



جامعة الشهيد حمه لخضر

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية



برنامج دورة تدريبية لفائدة معلمي المرحلة الابتدائية

حول المفاهيم الأساسية لصعوبات التعلم

دراسة تجريبية مطبقة على عينة من معلمي التعليم الابتدائي لبعض ابتدائيات

المقاطعة الأولى ب - تقرت -

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص: صعوبات التعلم

إشراف الاستاذ الدكتور:

إعداد الطالبة:

لعيس إسماعيل

نورة بن حمية

الأستاذ	الصفة	مؤسسة الانتساب
د. قيسي محمد السعيد	رئيس الجلسة	جامعة الشهيد حمّة لخضر
أ.د لعيس إسماعيل	مشرفا و مقرا	جامعة الشهيد حمّة لخضر
أ. غدايفي هند	عضوا مناقشا	جامعة الشهيد حمّة لخضر

الموسم الجامعي: 2016/2017

شكر وتقدير

إنه لمن مقتضيات الوفاء والأدب الرفيع، شكر الآخرين والاعتراف لهم بالجميل؛ ومن هذا المنطلق يشرفني أن أتوجه بأسمى عبارات الشكر الجزيل وفائق التقدير إلى كل من كانت يده لنا عوناً، ومن كان بصدق لسانه وقلبه لنا ناصحاً ومشيراً، ومن كان لنا في صلواته مخلص الدعاء.... إلى كل من كان ضمن هؤلاء، وغيرهم أقول جزاكم الله عني كل الخير.

وإن كان لابد من ذكر أسماء فإني أذكرها، ولكن عذراً لمن أسماؤهم عن الذكر غابوا، وإن لم أكتب أسماؤهم، فأسماؤهم في قلبي كتاب.

الأستاذ الدكتور إسماعيل لعيس: شكراً على سعة صدركم وتحملكم لنا، وصبركم علينا رغم كل شيء.

الدكتورة الزهرة الأسود: أعجز كل العجز عن شكرك، سامحيني أستاذتي: أنت فوق كل ذلك.

الدكتور قيسي محمد السعيد: شكراً على الدعم والمرافقة.

الأستاذ حساني إسماعيل: شكراً على مساعدتي في الترجمة.

الأستاذ حمادة عمار: والله وفيت وكفيت بالدعم النفسي.

الدكتور خرف الله: شكراً على الاهتمام والساندة.

الأستاذة شيخة محمد الأبشر: شكراً على النصائح الهامة والمراجع القيمة.

الأستاذة يمينة بوعكاز: شكراً على حسن العشرة والوفاء وصدق النصيحة.

أما في المقاطعة الإدارية المنتدبة - تقرت -؛ فالشكر موصول إلى:

الأستاذة بن الطيب راوية مفتشة المقاطعة الأولى - تقرت -؛ ومن خلالها يصل الشكر والتقدير إلى كافة المعلمين في التعليم الابتدائي وخاصة المعلمين الذين شاركوا في الدورة.

نورة

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية دورة تدريبية حول صعوبات التعلم في زيادة معرفة المعلمين بالمفاهيم الأساسية حول هذا الموضوع، قصد تمكينهم من الكشف عن ذوي صعوبات التعلم، وبالنظر إلى أهمية ما يواجه المعلمون من عجز في التعامل مع هذه الصعوبات لدى التلاميذ وحاجتهم إلى الدعم والمساندة، جاءت هذه الدراسة لتحمل في مضمونها برنامج دورة تدريبية لفائدة هؤلاء المعلمين.

وعليه تم طرح التساؤل التالي: ما أثر الدورة التدريبية المقترحة في إثراء وتصحيح معرفة المعلمين للمفاهيم الأساسية لصعوبات التعلم؟.

تم تطبيق هذه الدورة التدريبية على عينة تجريبية قوامها 12 معلما اختبروا بطريقة قصدية من مفتشية المقاطعة، واستخدمت الدراسة أدوات جمع البيانات المتمثلة في المقابلة مع المعلمين، ومقياس الحاجات التدريبية من إعداد الباحثة، باتباع المنهج شبه التجريبي القائم على العينة الواحدة، وتمت المعالجة الإحصائية بتطبيق اختبار "ت" لحساب الفرق بين متوسطي عينتين مرتبطتين.

ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة هو أن المعرفة لدى المعلمين حول مختلف الصعوبات التعليمية لدى التلاميذ سطحية، وأن للبرنامج التدريبي المقترح أثر فعال في زيادة معرفة المعلمين بمفاهيم صعوبات التعلم، مما يؤكد على حاجتهم لبرامج التدريب أثناء الخدمة، لإثراء وتصحيح تلك المعارف الخاصة بصعوبات التعلم.

Abstract:

Cette étude visait à évaluer l'efficacité d'un programme d'entraînement sur les concepts de difficultés d'apprentissage chez l'enfant, dans l'accroissement des connaissances chez les enseignants autour des concepts de base sur les difficultés d'apprentissage, ce qui peut leur permettre de détecter les élèves scolarisés ayant des difficultés d'apprentissage. Vu l'importance de ce sujet et les difficultés envisagées par les enseignants, cette étude est conçue pour élaborer un programme d'entraînement au profit de ces enseignants, tout en se posant la question de recherche suivante : quel est l'impact du programme d'entraînement proposé sur l'enrichissement des connaissances des enseignants sur les concepts de base concernant les difficultés d'apprentissage?

La mise en œuvre de ce programme d'entraînement a été effectuée sur un ensemble de 12 enseignants qui forme le groupe expérimental de cette étude, et qui ont été sélectionnés intentionnellement. Les données recueillies à l'aide d'un entretien avec les enseignants, ont permis de déterminer les grands besoins d'entraînement chez ces enseignants. En adoptant une approche expérimentale basée sur un seul groupe (expérimental), l'analyse statistique a été conduite essentiellement par le t-test pour calculer la différence entre les moyennes de deux mesures, pré et post entraînement. Les résultats de l'étude ont montré que les connaissances des enseignants sur les différentes difficultés d'apprentissage chez l'enfant sont superficielles et vagues avant l'entraînement, et que le programme d'entraînement proposé s'est révélé assez efficace dans l'amélioration de taux de connaissances chez les enseignants sur les difficultés d'apprentissage chez l'enfant, indiquant la nécessité de suivre des formations complémentaires afin d'enrichir ces connaissances chez les enseignants en service.

قائمة المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وتقدير.....	أ
ملخص الدراسة باللغة العربية	ب
ملخص الدراسة باللغة الفرنسية.....	ت
قائمة المحتويات.....	ث - خ
قائمة الجداول.....	د
مقدمة.....	9

الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

1- إشكالية الدراسة.....	13
2- فرضية الدراسة.....	17
3- أهداف الدراسة.....	17
4- أهمية الدراسة.....	17
5- تحديد مصطلحات الدراسة.....	18
6- الدراسات السابقة	19

الفصل الثاني: صعوبات التعلم

تمهيد.....	23
1- تعريف صعوبات التعلم.....	23
2- الأسباب والعوامل المؤدية إلى صعوبات التعلم.....	24
3- تصنيف صعوبات التعلم.....	27

- 4- الكشف والتشخيص لحالات صعوبات التعلم..... 31
- 5- خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم..... 35
- 6- الفرق بين صعوبات التعلم ومشكلات دراسية أخرى..... 36
- 38 خلاصة الفصل

الفصل الثالث: دور المعلم في الكشف عن ذوي صعوبات التعلم

- 40 تمهيد
- 1- تعريف المرحلة الابتدائية وخصائصها..... 40
- 2- إعداد معلم المرحلة الابتدائية..... 43
- 3- دور معلم المرحلة الابتدائية..... 45
- 4- دور المعلم في اكتشاف صعوبات التعلم..... 47
- 5- دور المعلم في مساعدة ذوي صعوبات التعلم..... 47
- 49 خلاصة الفصل

الفصل الرابع: برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة

- 51 تمهيد
- 1- تعريف تدريب المعلمين أثناء الخدمة..... 51
- 2- مبررات تدريب المعلمين أثناء الخدمة..... 51
- 3- مبادئ التدريب أثناء الخدمة..... 53
- 4- أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة..... 55
- 5- أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة..... 56
- 6- مكونات العملية التدريبية..... 57
- 7- أساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة..... 57

58.....	8- الاحتياجات التدريبية.....
60.....	9- خطوات تخطيط برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة.....
61.....	10- أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة.....
63.....	خلاصة الفصل.....

الجانب الميداني

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

66.....	تمهيد.....
66.....	أولاً: الدراسة الاستطلاعية
66.....	1- أهمية وأهداف الدراسة الإستطلاعية.....
67.....	2- وصف عينة الدراسة الإستطلاعية.....
68.....	3- وصف أداة القياس المستخدمة.....
68.....	4- بعض الخصائص السيكمترية لأداة القياس.....
73.....	ثانياً: الدراسة الأساسية.....
73.....	1- منهج الدراسة.....
74.....	2- حدود الدراسة.....
74.....	3- وصف عينة الدراسة الأساسية.....
75.....	4- أدوات جمع البيانات.....
79.....	5- الأسلوب الإحصائي المعتمد.....
80.....	خلاصة الفصل.....

الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد.....	82
1- عرض نتائج الدراسة الأساسية.....	82
2- مناقشة نتائج الدراسة الأساسية.....	84
3- الاستنتاج العام.....	89
4- اقتراحات الدراسة.....	89
المراجع.....	92
الملاحق.....	101

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوانه	الصفحة
01	توزيع عينة الدراسة الأساسية على المدارس الابتدائية التي اختيروا منها	75
02	أعمال الدورة التدريبية حسب المكان والزمان	78
03	قيم(ت) لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بنود مقياس الحاجات التدريبية في مجال صعوبات التعلم لدى المعلمين	82

مقدمة:

كثيرا ما يواجه المتعلمين مشكلات عديدة ومتنوعة, تعرقل سير تعلمهم وتقف في طريق نجاحهم, ومن هذه المشكلات العديدة مشكلة صعوبات التعلم, هذه المشكلة التي لا يكاد يخلو منها صف دراسي في أي مرحلة تعليمية.

ونظرا لحدثة الاهتمام بمجال صعوبات التعلم في العالم وفي بلادنا خاصة, ونظرا لتداخله مع مصطلحات أخرى: كالتأخر الدراسي وبطء التعلم والتخلف العقلي - لغير المختصين - وعدم الوضوح التام للأسباب الكامنة وراء هذه الصعوبات, تبقى هذه الفئة من أبنائنا تعاني من هذه المشكلة وانعكاساتها على بقية جوانب حياتها, وأمام حيرة المعلمين في فهم هذه الظاهرة المشكلة وعدم قدرتهم على كشفها ووصفها ومن ثم تقديم المساعدة لهؤلاء التلاميذ المعرضين للخطر، يزداد الوضع خطورة والصعوبة تعقيدا ويتكبد التلاميذ وأولياؤهم المعاناة.

ومن هذا المنطلق، جاءت هذه الدراسة لتحمل عنوان: إعداد دورة تدريبية لصالح معلمي المرحلة الابتدائية قصد إدراكهم المفاهيم الأساسية لصعوبات التعلم وتنمية مهاراتهم في الكشف عن هذه الصعوبات لدى التلاميذ.

وقد اشتملت هذه الدراسة ستة فصول:

الفصل التمهيدي: تم فيه عرض مقدمة وإشكالية البحث وأهدافه وأهميته وحدوده الزمنية والمكانية والبشرية وكذلك التعريفات الإجرائية لمتغيرات الدراسة كما تطرق إلى بعض الدراسات السابقة في مجال صعوبات التعلم.

الفصل الثاني: قد خص لموضوع **صعوبات التعلم** بشيء من التفصيل من حيث التعريف، التصنيف، الأسباب، المظاهر، والكشف والتشخيص بعض الأساليب العلاجية.

الفصل الثالث: موضوع المعلم ودوره في الكشف عن ذوي صعوبات التعلم ومساعدتهم، ومن العناصر الواردة فيه: تعريف للمرحلة الابتدائية وخصائصها ومعلم المرحلة الابتدائية - إعدادة وتكوينه وأدواره ودوره في الكشف عن ذوي صعوبات التعلم ومساعدتهم.

الفصل الرابع: فقد تطرق إلى الأطر التنظيمية لعملية تدريب المعلمين أثناء الخدمة: تعريفه، أهدافه، أهميته، أساليبه، تحديد الحاجات التدريبية...

الفصل الخامس: فقد اختص بالدراسة الميدانية وإجراءاتها المنهجية؛ وفيها عرض الدراسة الاستطلاعية وعينتها والمنهج المتبع والأسلوب الإحصائي المستخدم، والدراسة الأساسية وإجراءاتها المنهجية وفيها تفاصيل برنامج الدورة التدريبية.

الفصل السادس: تم فيه عرض ومناقشة وتفسير النتائج، لتكون خلاصة الدراسة مجموعة من الاقتراحات والآفاق المستقبلية لمجال صعوبات التعلم في منظومتنا التعليمية.

الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- فرضية الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- تحديد مصطلحات الدراسة

6- الدراسات السابقة

1- إشكالية الدراسة:

من المعروف عالميا في ميدان التربية والتعليم هو انتشار ظاهرة وجود مجموعة من التلاميذ يعانون تدنيا في تحصيلهم الدراسي، في مستويات مختلفة صحيا وأسريا واجتماعيا واقتصاديا، وما يلاحظ على هؤلاء التلاميذ هو سلامة قدراتهم الجسمية والعقلية والحسية ومعدل ذكاء متوسط أو فوق ذلك، ومع ذلك يبدو فرقا واضحا بين أدائهم الفعلي والأداء المتوقع منهم، رغم ما يتوفر لهم من فرص تعليمية وتربوية متساوية بينهم وبين أقرانهم في نفس البيئة التعليمية.

ونظرا لأهمية هذه المشكلة وخطورتها على جميع المجالات (المدرسية والنفسية والاجتماعية والمهنية...) فإنه من المهم أن نتساءل عن مصير هذه الفئة من أبناء مجتمعنا، وعن كيفية مساعدتهم.

إن هذا النوع من المشكلات التي تظهر في الوسط المدرسي لطالما حيرت العلماء في مختلف التخصصات (الطب الفسيولوجي والطب النفسي العصبي المعرفي والارطفونيا والاجتماع...) وشغلت التربويين وعلماء النفس وأثارت قلق أولياء الأمور على وضع أبنائهم الحالي وعلى مستقبلهم الاجتماعي والمهني.

وفي عام 1963 أشار العلم الالمانى "صمويل كيرك" وهو أول من أطلق مصطلح صعوبات التعلم - "أن هذا المصطلح يستخدم لوصف مجموعة غير متجانسة من الأطفال ليس لهم مكان في التصنيف المعتاد لفئة الإعاقة، فقد يظهرون تأخرا في الكلام أو لديهم صعوبة عظمى في تعلم القراءة والكتابة أو الحساب وبعض هؤلاء لديهم قصورا لغويا مع أنهم غير صم، أو يعانون من قصور في فهم ما يرونه مع أنهم ليسوا مكفوفين وبعضهم لا يستطيع التعلم بالطرق المعتادة مع أنهم ليسوا متخلفين عقليا". (عبد الوهاب، 7، 2003)

إن مشكلة صعوبات التعلم لا تتعلق بمجتمع معين أو ثقافة معينة بل هي مشكلة عالمية، فقد أشار مكتب التربية الأمريكي أن حوالي 1,1 5% من مستحقي التربية الخاصة هم من فئة صعوبات التعلم (Lerner, 2000) وهناك دراسة كندية قامت بها الجمعية الكندية

لاضطرابات التعلم (AQETA) أكدت فيها أن نسبة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم قد ارتفعت في كندا من 8, 11% إلى 6, 15% في الفترة من 2001 إلى 2006. ويشير نفس المصدر أن 10% من هؤلاء التلاميذ الذين لم يتم الكشف عنهم مبكراً أو التكفل بهم في الوقت المناسب، أصبحوا في وضعية فشل مدرسي. (Laplante, L. 2007)

أما في فرنسا فإن نسبة انتشار صعوبات التعلم تتراوح بين 4% إلى 5% بالنسبة لشريحة معينة (Delahaie, 2004) وفي دراسة طويلة قامت بها جمعية ONTARIO لاضطرابات التعلم بالتعاون مع وزارة التربية لنفس الولاية بكندا، هدفت إلى أهمية التدخل المبكر في الوقاية من الفشل المدرسي، توصلوا إلى وجود 838 تلميذ معرض لصعوبات التعلم من مجموع عينة الدراسة التي تضم 3498 تلميذ، (Learning Disabilities Association of Ontario (LDAO) (2008)

أما في البلاد العربية فإن الدراسات المسحية حول نسبة انتشار هذه الفئة في مختلف أطوار التعليم فهي نادرة جداً وتشير إلى وجود ارتفاع نسبة هؤلاء التلاميذ في مختلف المستويات التعليمية ومن هذه الدراسات دراسة أبو نيان إبراهيم (2001) تشير إلى أن معدل التلاميذ الذين يرتادون برامج صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية بلغ حوالي 7% من بين تلاميذ المدارس التي تقدم برامج صعوبات التعلم على مستوى المرحلة الابتدائية. (إبراهيم، 2001) وفي دولة الإمارات العربية المتحدة بلغت نسبتهم حوالي 4, 13 (فيصل، 1991) وفي سلطنة عمان 8, 10% من تلاميذ المرحلة الابتدائية (زكريا، 1993) وتراوح نسبة انتشار هذه الفئة في الأردن ما بين (15 و 20%) (محمود، مجدي، حسن، 2003).

أما في الجزائر فيمثل هؤلاء التلاميذ نسبة معتبرة في مختلف أطوار التعليم، إلا أن الدراسات المسحية الجزائرية التي اهتمت بمشكلة صعوبات التعلم في الجزائر منعدمة ولا يوجد (على حد علم الطالبة الباحثة) إحصائيات دقيقة عن هذه الفئة، باستثناء بعض الأعمال الهامة والفريدة من نوعها، والمقصود هنا ذلك العمل المشترك الذي أنجزته مديرية التعليم

الأساسي بدعم من برنامج التعاون المبرم بين وزارة التربية الوطنية ومنظمة اليونسف UNICEF في الفترة ما بين 2003 / 2006، والذي كان يهدف إلى إعداد دليل يساعد المعلم على اكتشاف صعوبات التعلم ومعالجتها، وذلك في إطار برنامج التعليم المكيف.

إن نظرة فاحصة على تلك الإحصائيات السابقة عن نسبة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في البلاد العربية تكشف من خلالها عن الصورة القاتمة لواقع التعليم في المنطقة العربية عامة وفي الجزائر خاصة رغم سلسلة الإصلاحات التي تتوالى على المنظومة التربوية الجزائرية والتي تركز في أغلبها على جوانب معينة كالمناهج والمقررات الدراسية، إلا مجال صعوبات التعلم وكأن مدارسنا تخلوا من هذه المشكلة وتلاميذنا في منأى عنها، الأمر الذي يحول دون استفادة هؤلاء التلاميذ مما يستفيد منه أقرانهم العاديون في نفس البيئة التعليمية من حق في اكتساب المعرفة وتنمية قدراتهم وتطوير مهاراتهم وتحسين أدائهم بالوسائل والأساليب الملائمة لوضعهم الخاص، مما قد يترتب عنه من مشكلات خطيرة نفسية أو سلوكية أو اجتماعية وقد تستمر وتهدد حياتهم المهنية.

ولعل من العوامل التي جعلت واقع التعليم في بلادنا دون مستوى طموح الفرد العربي هو حداثة العمر الزمني لمجال صعوبات التعلم في المنطقة وعدم توفر الإطار البشري المؤهل للقيام بعمليات التقييم والتشخيص ومن ثم تقديم العلاج المناسب لهذه الفئة.

إن النجاح المدرسي في العمليات التعليمية داخل الغرفة الصفية يتطلب تفاعل أطراف العملية التعليمية من الطلاب والبيئة الصفية والمعلمين وطرق التدريس المستخدمة من المعلم والوسائل التعليمية المساندة المتوفرة في غرفة الصف، كما يعتمد نجاح الأطفال عامة وأطفال ذوي صعوبات التعلم بصورة خاصة على مقدار الانسجام والتفاعل بين هذه الأطراف. (محمد وآخرون، 2005، 85)

وقد أكد (Oakland, Th, and others, 1990) على أهمية الدور الذي يقوم به المدرس في عملية التعرف على الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم عند توفر الأدوات التي

تساعده في تحديد المشكلات الأكاديمية التي يعاني منها بعض الطلاب في الفصل العادي بحكم علاقته ومعرفته المستمرة بهم.

