العربية.
4. البطانية محمد أسامة والراشدان أحمد مالك، 2005 صعوبات التعلم، ط1، دار المسيرة للنشر وتوزيع، عمان .
5. أسامة محمد البطانية وآخرون 2005 صعوبات التعلم النظرية والممارسة، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع وبالطباعة الأردن.
6. تيسر مفلح كوافحة وآخرون 2003 مقدمة في التربية الخاصة، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن.
7. حافظ نبيل عبد الفتاح 2000 صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، ط1، مكتبة الزهراء الشرق للنشر، القاهرة.
8. خالد محمد أبو شعيرة وآخرون 2009 صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق، ط1، بمكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الأردن.
9. خولة أحمد يحيى و ماجدة سيد عبيد 2007، أنشطة الأطفال العادين وذوي الاحتياجات الخاصة، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.
10. راضي الوقفي 2009 صعوبات التعلم النظري والتطبيقي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
11. رياض بدري مصطفى 2005، مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
12. سامي محمد معلم 2002، صعوبات التعلم، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.
13. سامي محمد ملحم 2010، صعوبات التعلم، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.
14. سعيد حسين العزة 2014,المدخل الى التربية الخاصة ذوي الحاجات الخاصة ,ط1,دار الثقافة و النشر و التوزيع .
15. صالح حسن الداهري 2005 صعوبات التعلم، دار الفكر العربي، القاهرة.
16. عبد السلام محمد صبحي 2009، صعوبات التعلم والتأخر الدراسي عند الأطفال، ط1، مؤسسة اقرأ للنشر والتوزيع، القاهرة.
17. عبد العليم ابراهيم 1973، الموجه النفسي لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف القاهرة.

18. عبد الفتاح البجة 2002، تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
19. غافل مصطفى 2005، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع عمان، الأردن.
20. غسان عبد الحي أبو فخر 2015.صعوبات التعلم تشخيصا و علاجا,ط1,دار الاعصار العلمي الاردن .
21. محمد بوفاتح ومحمد داودي 2007، منهجية كتابة البحوث العلمية والرسائل الجامعية، ط1، دار ومكتبة الأوراسية، الجلفة، الجزائر.
22. محمد علي كامل 2003، صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.
23. محمد عوض الله سالم وآخرون 2006، صعوبات التعلم التشخيصي والعلاج، ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.
24. محمد نوبي 2011 صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
25. محمود عوض الله سالم 2008، صعوبات التعلم التشخيصي والعلاج، ط3،دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
26. مصطفى نوري القمش وخليل عبد الرحمان المعايطة 2007، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.
27. نبيل عبد الفتاح حافظ 2000، صعوبات التعلم والتعليم، ط1، مكتبة الزهراء، جامعة عين الشمس، مصر.
28. هشام الحسن 2002، طرق القراءة والكتابة، دار العلمية الدولية للنشر والثقافة، الأردن.

الرسائل الجامعية:

1. آيت يحي نجية 2009، دراسة صعوبات الحساب والأخطاء المرتكبة لدى تلاميذ الصف الرابع، مذكرة لنيل شهادة الماجستير الجزائر، قسم الأرطوفونيا.
2. علي تعوينات 1987، صعوبات تعلم القراءة اللغة العربية وكتابتها في الطور3 من تعليم أساسي بالحراش، دكتوراه جامعة الجزائر، معهد علم النفس وعلوم التربية.

محاضرات:

1. علي تعوينات 2009، صعوبات تعلم القراءة، جامعة الجزائر، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا.
2. هوغيث كاغلار، تعريب فؤاد شاهين 1999، علم النفس المدرسي، ط2، عويدات للنشر والطباعة، لبنان.

قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

1. Marie Heleue - Drumand, 1997 le Robert collège dictionnaire, 27 Rue de la glacière, Paris.
2. Michéle Mazeau – Alair Pouhet, 2015, Neuropsysychologie et traubles des apprentissages chez l'enfant, 2é édition, Elsevier Masson SAS Rue Camille Desmoulins.