إلا أن الباحثين في التربية الخاصة يفترضون أنه من الصعب تدريس الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية دون تدريب مكثف وهادف للمعلمين سواء قبل الخدمة أو أثناءها (AvramidisNorowich, 2000)

وقد جاءت عدة دراسات تؤيد ذلك الافتراض، حيث توصلت إلى أن مواقف المعلمين الذين تلقوا تدريباً في أساليب تدريس الطلبة ذوي الحاجات الخاصة أصبحت أفضل كدراسة (Shumman, 1990)، (Beh - Pajoooh, 1992)

وحتى يحظى التلاميذ ذوو صعوبات التعلم بقدر من النجاح في مدرستهم العادية، فإنه يتطلب من المعلم العادي تكييف أساليب ووسائله وتعديل المنهج الدراسي ليتناسب مع الفروق الفردية بين التلاميذ، ولكن هل بوسع ذلك؟ لأن الواقع يبين أن المعلمين العاديين لا يقومون بذلك، لأن هذه التعديلات كثيراً ما يرون أنها غير قابلة للتطبيق في ضوء المسؤوليات الأخرى التي على عاتقهم. (VaughnSchumm&, 1999)

فدون أن يدرك معلم الصف العادي أن الطلبة لا يتعلمون بنفس الطريقة أو بنفس السرعة، ودون أن يبادر المعلم إلى إبطاء سرعة التدريس عند الضرورة وشرح المفاهيم والتعليمات الدراسية بوضوح وتعليم الطلبة كيف يتعلموا وتنويع طرائق التدريس ليتعلم جميع الطلبة، لن يحقق لطلبة ذوو صعوبات التعلم تقدماً ملموساً.

Klinger & Vaughn (,1999)

ومما لا شك فيه أن الدورات التدريبية لها المردود الإيجابي في نجاح مسيرة المعلم، خاصة إذا كانت مدعمة ببحوث علمية في هذا المجال (صعوبات التعلم) مما يثري الساحة ويفيد السالكين في تدريس الصف الأول. (بطرس، 147، 2014)

وإيماناً منا بأهمية وخطورة مشكلة صعوبات التعلم ومما لمسناه من حاجة المعلمين للدعم والمساندة في هذا المجال خاصة، وانطلاقاً مما سبق عرضه، جاءت هذه الدراسة

الحالية لتحمل في مضمونها دورة تدريبية لشرح المفاهيم الأساسية لصعوبات التعلم لصالح معلمي المرحلة الابتدائية.

وعليه فإننا في إشكالية الدراسة الحالية نطرح التساؤل التالي: ما مدى أثر الدورة التدريبية المقترحة في إثراء وتصحيح معرفة المعلمين للمفاهيم الأساسية لصعوبات التعلم؟

2- فرضية الدراسة:

لبرنامج الدورة التدريبية أثر ملحوظ على زيادة معرفة المعلمين بالمفاهيم الأساسية حول صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، من خلال الفرق بين درجات الاستمارة قبل وبعد الدورة.

3- أهداف الدراسة:

— التعرف على فعالية برنامج الدورة التدريبية حول صعوبات التعلم في زيادة معرفة المعلمين بالمفاهيم الأساسية حول هذا الموضوع.

— يتمكن معلمي المرحلة الابتدائية من كشف وتمييز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عن غيرهم من ذوي المشكلات الدراسية الأخرى، ومن ثم تقديم المساعدة اللازمة لهم.

4- أهمية الدراسة:

— تأتي هذه الدراسة إثراء للبرامج التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة في مجال صعوبات التعلم وتغطية النقص الذي يعرفه ميدان التربية في هذا الموضوع.

— تعد هذه الدراسة دعماً للمفتشين التربويين وعونا لهم في تدريب المعلمين الجدد خاصة على الكشف عن ذوي صعوبات التعلم، خاصة إذا كانت هذه البرامج التدريبية تقدم من طرف أخصائي صعوبات التعلم.

— تأتي هذه الدراسة لتسلط الضوء على فئة من ذوي الإعاقات (الخفية) التعليمية التي غالبا ما يهدر حقها بين الفئات الأخرى من ذوي المشكلات المدرسية (التأخر الدراسي، بطء التعلم، وغير المتكيفين دراسيا واجتماعيا وحتى المتخلفين عقليا).

5- تحديد مصطلحات الدراسة:

الدورة التدريبية:

نقصد بها في الدراسة الحالية مادة علمية مجمعة ومنظمة في مجموعة من الوحدات والمواضيع، موزعة على 12 حصة تدريبية تقدم خلال ثلاثة أيام، تشمل المفاهيم الأساسية لموضوع صعوبات التعلم، وتستهدف عينة من معلمي المرحلة الابتدائية، صممتها الطالبة الباحثة بالعودة إلى أدبيات التدريب وأطره النظرية المتوفرة في العديد من المراجع العربية والأجنبية، وبمراجعة واستشارة من قبل الأستاذ المشرف.

معلمو المرحلة الابتدائية:

هم مجموعة من المعلمين الذين يزاولون مهنة التدريس إلى يومنا هذا في المدارس الابتدائية المذكورة في (جدول 1) في الدراسة الأساسية)، وعلى اختلاف جنسهم وأعمار ومؤهلاتهم العلمية وسنوات خبرتهم وتباين المستويات التعليمية المسندة إليهم، استجابوا للمشاركة في الدورة التدريبية إيماناً منهم بأهميتها.

المفاهيم الأساسية لصعوبات التعلم:

هي كل العناصر اللازمة لتكوين وتحديد مصطلح صعوبات التعلم والتي أجمع عليها أهل هذا الاختصاص وتتمثل في: التعريف، التصنيف، الأسباب، المظاهر، والكشف والتشخيص والتدريس العلاجي.

6- الدراسات السابقة:

رغم ما يمثل مجال صعوبات التعلم من أهمية في العملية التعليمية في جميع مراحلها، ورغم حداثة هذا المصطلح في بلادنا خاصة، إلا أننا سجلنا غياباً شبه تام (على حسب إطلاع الطالبة الباحثة) للبرامج والدورات التدريبية الخاصة بهذا المجال لصالح المعلمين في المدرسة العادية.

وفي مايلي عرض وتعليق للأعمال التي كانت - في حدود اطلاعنا - والموجهة للمعلمين خصوصاً، وإلى كل من يهمه أمر هذه الفئة من التلاميذ .

1- ورشة تدريبية بعنوان: "الحاجات التعليمية لأطفال صعوبات التعلم واستراتيجيات معالجتها، إعداد وتدريب: "الجوهرة الحمد الحليّة" مديرة إدارة التربية الخاصة بالشرقية(المملكة العربية السعودية).

تناولت الورشة موضوع صعوبات التعلم، تعريفها، أسبابها، ومظاهرها وسبل العلاج المعتمدة لها ودور المعلم في ذلك. وتضمنت ثلاثة محاور أساسية: المحور الأول: تعريف صعوبات التعلم والفرق بينها وبين الحالات المشابهة لغير المختص مثل: بطء التعلم والتأخر الدراسي، أما المحور الثاني: خاص بالحاجات التعليمية لذوي صعوبات التعلم مثل مهارات القراءة، مهارات اللغة المكتوبة، مهارات الرياضيات، بينما خص المحور الثالث باستراتيجيات تعليم ذوي صعوبات التعلم: التعبير القرائي - الوعي السمعي - معالج الكتابة - معالجة صعوبات الرياضيات.

أما الأساليب المستخدمة فتمثلت في أسلوب العصف الذهني والمناقشة لمجموعة من الأنشطة والتمارين التدريبية وذلك في إطار عمل المجموعات.

مهم جداً لو تم ذكر الأدوات التدريبية المستخدمة وكذلك الحجم الساعي وعدد الحصص التدريبية وكيفية توزيعها كما لم يشار إلى طبيعة الفئة المستهدفة ولا إلى أسلوب التقييم الختامي للدورة.

2- الورشة الأساسية في قياس وتشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم، إعداد وتقديم مركز دبيونو لتعليم التفكير.

سُطرت لهذه الورشة ستة أهداف من بينها: الكشف عن الأطفال ذوي صعوبات التعلم داخل المدارس والتعرف على الاختبارات المقننة المستخدمة في تقييمهم والتعرف عليهم والتمكن من كتابة التقرير النفسي التربوي والاطلاع على الخطط التربوية المسببة لذلك التقرير النفسي التربوي، أما الفئات المستهدفة فقد تعددت وتنوعت لتبلغ إحدى عشرة فئة،

منها فئة المعلمين العاديين ومعلمي التربية الخاصة ومصممي مناهج ذوي صعوبات التعلم...الخ.

أما بالنسبة للمحتوى فكان ثري ومتنوع جدا حتى أن المدة الزمنية المخصصة له (ثلاثة أيام) - حسب تقديرنا - لا تكفيه. فقد تم توزيعه على الأيام الثلاثة كما يلي:

اليوم الأول: مقدمة عن الكشف والقياس والتشخيص والتقييم الخاص بذوي صعوبات التعلم وطرق وأدوات الكشف عنهم المستخدمة في البيئة العربية والدولية، والتعرف على سمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

اليوم الثاني: التعرف على الاختبارات المقننة المستخدمة مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم خاصة الاختبارات الإدراكية وتطبيقها.

اليوم الثالث: الاختبارات المقننة المستخدمة مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم خاصة الاختبارات التشخيصية وتطبيقها على الطلبة ذوي صعوبات التعلم والتعرف على كيفية إصدار حكم الطلبة ذوي صعوبات التعلم وكتابة التقرير النفسي التربوي.

تبدو هذه الورشة عملا مؤسساتيا ضخما على خلاف سابقتها وذلك من حيث التوسع في الأهداف وتعدد وتنوع الفئات المستهدفة وغزارة المادة العلمية المقدمة وذلك في مقابل الإطار الزمني المتاح غير المناسب - في تقدير الطالبة الباحثة- كما تم إغفال ذكر الأساليب والفنيات والأدوات التدريبية والتقييم الختامي.

3- دليل الصعوبات التعليمية والاضطرابات النفسية الشائعة في المدارس (العوارض والحلول)، إعداد فريق متعدد الاختصاصات من جمعية إدراك والمركز التربوي للبحوث والإنماء.

- الهدف من هذا الدليل هو تزويد المعلم ببعض آليات الكشف، كما يساعده على توجيه التلاميذ إلى الاختصاصيين في حالة الضرورة.

يقع الدليل في سبعة فصول متنوعة تشمل العديد من المشكلات النفسية والسلوكية والعقلية، والنفس حركية النمائية والأكاديمية، عدد صفحاته 211 صفحة ومزود بثلاث ملاحق هامة وهي:

1- مراجع إلكترونية.

2- تعريف بالاختصاصيين.

3- معجم المصطلحات (عربي / انجليزي / فرنسي).

إن هذا الدليل لا يقل أهمية عن البرامج والدورات التدريبية، فهو شكل من أشكال التدريب قبل وأثناء الخدمة، وما يلاحظ على هذا الدليل هو احتوائه على كم هائل من المعلومات المتنوعة تتوع الاختصاصيين الذين قاموا بإعداده، ومع ذلك يعتبر مرجع هام لمساعدة المعلمين في مجال صعوبات التعلم.

الفصل الثاني: صعوبات التعلم

تمهيد

- 1- تعريف صعوبات التعلم
 - 2- الأسباب والعوامل المؤدية إلى صعوبات التعلم
 - 3- تصنيف صعوبات التعلم
 - 4- الكشف والتشخيص لحالات صعوبات التعلم
 - 5- خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم
 - 6- الفرق بين صعوبات التعلم ومشكلات دراسية أخرى
- خلاصة الفصل

تمهيد:

تتدرج صعوبات التعلم ضمن فئات التربية الخاصة، حيث عرفت اهتماما خاصا لدى العاملين بهذا المجال، بل ليس وحدهم. فقد شغلت صعوبات التعلم بال الكثير من العلماء والباحثين والمختصين في ميادين مختلفة مثل: علوم التربية، علم النفس التربوي، علم الأعصاب، علم النفس الفسيولوجي، علم أمراض الكلام والطب وعلم النفس العصبي المعرفي، وبذلك تعددت المصطلحات التي تعرف هذه الفئة من زوايا مختلفة، كما تنوعت تصنيفاتها وأدوات تشخيصها وكذا سبل علاجها وكل ما يتعلق بدراساتها، وهذا ما سنعرضه في هذا الفصل.

1- تعريف صعوبات التعلم:

لقد عرفت صعوبات التعلم العديد من التعريفات والتصنيفات منذ ظهورها في القرن التاسع عشر وتحديدًا مع بداية البحوث والدراسات التي قام بها عالم طب الأعصاب "فرانيس جال" (1802) الذي أكد على أن هناك مناطق محددة من المخ تتحكم في أنماط معينة من الأنشطة العقلية، وأن هناك علاقة بين الإصابات المخية واضطرابات اللغة والكلام، حيث تؤدي هذه الإصابات المخية إلى اضطراب النطق واللغة. (Hammile, 1993, 295)

إلا أن الطالبة الباحثة ستكتفي في هذا الفصل بعرض أشهر التعريفات وأكثرها قبولاً لدى مختلف الأوساط المتخصصة.

فقد أشار "هالاهاان وكوفمان" (1996) إلى أن "صمويل كيرك" (1962) يعد أول من حاول وضع تعريف لصعوبات التعلم وينص على أنها مفهوم يشير إلى التأخر أو الاضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات الخاصة بالكلام، اللغة، القراءة والكتابة والحساب، أو أي مواد دراسية أخرى، وذلك نتيجة إمكانية وجود خلل وظيفي مخي أو

اضطرابات انفعالية أو سلوكية، ولا يرجع هذا التأخر الأكاديمي إلى التخلف العقلي أو الحرمان الحسي أو إلى العوامل الثقافية والتعليمية. (Hallahane, 1996, 33) (Kauffman, 1996, 33)

2 - الأسباب والعوامل المؤدية إلى صعوبات التعلم:

2-1- العوامل العضوية والبيولوجية:

إن المخ يتكون من عدة أجزاء تعمل معا في نظام متكامل وذلك على الرغم من اختلاف الوظيفة أو الوظائف الخاصة بكل منها، ومنه فإن الأسباب المتفق عليها بين العلماء والباحثين هو ما يتعلق باضطرابات الجهاز العصبي المركزي وخاصة ما يشار إليه بالخلل الوظيفي، وهذا الخلل يمكن أن ينجم عن عوامل عدة في مسار عملية النمو، عوامل ما قبل الولادة وأثناءها وما بعدها.

1- عوامل ما قبل الولادة:

وهي جملة العوامل التي تحدث أثناء نمو الجنين قبل ولادته وتؤدي إلى وجود خلل بسيط في الدماغ يؤثر في نمو الطفل وتعلمه، مثل نقص تغذية الأم والأمراض التي تصيبها كالحصبة الألمانية خاصة في الأشهر الأولى من الحمل وكذلك عدم التوافق بين زمرة دم الأم ودم الأب (العامل الريزي RH) بالإضافة إلى تعرض الم الحامل للأشعة، وتناول الأدوية والعقاقير الطبية والتدخين والحوادث... (غسان، 2014، 75)

2- عوامل أثناء الولادة:

تؤدي هذه العوامل فيما بعد إلى مشكلات أو صعوبات في اللغة ونقص في الانتباه ومشكلات في الإدراك وغير ذلك نتيجة لإصابة الدماغ إصابة طفيفة. من هذه العوامل: الولادة المبكرة، نقص الأكسجين (Anoxia) استخدام الأدوات غير المناسبة في عملية التوليد، وقصر مدة الطلق. (غسان، 2014، 75).

3- عوامل ما بعد الولادة:

وهي جملة العوامل التي تحدث ما بعد الولادة وتؤثر في نمو الطفل ومستوى إدراكه ومن هذه العوامل: إصابات الرأس، والجلطات الدماغية، والحمى المرتفعة، والتهاب السحايا،

والإصابات الناجمة عن حوادث السيارات والدراجات والسقوط (غسان، 2014، 75)، والإصابات الدماغية يمكن أن تحدث في ثلاثة أنماط قد يحدث أيّ منها لدى ذوي صعوبات التعلم وهي:

— ضعف في نشاط النصف الأيسر من الدماغ يقابله نشاط زائد في النصف الأيمن، مما يسبب للأطفال صعوبات في معالجة القراءة والكتابة وأحياناً الكلام، يرافقها ضعف في استيعاب وتذكر المواد اللفظية والمهام التي تحتاج إلى المنطق والتحليل.

— ضعف في نشاط النصف الأيمن يقابله نشاط زائد في النصف الأيسر، مما يسبب للأطفال صعوبات في التوجه المكاني والحس بالزمن، والإدراك البصري والذاكرة البصرية. غالباً ما يتعلم أفراد هذا النمط بالطريقة التحليلية، على عكس أفراد النمط الأول الذين يتعلمون بالطريقة الكلية.

— ضعف نشاط الفصين الأماميين، مما يسبب للأطفال مشكلات في التناسق الحركي العضلي والنطق والتخطيط والتنظيم وتركيز الانتباه.

— وهناك أفراد من مشكلات التوصيلات ما بين مناطق القشرة الدماغية، مما يسبب لذوي صعوبات التعلم تباطؤ في معالجة المعلومات قياساً بأقرانهم العاديين، وهذا ما يفسر حاجة هؤلاء إلى مزيد من الوقت لفهم المهام وانجازها.

— وهناك مسألة التخلف النضجي أو التأخر في نضج بعض عناصر الجهاز العصبي المركزي، فلا يصل على معايير العمر نفسه، كالتأخر في المشي أي في إنتاج الكلام أو فهمه أو في الإمساك بالأشياء... يقابل ذلك أن بعضاً من هؤلاء قد يطورون قدرات أخرى بسرعة تعادل أو تفوق سرعة تطور قدرات غيرهم من الأسوياء.

2-2- العوامل الكيميائية الحيوية:

تشير الدراسات إلى أن الجسم يفرز مواداً كيميائية لكي يحدث توازن داخليا. وهذا ما يطلق عليه بالكيمياء الحيوية وقد يكون ذلك متمثلاً في إفرازات الغدد الصماء التي تصب في

الدم مباشرة. فالإفرازات الزائدة في الغدد الدرقية يؤدي إلى صعوبة التعلم.(بطرس،2014،
(25

وهناك عوامل ترتبط بخلل في عناصر التوازن الكيميائي أساسه عدم اتزان في إنتاج النواقل العصبية التي تنقل النبضات العصبية من خلية دماغية إلى أخرى بحيث يؤدي أي خلل أو تغير في هذا التوازن الدقيق إلى خلل في قيام الدماغ بوظائفه بشكل ملائم مما ينتج بالتالي مشكلات تعليمية وسلوكية. مثل اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة الناتج عن عدم التوازن بين السرعة الكبيرة للنبضات العصبية وضعف إنتاج بعض النواقل العصبية المسماة "كلاكولامين" التي تضبط أنظمة عديدة في الدماغ كالانتباه والسلوك الحركي والدافعية وهذه الحالة لا تسمح للدماغ بالوقت الكافي لتفعيل أنظمة الانتباه والحركة و معالجة المعلومات.(غسان،2014، 75)

كما يرجع قصور التوازن الكيميائي الحيوي في الجسم إلى طبيعة ونوعية الأطعمة التي يتناولها الطفل باستمرار فقد أشارت مجموعة من الدراسات(هوك،1984، كريك وكالفنت، 1984، وأدلر،1978) إلى أن الأطعمة التي تحتوي على روائح وألوان صناعية، والأطعمة التي تضاف إليها مواد كيميائية حافظة ، تعد من العوامل التي تؤدي إلى قصور التوازن الكيميائي الحيوي في الجسم.(غسان،2014، 75)

2-3- العوامل الجينية(الوراثية):

العديد من الدراسات ومنها دراسة أون(1971 Owen) تشير إلى أن صعوبات التعلم توجد بين عائلات محددة وأن ما نسبته 20% (-) 25% من الأطفال والبالغين ممن يعانون من صعوبات تعلم قد انتقلت إليهم بفعل عوامل الوراثة.(عدس،1998، 42، 43) وقد أشارت الدراسات إلى أن ما نسبته 20% (-) 53% من صعوبات التعلم تكون موجودة لدى الإخوة، وكذلك فإن هذه النسبة ترتفع من(25 - 100%) في حالة كون الأخوين توأم.
(بطرس،2014، 25)

2-4- العوامل البيئية:

لا شك أن موضوع صعوبات التعلم صعوبات التعلم غالبا ما يكون انعكاسا لما يعانيه المتعلم من معوقات بيئة ترتبط بصعوبات تعلمه، ويشير كل من كروكشناكوها لاهان (1978) إلى بعض الأسباب البيئية المتمثلة في نقص الخبرات التعليمية، وسوء التغذية وسوء الحالة الطبية أو قلة التدريب أو إجبار الطفل على الكتابة بيد واحدة وغير ذلك. أما بوش وروث (1976)، فيركزان على نقص الخبرات البيئية والحرمان من المثيرات المناسبة. ومن العوامل التي ومن العوامل التي تكون لها أثر: التباعد الزمني بين الولادات، وعدد أطفال العائلة وكثرة التنقل ومستوى دخل الأسرة، وعمر الأم عند ولادة الجنين. (كوافحة وآخرون، 2003، 131، 132)

بالإضافة إلى العوامل البيئية السابقة الذكر فإن العديد من الدراسات قد ذكرت أسبابا تربوية متعلقة بالمدرسة ترى أنها أكثر صلة بصعوبات التعلم وهي تتمثل في المدرسة وصعوبة المناهج الدراسية وعدم تحقيق المنهج لميول واتجاهات التلاميذ. (كريماني، 1994، 388، 393)

وإن هذه الأسباب المرتبطة بالعملية التعليمية سواء بشكل مباشر أو غير مباشر تعرقل أو تحد من عملية التعلم واكتساب المهارات والخبرات المطلوبة. (غسان، 2003، 20) ويذكر سلمان عبد الواحد (2005) (أن استخدام العقوبات المتكررة للتلميذ في بداية التعلم وخاصة في المرحلة الابتدائية قد تؤدي إلى صعوبات التعلم لديه. (عبد الواحد، 2005، 12)

3- تصنيف صعوبات التعلم:

3-1- صعوبات التعلم النمائية:

وهي صعوبات تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات المسؤولة عن التوافق الدراسي للطلاب وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني. (حافظ، 2000، 03)

وتنقسم إلى:

- الصعوبات الأولية: الانتباه، الذاكرة، الإدراك.

- الصعوبات الثانوية: التفكير، اللغة، حل المشكلات.

3-2- صعوبات التعلم الأكاديمية:

يشير مصطلح صعوبات التعلم الأكاديمية إلى الاضطراب الواضح في تعلم القراءة والكتابة أو التهجي أو الحساب أو ثبات العمر التحصيلي لهذه المهارات. ويمكن ملاحظة هذه الصعوبات بوضوح في عمر المدرسة. (عبد الوهاب، 2004، 11)

3-3- صعوبة القراءة: (الديسليكسيا / عسر القراءة)

يتمثل العسر في القراءة حسب Marie Hélén T Druvaud في اضطراب القدرة على القراءة، أو صعوبة في معرفة وإنتاج اللغة المكتوبة بعيدا عن كل تأخر عقلي أو حسي. (Marie Hélén T Druvaud, 1997, 415)

أما الباحثة آنا ماري فتشو فقد عرفت عسر القراءة في كتابها "L'enfant dyslexique" على أنه عدم معرفة وفهم التلميذ الرموز الكتابية، وأن له أخطاء خاصة به (إما في الكتابة أو القراءة) وأن خلط الرموز المكتوبة ينتج عن صعوبات في إدراك وتمييز الحروف المتشابهة من حيث البصر، ونفس الشيء بالنسبة للرموز المتشابهة من حيث السمع. كما أن المعسور يعاني من صعوبات في التوجه الزمني والمكاني ولهذا فالطفل يقلب ترتيب المقاطع اللفظية.

أعراض صعوبة القراءة:

- خلط في شكل الحروف المتشابهة في الرسم.
- خلط في أصوات الحروف أي خلط في الكتابة الصوتية للحروف المتشابهة صوتيا خاصة.
- قلب الحروف وصعوبة في تشفير الأصوات المركبة.
- إهمال الحروف أو المقاطع الصوتية.
- عيوب القدرة على إدراك الكلمات ككل فهم ينطقون الكلمة في كل مرة وكأنهم يواجهونها لأول مرة.
- الحذف لكلمات كاملة أو أجزاء منها.

- الإدخال لكلمات داخل النص بكلمات أخرى من خارجه.
- حذف أو إضافة أصوات إلى الكلمة التي يقرأها.
- الأخطاء العكسية, حيث يقرأ المتعلم الكلمة بطريقة عكسية.
- القراءة البطيئة جدا بهدف إدراك وتفسير رموز (حرف) الكلمات.
- نقص الفهم الناتج عن التركيز على نطق الكلمات فقط. (عبد الواحد، 2010، 313)

3-4- صعوبة الكتابة:

يعد مايكل باست Mykle bust أول من استخدم مصطلح العسر الكتابي Dysgraphia، ليشير فقط إلى الاضطرابات التي تكون رمزية في طبيعتها، وفي هذه الحالة فإن العسر الكتابي يحدث نتيجة اضطراب أو خلل بين الصورة العقلية للكلمة والنظام الحركي. ويعرف عسر الكتابة بأنه اضطراب في اكتساب والتحكم في قواعد الكتابة. Marie (Helène; Druvaud; 1997; 415)

ويعرف أيضا بأنه اضطرابات التنظيم لمعرفة الكتابة ويشخص عسر الكتابة انطلاقا من 7-8 سنوات. (Jacquin peugeot; 1997; 83)

مظاهر صعوبات الكتابة:

- يغلب على كتابتهم الجموح، أو غير عادية، ولا تسير وفق قاعدة.
- كراساتهم وأوراقهم مفعمة بالعديد من الأخطاء في التهجي والإملاء والقواعد.
- عدم التفريق بين الحروف المتشابهة شكلا.
- تغيير رسم الحرف تبعا لاتصاله أو انفصاله في الكلمة الواحدة مع عدم اتساقه من حيث الشكل ومن حيث موقعه في الكلمة.
- ارتباك وعدم وضع النقاط في أماكنها الصحيحة، أعلى أو أسفل الحرف مثل: (ب / ت /...الخ) مما يؤدي إلى الخلط بين تلك الحروف. (عبد الواحد، 2010، 323)

3-5 صعوبة الحساب: "صعوبة تعلم الرياضيات"

يشير مصطلح صعوبة تعلم الرياضيات أو الديسكالسيا النمائية إلى اضطراب معرفي في حركة الطفولة أو اضطراب الاكتساب السنوي للمهارات الحسابية. (سليمان عبد الواحد، 2010، 328)

ويقدم سليمان عبد الواحد تعريفاً نيوروسيكولوجياً للديسكالسيا النمائية ينص على أنها اضطراب بنائي للقدرات الرياضية ناتج عن اختلال هذه المراكز في المخ ويحدد ثلاث خصائص لهذا التعريف:

- اضطراب في القدرة الرياضية مع وجود مستوى متوسط أو أعلى من المتوسط في القدرة العقلية العامة.

- تحدد الديسكالسيا من خلال العلاقة بين القدرة الرياضية الحالية للفرد، والقدرات الرياضية المعيارية لأقرانه ممن هم في سنه.

- يختلف العجز الرياضي عند الأطفال اختلافاً واضحاً عنه عند الراشدين. (سليمان عبد الواحد، 2010، 328)

مظاهر صعوبة تعلم الحساب: (صعوبة تعلم الرياضيات)

- أخطاء في التنظيم المكاني: تبديل الأعداد التي يحتويها العمود الواحد مثل تبديل عددين محل بعضهما وعدم معرفة الاتجاه الصحيح للعملية وخاصة في عملية الطرح، وتعني عدم معرفة العدد المطروح منه.

- أخطاء إجرائية: وتظهر في تنفيذ وإجراء العمليات الرياضية كالجمع والطرح والضرب والقسمة... الخ

- أخطاء الوصف البصري: وتظهر في قراءة المشكلات الرياضية التي تحتوي على علامات عشرية مثل ترك العلامة أو عدم معرفة مكانها.

- الذاكرة: حيث تظهر معظم الصعوبات في الرياضيات في الإخفاق في تذكر الحقائق العددية الأساسية من الذاكرة.

الحكم والاستدلال: وتظهر في عدم القدرة في الحكم على مدى صحة أو خطأ بعض العمليات، وعدم القدرة للاستدلال والاستنتاج السليم.

ملاحظة: مما سبق فإن التعلم مشكلة متعددة العوامل ومتفاعلة الأسباب، الأمر الذي لا يمكن إغفاله عند تشخيص هذه الصعوبات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية كما يشير إلى ذلك عبد الواحد (2007، 68) فقد تكون الصعوبة ناتجة عن سبب من الأسباب المذكورة سابقا أو للتفاعل بين أكثر من عامل من العوامل السابقة ومن ثم فإن من الأهمية بإمكان أن يكون معلم هذه المرحلة التعليمية على قدر كبير من القدرة على تشخيص أعراض صعوبات التعلم، بالإضافة إلى تدريبه على استخدام الوسائل والأساليب العلاجية المناسبة والفعالة لتلك الصعوبات.

4- الكشف والتشخيص لحالات صعوبات التعلم:

تمثل عملية التعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلم المرحلة الأولى من مراحل عملية التشخيص التي تهدف إلى جمع المعلومات والتعرف على طبيعة الصعوبة وأسبابها المختلفة مما يقود إلى تطوير البرامج التعليمية المناسبة لهم، وتبدأ عملية التعرف عادة من اللحظة التي يقول فيها المدرس بانفعال إنني بحاجة للمساعدة فلقد حاولت استخدام الأساليب والاستراتيجيات التي استخدمتها بنجاح مع الطلاب الآخرين ولكنها كانت ذات نجاح محدود للغاية مع هذا الطالب، ولهذا فإن الطالب يحتاج إلى تدريب خاص أكثر ملاءمة مما أنا قادر على تقديمه له فأرجو المساعدة. (Gearheart , B.R ,and Gearheart , C.J, 1990, 17-20)

قدم "كيرك و كالفنت" (1988) خطة مكونة من ست مراحل تهدف إلى التعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلم وهي:

1- التعرف على الأطفال ذوي الأداء المنخفض: ويمكن أن يتم ذلك داخل المنزل أو في المدرسة.

2- ملاحظة السلوك ووصفه: مثل كيف يقرأ ؟ وما مهارات القراءة ؟

3- إجراء تقييم غير رسمي ويستبعد بعض الحالات مثل الحرمان البيئي والثقافي.

4- قيام فريق التقييم بإجراء تقييم وتعد هذه العملية بمثابة التشخيص المبني على تعدد المحكات.

5- كتابة نتائج التشخيص.

6- تخطيط برنامج علاجي.(أبو الديار، 2012، 70)

4-1- محكات التشخيص:

هناك أربعة محكات يمكن استخدامها لتحديد صعوبات التعلم والتعرف عليها وهي:

(أبو الديار، 2012، 71، 72)

1- محك التباعد: يشير محك التباعد إلى وجود تباين بين العديد من السلوكيات النفسية كالانتباه، والتمييز والذاكرة وإدراك العلاقات كما يشير إلى تباين القدرة العقلية للفرد (الذكاء) وتباعدها عن التحصيل الدراسي (الأكاديمي)، وأخيراً قد يظهر التباين في جوانب النمو المختلفة، كأن ينمو حركياً في سن مبكرة فيمشي في السنة الأولى أو أقل بينما يبدأ في نطق اللغة في سن الخامسة (أي تأخر في النمو اللغوي).

2- محك الاستبعاد: حيث يستبعد عند التشخيص وتحديد فئة صعوبات التعلم الحالات الآتية: التخلف العقلي، والإعاقات الحسية، والمكفوفين، وضعاف البصر، وضعاف السمع، وذوي الاضطرابات الانفعالية الشديدة مثل الاندفاعية، والنشاط الزائد وحالات نقص فرص التعلم، والحرمان البيئي، هذا على الرغم من أن هذه الحالات قد تحدث بشكل مواز لهذه الصعوبات.(العزة، 2002، 47)

3- محك التربية الخاصة: ويرتبط بالمحك السابق ومفاده أن ذوي صعوبات التعلم لا تصلح لهم طرائق التدريس المتبعة مع المعوقين، وإنما يتعين توفير شكل آخر من التربية الخاصة من حيث: (التشخيص، والتصنيف، والتعليم) يختلف عن الفئات السابقة.

4- محك السلوك التكيفي: يقوم هذا المحك على أساس أن هناك خصائص سلوكية مشتركة مثل النشاط الحركي المفرط، قصور الانتباه، الإحساس بالدونية يشيع تكرارها وتواترها بين ذوي صعوبات التعلم، وذلك باستخدام مقاييس تقدير السلوك. (بالديار، 2012، 138)

4-2- بعض أدوات الكشف والتشخيص:

أولاً: دراسة الحالة: إن هذه الطريقة تزودنا بمعلومات عن مظاهر نمو الطفل في مراحل العمر المختلفة وذلك فيما يتعلق بالحالة الصحية للطفل والنمو الجسمي والتربوي والأنشطة الحالية للطفل وكذا النمو الاجتماعي.

ومن مصادر هذه المعلومات: الأهل، الملفات المدرسية، المعلمين، الممرضات بالمدرسة، مستشار التوجيه المدرسي.

هذا الأمر يتطلب أن يكون مجري المقابلة لديه مهارات جيدة ومؤهل بشكل جيد للقيام بإجراء هذه المقابلات وذلك من أجل الحصول على الكمية القصوى من المعلومات من طرح الأسئلة. (القمش والمعاينة، 2006، 194)

ثانياً: الملاحظة: توفر الملاحظة معلومات كثيرة عن السلوك الظاهر للطفل والذي يظهر مميزاً أو مضطرباً.

وتعتبر المظاهر الآتية المظاهر الرئيسية لحالات صعوبات التعلم والتي يتم التعرف عليها عن طريق الملاحظة:

أ - مظاهر الإدراك السمعي: وتتضمن القدرة على إتباع التعليمات اللفظية والقدرة على الاستيعاب والنقاش الصفي، والقدرة على التذكر السمعي، والقدرة على فهم المعنى الكلي.

ب - مظاهر اللغة المنطوقة: وتتضمن القدرة على التعبير اللفظي الصحيح والقدرة على النطق والقدرة على تذكر الكلمات وربط الخيارات ببعضها وتكوين الأفكار.

ج - مظاهر التعرف على ما يحيط بالطفل: وتتضمن مدى قدرة الطفل على الاستفادة من الظروف البيئية ومعرفة ما يحيط به وإدراك العلاقات بين الأشياء.

د - مظاهر الخصائص السلوكية: وتتضمن مدى قدرة الطفل على التعاون، الانتباه، التنظيم، الإدراك، مواجهة المواقف الجديدة، التوافق الاجتماعي، تحمل المسؤولية، انجاز المهمات الموكلة إليه، اللياقة.

هـ - مظاهر النمو الحركي: وتتضمن مدى قدرة الطفل على إجراء التنسيق الحركي و التوازن الحركي العام، و كذلك القدرة على التعامل مع الأشياء المحيطة به حركيا. (القمش، المعايطة، 2006، 195)

ثالثا: الاختبارات المسحية: (غير الرسمية)

تعتمد هذه الاختبارات في تقدير أداء الطالب في المواد التعليمية اليومية و هي اختبارات تتميز بقدر من الحرية في الإدارة والتفسير والاستخدام المتكرر والمتواصل، وأقل تكلفة من الاختبارات المقننة ومن أمثلة هذه الاختبارات:

- اختبار تمييز الكلمات: للتعرف على قدرة الطفل على التمييز بين بعض المفردات المختارة من كتب الصفوف الابتدائية الأساسية.

- اختبار القدرة العددية: للتعرف على مدى قدرة الطفل في التعامل مع الأرقام وخاصة العمليات الأساسية، الجمع والطرح والضرب والقسمة.

- اختبار القراءة: للتعرف على مهارات القراءة ومستوياتها وأنواع الأخطاء القرائية وأساليب مواجهة الطفل لها. (القمش، المعايطة، 2006، 196، 197)

رابعا: الاختبارات المقننة: (الاختبارات الرسمية)

تقدم هذه الاختبارات تقييما لمستوى الأداء الحالي لمظاهر صعوبات التعلم وتحدد البرنامج العلاجي المناسب لجوانب الضعف التي تم تقييمها.

ومن بين العديد من الاختبارات المقننة نذكر منها:

- اختبار القدرة العقلية (اختبار الذكاء) مثل اختبار ستانفورد بينيه ووكسلر.

- اختبار التكيف الاجتماعي.

- الاختبارات الحركية.

- اختبارات القراءة.(القمش،المعاينة،2006، 198)

ملاحظة:إن عملية تقييم وتشخيص صعوبات التعلم يجب أن يقوم بها فريق متعدد التخصصات ومنهم على سبيل المثال: الأهل، المعلم، أخصائي نفسي، أطفوني، أخصائي اجتماعي، فريق من الأطباء المتخصصين(طبيب الأعصاب، العيون، الأطفال، الأنف والأذن والحنجرة...)، أخصائي التربية الخاصة في صعوبات التعلم.

5- خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

5-1- الخصائص العقلية المعرفية:(عبد الواحد،2010، 146)

- قصور الانتباه وقصور التآزر الحسي.
- اضطرابات واضحة في العمليات العقلية المعرفية مثل الإدراك والانتباه والذاكرة.
- عجز واضح في القدرة على تحويل وتشفير وتخزين المعلومات.

5-2- الخصائص النفسية:

- انخفاض تقدير الذات.
- انخفاض الدافعية للإنجاز.
- انخفاض مستوى الطموح.(عبد الواحد،2005، 11)

5-3- الخصائص الاجتماعية:

- ضعف مهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي.
- صعوبات في اكتساب الأصدقاء.
- سوء التوافق الاجتماعي.

5-4- الخصائص اللغوية:

- صعوبات في اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية.
- عدم وضوح الكلام نتيجة حذف أو إبدال أو تشويه أو إضافة أو تكرار بعض أصوات الحروف.

- فقدان القدرة المكتسبة على الكلام وذلك بسبب وجود اضطراب بالنطق الكروي الأيسر للمخ والمسؤول عن اللغة.(عبد الواحد،2007، 23)

5-5- الخصائص السلوكية:

- صعوبة في الانتباه والتركيز.
- الخوف من الدراسة.
- القلق وحالة الاكتئاب.
- فرط النشاط والحركة الزائدة.
- التهور والاندفاعية.
- التقلبات الشديدة في المزاج.(الخطيب والحديدي، 2009)

6- الفرق بين صعوبات التعلم ومشكلات دراسية أخرى:

كثيرا ما يحدث الخلط وعدم التفريق بين هذه المصطلحات خاصة عند غير المختصين وقد يرجع السبب في ذلك إلى العامل المشترك بينهما والمتمثل في ضعف التحصيل الدراسي، وفي ما يلي توضيح بعض الجوانب التي يمكن من خلالها التفريق بين هذه المصطلحات.(القمش والمعاينة، 2006)

6-1- جانب التحصيل الدراسي:

- **طلاب صعوبات التعلم:** منخفض في المواد التي تحتوي على مهارات التعلم الأساسية (الرياضيات، القراءة، الإملاء)

- **طلاب بطيئو التعلم:** منخفض في جميع المواد بشكل عام مع القدرة على الاستيعاب.
- **طلاب متأخرون دراسيا:** منخفض في جميع المواد مع إهمال واضح أو مشكلة صحية.

6-2- جانب سبب التدهور في التحصيل الدراسي:

- **صعوبات التعلم:** اضطراب في العمليات الذهنية (الانتباه، الذاكرة، التركيز، والإدراك).
- **بطيئو التعلم:** انخفاض معامل الذكاء.
- **المتأخرون دراسيا:** عدم وجود دافعية للتعلم.

2-6-3 جانب معامل الذكاء: (القدرة العقلية)

- **صعوبات التعلم:** عادي أو مرتفع معامل الذكاء من (90) درجة فما فوق وفي الغالب متوسطي الذكاء فأعلى (100) درجة فأعلى.

- **بطيئو التعلم:** يعد ضمن الفئة الحدية معامل الذكاء (70 - 80) درجة.

- **المتأخرون دراسيا:** عادي غالبا من (90) درجة فما فوق.

6-4- جانب المظاهر السلوكية:

- **صعوبات التعلم:** عادي وقد يصحبه أحيانا نشاط زائد.

- **بطيئو التعلم:** يصاحبه غالبا مشاكل في السلوك التكيفي (مهارات الحياة اليومية، التعامل مع الأقران، التعامل مع مواقف الحياة اليومية).

- **المتأخرون دراسيا:** مرتبط غالبا بسلوكات غير مرغوبة أو إحباط دائم من تكرار تجارب فاشلة.

6-5- جانب الخدمة المقدمة لهذه الفئة:

- **صعوبات التعلم:** برامج صعوبات التعلم والاستفادة من أسلوب التعليم الفردي.

- **بطيئو التعلم:** الفصل العادي مع بعض التعديلات في المنهج.

- **المتأخرون دراسيا:** دراسة من قبل المرشد الطلابي في المدرسة.

خلاصة الفصل:

إن مصطلح صعوبات التعلم من المصطلحات النفسية التربوية الحديثة نسبيا في بلادنا، ولقد جاء هذا الفصل ليلقي الضوء على بعض الأساسيات والمفاهيم المتعلقة بهذا المصطلح من حيث التعريف، الأسباب والتصنيف والكشف والتشخيص والمظاهر والصعوبات ذات الصلة والمشكلات المدرسية الأخرى المتداخلة مع مصطلح صعوبات التعلم.

الفصل الثالث: دور المعلم في الكشف عن ذوي

صعوبات التعلم

تمهيد

1- تعريف المرحلة الابتدائية وخصائصها

2- إعداد معلم المرحلة الابتدائية

3- دور معلم المرحلة الابتدائية

4- دور المعلم في اكتشاف صعوبات التعلم

5- دور المعلم في مساعدة ذوي صعوبات التعلم في القسم

خلاصة الفصل

تمهيد:

قال شوقي: << قم للمعلم ووفه التبجيلا *** كاد المعلم أن يكون رسولا >>

إذا كانت التربية والتعليم هي الخطوة الأولى في بناء الإنسان والأداة الأولى في بناء حضارة الأمة، فإن المعلم عصب العملية التربوية والتعليمية فهو الذي حمل أمانة بناء الجيل فكريا، جسديا وروحيا، لذا تعددت خصائصه، وتشبعت أدواره وعظمت مسؤولياته. فهو المسؤول عن مصير الأمة من حيث قوتها وضعفها وتقدمها وتخلفها.

وبتعامله المباشر مع التلاميذ فهو أول من يلاحظ تطورهم ويكتشف صعوباتهم ويعالج مشكلاتهم رغم الفروق الفردية بينهم، وعليه فإن المعلم بحاجة إلى كثير من الدعم والمساندة والتدريب المتواصل، حتى يستطيع أداء مهمته على أكمل وجه. لهذا سنتطرق في هذا الفصل إلى: تعريف معلم المرحلة الابتدائية، خصائصه، أدواره، دورة في اكتشاف ومساعدة ذوي صعوبات التعلم.

1- تعريف المرحلة الابتدائية وخصائصها:

هي مرحلة الطفولة المتأخرة (10، 11، 12 سنة) وخاصة الصفوف الثلاثة الأخيرة، فهي مرحلة قبيل المراهقة، يصبح السلوك أكثر جدية وهي مرحلة إعداد للمراهقة. وتتميز بـ:

- ببطء معدل النمو بالنسبة لسرعته في المرحلة السابقة والمرحلة اللاحقة.
 - يعلم المهارات اللازمة لشؤون الحياة، وتعلم المعايير الخلقية والقيم، وتكوين الاتجاهات، والاستعداد لتعلم المسؤولية وضبط الانفعالات.
 - وتعتبر تلك المرحلة أنسب المراحل لعملية التطبيع الاجتماعي.
 - تعتبر المرحلة شبه منسية وذلك لزيادة الاهتمام بسابقتها ولاحقتها من مراحل النمو.
- (زهران، 1985، 233)

1- النمو الجسمي:

تستطيل الأطراف ويزداد النمو العضلي، وتكون العظام أقوى من ذي قبل، وتتابع ظهور الأسنان الدائمة تظهر في السنوات 10، 12 سنة ثماني أضراس أمامية أولى تحل محل الأضراس المؤقتة، وتظهر كذلك أربعة أنياب تحل محل الأنياب المؤقتة، ويشهد الطول زيادة 5% في السنة ويشهد الوزن زيادة 10% في السنة. (خلف الله، 2004). (95.

2- النمو الفسيولوجي:

يستمر ضغط الدم في التزايد حتى بلوغ المراهقة بينما يكون معدل النبض في تناقص؟ ويزداد تعقد وظائف الجهاز العصبي، وتزداد الوصلات بين الألياف العصبية ولكن سرعة نموها تتناقص عن ذي قبل. (خلف الله، المرجع السابق. 95.) وفي سن 10 سنوات يصل وزن المخ إلى 95% من وزنه النهائي عند الراشد وتقل عدد ساعات النوم حتى يصل إلى 10 ساعات في المتوسط في هذه المرحلة.

3- النمو الحركي:

تعتبر المرحلة مرحلة النشاط الحركي الواضح تشهد زيادة في القوة والطاقة، تكون الحركة أسرع وأكثر قوة، ويتحكم بدرجة أفضل بصرف طاقته في ركوب الدراجة، والمطاردة والجري، والعموم والألعاب الرياضية المنظمة.

يميل الطفل إلى كل ما هو عملي، فيبدو وكأن الأطفال (عمال صغار) وينمو التوافق الحركي، وتزداد الكفاءة والمهارة وتتم السيطرة التامة على الكتابة.

- يلاحظ أن الطفل في هذه المرحلة لا يكل ولكنه يمل لذا يجب على الوالدين والمربين مراعاة ما يلي:

- استغلال هذه المرحلة في التدريب على المهارات الحركية.

- الاهتمام بالتعليم عن طريق الممارسة.

- تشجيع الأطفال على الحركة، وتنويع نشاطهم الحركي وتوجيهه. (المرجع نفسه. 95.)

4- النمو الحسي:

يتطور الإدراك الحسي، وخاصة إدراك الزمن، ويتحسن إدراك المدلولات الزمنية والإحساس بمدى فتراته، ويزداد طول البصر، وتزداد دقة السمع، وتتحسن الحاسة العضلية باطراد حتى 12 سنة.

تطبيقات تربوية:

- 1- أهمية الوسائل السمعية والبصرية لأنها ذات فائدة بالغة في العملية التربوية.
- 2- أهمية النماذج المجسمة التي تتيح للطفل فرصة الإدراك البصري واللمسي. (المرجع نفسه. 96)

النمو العقلي:

- مظاهره:

بترد نمو الذكاء حتى سن الثانية عشر وفي منتصف هذه المرحلة يصل الطفل إلى حوالي نصف إمكانيات نمو ذكائه في المستقبل، وتنمو مهارة القراءة، ويجب القراءة في هذه المرحلة تقرأ الجرائد ذات الحظ الصغير، وتتضح تدريجياً القدرة على الابتكار، ويستمر التفكير لمجرد في النمو، ويقوم على استخدام المفاهيم والمدرجات الكلية، يستطيع التقييم وملاحظة الفروق الفردية.

ويزداد مدى الانتباه ومدته وحدته، وتنمو الذاكرة نمواً مطرداً، ويكون التذكر عن طريق الفهم (يتذكر 6 أرقام في سن 10 سنوات ويستطيع التخيل الواقعي الإبداعي). ويزداد استعداد الطفل لدراسة المناهج الأكثر تقليد وتقدماً ويزداد لديه حب الاستطلاع، ويلاحظ النقد الموجه إلى الكبار والنقد الذاتي. (المرجع نفسه. 96)

النمو الانفعالي:

يحاول الطفل التخلص من الطفولة والشعور بأنه قد كبر. وتعتبر هذه المرحلة مرحلة الاستقرار والثبات الانفعالي وتسمى هذه المرحلة "مرحلة الطفولة الهادئة"، ويلاحظ ضبط

الانفعالات ومحاولة السيطرة على النفس وعدم إفلات الوجدانية، ويحاط الطفل ببعض مصادر القلق والصراع، ويستغرق في أحلام اليقظة.

وتقل مخاوف الأطفال وخاصة من الأشباح والظلام واللصوص. تؤثر الضغوط الاجتماعية تأثيرا واضحا في النمو الانفعالي، ويلاحظ بعض الأعراض العصبية أو العادات والأزمات والكذب، لذا يجب مراعاة أهمية التوافق الانفعالي ومساعدة الطفل على حل الصراعات أولا بأول بنفسه. (المرجع نفسه. 96)

النمو الاجتماعي:

يزداد احتكاك الطفل بجماعات الكبار، واكتسابه معاييرهم واتجاهاتهم وقيمهم، وتزداد عملية التنشئة الاجتماعية، فيعرف المزيد عن المعايير والقيم والاتجاهات الديمقراطية والضمير ومعاني الخطأ والصواب، ويهتم بالتقييم الأخلاقي للسلوك.

ويزداد تأثير جماعة الرفاق، ويكون التفاعل الاجتماعي مع الأقران على أشده ويشوبه التعاون والتنافس والولاء والتماسك، ويبدأ تأثير النمط الثقافي العام، وتنمو فردية الطفل ويزداد الشعور بالمسؤولية والقدرة على ضبط الذاتي للسلوك ويقل الاعتماد على الكبار ويطرد نمو الاستقلال. (المرجع نفسه. 97)

- مفهوم المعلم:

إن كلمة معلم مشتقة من الفعل (علم) ومن (العلم)، وعلم وردت في القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة وقول الرسول محمد صلى الله عليه وسلم. >> إنما بعثت معلما ويقال أيضا: فلان يتعلم أي كان له من يعلمه. (أبو جيلة، 1998، 24)

2- إعداد معلم المرحلة الابتدائية:

حتى يستطيع المعلم أداء وظيفته السامية والقيام بأدواره النبيلة في تعليم وتربية الأجيال، يتطلب منه ذلك إعدادا مسبقا وتكويننا مستمرا أي التدريب أثناء الخدمة.

أولاً: الإعداد الأولي:

إن هذا النوع من الإعداد يتم في معاهد التكوين أو المدارس العليا لتكوين الأساتذة أو في أقسام خاصة من كليات التربية، حيث يبدأ من ترشيح دخول الطالب إلى تاريخ توظيفه الأول عند تخرجه من المعهد. (مقداد وآخرون، 1998، 306)

يتضمن هذا النوع من الإعداد تكويناً معرفياً أو أكاديمياً وتكويناً بيداغوجياً يعرف هذا النوع من التكوين في بعض النظم التعليمية بالتكوين المتواصل حيث يبدأ من السنة الأخيرة من التكوين إلى غاية الترسيم في وظيفة التدريس. (مقداد وآخرون، 1998، 306)

كما يتضمن هذا التكوين مواداً أساسية أخرى كعلم النفس وعلم الطفل والبيداغوجيا وغيرها من المواد التي لها علاقة بمهنة التدريس. هذا إلى جانب القيام بالدورات الدراسية والتدريب على الأساليب التعليمية الحديثة خاصة إذا تعلق الأمر بمرحلة تعليمية مثل مرحلة التعليم الابتدائي التي تعتبر القاعدة الأولية للمشوار التعليمي للتلميذ. (المتبولى، مرجع سابق، 68)

وعليه، فإن الإعداد الأولي للمعلم ينصب على ثلاث جوانب رئيسية:

- تعميق المعارف المتخصصة.

- تزويد المتكون بالمهارات المهنية.

- تزويد المتكون بالمهارات النظرية والتطبيقية. (بن دريدي، 2002، 70)

هذا ولا يمكن إهمال الإعداد الثقافي والذي يتمثل في تزويد المعلم بالمعارف في مجالات مختلفة وهو يشمل عامة وثقافة تخصصه.

بالإضافة إلى الإعداد الشخصي والذي يشمل اكتساب المعلم السمات والخصائص الشخصية السوية والسلوك الشخصي المتميز والاتجاهات والقيم والاهتمامات المفيدة.

ثانياً: الإعداد المستمر: (التكوين المتواصل أثناء الخدمة)

يعرف هذا النوع من الإعداد (التكوين) بالتدريب أثناء الخدمة، ويعرفه جمال الدين وآخرون (1992) بأنه مجموعة من البرامج والأنشطة المخططة في ضوء فلسفة واستراتيجية

واضحة مشتقة من فلسفة وسياسة المجتمع عامة والتعليم خاصة والتي تستهدف التأهيل والتجديد والتوجيه وإعداد المادة التربوية والتي من شأنها أن تمكن المعلمين أثناء خدمتهم من زيادة كفاياتهم إلى أقصى درجة. (جمال الدين وآخرون، 1992، 126)

أما أبو الروس (2001) فيعرفه بأنه البرامج الطويلة أو القصيرة أو الورش الدراسية وغيرها من التنظيمات التي تنتهي بمنح شهادات أو ما شابه ذلك والتي تهدف في مجموعها إلى رفع مستوى المعلم في ناحية أو أكثر من النواحي التي تشكل الأداء الكلي في المهنة. (أبو الروس، 2001، 12)

فعلى المعلم أن يكون ذا صلة دائمة ومستمرة ومتجددة مع كل جديد في مجال تخصصه وفي طرائق تدريسه وما يطرأ على مجتمعه من مستجدات، فعليه أن يظل طابا للعلم ما استطاع مطلعاً على كل ما يدور في مجتمعه المحلي والعالمي من مستجدات، حتى يستطيع أن يلبي احتياجات طلبته في استفساراتهم المختلفة ويمد لهم يد العون فيما يغمض عليهم ويأخذ بيدهم إلى نور العلم والمعرفة. (الحيلة، 1999، 247)

كما يقع على عاتق المعلم دور هام يخص توظيف التقنيات التربوية الحديثة في بناء الشخصية المبدعة التي تتابع الجديد في مجال العلوم وتؤثر فيه وتجد لنفسها مكاناً في عالم الإبداع. (الحيلة، 1999، 246)

3 - دور معلم المرحلة الابتدائية:

3-1- الدور التعليمي:

- يساعد التلاميذ على الرقي في المدرسة.
- يبتكر أنشطة فعالة تعليمية تربط المعلم بتلاميذه.
- ينمي مهارات التعلم الذاتي عند التلاميذ.
- يتفهم الطرق التي يتعلم بها التلاميذ ويستخدم الطرق المناسبة لهم.
- يقوم التلاميذ وبوضوح نقاط ضعفهم.

- يقوم المعلم بدور خبير تعليمي حيث يكون قادرا على اتخاذ سلسلة من القرارات حول عملية التعلم تتعلق بالأهداف التربوية وعملية التقويم وطرائق التدريس والوسائل التعليمية والواجبات المنزلية وحاجات التلاميذ. (العتوم وآخرون، 2005، 39)

3-2- دوره في إدارة الصف:

كما يمكن للمعلم أن يكون مدبرا تربويا فهو يقضي جزءا كبيرا من وقته في غرفة الصف في عمليات تنظيم الصف وإدارته وتفاعله والإشراف على الأنشطة التعليمية والتقويمية وغيرها خصوصا في مراحل التعليم الدنيا، حتى يعتقد البعض أن المعلم يقضي وقتا فعليا في التدريس. (العتوم وآخرون، 2005، 39)

3-3- دوره كمرشد نفسي وتربوي:

يعد المعلم مرشدا من حيث الواجب المتوقع منه القيام به عند ملاحظته ووجود مشكلات تربوية أو نفسية تعيق تعلم التلاميذ مما يستوجب منه التدخل المباشر ومحاولة حل مشاكل الطلبة قبل السير في إجراءات تحويلهم إلى مرشد المدرسة المختص. (العتوم وآخرون، 2005، 40)

3-4- دوره في تحفيز دافعية تلاميذه:

ينظر التربويون إلى الدافعية على أنها هدف تربوي يسعى إليه أي نظام تربوي، لذا يسعى كثير من المعلمين إلى إثارة دافعية طلبتهم نحو التعلم باستخدام أساليب تدريس متنوعة. (البيطار، 2004)

3-5- دوره في التكيف مع الفروق ومستويات النمو للتلاميذ:

من الأمور المهمة في مجال مسؤوليات وأدوار المعلم التعلم على الفروق الفردية لتلاميذه، وكذلك مستويات نموهم من خلال الوسائل التالية:

- الدراسة المتأنية في علم النفس التعليمي وتطبيقها بهدف خلق الدافعية لدى المتعلم.
- معالجة المشكلات السلوكية بطريقة منهجية منظمة.

- إعداد تقارير مسبقة عن الخلفية السرية للمتعلم وبيئته خارج المدرسة وذلك بهدف المساعدة في خلق ظروف تعلم مناسبة للتدريس داخل الصف.(عبد السميع وآخرون، 2005، 100)

4- دور المعلم في اكتشاف صعوبات التعلم:

إن معلم القسم العادي في المرحلة الابتدائية هو أكثر الأشخاص تواصلًا بصورة مباشرة ويومية مع التلاميذ، وعليه فإنه من المفترض أن يكون المعلم هو أول من يلاحظ ويكتشف أنواع صعوبات التعلم لدى تلاميذه، فكلما اكتسب المعلم القدرة على فهم تلاميذه ومستوياتهم الذهنية والمعرفية ومشاكلهم الإدراكية، كلما أصبح أكثر فهما وتميزا للفئات المختلفة من التلاميذ مما يساعد ذلك على سرعة تقديم الخدمات التعليمية المناسبة، فكلما أسرع المعلم بتحويل ذوي الاحتياجات الخاصة إلى إدارة المدرسة أو المرشد التربوي، كلما استطاع الآخرون كل في مجال اختصاصه القيام بما يخدم هؤلاء التلاميذ.(بطرس، 2014، 135)

وتؤكد الباحثة من هذا المنطق على ضرورة إلمام المعلم بموضوع صعوبات التعلم نظرا لأن المعلم هو الطرف الأساسي الذي يتعامل مباشرة مع التلاميذ وهو أول من يستطيع ملاحظة وتسجيل صعوبات التلاميذ التعليمية وغير التعليمية، كما يمكنه الاتصال بالإدارة وبأهل الاختصاص لاتخاذ الإجراءات اللازمة لصالح هؤلاء التلاميذ.

5- دور المعلم في مساعدة ذوي صعوبات التعلم في القسم:

- شرح هذه الصعوبات لأسرة الطفل، لأن تعاون الأسرة وتجاوبها وتفهمها من النقاط الأساسية في نجاح البرامج العلاجية لهذا الطفل.

- اكتشاف نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ وإعداد برامج إثرائية أو تقوية أو علاج لها.

- خلق جو من الثقة والتعاون بين الطفل والمعلم.

- تشجيع الطفل على اكتشاف العلاقات المختلفة بين المواد المتعلمة الجديدة وبين المعلومات القديمة وذلك من أجل تسهيل عملية الانتقال بحيث تكون قدرة الطفل على التحصيل أفضل.

- استخدام استراتيجيات تعليمية مناسبة للطفل.

- استخدام الوسائل التعليمية المختلفة كالسمعية والبصرية والمحسوسة المناسبة لإيصال المعلومة بطريقة أفضل وأسرع.
- ضرورة جلوس الطفل في الصف الأمامي المواجه للسموعة بعيدا عن كل ما يشتت انتباهه.
- مراعاة الفروق الفردية لكل التلاميذ.
- تكليف الطفل بعمل أنشطة خاصة به ومناسبة لقدراته ومتابعته.
- تعزيز نجاح وتحسن الطفل.
- إشراك الطفل في الأنشطة المختلفة بالمدرسة وتكليفه بالقيام ببعض الأعمال البسيطة لبتث الثقة في نفسه وتعويدده على الاعتماد على النفس.
- التعاون مع معلم التربية الخاصة في وضع خطة فردية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومتابعته.
- تزويد الأطفال ببرنامج يومي/ أسبوعي شامل يوضح المهام والواجبات التي على الطفل إنجازها خلال ذلك الأسبوع، لأن كثيرا من هؤلاء الأطفال يجدون صعوبة في تنظيم أوقاتهم.
- اعتماد مبدأ المراجعة دائما للدروس السابقة، فهذا يساعد على زيادة قدرته على التذكر ويساعد كل أطفال الصف أيضا.
- تشجيعه على العمل ببطء وإعطاؤه وقتا إضافيا في الاختبارات.
- عدم توجيهه الازدراء والتوبيخ لهؤلاء الأطفال.

خلاصة الفصل:

قال الشاعر: "إذا أساء المعلم لحظة بصيرة جاءت على يديه البصائر حولاً"

وقال الشيخ محمد البشير الإبراهيمي في وصيته للمعلمين: "إنكم تجلسون من كراسي التعليم إلى عروش ممالك رعاياها أطفال الأمة، فسوسوهم بالرفق والإحسان، وتدرجوا بهم من مرحلة كاملة التربية إلى مرحلة أكبر منها، إنها أمانة الله عندكم، وودائع الأمة بين أيديكم، سلمتهم إليكم أطفالاً لتردوها إليها رجالاً. وقدمتها إليكم هياكلًا لتنفخوا فيها الروح وألفاظاً لتعمروها بالمعاني، وأوعية لتملئوها بالفضيلة والمعرفة".

وعلى هذا الأساس حاولنا في هذا الفصل إبراز أهمية دور معلم المرحلة الابتدائية في العملية التربوية والتعليمية وخاصة دوره في اكتشاف ومساعدة التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم.

الفصل الرابع: برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة

تمهيد

- 1- تعريف تدريب المعلمين أثناء الخدمة
- 2- مبررات تدريب المعلمين أثناء الخدمة
- 3- مبادئ التدريب أثناء الخدمة
- 4- أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة
- 5- أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة
- 6- مكونات العملية التدريبية
- 7- أساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة
- 8- الاحتياجات التدريبية
- 9- خطوات تخطيط برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة
- 10- أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة

خلاصة الفصل

تمهيد:

بناء على ما سبق ذكره في الفصل السابق، أن المعلمين في حاجة إلى كبير من الدعم والمساندة والتدريب المتواصل، فإن هذا الفصل سيعرض بعض أهم الأطر النظرية لعملية تدريب المعلمين أثناء الخدمة، مبرراته، أسسه، أهدافه، مكوناته (عناصره)، أساليبه، خطواته وأهميته.

1- تعريف تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

يعرفه ستينفيز (steanvéze) بأنه التنمية الذاتية للمعلم في نشاطه العام، ومستواه الأكاديمي وحياته العملية وكفايته المهنية وفهمه أساسيات طرق التدريس. (سعادة، 1999، 25)

ويعرف أيضا بأنه صيغة مباشرة من التربية يتم به تكوين أو تعديل أو تحديث مهارات سلوكية هامة للفرد والمؤسسة التي يخدمها، معتمدا في ذلك على طرق وأساليب عملية وتطبيقية. (حمدان، 1991، 12)

2- مبررات تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

1-2- التزايد الكبير في أعداد الطلبة والمدارس:

من خلال الأخذ بمبدأ تعميم التعليم وهو الأمر الذي ترتب عليه عجز الأنظمة التربوية عن توفير الأعداد الكبيرة من المعلمين الذين يتصفون بالتنوع المطلوبة. (العطوي، 2001، 207)

2-2- التقدم العلمي والتكنولوجي:

قد أدى التقدم التكنولوجي إلى أثر بالغ على الفرد والمجتمع أثرت في العملية التربوية من حيث محتواها وأهدافها وطرائقها، وظهر ما يعرف بتكنولوجيا التعليم بما تحتويه من آلات ووسائل وطرائق تعليمية جديدة وأدى هذا إلى زيادة أهمية التدريب المستمر للمعلم أثناء الخدمة لملاحظة هذا التقدم التكنولوجي. (عفيفي، 1980، 99)

2-3- تطوير الأنظمة التربوية:

إن التطور الكبير الذي شهده النظام التربوي يتطلب أحداث تغيرات أنظمة في مهمات المعلمين وفي كيفية أدائهم والاهتمام بالجانب العلمي وتنمية التفكير ومراعاة الفروق الفردية. (العطوي، 2001، 207)

2-4- التحديات التي تواجه المدرسة في عالمنا المعاصر:

لم يعد المفهوم الضيق للتربية يفي بالغرض المطلوب ولا يناسب العصر لأن التربية وكما يبدو تعني التنمية أي مساعدة الفرد على أن ينمو وفق قدراته واستعداداته وظروف الحياة في مجتمعه لمواجهة تحديات العصر. (النوري، 1979، 21)

وعليه تضيف الباحثة أن دور المعلم حالياً ومستقبل لم يعد يقتصر على نقل المعرفة للأجيال بل تعداه إلى الإرشاد والتوجيه وتفعيل مبدأ الفروق الفردية في الاهتمام بمختلف تلاميذ الصف الواحد، وخاصة أولئك الذين يعانون من صعوبات في التعلم ولتمكين المعلم من ذلك، ترى الباحثة أنه من الأهمية بمكان مساعدة هذا المعلم من خلال تنظيم دورات تدريبية أثناء الخدمة في مجال الكشف والتكفل بذوي صعوبات التعلم.

2-5- تطور أساليب التدريب ووسائله:

لقد تطورت طرق وأساليب التدريس وقد تحول مركز الاهتمام في التربية من الموضوع الذي يدرس إلى اهتمام المعلم بالطفل ومن ثم فعلية أن يركز جهوده في اختيار وسائل وأساليب التعليم التي تتناسب مع مرحلة النضج التي يمر بها الطفل، والتي تمكن معها تقويم الموضوع الذي يدرس، بحيث يحقق الطفل أقصى استفادة ممكنة من الدرس. (الششتاوي، 1980، 69)

2-6- النقص في الظروف والإمكانيات المتاحة لإعداد المعلمين الجدد قبل الخدمة لتمكينهم من أداء مهمتهم:

يقبل الكثير من الطلبة خريجي الكليات المختلفة على مهنة التعليم، دون أن يقوموا بالتدريب على التدريس في كلياتهم وهم يفتقرون للمعارف التربوية الأساسية، الأمر الذي

يستدعي تدريبهم أثناء الخدمة. بل حتى طلبة كليات التربية فإن فترات تدريبهم العلمي قصيرة ولا تؤهلهم لمهنة التعليم، لذلك كان حتميا تدريبهم أثناء الخدمة.

فانتقل الطالب من كلية التربية إلى العمل في مدرسة بعد تخرجه يمثل نقطة تحول في حياته، فهو يواجه مواقف جديدة لم يتم تدريبه عليها كما أن خبراته العلمية أثناء مرحلة إعداده ما قبل الخدمة كثيرا ما تخلو من الصفات الطبيعية والتلقائية للموقف التدريسي. (عبد الموجود، 1975، 61)

تضيف الباحثة أن هؤلاء المعلمين الجدد هم أحوج إلى المساعدة والدعم، لهذا تولي وزارة التربية والتعليم في بلادنا اهتماما كبيرا بهذه الشريحة من المعلمين بتخصيصهم بدورات تدريبية أثناء خدمتهم.

إلا أن ما لاحظته الباحثة من خلال اطلاعها على محتوى هذه البرامج التدريبية أنها تنقصها التركيز على مجال صعوبات التعلم لدى التلاميذ خاصة في مرحلة الابتدائية وقد يرجع ذلك إلى حداثة هذا الموضوع في بلادنا كتخصص مستقل في جامعاتنا رغم قدم وجود المشكلة لدى التلاميذ في مختلف أطوار التعليم.

3- مبادئ التدريب أثناء الخدمة:

يخضع التدريب إلى عدة مبادئ عامة ينبغي مراعاتها في جميع مراحل العملية التدريبية. (الزبيدي، 2010، 128)

- 1- **الشرعية:** يجب أن يتم التدريب وفقا للقوانين والأنظمة واللوائح المعمول داخل المنظمة.
- 2- **المنطقية:** يجب أن يتم التدريب بناء على فهم منطقي وواقعي ودقيق وواضح للاحتياجات التدريبية.
- 3- **الهادفة:** يجب أن تكون أهداف التدريب واضحة وموضوعية قابلة للتطبيق ومحددة تحديدا دقيقا في الزمان والمكان والكم والكيف والتكلفة.

4- الشمولية: يجب أن يشمل التدريب على جميع أبعاد التنمية البشرية من قيم واتجاهات ومعارف ومهارات، كما يجب أن يوجه إلى جميع المستويات الإدارية في المنطقة (المؤسسة) ويشمل جميع فئات العاملين فيها.

5- التدريجية: يجب أن يبدأ التدريب بمعالجة الموضوعات البسيطة ثم يتدرج بصورة مخططة ومنظمة إلى الأكثر تعقيدا.

6- المرونة: يجب أن يطور نظام التدريب وعملياته لمواكبة التطور والتزود بالوسائل والأدوات والأساليب اللازمة لإشباع الاحتياجات التدريبية للعاملين بما يتناسب ومستوياتهم الوظيفية وتوظيفها في خدمة العملية التدريبية. (الخطيب، رداح أحمد، 2006، 305)

7- الإستمرارية: أي يبدأ مع بداية الحياة الوظيفية للفرد، ويستمر معه خطوة بعد خطوة لتطويره وتتميته حتى يساعده على التكيف والتطور باستمرار أمام المتغيرات الحالية والمستقبلية.

8- الدافعية: أي يعتمد على دافعية المتدرب نفسه.

9- الفاعلية: أي يعتمد على الفاعلية الخاصة بالتدريب.

10- الخبرة السابقة: أي يعتمد على الخبرات السابقة للمتدرب.

11- القدرة والقابلية: أي يعتمد على القدرة والقابلية للمتدرب من حيث العمر والذكاء.

12- التغذية الراجعة: أي يعتمد على التغذية الراجعة للبرنامج نفسه. (JL, 1981, 22)

13- التغير والتجديد: يجب أن يكون التدريب متطورا ومتجددا في مبادئه وأساليبه، حتى يمكن عن طريقه تقييم كل ما هو جديد ومستحدث للمتدربين من أجل مسايرة ركب الحضارة والتقدم، فالبرامج التدريبية لا تتجمد في قوالب محددة وإنما يجب أن تتصف بالتغير والتجديد، فالمعلم الذي يتلقى التدريب عرضه للتغيير في عاداته و سلوكاته واتجاهاته ومهاراته، ومن ثم فلا بد أن يتغير محتوى البرامج التدريبية لتواجه كل هذه التغيرات سواء كانت خاصة بالمتدربين أو الظروف المحيطة بهم. (حمزاوي، 1987، 147)

14- تدعيم التدريب بالحوافز المادية والأدبية: بالرغم من أن هدف التدريب هو تنمية مهارة التدريب عند المعلمين وتحسين مستوى أدائهم، إلا أن المتدرب مهما كانت شخصيته يتطلع دائما إلى الحوافز وذلك لإحساسه بأن هذا العمل الذي يقوم به ذو قيمة ويستحق المكافأة عليه، وفي مقدمتها الحوافز المادية والمعنوية، كما يجب أن يكون هناك حوافز للمدرب بشتى أشكالها. (جبر، 2002، 66)

4- أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

إن الهدف الرئيسي لبرامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة هو مساعدة المعلم بتزويده بقدر كاف من المعارف والمهارات والفنيات اللازمة للتعامل مع تلاميذ الصف الواحد على اختلاف الفروق الفردية بينهم، وتنمية معارفهم ومهاراتهم وسلوكياتهم وذلك من خلال:

- رفع الكفايات المهنية والفنية لدى المعلمين.
- معالجة نواحي النقص في إعداد المعلم أثناء التعليم الجامعي.
- مساعدة المعلمين الجدد على الاندماج والتكيف مع مهنة التعليم.
- تزويد المعلم بكل ما هو جديد في عالم التكنولوجيا والتربية والثقافة.
- مساعدة المعلم على فهم وتطبيق المناهج الجديدة ومسايرة الإصلاحات المستحدثة في العمليات التعليمية.

وترى الباحثة أن هناك تنظيم دورات تدريبية مكثفة أثناء الخدمة لصالح المعلمين خاصة الجدد خريجي الجامعات من مختلف الكليات، وذلك لمعالجة نواحي النقص في تكوينهم التطبيقي في الجامعة وخاصة تلك المعارف التربوية والمهارات التدريبية، وتدريبهم على تطبيق المنهج الدراسي الجديد وإطلاعهم على جوانب إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية.

تضيف الباحثة أن هذه الدورات التدريبية ينبغي أن لا يستثنى منها أحد من المعلمين مهما بلغت أقدميته في مهنة التعليم، وذلك لأن التعليم في تطور مستمر والمعرفة في تدفق

منهمر، ولهذا يستوجب تأهيل كل المعلمين الممارسين للمهنة حالياً، وذلك لأداء دورهم بنجاح.

وتضيف أنه من أجل تحقيق الهدف الرئيسي من تدريب المعلمين أثناء الخدمة - المذكورة أنفاً - يستلزم أن يغطي محتوى التدريب موضوع التقويم الدقيق والشامل للتلميذ وكيفية التعامل مع أخطائه وسبل علاجها بالإضافة إلى موضوع الكشف الدقيق والموضوعي والمبكر للصعوبات التعليمية التي يواجهها.

5- أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

إن التدفق الهائل للمعرفة والتغير السريع والمستمر في هذا العصر وما يتبعه من تطورات واسعة لأنظمة التعليم، يقتضي بالضرورة إعادة تأهيل القوى العاملة لمواجهة تلك التغيرات والتكيف معها، وعليه فإن الحاجة أصبحت جد ملحة إلى تدريب فعال ومستمر للمعلمين أثناء الخدمة حتى يتمكنوا من مسايرة تلك التطورات والاستفادة منها في إعداد جيل من التلاميذ قادراً على اكتساب وإنتاج المعرفة، مزود بالقيم والأخلاق السامية، وبناءً على ما تقدم فإن أهمية التدريب المستمر تتجلى في:

- 1- اكتساب المتدربين بعض المهارات اللازمة لتطوير كفاياتهم.
 - 2- تطوير العملية التعليمية والتعلمية ومما يؤدي إلى تحسين ورفع أداء التلاميذ.
 - 3- تنمية اتجاهات المتدربين نحو العمل مما يؤدي إلى إتقانه وتطويره.
 - 4- رفع وتحسين الأداء في الحاضر والتأهل لمسؤوليات أكبر في المستقبل.
- (الزبيدي، 2010، 126)

- 5- مهم جداً بالنسبة للمعلمين الجدد فهم بحاجة إلى كثير من الدعم والإشراف والتوجيه.
- 6- استخدام التكنولوجيا الحديثة ومواكبة مستجدات العصر في ميدان التربية والتعليم.
- 7- رفع الروح المعنوية للمعلم مما يشعره بالرضى ويحوز الاحترام والتقدير من قبل طلابه ومسؤوليه، كما ستكون له فرصة في الارتقاء في السلم الوظيفي. (عليش، ب س، 449)

وترى الباحثة أن التدريب أثناء الخدمة في المدرسة الجزائرية اليوم ينبغي أن تكتسي أهمية أكبر مواكبة لموجة الإصلاحات التي تتوالى تترًا على هذه الأخيرة. وكذلك تماشيًا مع مستجدات العصر في مجال التعليمية والتعلمية مثل: تطبيق أساليب و استراتيجيات حديثة واستخدام واسع لتكنولوجيا التعليم، وإعداد برامج ذات فاعلية لعلاج مختلف صعوبات التعلم لدى التلاميذ.

6- مكونات العملية التدريبية:

تقوم العملية التدريبية على عناصر أساسية لا غنى عنها نلخصها في النقاط التالية:

6-1- مدخلات التدريب: وتتكون من (المتدربين والمدرّبين والموارد والأجهزة والأهداف والسياسات والأولويات والاحتياجات والمهام والتمويل).

6-2- عمليات التدريب: وتتكون من (الطرق والوسائل المستخدمة في تنفيذ العمليات التدريبية واللوائح والأنظمة التي تحكم هذه العملية، بالإضافة إلى المعارف والاتجاهات والتجهيزات التي يستخدمها التدريب).

6-3- مخرجات التدريب: تتكون من خريجين قادرين على تطوير الأداء ممن اكتسبوا المعارف والمهارات، وبالتالي تؤدي إلى تغير زيادة الإنتاجية. (الخطيب، رداح وأحمد، 2006، 306)

7- أساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

يقصد بالأسلوب التدريبي هو الطريقة التي يتم بها تنفيذ العملية التدريبية باستخدام الوسائل والإمكانيات المتاحة، وتختلف الأساليب باختلاف البرامج والهدف المطلوب تحقيقه والإمكانيات المتاحة. هذا ويمكن ملاحظة إمكانية تعدد الأساليب التدريبية في البرنامج الواحد. (الفتلاوي، 2004، 106)

كما يراعى في اختيار الأسلوب التدريبي مستوى المعلمين وتخصصاتهم وميولهم وكذا إعدادهم قبل الخدمة.

ومن أساليب وطرق التدريب نذكر منها:

- أسلوب المحاضرة.

- عرض الأفلام.

- زيارة ميدانية.

- المنافسة الهادفة.

- عقد الندوات.

- عمل اللجان.

- كتابة تقارير.

- استخدام خرائط ومجسمات... الخ. (الزبيدي، 1997، 58)

8- الاحتياجات التدريبية:

إن نجاح برنامج تدريبي للمعلمين أثناء الخدمة يعتمد أساساً على التحديد الدقيق والشامل للاحتياجات التدريبية اللازمة لهؤلاء المعلمين.

يعرف الخطيب ورداح (1997) الاحتياجات التدريبية بأنها >> التفاوت بين ما هو كائن وما يجب أن يكون <<. (الخطيب والخطيب، 1997، 44)

ويعرفها الحداني (1994) بأنها >> الفجوة بين ما يجب عمله من قبل المعلم وبين ما هو موجود في الواقع <<. (الحداني، 1994، 136)

وترى الباحثة أن الاحتياجات التدريبية هي ذلك النقص أو القصور في أداء المعلم وكفاءاته المهنية الناتج عن نقص في معارفه أو مهاراته التكوينية وهذا النقص أو القصور يستطيع تداركه من خلال مشاركته في برامج تدريبية منظمة ومخططة له أثناء الخدمة.

8-1- أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

1- عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تعتبر مؤشراً يوجه التدريب توجيهها صحيحاً، ففي ضوء ذلك يتم تحديد الأهداف التدريبية وتصميم محتوى البرنامج التدريبي ونشاطاته وتقويم البرنامج التدريبي.

2- من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية يتم تقرير نوع التدريب المطلوب للأفراد والنتائج المتوقعة منهم.

3- إن تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل دقيق يحافظ على الوقت والجهد والمال.(عليما، 1991، 8)

8-2- أدوات جمع البيانات لأغراض تحديد الاحتياجات التدريبية:

يمكن تقسيم أدوات جمع البيانات لأغراض تحديد الاحتياجات التدريبية إلى:

أ- الأدوات غير المباشرة وتشمل:

- البيانات والمعلومات المتاحة أو المتوفرة داخل المؤسسة.
- المصادر العامة كالقوانين والأنظمة والتعليمات واللوائح الخاصة بالموظفين.
- السجلات الخاصة بمؤشرات التدقيق والمراجعة وتنظيم العمل.
- المصادر المتعلقة بالقوى العاملة.
- المعلومات المتوفرة خارج المؤسسة مثل نتائج الدراسات والبحوث والتجارب الخاصة بالمؤسسات الأخرى.

ب - الأدوات المباشرة ومن أهمها:

- الملاحظة.
- المقابلة.
- الاستبانة.
- الفحوص.
- الاختبارات.(أبو عطوان، 2008، 54)

أساليب وطرق التدريب:

- المحاضرة
- المناقشة الهادفة
- الندوة
- عرض أفلام
- دراسة حالة
- عقد ندوة مفتوحة
- مشاغل يدوية
- تقويم مشكلة
- إجراء اختبار تحريري

- عمل لجان - تقويم مطبوعات - مقابلة مع أشخاص مسؤولين
- زيادة ميدانية - مشاريع بيئية - جمع معلومات
- كتابة تقارير - استخدام الخرائط والمجسمات...الخ. (الزبيدي، 1997، 57)

9- خطوات تخطيط برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

يمر تخطيط برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة حسب نموذج مبارك (1989) بالمراحل التالية:

أولاً: مرحلة التهيؤ: يتم في هذه المرحلة الاستعداد والتفكير بالموضوع أو المشكلة، ومن أجل الإحاطة بجميع جوانبها وجب على الباحث الذي يريد تصميم برنامج تدريبي للاطلاع على جميع المعلومات الخاصة بالمشكلة أو الموضوع والرجوع إلى الإحصائيات والتقارير والتشريعات وتجارب الآخرين لأجل استقراء الواقع الحالي والخروج بتوصيات وقرارات من شأنها توضيح الحاجة إلى البرنامج. (مبارك، 1989، 17-23)

ثانياً: مرحلة تحديد الأهداف:

إن من أولويات البرنامج تحديد أهدافه وذلك بعد معرفة جيدة لأبعاد المشكلة وكذلك طبيعة الفئة المستهدفة ومستوياتها وتقدير المردود الاجتماعي والمادي له.... لذلك تشتق أهداف المجتمع وسياسته التربوية كما تحدد الأهداف السلوكية في ضوء الأهداف العامة.

ثالثاً: مرحلة إعداد البرنامج:

يتم في هذه المرحلة وضع الصياغة النهائية للبرنامج اعتماداً على الخطوات التالية:

- تحديد المراحل الرئيسية لتحقيق البرنامج المقترح من حيث التوقيت الزمني لكل مرحلة دراسية.

- بيان حاجة البرنامج من إمكانيات بشرية وفنية ومادية والمصادر التي سيحتاجها.

- تقدير تكلفة البرنامج من جهة التمويل.

- تحديد الجهات التي ستصبح مسؤولة عن البرنامج ومستوى التنفيذ.

- تحديد الهيئات المسؤولة عن متابعة تنفيذ البرنامج وتقويمه.

- توعية المسؤولين بالبرنامج، أي توعية المعلمين والطلبة بأهمية البرنامج والاستفادة منه مستقبلاً.

رابعاً: مرحلة تنفيذ البرنامج:

وهي مرحلة نشر البرنامج وتنفيذه وتتضمن جوانب عديدة تساهم في عملية التنفيذ منها الإدارية والفنية واستخدام الوسائل في ضوء الأهداف التي حددها البرنامج. (مبارك، 8، 1989-21)

خامساً: مرحلة التقويم:

وهي مرحلة جوهرية وهامة من مراحل تخطيط البرنامج التدريبي وهناك عدة أساليب لعملية التقويم وهي:

- 1- الاستفتاءات التي تعد لهذا الغرض.
 - 2- الاختبارات التحريرية والشفوية والتمارين والتجارب العملية.
 - 3- رأي الهيئة المشرفة على البرنامج.
 - 4- المقابلة الشخصية أو الجماعية.
 - 5- قياس التغير الحاصل في سلوك الطلبة واتجاهاتهم قبل وبعد تنفيذ البرنامج.
 - 6- تتبع رأي المستفيدين من البرنامج.
- وأما المتابعة: وهي عملية تعرف مدى تنفيذ البرنامج وتشخيص المشكلات والمعوقات التي تقف في طريق التنفيذ واقتراح الحلول المناسبة لهذه المشكلات والموضوع ويمكن حصر المتابعة الميدانية في:

- 1- تتبع تنفيذ البرنامج للتأكد من التنفيذ من سلامته.
- 2- توضيح الخطوات والمشروعات للعاملين.
- 3- تقويم المشكلات في الميدان التطبيقي.
- 4- التنسيق بين الجهات المختلفة ذات العلاقة في تنفيذ البرنامج.

10- أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

يكتسي تدريب المعلمين أثناء الخدمة أهمية بالغة وتتمثل في:

- 1- النهوض بالعملية التعليمية والتعلمية من حيث الكم والتنوع.
 - 2- تقليل العنف ضد الطلبة من قبل المعلمين وما ينشأ عنه من حوادث ونزاعات نفسية تؤدي إلى تسرب الطلبة.
 - 3- إن المعلم المدرب جيدا يستطيع القيام بأدوار عديدة في المدرسة ويساهم في نجاح العمل الإداري والفني والتربوي.
 - 4- رفع الروح المعنوية للمعلم، مما يشعره بالرضى ويجوز الاحترام والتقدير من قبل الطلاب والمسؤولين كما ستكون له فرصة الارتقاء في السلم الوظيفي. (عليش، ب س، 449)
 - 5- مهم بالنسبة للأفراد الذين يلتحقون بالعمل لأول مرة.
 - 6- اكتساب المتدربين بعض المهارات اللازمة لتطوير كفاياتهم. (الزبيدي، 127، 2010)
- وترى الباحثة أن التدريب أثناء الخدمة في المدرسة الجزائرية اليوم وينبغي أن يكتسب أهمية أكبر مواكبة لموجة الإصلاحات التي تتوالى تترا على نظام التعليم في بلادنا، وكذلك تماشيا مع مستجدات العصر في مجال التعليمية والتعلمية وعلى سبيل المحال تطبيق أساليب واستراتيجيات تربوية حديثة واستخدام واسع لتكنولوجيا التعليم، إعداد برامج ذات فاعلية لعلاج مختلف صعوبات التعلم لدى التلاميذ في مختلف أطوار التعليم.

خلاصة الفصل:

يعد تدريب المعلمين أثناء الخدمة ضرورة لا غنى عنها، فهو تكملة للتكوين الأولي للمعلم قبل الخدمة، وهو يأتي لتزويد المعلم بالمعارف التربوية والمهارات التعليمية التي تعينه على التصدي للمشكلات التعليمية التي تواجهه على غرار مشكلات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وكذلك تمكنه من مواكبة مستجدات وإصلاحات العملية التعليمية والتعلمية على المستوى العالمي والوطني.

الجانِب المِيداني

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

* أولاً: الدراسة الاستطلاعية

- 1- أهمية وأهداف الدراسة الإستطلاعية
- 2- وصف عينة الدراسة الإستطلاعية
- 3- وصف أداة القياس المستخدمة
- 4- بعض الخصائص السيكمترية لأداة القياس

* ثانياً: الدراسة الأساسية

- 1- منهج الدراسة
- 2- حدود الدراسة
- 3- وصف عينة الدراسة الأساسية
- 4- أدوات جمع البيانات
- 5- الأسلوب الإحصائي المعتمد

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن هذا الفصل الخاص بالإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، يكتسي أهمية بالغة في أي دراسة، حيث يضيف عليها الصفة العلمية، ففيه يتم عرض القواعد المنهجية التي أنجزت في إطارها هذه الدراسة والنتائج المتوصل إليها، من حيث دقتها والأدوات المستخدمة والأساليب الإحصائية المتبعة والمنهج المعتمد، وكذا الدراسة الاستطلاعية وإجراءاتها، كل ذلك وأكثر سنحاول عرضه في هذا الفصل.

* أولاً: الدراسة الاستطلاعية:

1- أهمية وأهداف الدراسة الإستطلاعية:

إن الدراسة الاستطلاعية تعتبر الخطوة الأولى التي تسبق الاستقرار النهائي على خطة الدراسة، ويفضل القيام بدراسة استطلاعية على عدد محدود من الأفراد وهي تحدد عدة أهداف (أبو علام، 2004، 87)، ومن هذه الأهداف نذكر منها:

- التعرف على الظاهرة المشكلة في موقعها الطبيعي من حيث مدى انتشارها وطبيعتها ومظاهرها وانعكاساتها وكيف يتعامل مختلف الأطراف معها.
- التعرف على عينة الدراسة من حيث مدى توفرها على الخصائص المطلوبة ومدى تجاوبها مع الباحثة في هذه الدراسة.
- التأكد من مدى صلاحية أدوات الدراسة.

لقد مرت الدراسة الاستطلاعية بالنسبة للباحثة بمرحلتين:

المرحلة الأولى: بدأ استطلاعها الميدان بشكل غير رسمي، منذ دخولها تخصص "صعوبات التعلم" في السنة الأولى ماستر (2015-2016)، وذلك باللقاءات العديدة وغير الرسمية مع العديد من المعلمين في مواقع مختلفة (الشارع، محطة المسافرين، في الحافلة، المناسبات الاجتماعية... الخ)، والدخول معهم في حوارات تلقائية حول معاناتهم مع التلاميذ المتدني تحصيلهم الدراسي بشكل متكرر وحول مدى استفادتهم من دورات تدريبية في هذا الشأن

تحديدا.. ومن هنا تولد إحساسها بوجود مشكلة حقيقية ومعاناة كبيرة لدى معلمي المرحلة الابتدائية تتمثل في عدم الإدراك الصحيح للمفاهيم الأساسية لمشكلة "صعوبات التعلم" والخلط بينها، ومنذ ذلك الحين أخذ الإحساس يتزايد لديها بتحمل المسؤولية ولو جزئيا بضرورة مساعدة هؤلاء المعلمين في تحسين إدراكهم للمفاهيم الأساسية لصعوبات التعلم.

المرحلة الثانية: في هذه السنة (ثانية ماستر) أخذ الموضوع مأخذ الجد، لتبدأ الدراسة الاستطلاعية بشكل رسمي ويظهر ذلك في القيام بالعديد من الزيارات إلى المدارس الابتدائية ومقابلة المعلمين وتوزيع استمارة لاستطلاع حاجاتهم التدريبية وذلك لاعتمادها لاحقا في إعداد برنامج دورة تدريبية لهم.

2- وصف عينة الدراسة الاستطلاعية:

قامت الباحثة بتوزيع استمارة استطلاعية للحاجات التدريبية على عينة الدراسة الاستطلاعية البالغ عددها 30 معلم (ة)، والتي اختيرت بطريقة عرضية (الصدفة)، ويعرف هذه الطريقة قنديجلي (2008) على أنها "الطريقة التي يعتمد الباحث من خلالها إلى اختيار عدد من الأفراد الذين يستطيع العثور عليهم في مكان ما وفي فترة زمنية معينة، وبشكل عرضي أي عن طريق الصدفة". (عامر، 153، 2008)

وسبب اختيار هذه الطريقة هو أنه في كثير من الزيارات يتعذر لقاء المعلم لسبب من الأسباب أو لظرف معين رغم معاودة الزيارة.

خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية:

كان القصد في هذه الدراسة أن تكون عينة الدراسة الاستطلاعية ممثلة لمجتمع الدراسة، والمتمثل في المعلمين على اختلاف الجنس والعمر ومدة العمل في التدريس والمؤهل العلمي ومستوى الأقسام المسندة إليهم.

والقصد في اختيار العينة دون الحاجة إلى هذه الخصائص (الجنس، العمر، المؤهل العلمي... الخ) لأنها ليست من متغيرات الدراسة، ولافتراضنا أن هذه الظاهرة المشكلة يكتنفها الغموض لدى عامة المعلمين دون استثناء.

3- وصف أداة القياس المستخدمة:

* مقياس الحاجات التدريبية في مجال صعوبات التعلم:

هو مقياس تم إعداده من طرف الباحثة، وقد وافق على بنوده الأستاذ المشرف ومجموعة من أساتذة جامعة الشهيد حمة لخضر- الوادي، ويهدف إلى التعرف على الحاجات التدريبية في مجال صعوبات التعلم لفائدة المعلمين، والتي على ضوءها يبنى برنامج الدورة التدريبية لصالح المعلمين.

ويضم 20 عبارة منها عبارات موجبة وهي: (3، 5، 6، 7، 8، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 18، 20)، إذا أجاب عنها المبحوث بإجابة صحيحة يعطى له درجة (1)، وإذا أجاب عنها بإجابة خاطئة يعطى له درجة (0)، كما تضمن المقياس عبارات سالبة، وهي (1، 2، 4، 9، 16، 17، 19)، إذا أجاب عنها المبحوث بإجابة صحيحة يعطى له درجة (1)، وإذا أجاب عنها بإجابة خاطئة يعطى له درجة (0).

كما أرفق المقياس بوثيقة تحمل بيانات للتعريف بمصدر المقياس وعنوانه والهدف منه، وتعليمية توضيحية للمعلم عن كيفية الإجابة، ودعوته للمشاركة وحسن التعاون من أجل استفادته هو خاصة من الدورة التدريبية. (الملحق 3)

4- الخصائص السيكومترية لأداة القياس:

1- الصدق:

اعتمد في تقدير الصدق على صدق المقارنة الطرفية، ووجدت قيمة "ت" تقدر بـ: 2.40 ؛ وهي دالة عند مستوى 0.01.

كما تمّ حساب الصدق الذاتي للمقياس، وقدّرت قيمة "ر" بـ: 0.78 وهو معامل مناسب ويعبر عن صدق المقياس.

2- الثبات:

اعتمد في تقدير الثبات على ثبات التجانس الداخلي، وذلك بتطبيق معادلة كودر وريتشاردسون (رقم 20)، تم الحصول على النتيجة الآتية: أن قيمة $r = 0.61$ وهي قيمة مناسبة لثبات المقياس.

* إجراءات تطبيق الدراسة الاستطلاعية:

من خلال ما تم الحصول عليه من نسب مئوية، والتي تبين نسبة الإجابة الصحيحة لكل فرد من أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية، والمقدرة بـ 30 فردا على بنود الاستمارة الاستطلاعية، يمكن ملاحظة ما يلي:

بالنسبة للبند رقم (01) والذي ينص على: "كل طفل متدني تحصيله الدراسي هو من ذوي صعوبات التعلم" كانت نسبة الإجابة الصحيحة تقدر بـ 33,33% وهي لاشك نسبة متدنية وتشير بوضوح إلى عدم إدراك المعلمين لمفهوم "صعوبات التعلم" حيث يرتبط عندهم مباشرة بتدني التحصيل الدراسي، في حين أن التحصيل الدراسي قد ينتج لعدة أسباب أخرى. أما البند رقم (02) ونصه: "التلاميذ ذوو صعوبات التعلم أقل ذكاء من أقرانهم العاديين" فكانت نسبة الإجابة عليه أيضا دون المتوسط (33, 43%) فقد علق المعلمون صعوبة التعلم بانخفاض معدل الذكاء، وهذا يتعارض مع ما جاء في كل تعريفات صعوبات التعلم.

أما البند رقم (03) وينص على: "لا يختلف الأطفال ذوو صعوبات التعلم عن أقرانهم العاديين في المظهر الجسمي" فقد تقاسم أفراد العينة نسبة الإجابة الصحيحة والخاطئة؛ أي (50 مقابل 50%) وقد يرجع ذلك في تقديرنا وحسب ما سمعناه من بعض المعلمين أثناء المقابلة، بأن هؤلاء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم هم أقرب إلى التخلف العقلي و أنهم يعانون

من تأخر في النمو العام، وهذا مستبعد تماماً في تقييم هذه الفئة باعتماد معيار الاستبعاد حسب خطة كل من "كيرك وكالفنت" (1988).

وفيما يخص البند رقم (04) ونصه: "صعوبات التعلم ناتجة إعاقات حسية (سمعية، بصرية، حركية، عقلية)" فقد كانت نسبة الإجابة متوسطة عموماً وهذا ما يفسر أن نسبة كبيرة من المعلمين يعتقدون خطأ أن صعوبات التعلم ناتجة عن إعاقة ما لدى التلميذ، وهذا إدراك خاطئ عن أسباب صعوبات التعلم.

أما البند رقم (05) وينص على: "تعزى صعوبات التعلم إلى عوامل بيئية (البيئة التعليمية)" وكانت نسبة إجابة المعلمين فوق المتوسط أي (66,66%) ورغم ذلك فإن النسبة الباقية ليست بالقليلة تنكر أن يكون المنهاج الدراسي والمعلم وطريقته والوسائل التعليمية، سببا في إحداث صعوبة تعلم لدى التلاميذ.

أما البند رقم (06) والذي ينص على: "ترجع صعوبات التعلم إلى وجود خلل مخي وظيفي بسيط لدى التلميذ" تدل النسبة (53,33%) على عدم معرفة المعلمين بإمكانية تعرض التلميذ لصعوبة تعلم نتيجة وجود خلل مخي وظيفي بسيط لديه، وليس لإعاقة عقلية - كما قد يفهمها هؤلاء المعلمين - وهذا ما يفسر في حد ذاته طبيعة التكوين الذي يحصل عليه المعلمون قبل وأثناء الخدمة.

إن نتيجة البند رقم (07) والذي ينص على "تصنف صعوبات التعلم إلى صعوبات نمائية وأخرى أكاديمية" ضعيفة جداً (13,33%)، وقد يفسر ذلك عدم معرفة المعلمين لمعنى كلمة "نمائية وأكاديمية" وقد يعود ذلك التقصير كذلك لمستوي التكوين والإعداد للمعلمين قبل وأثناء الخدمة.

ونسبة (10%) فقط للإجابة على البند رقم (08) والذي ينص على "يوجد فرق بين صعوبات التعلم وبطء التعلم والتأخر الدراسي" ورغم أنها كانت متوقعة، ولكن ليس إلى هذا الحد.

إن هذا الخلط الذي كثيرا ما يقع فيه المعلمون وغيرهم من غير المختصين يؤكد حاجة المعلمين إلى التدريب قصد إدراك وتعديل إدراكهم لصعوبات التعلم.

أما البند رقم (09) ونصه "تكثر صعوبات التعلم في البيئات الاجتماعية المتدنية ثقافيا واقتصاديا" فإن نسبة الإجابة الصحيحة بلغت (26,66%) وهي نسبة متدنية تشير إلى اعتقاد خاطئ في الربط بين صعوبات التعلم والفقر وسوء الحالة الاجتماعية وهذا ما يستبعد في أغلب تعريفات مفهوم صعوبات التعلم.

بينما البند رقم (10) وينص على "يبدى ذوو صعوبات التعلم اضطرابات سلوكية كفرط الحركة وتشتت الانتباه" فقد أصاب المعلمون أغلبهم في الإجابة على هذا البند وهو ما كان متوقعا لأنه ما دامت هذه الصفة مشتركة بين أغلب التلاميذ المتدني تحصيلهم الدراسي سواء كانوا من ذوي صعوبات التعلم أو غيرهم من ذوي المشكلات الدراسية الأخرى، فمن الطبيعي والمتوقع أن يصيب أغلبهم في الإجابة لكثرة معاشتهم لها.

نفس الشيء بالنسبة للبند رقم (11) ونصه "يظهر ذوو صعوبات التعلم اضطرابات انفعالية كالخوف والتردد والعزلة" كانت النسبة مرتفعة كما هو متوقع (80%) لأن هذه المظاهر لا تخص ذوي صعوبات التعلم وحدهم بل وغيرهم من ذوي المشكلات المدرسية المشابهة وكثيرا ما يلاحظها المعلمون على تلاميذهم.

وبالنسبة للبند رقم (12) ونصه "التلميذ ذو صعوبة التعلم يخلط بين الحروف والأرقام المتشابهة" كانت نسبة الإجابة مرتفعة كما كان متوقعا وذلك لنفس السبب الذي ذكرناه في التعليق على البندين السابقين لكن يبقى هل يستطيع المعلم أن يصنف هذه المشكلة ويحدد أسبابها وبالتالي يساعد التلميذ على تجاوزها أم لا؟

وهكذا بالنسبة للبند رقم (13) والذي ينص على "التلميذ ذو صعوبة التعلم يجد صعوبة في حل المشكلات الرياضية" حيث بلغت (93,33%) وتفسير ذلك هو ما فسرنا به نتيجة البندين السابقين بالإضافة إلى أن هاتين المشكلتين (الخلط بين الحروف والأرقام المتشابهة وصعوبة حل المشكلات الرياضية) قد تكونا متعلقتين ببعضهما ببعض.

ونفس الشيء بالنسبة للبند رقم(14) ونصه "التلميذ ذو صعوبة التعلم غالبا ما يعجز عن التعبير عن أفكاره كتابا" فقد بلغت النسبة(93,33%).

إن ما يلاحظ على هذه المشكلة تكاد تكون عامة وكثيرا ما يشكو من انتشارها المعلمون في مختلف الأطوار التعليمية وليست مقتصرة على اللغة العربية بل تتعداها إلى اللغات الأجنبية أيضا، ولكن قد لا يدرك المعلمون أن هذه الصعوبة قد تكون صعوبات مركبة(نمائية وأكاديمية).

أما نسبة الإجابة عن البند رقم(15) فقد بلغت نسبتها(83,33%) فقد نص البند على "يستطيع المعلم الكشف عن ذوي صعوبات التعلم إذا لم يتلق تكوينا في هذا المجال" ذلك أن المؤيدين يعتقدون أن بيئة التعلم بما فيها المعلم والمنهاج الدراسي والتوقيت والوسائل التعليمية وغيرها بريئة مما يعانيه المتعلم من صعوبات تعليمية.

أما نسبة الإجابة على البند رقم(16) والذي ينص على "يستطيع المعلم مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إذا لم يكن على دراية كافية بأساليب تدريس هذه الفئة" فقد انقسمت مناصفة بين مؤيد ومعارض(50%) وتفسير ذلك أن بعض المعلمين يعتقدون أن خبرة المعلم التي اكتسبها بفضل أقدميته تمكنه من ذلك(وإن كان ليس من الضروري أن تكتسب الخبرة بالأقدمية- حسب رأينا-)دون الحاجة إلى تكوين خاص.

أما نسبة الإجابة على البند(18) ونصه "تساهم الصحة المدرسية في الكشف عن ذوي صعوبات التعلم" فقد كانت متدنية(33,33%) ولكنها واقعية ومتوقعة، فقد أجاب المعلمون من خلال واقع الفعلي للصحة المدرسية في مدارسهم ودورها الذي يكاد يكون تقليدي وشكلي فقط وليس من المبالغة إذا أكدنا أنه يكاد ينعدم في بعض المدارس تتؤكد ذلك الباحثة من خلال اطلاعها على بعض الملفات الصحية للتلاميذ أثناء فترة تربصها فبي إحدى المدارس الابتدائية، فإذا بهذه الملفات عبارة عن نماذج ورقية شبه فارغة إلا من الختم والإمضاء(للأسف).

هذا وكانت نسبة الإجابة على البند رقم(19) والذي نصه "تعد الاختبارات المدرسية وسيلة فعالة لتشخيص صعوبات التعلم" جد متدنية ذلك لأن هذه الاختبارات غير الرسمية تعد وسيلة هامة للكشف(المرحلة الأولى من مراحل تقييم صعوبات التعلم) وليس للتشخيص الذي يعتمد فيه على اختبارات رسمية لتحديد طبيعة الصعوبة ودرجة عمقها وأسبابها،وعليه يسجل بوضوح عدم إدراك المعلمين مثل هذه المفاهيم الخاصة بمجال صعوبات التعلم،وبالتالي الحاجة ملحة لتصحيح وإثراء هذه الإدراكات لديهم.

وفي ما يخص البند الأخير رقم(20) يكاد المعلمون يجمعون بنسبة(96%) على تأكيد نص البند المتمثل في"صعوبات التعلم هي إحدى أسباب التسرب المدرسي" من الطبيعي أن يكون هذا مآل كل تلميذ متدني التحصيل الدراسي خاصة بعد إعادة السنوات وبلوغه السن القانوني(16سنة) للتمدرس يسرح نهائيا،ولكن هل يدرك المعلمون أن هذا التلميذ الذي أجبرته صعوبته أو بطؤه أو تأخره على مغادرة مدرسته، ولو تم الكشف عن مشكلته في أوانها وحظي بتكفل مبكر ومناسب، لكان الأمر مختلفا بالنسبة إليه.

* ثانيا: الدراسة الأساسية:

1- منهج الدراسة:

المنهج هو مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة في العلم، أو الطريقة التي يتبناها الباحث في دراسته للمشكلة من أجل اكتشاف الحقيقة، أو هو فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار أو الإجراءات من أجل الكشف عن الحقيقة التي نجهلها، أو من أجل البرهنة عليها للآخرين الذين لا يعرفونها.(شروخ،90،2003)

تمّ الاعتماد على المنهج شبه التجريبي لاختبار دورةتدريبية لصالح معلمي المرحلة الابتدائية قصد تنمية معرفتهم للمفاهيم الأساسية لصعوبات التعلم، ومن حيث تصميم هذه الدراسة اعتمد التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة، وتعتزم الباحثة في هذه الدراسة التعمق في الدورة، واتخاذ قرار عملي ميداني بشأنها.

2- حدود الدراسة:

- الحدود الزمنية: 2016/2017.

- الحدود المكانية: بعض المدارس الابتدائية بالمقاطعة الإدارية المنتدبة - تقرت - وهي على التوالي:

* ابتدائية الشهيد محمد شافو - بلدية لمقارين ..

* ابتدائية الشهيد محمد عشيبي - بلدية تبسبست ..

* ابتدائية الشيخ الطاهر بن دومة - بلدية تبسبست ..

* ابتدائية الشهيد عبد الحميد عقال - بلدية النزلة..

* ابتدائية الشهيد بن طرية لمنور- بلدية النزلة..

* ابتدائية الشهيد بن عمر النوي - بلدية النزلة..

* ابتدائية الشهيد بوليفة عمران .

* ابتدائية الشهيد بن دلالي علي.

* ابتدائية الشهيد طرية مخلوف.

* ابتدائية الشهيد العيفاوي تجاني.

* ابتدائية الشهيد بن هدية جاب الله.

* ابتدائية الشيخ بوعمامة.

- الحدود البشرية: معلمو بعض المدارس الابتدائية من المقاطعة التقنيشية الأولى-تقرت-.

3- وصف عينة الدراسة الأساسية:

شملت عينة الدراسة الأساسية مجموعة من معلمي التعليم الابتدائي، عددهم 12 معلما (10 معلمات و2 من المعلمين)، تم اختيارهم من طرف مفتشة المقاطعة الأولى - تقرت- لاعتبارات وظروف تعود إليها، وقد تم اختيارهم من 9 مدارس ابتدائية، والجدول التالي يبين توزيعهم على هذه المدارس.

جدول(1) توزيع عينة الدراسة الأساسية على المدارس الابتدائية التي اختيروا منها

الرقم	المدرسة الابتدائية	عدد المعلمين
1	بوليفة محمد عمران	01
2	بن طرية لمنور	01
3	بن هدية جاب الله	01
4	العيفاوي التجاني - النصر 2	02
5	طرية مخلوف - النصر 01	02
6	بن دلالي علي	01
7	الشيخ بوعمامة	02
8	أحمد الشاوش	01
9	محمد عشبي	01
	المجموع	12

4- أدوات جمع البيانات:

إضافة إلى بناء مقياس "الحاجات التدريبية في مجال صعوبات التعلم" لفائدة معلمي التعليم الابتدائي، قامت الباحثة بالاستعانة بالأدوات التالية:

1- المقابلة:

إن المقابلة تعتبر استبيان شفوي يقوم من خلاله الباحث بجمع معلومات بيانات شفوية عن المفحوص. (أبو علام, 87, 2004)

ومن أجل معرفة مستوى إدراك المعلمين للمفاهيم الأساسية لصعوبات التعلم لدى التلاميذ ومواقفهم حيالها، تم إجراء مقابلة مع بعض المعلمين بالمدرسة الابتدائية الشهيد "محمد شافو" ببلدية المقارين - تقرت - والمدرسة الابتدائية الشهيد "محمد عشبي" ببلدية تبسبست - تقرت -، وتحليل كفي لإجابات المعلمين على أسئلة المقابلة، وخاصة الأسئلة

التي تستهدف تعريف وأسباب صعوبات التعلم، كان هناك خلط وتناقض كبير في أغلب الإجابات وذلك راجع إلى جهل هؤلاء المعلمين بطبيعة صعوبات التعلم وبالتالي عدم قدرتهم على تمييزها عن المشكلات المدرسية المشابهة. (دليل المقابلة: الملحق 4)

2- برنامج الدورة التدريبية:

انطلاقاً من نتائج الدراسة الاستطلاعية، تم بناء برنامج دورة تدريبية لصالح معلمي المرحلة الابتدائية، هدفها إثراء وتصحيح معرفة المعلمين للمفاهيم الأساسية لصعوبات التعلم لدى التلاميذ.

برنامج الدورة التدريبية يحتوي على (12 حصة تدريبية بمجموع 12 ساعة)، بواقع 3 أيام، ويستغرق اليوم التدريبي 4 ساعات في جلستين، تتخللهما فترة استراحة لمدة 30 دقيقة.

أهمية برنامج الدورة التدريبية:

تنبثق أهمية برنامج هذه الدورة من الهدف الذي صمم لأجله والمتمثل في: إثراء وتصحيح معرفة المعلمين للمفاهيم الأساسية لصعوبات التعلم، قصد تنمية لديهم مهارات الكشف عن هذه الصعوبات والتعرف على أدواتها.

الأهداف التفصيلية: يسعى برنامج هذه الدورة إلى تحقيق الأهداف التالية:

_ أن يتعرف المعلم على مفهوم صعوبات التعلم وأنواعها وتصنيفها.

_ أن يفهم المعلم أسباب صعوبات التعلم.

_ أن يلم بسمات وخصائص ذوي صعوبات التعلم.

_ أن يتعرف على بعض أدوات تشخيص صعوبات التعلم.

_ أن يتعرف على المشكلات التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلم.

_ أن يكتسب المهارات والأساليب العلاجية لمشكلة صعوبات التعلم.

الأسس التي يقوم عليها برنامج الدورة:

تم بناء برنامج الدورة على ثلاث أسس رئيسية وهي:

- أساس الإعداد والتكوين: يراعي حق المعلم في الحصول على تكوين شامل ومفيد ومستمر قبل وأثناء الخدمة.

- الأساس العلمي: ويراعى فيه مدى مناسبة محتوى البرنامج (المادة العلمية) لخصائص المعلمين العقلية والمعرفية.

- الأساس الفيزيقي: ويتمثل في تهيئة البيئة التدريبية المناسبة لتطبيق الدورة التدريبية (المكان، التهوية والحرارة المناسبين، والوسائل والأدوات..)

مصادر بناء برنامج الدورة التدريبية:

نظرا للنقص الكبير للبرامج التدريبية الموجهة للمعلمين في موضوع صعوبات التعلم في البلاد العربية والأجنبية وفي الجزائر خاصة (هذا في حدود بحث واطلاع الباحثة)، اعتمدت الباحثة في بناء برنامج هذه الدورة على المراجع التي توفرت لها في هذا الموضوع، وذلك باستشارة الأستاذ المشرف وموافقته، وبعد الاطلاع على نماذج لبرامج تدريبية موجهة للمعلمين في مواضيع أخرى، وفي مايلي عرض للمراجع المعتمدة في ذلك:

_ أبو الديار، مسعد (2012)، القياس والتشخيص لذوي صعوبات التعلم، مركز تقويم وتعليم الطفل، الكويت.

_ بطرس حافظ بطرس (2014)، تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

_ سليمان، عبد الواحد يوسف إبراهيم (2010)، المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ج. م. ع.

كما تم عرض هذا البرنامج على بعض الأساتذة في تخصص علم النفس بجامعة الشهيد حمة لخضر - الوادي - لأخذ رأيهم فيه من حيث:

_ مدى مناسبة محتوى الدورة لهدف الدراسة.

_ مدى تسلسل وترابط خطواته.

_ مدى مناسبة الإجراءات المستخدمة فيه. (تفاصيل البرنامج: الملحق 1)

* إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية:

قبل البدء في تطبيق الدورة التدريبية، وبعد العطلة الربيعية وتحديدًا يوم 2017/04/03 كانت أول خطوة في تطبيق الدورة هو الاتصال بالسيدة مفتشة التعليم الابتدائي للمقاطعة الأولى بـ - تقرت -، حيث استلمت نسخة من برنامج الدورة، وبعد اطلاعها عليه ومناقشته، أبدت استحسانها ورضاهها عن محتوى البرنامج وفكرة الدورة وسرعان ما وافقت على إجراء هذه الدورة لصالح معلمي مقاطعتها، وبدأت في اتخاذ الإجراءات والتدابير القانونية اللازمة لهذا الأمر، ومن بين هذه الإجراءات والتدابير:

- تحرير مراسلة إدارية إخبارية موجهة إلى السادة والسيدات مدراء المدارس المعنية بالدورة.
- تحرير ملحق القائمة الاسمية للمشاركين في العملية التكوينية.
- تم اختيارها المعلمين المشاركين في الدورة التدريبية بناء على ظروف واعتبارات خاصة تعود إليها، وعددهم (12) معلم، منهم (10) معلمات و (02) معلمين من (09) ابتدائيات. (أسمائها مقيمة في الملحق 5)
- وفي الأخير أبدت السيدة المفتشة اعتذارها وأسفها لعدم تمكنها من حضور الدورة، وذلك لانشغالها بترسيم المعلمين الجدد، لكنها لم تفوت الفرصة لتوجيه أسمى عبارات التشجيع والدعاء بالتوفيق والنجاح.
- وعليه انطلقت أعمال الدورة التدريبية في مدة ثلاث أيام موزعة على ثلاث مدارس ابتدائية على النحو التالي:

جدول (2) أعمال الدورة التدريبية حسب المكان والزمان

أيام الدورة	المكان: (مدارس ابتدائية)	التاريخ	التوقيت
الأول	بوليفة محمد عمران النزلة	2017/04/06	من 08:30 إلى 12:30 د
الثاني	بن طرية لمنور النزلة	2017/04/11	من 08:30 إلى 12:30 د
الثالث	العيفاوي التجاني النصر 2	2017/04/13	من 08:30 إلى 12:30 د

5- الأسلوب الإحصائي المعتمد:

تمّ توظيف الإحصاء البارامترى متمثلاً في اختبار "ت" لعينة واحدة، لحساب الفرق بين متوسطين مرتبطين.

$$t = \frac{\bar{m} - \bar{f}}{\sqrt{\frac{m^2 + f^2}{n-1}}}$$

(الدريير، 2006، 70)

خلاصة الفصل:

تم في هذا الفصل عرض أهم الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، بما في ذلك منهج الدراسة وحدودها المكانية والزمنية والبشرية، ثم وصف العينة الاستطلاعية، ثم التطرق إلى وصف العينة التجريبية (عددتها واختيارها)، كما تم وصف أدوات الدراسة، وكذا الأساليب الإحصائية المعتمدة.

الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد

1- عرض نتائج الدراسة الأساسية

2- مناقشة نتائج الدراسة الأساسية

3- الاستنتاج العام

4- اقتراحات الدراسة

تمهيد:

بعد تطبيق أدوات الدراسة على أفراد العينة، تم تفريغ نتائج الدراسة الأساسية، وسيتم عرضها ومناقشتها على النحو الآتي:

1- عرض نتائج الدراسة الأساسية:

فيما يلي عرض تفصيلي لنتائج الدراسة حسب بنود أداة القياس المستخدمة.

جدول (3) قيم (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بنود مقياس الحاجات التدريبية في مجال صعوبات التعلم لدى المعلمين

بنود المقياس	المجموعة التجريبية ن = 12		قيمة (م ف)	قيمة (ح ² ف)	قيمة ت	دح	مستوى الدالة
	م ق ق	م ق ب					
1- كل طفل متدني التحصيل الدراسي هو من ذوي صعوبات التعلم.	0.66	0.91	0.25	2.22	2.08	11	غير دالة عند 0.05
2- التلاميذ ذوو صعوبات التعلم أقل ذكاء من أقرانهم العاديين.	0.5	1	0.5	3	3.33	11	دالة عند 0.01
3- لا يختلف الأطفال ذوو صعوبات التعلم في المظهر الجسدي عن أقرانهم العاديين.	0.83	0.66	0.33	2.56	2.53	11	دالة عند 0.05
4- صعوبات التعلم ناتجة عن إعاقات حسية (سمعية، بصرية، حركية، عقلية).	0.5	1	0.5	3	3.33	11	دالة عند 0.01
5- تعزى صعوبات التعلم إلى عوامل بيئية (البيئة التعليمية).	0.25	0.83	0.58	2.84	4.14	11	دالة عند 0.01
6- ترجع صعوبات التعلم إلى وجود خلل مخي وظيفي بسيط لدى التلاميذ.	0.75	0.83	0.41	2.82	2.92	11	دالة عند 0.05
7- تصنف صعوبات التعلم إلى	0.83	1	0.16	1.6	1.45	11	غير دالة

عند 0.05							صعوبات نمائية وأخرى أكاديمية.
غير دالة عند 0.05	11	1.45	1.6	0.16	1	0.83	8- يوجد فرق بين صعوبة التعلم وبطء التعلم والتأخر الدراسي.
دالة عند 0.01	11	3.33	3	0.5	0.66	0.33	9- تكثر صعوبات التعلم في البيئات الاجتماعية المتعدنية ثقافيا واقتصاديا.
غير دالة عند 0.05	11	0	0	0	1	1	10- يبدي ذوو صعوبات التعلم اضطرابات سلوكية كقرط الحركة وتشتت الانتباه.
غير دالة عند 0.05	11	1.45	1.6	0.16	1	0.83	11- يظهر ذوو صعوبات التعلم اضطرابات انفعالية كالخوف والتردد والعزلة.
غير دالة عند 0.05	11	1.45	1.6	0.16	0.91	0.91	12- التلميذ ذو صعوبة التعلم يخلط بين الحروف والأرقام المتشابهة.
غير دالة عند 0.05	11	1.45	1.6	0.16	1	0.83	13- التلميذ ذو صعوبة التعلم يجد صعوبة في حل المشكلات الرياضية.
غير دالة عند 0.05	11	1	0.9	0.08	1	0.91	14- التلميذ ذو صعوبة التعلم غالبا ما يعجز عن التعبير عن أفكاره كتابيا.
غير دالة عند 0.05	11	1	0.9	0.08	0.91	1	15- تعد ملاحظة المعلم للتلميذ أداة من أدوات الكشف عن صعوبات التعلم.
دالة عند 0.01	11	3.33	3	0.5	0.83	0.5	16- يستطيع المعلم الكشف عن صعوبات التعلم إذا لم يتلق تكوينها في هذا المجال.
دالة عند 0.05	11	2.92	2.82	0.41	0.91	0.66	17- يستطيع المعلم مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إذا لم يكن على دراية كافية بأساليب

تدريس هذه الفئة.							
غير دالة عند 0.05	11	2.08	2.22	0.25	0.91	0.83	18- تساهم الصحة المدرسية في الكشف عن ذوي صعوبات التعلم.
دالة عند 0.01	11	6.25	2.22	0.75	0.83	0.25	19- تعد الاختبارات المدرسية وسيلة فعالة لتشخيص صعوبات التعلم.
غير دالة عند 0.05	11	1.45	1.6	0.16	1	0.83	20- صعوبات التعلم هي إحدى أسباب التسرب المدرسي.

2- مناقشة نتائج الدراسة الأساسية:

إن ما يلاحظ على النتائج التي يعرضها هذا الجدول من حيث قيم (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بنود مقياس الحاجات التدريبية في مجال صعوبات التعلم للمعلمين؛ هو أن البنود شكلت مجموعتين غير متجانستين تقريبا.

حيث جاءت مجموعة من البنود دالة إحصائيا لصالح القياس البعدي وعددها (8)، ومن المؤكد أن هذه البنود هي ذاتها البنود المستهدفة خصيصا لاختبار معرفة المعلمين للمفاهيم الأساسية لصعوبات التعلم، وسيأتي تفسير ذلك لاحقا في هذا الجزء.

بينما البنود التي جاءت غير دالة لصالح القياس البعدي وعددها (12)، فهي البنود التي أدرجت ضمن المقياس، مع العلم أن أغلب المعلمين على معرفة بها، ولكن من خلال المقابلة مع بعضهم اتضح أن معرفتهم بالمفاهيم الواردة في هذه البنود، إنما هي معرفة سطحية وعامة، بل ويشوبها كثير من الخلط أحيانا، وسيأتي تفسيرها في هذا الجزء لاحقا.

*** أولا: تفسير نتائج مجموعة البنود الدالة إحصائيا لصالح القياس البعدي:**

بالنسبة للبند (2) ونصه "التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أقل ذكاء من أقرانهم العاديين" وهو دال بقيمة (0.5) عند مستوى دلالة (0.01)، ويحمل في نصه جزئية هامة في مفهوم

صعوبات التعلم، وهي النقطة التي تتفق عليها كل تعريفات مصطلح صعوبات التعلم، والتي تؤكد على أن هذه الفئة هم ذوي ذكاء متوسط أو فوق المتوسط، وكمثال على ذلك ما ورد في تعريف كيرك (1963)؛ أنظر الفصل الثاني "صعوبات التعلم" (تعريف صعوبات التعلم)، وعليه فإن المعلمين قد اتضح لديهم أن صعوبات التعلم لا تتعلق بقلة الذكاء.

أما البند (4) ونصه: "صعوبات التعلم ناتجة عن إعاقات حسية وسمعية وبصرية وحركية وعقلية" قد جاء دالا بـ (0.5) عند مستوى دلالة 0.01، وهو يعبر عن واحدة من أهم المفاهيم الأساسية لصعوبات التعلم، هذا المحك (استبعاد كل الإعاقات عن مفهوم صعوبات التعلم)، وإن كانت هذه الإعاقات قد ينتج عنها بعض الصعوبات التعليمية، إلا أن هذه الصعوبات لا تكون مشكلة أساسية، بل مشكلة مصاحبة لتلك الإعاقة، ومنه يكون المعلمون قد اكتسبوا مفهوما جديدا عن صعوبات التعلم الأساسية وصعوبات التعلم المصاحبة (تعريف صعوبات التعلم) و (محك الاستبعاد) في الفصل الثاني "صعوبات التعلم".

وفيما يخص البند (5) الذي ينص على أنه "تعزى صعوبات التعلم إلى عوامل بيئية (البيئة التعليمية) كان دالا بقيمة 0.58 عند مستوى دلالة 0.01، وتفسير ذلك من خلال ما لمسناه من استجابات المعلمين قبل وأثناء الدورة، واستنكارهم الشديد لاعتبار البيئة التعليمية بما فيها: المدرسة والمعلم والمنهاج وغيرها مما سخر لتعليم التلميذ وتربيته، تكون مسببة له صعوبات تعلم، إلا أن المعلمين قد عدلوا عن تحيزهم غير الموضوعي للبيئة التعليمية التي كثيرا ما تكون سببا في خلق صعوبات تعلم للتلميذ، وذلك مما اكتسبوه من معارف عن طبيعة العوامل البيئية من خلال الموضوع الثالث من الوحدة الأولى في اليوم التدريبي الأول (أسباب وعوامل صعوبات التعلم).

أما نتيجة البند (6) الذي نصه "ترجع صعوبات التعلم إلى وجود خلل مخي وظيفي بسيط لدى التلميذ"؛ جاءت دالة بـ 0.41 عند مستوى دلالة 0.05 تفسير ذلك هو أن هذه المصطلحات (خلل مخي وظيفي بسيط) أكثر تخصصا، وقد تكون بعيدة عن المستوى التعليمي لبعض المعلمين، كما قد يعزى جهل بعضهم لهذه المصطلحات إلى مستوى تكوين

المعلمين قبل وأثناء الخدمة وخاصة أثناء الخدمة، لأنه كثيرا ما يركز فيه على جوانب معينة من العملية التعليمية تكاد تكون ثابتة في برنامج التكوين، ومن ذلك: المنهاج (محتواه وتوزيعه وطريقة تقديمه والوسائل التعليمية، هذه الأخيرة التي غالبا ما تكون مبالغ فيها إلى حد تحولها من وسائل إثارة الدافعية، وشد الانتباه إلى مشتتات الانتباه، ومسبب حدوث السهو (السرхан) لدى بعض التلاميذ - هذا حسب الباحثة وما لاحظته عند زيارتها لبعض المدارس الابتدائية أثناء فترة التبرص، وعليه فإن المعلمين أضافوا إلى رصيدهم المصطلحات مفاهيم جديدة لم يزودهم بها تكوينهم.

أما البند (9) ونصه "تكثر صعوبات التعلم في البيئات الاجتماعية المتدنية ثقافيا واقتصاديا" جاء دالا ب 0.5 عند مستوى دلالة 0.01 وهذا يشير إلى أن المعلمين قد عدلوا عما كانوا يعتقدونه خطأ في أن المستوى الاجتماعي والثقافي المتدني والفقر يسبب صعوبات التعلم لدى التلاميذ، وذلك من خلال ما اكتسبوه من معارف جديدة ومختلفة في الموضوع الثالث من الوحدة الأولى (أسباب وعوامل صعوبات التعلم)؛ أن هذه الصعوبات ليست مرتبطة بمجتمع معين أو بحالة اقتصادية محددة، وفي هذا مجال لتوظيف محك الاستبعاد في تقييم صعوبات التعلم (الفصل الثاني: صعوبات التعلم - التعريف، الأسباب، العوامل والكشف والتشخيص).

وقد جاء البند (16) والذي ينص على "يستطيع المعلم الكشف عن صعوبات التعلم إذا لم يتلق تكويننا في هذا المجال" دالا بقيمة 0.5 عند مستوى دلالة 0.01، وتفسير ذلك أن المعلمين كانوا يعتقدون أن بمجرد أقدمية المعلم وتكوينه الذي تلقاه قبل الخدمة وأثناءها كافيين ليستطيع المعلم الكشف عن صعوبات التعلم، ولكن بعد مناقشة الموضوع الثالث من الوحدة الثانية تغيرت قناعتهم على أنه من المهم أن يعرف المعلم أدوات وأساليب مختلفة تمكنه من الكشف عن صعوبات التعلم لدى التلاميذ، وهذا يتطلب تكويننا خاصا.

كما جاء البند (17) ونصه "يستطيع المعلم مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إذا لم يكن على دراية كافية بأساليب تدريس هذه الفئة" دالا بقيمة 0.41 عند مستوى

دلالة 0.05. إن موقف المعلمين في هذا البند شبيه بموقفهم في البند السابق، ولكن اتضح لديهم من خلال المشاكل المتكررة والمستمرة لدى تلاميذهم الذين أخفقوا في علاج صعوباتهم لخير دليل على أن المعلم لا يستطيع مساعدة هؤلاء التلاميذ وهو لم يتلق تكويناً خاصاً في أساليب تدريسهم، وإن ما اكتسبه المعلمون من معلومات حول أساليب علاج هذه الفئة من خلال الموضوع الثالث من الوحدة الثالثة جعلهم يفتتعون أن هؤلاء التلاميذ الذين كان الفشل وإعادة السنوات حليفهم ثم التسريح النهائي من المدرسة مآلهم، إنما تكون مساعدتهم باستفادتهم من تدريس خاص أو إحالتهم على معلم خاص في صعوبات التعلم.

والبند (19) الذي ينص على "تعد الاختبارات المدرسية وسيلة فعالة في تشخيص صعوبات التعلم" جاء دالاً بقيمة 0.75 عند مستوى دلالة 0.05 وهو ما يفسر أن المعلمين لا يملكون أي معرفة عن الاختبارات التشخيصية المستخدمة في قياس صعوبات التعلم، كما تبين للمعلمين أن الاختبارات المدرسية (التحصيلية) ماهي إلا وسيلة كشف وحصر تفيد المعلم في كشف ذوي صعوبات التعلم، والتعرف على صعوباتهم وهو ما يطلق عليه عند أهل الاختصاص بالاختبارات غير الرسمية، ولعل من خلال هذا المفهوم الذي اكتسبه المعلمون من الموضوع الثالث من الوحدة الثانية تأكد لديهم ضرورة الدورات التدريبية المكثفة والمستمرة في هذا الموضوع المهم بالنسبة للمعلم والمتعلم على حد سواء.

***ثانياً: تفسير نتائج مجموعة البنود غير الدالة إحصائياً لصالح القياس البعدي:**

بالنسبة للبنود الاثني عشر؛ والتي جاءت غير دالة حسب ما تم عرضه في الجدول (3) أعلاه، هي بنود في مجملها معروفة لدى أغلب المعلمين، ولكنها معرفة عامة وسطحية وغير دقيقة، وذلك نظراً لتكرر حدوثها في كل المراحل التعليمية وخاصة في المرحلة الابتدائية، وسياتي عرضها إجمالاً كما يلي:

البند (1): أجاب المعلمون أغلبهم إجابة صحيحة على هذا البند، وقد يرجع ذلك إلى المناقشة مع بعضهم على هامش الجلسة التدريبية، ويبدو واضحاً أن إجاباتهم وإن كانت في

عمومها صحيحة إلا أنها غير مؤكدة، بدليل الخلط وعدم المعرفة بما جاء في البنود الأخرى التي تم تفسيرها سابقاً (التي جاءت دالة لصالح القياس البعدي).

البند (7): رغم عدم دلالاته فإنه من خلال مناقشة أصناف الصعوبات تبين أن أغلب المعلمين لا يعرفون معنى المصطلحين (نمائية وأكاديمية)، ربما لأنهما أكثر تخصصاً، وقد لا يردان في مواضيع التكوين الخاص بالمعلمين أثناء الخدمة.

البندان (10 و 11): ينصان على خصائص ذوي صعوبات التعلم التي يشتركون فيها مع غيرهم من ذوي المشكلات المدرسية الأخرى، ولهذا أغلب المعلمين قد تعرفوا عليها، حتى وإن كان أصحابه ليسوا من ذوي صعوبات التعلم.

البند (12 و 13 و 14): تنص على الخصائص الأكاديمية التي يمكن للمعلم ملاحظتها لدى التلاميذ ولكن دون معرفة طبيعتها (عدم القدرة على تشخيصها)، هذا ما بدى واضحاً في حيرة المعلمين في حالة بعض تلاميذهم من أصحاب هذه الصعوبات، خاصة عندما يعترف المعلم هنا بعجز كل محاولاته العلاجية.

البند (15): كان الهدف منه هو التأكيد للمعلم أن ملاحظته للتلاميذ ليست كافية وحدها للتعرف على ذوي صعوبات التعلم، وتمييزهم عن غيرهم من ذوي المشكلات الأخرى، بل هناك أدوات أخرى ينبغي له التعرف عليها.

البند (18): خاص بدور الصحة المدرسية في كشف ذوي صعوبات التعلم، فقد أجاب المعلمون بما يبدو كأنه موجود فعلاً، ولكن واقع الصحة المدرسية في مدارسنا هي في الحقيقة منعدمة أو شبه منعدمة، هذا -حسب ما اطلعت عليه الباحثة - أثناء فترة تربصها في بعض المدارس، حيث لاحظت عدد من الملفات الصحية للتلاميذ عبارة عن بضع أوراق تكاد تكون فارغة إلا من إمضاء بعض الأطباء أو المختص النفسي أو الأروطفوني.

البند (20): تم إدراج هذا البند (صعوبات التعلم هي إحدى أسباب التسرب المدرسي) للتحسيس بمدى خطورة هذه الصعوبات على التلاميذ وعلى أسرهم وعلى المجتمع ككل، مع العلم أن المعلمين واعون جيداً بتلك الخطورة، ولكن هي دعوة إلى العمل بجِد وبمزيد من

الاهتمام من أجل التعرف أكثر على هذه الفئة من التلاميذ، ومساعدتهم على التغلب على صعوباتهم، وذلك بالمشاركة في مثل هذه الدورات التدريبية أو غيرها من البرامج في هذا المجال، أو من خلال التكوين الذاتي بالمطالعة المتخصصة، والبحث الدائم على مختلف المواقع الهامة والموثقة، والتواصل المثمر مع أهل الاختصاص.

3- الاستنتاج عام:

توصلت الدراسة الحالية إلى ما يلي:

* أن عددا معتبرا من المعلمين لا يملكون المعرفة الدقيقة والكافية حول موضوع صعوبات التعلم، وأن لدى الكثير منهم في تخبّط وحيرة في كيفية مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

* أن هناك رغبة كبيرة لدى المشاركين في الدورة التدريبية في الحصول على المزيد من مثل هذه الدورات الخاصة بصعوبات التعلم، وطلب المزيد من المعلومات حول هذا الموضوع، وذلك حسب ما أدلوا به في بطاقة تقييم الدورة التدريبية التي شاركوا فيها. (الملحق 2)

4 - اقتراحات الدراسة:

تقترح الدراسة الحالية ما يلي:

* إن قطاع التربية في بلادنا بحاجة إلى المزيد من الإصلاح، فيا حبذا لو أخذ هذا التخصص "صعوبات التعلم" بعين الاعتبار، والتفكير الجدي في الاستعانة به في عملية الإصلاح المقبلة، وإلا ما جدوى استحداث تخصص "صعوبات التعلم" في جامعات الوطن؟.

* في إطار الشراكة والتعاون بين وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ووزارة التربية الوطنية، العمل على فتح أقسام خاصة (غرف مصادر) على مستوى كل مقاطعة تفتيشية عبر كامل التراب الوطني.

* إجراء بحوث معمقة ودراسات مسحية لإحصاء وضبط نسبة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، لأنها فئة هامة وأعدادها معتبرة في المجتمع.

* بناء على الدراسة، يقترح إعداد مخطط دراسي علمي لصالح هذه الفئة لتحديد احتياجاتها التعليمية والمهنية، قصد تسهيل عملية التكفل بصعوباتها، إعادة دمجها في المجتمع، وحمايتها من التعرض إلى الخطر.

*دعوة الباحثين وطلبة الجامعات في هذا التخصص بالتعاون مع الأساتذة في التخصصات ذات الصلة، بإعداد برامج التكفل والعلاج والتدريب والإرشاد لفائدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والمعلمين العاديين، والمعلمين المختصين، وأولياء أمور هؤلاء التلاميذ.

المراجع

قائمة المراجع

المراجع العربية:

- أبو الديار, مسعد نجاح(2012). القياس والتشخيص لذوي صعوبات التعلم. الكويت: مركز تقويم وتعليم الطفل.
- أبو الروس, فضل(2001). تحديد الحاجات التدريبية لمعلم الصف في الصفوف الأساسية الأربعة الأولى للمدارس الحكومية بمحافظة نابلس. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية: نابلس. فلسطين.
- أبو علام, رجاء محمود(2004). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. ط4. مصر: دار النشر للجامعات.
- أبو فخر, غسان(2014). صعوبات التعلم وعلاجها. سوريا: منشورات جامعة دمشق. كلية التربية.
- أبو نيان, إبراهيم بن سعد(2001). صعوبات التعلم, طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية. الرياض: سلسلة إصدارات أكاديمية التربية الخاصة.
- أسامة, محمد البطاينة وآخرون(2005). صعوبات التعلم, النظرية والممارسة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- بديع, محمود مبارك(1989). تخطيط البرنامج التربوي. بغداد: مكتبة المستنصرية.
- بطرس, حافظ بطرس(2014). تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- بن دريدي, فوزي(2002). المعين في تكوين المكونين. الجزائر: دار الهدى.
- البيطار, ليلي(2004). المهارات الدراسية والعملية. فلسطين: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- توفيق, زكريا(1993). صعوبات التعلم لدي عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بسلطنة عمان. دراسة مسحية. مجلة كلية التربية. سلطنة عمان.

جبر، نبيل داود(2002). تقويم برامج تدريب معلمين المرحلة الأساسية الدنيا أثناء الخدمة بمحافظة غزة في ضوء اتجاهات عالمية معاصرة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الأزهر: غزة.

جمال الدين، نادية وآخرون(1992). مدخل إلى التربية ومهنة التعليم. كلية التربية. جامعة عين شمس. القاهرة.

جمال، محمد الخطيب والحديدي، منى صبحي(2009). مدخل إلى التربية الخاصة. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

الحداني، عبد الله(1994). الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلتين الإعدادية والثانوية في اليمن. *مجلة التربية المعاصرة*. العدد 31. السنة 11. مارس 1994.

حمدان، محمد زياد(1991). تصميم وتنفيذ برامج التدريب، عمان: دار التربية الحديثة.

حمزاوي، محمد سعيد(1987). إدارة الموارد البشرية في الأجهزة الحكومية. القاهرة.

الحيلة، محمد محمود(1999). التصميم التعليمي نظرية ممارسة. عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.

الخطيب، أحمد والخطيب، رداح(1997). الحقائق التدريبية. عمان: دار المستقبل للنشر والتوزيع.

الخطيب، أحمد والخطيب، رداح(2006). التدريب الفعال. إربد: عالم الكتب الجديد.

الدريز، عبد المنعم أحمد(2006). الإحصاء البارامتري واللابارامتري في اختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. ط1. القاهرة: عالم الكتب.

الروسان، فاروق(1996). سيكولوجية الأطفال غير العاديين. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

الروسان، فاروق(2000). تعديل وبناء السلوك الإنساني. الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

الزبيدي، صباح حسين(1997). تطوير مناهج الجغرافيا للمرحلتين المتوسطة والإعدادية في ضوء برنامج مقترح للتربية البيئية في العراق. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة المستنصرية: العراق.

الزبيدي، صباح حسين(2010). التربية البيئية، برنامج تدريبي للمعلمين. عمان: دار المناهج.

الزباد، فيصل محمد(1991). صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الإمارات العربية المتحدة. دراسة مسحية، تربوية نفسية. جامعة الإمارات العربية المتحدة. رسالة الخليج. العدد38.

زهران، حامد(1985). علم النفس النمو. القاهرة: عالم الفكر.

سعيد، إسماعيل علي(1993). رؤية إسلامية لقضايا تربوية. القاهرة: دار الفكر العربي.
سعيد، حسني العزة(2000). المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة _المفهوم، التشخيص، أساليب التدريس. عمان: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

سلمان، خلف الله(2004). الطفولة - المشكلات الرئيسية التعليمية والسلوكية العادية وغير العادية، الأسباب والعوامل الوقائية، والاحتراز والعلاج، الأردن: جبهة للنشر والتوزيع.
سليمان، عبد الواحد إبراهيم(2007). المخ وصعوبات التعلم - رؤية في إطار علم النفس العصبي المعرفي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

سليمان، عبد الواحد إبراهيم(2010). المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

سليمان، عبد الواحد ويوسف، إبراهيم(2005). العقاب بالضرب وسيلة غير ناجحة لتربية الأبناء. مجلة الطب النفسي الإسلامي(النفس مطمئنة). تصدرها الجمعية العالمية الإسلامية للصحة النفسية بالقاهرة. السنة 2. العدد81. ماي. ص11.

السيدة، عليوة(2010). تحديد الاحتياجات التدريبية. القاهرة: إتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

شروخ، صلاح الدين (2003). **منهجية البحث العلمي**. عناية: دار العلوم للنشر والتوزيع.

الششتاوي، مصطفى (1980). **تقويم برامج التدريب معلمي المرحلة الابتدائية أثناء الخدمة في جمهورية مصر العربية**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الأزهر.

الصالح، غسان (2003). **الأسباب التي تعزى إليها صعوبات التعلم (دراسة ميدانية على عينة من طلبة مدارس مدينة دمشق)**. **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية**. 19 (11)، 1-55.

عامر، قنديجلي (2008). **البحث العلمي استخدام مصادر المعلومات التقليدية الالكترونية**. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عبد الموجود، محمد عزت (1975). **دراسة مفهوم ووظيفة التدريب**. حلقة المسؤولين عن تدريب المعلمين المنعقدة في المنامة. البحرين. 23-29 نوفمبر 1975.

عبد الناصر، أنيس عبد الوهاب (2003). **الصعوبات الخاصة في التعلم، الأسس النظرية والتشخيصية**. مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

العنوم، عدنان يوسف، وآخرون (2005). **علم النفس التربوي، النظرية والتطبيق**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عدس، محمد (1998). **صعوبات التعلم**. الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

عطوي، جودت عزت (2001). **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، أصولها وتطبيقاتها**. عمان: الدار العلمية الدولية. مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عفيفي، عبد الهادي (1980). **التربية والتغير الثقافي**. ط5. القاهرة: مكتبة الأنجلو

علام، صلاح الدين محمود (2000). **القياس والتقويم التربوي والنفسي (أسبابه وتطبيقاته)**. مصر: دار الفكر العربي.

عليش ماهر (دس). **إدارة الموارد البشرية**. القاهرة: مكتبة عين شمس.

عليقات، محمد (1991). **الاتجاهات الحديثة في التعليم والتدريب والإدارة**. عمان: دار الخواجا للنشر والتوزيع.

عوض، محمود سالم والشحات، أحمد حسن مجدي(2003). صعوبات التعلم، التشخيص والعلاج. عمان: دار الفكر.

الفتلاوي، سهيلة(2004). تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم. القاهرة: دار الشرق للنشر. كريمان، عويضة منشار(1994). العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية كما يقدروها المعلمون. مجلة كلية التربية. جامعة عين شمس. العدد18. الجزء الثالث. 393-388 .

الكوافحة، تيسير مفلح وعمر، فواز عبد العزيز(2003). مقدمة في التربية الخاصة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الكوافحة، تيسير مفلح وعمر، فواز عبد العزيز(2003). مقدمة في التربية الخاصة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

المتبولي، صلاح الدين(2003). جهود اليونسكو في تطوير التعليم الأساس. مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة.

محمد، عطية الأبراشي(2003). روح التربية والتعليم. القاهرة: دار الفكر العربي. محمد، مقداد وآخرون(1998). قراءات في التقويم التربوي. ط2. الجزائر: مطبوعات جمعية الإصلاح التربوي والاجتماعي.

محمود، قمبر وآخرون(1991). دراسات في أصول التربية. ط2. الكويت: دار الثقافة. المصرية.

مصطفى، عبد السميع وسهير، محمد حوالة(2005). إعداد المعلم، تنشئته وتدريبه. الأردن: دار الفكر.

مصطفى، نوري القمش، والمعايطة، خليل عبد الرحمان(2007). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مقدمة في التربية الخاصة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

النبهاني، يحي إسماعيل(2006). مناهج البحث العلمي. عمان: دار يافا للنشر والتوزيع.

نبيل، عبد الفتاح حافظ(2000). **صعوبات التعلم والتعليم العلاجي**. مصر: مكتبة زهراء الشرق.

النوري، عبد الغني وعبد الغني، عبود(1979). **نحو فلسفة عربية للتربية**. ط2. القاهرة: دار الفكر العربي.

وزارة التربية الوطنية، المديرية الفرعية للتعليم المتخصص(2004). **دليل المعلم لاستكشاف صعوبات التعلم ومعالجتها**.

يوسف، جعفر سعادة(1993). **التدريب وأهميته والحاجة إليه وأنماطه**. القاهرة: الدار الشرقية للطباعة والنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

Avramidis. E. & Noruich(2002). *Teacher's attitudes toward integration / inclusion : A review of literature. European Journal of Special Weeds Education*.17.129.147.

Bryan. J H .Bryan. J H(1986). **Un derstading Learning Disabilities**. (3rd). California. Mayfield company.

Bryan . T.(1997) . *Assessing The personal social status of students with Learning Disabilities. Learning Disabilities Research and practice*. 12 – 63 – 67 .

Beh – Pajoooh A(1992) . shumman (1990). the effect of social contact on college teacher's attitudes des towards student with severe mental handicaps and their educational integration. *European Journal of Special Needs Education*. 723-236.

Cohen L G & spenciner(1994). **Assessment of children white plains**. N Longman Publishing Group .

Delahaie(2004). *L'évaluation du langage chez l'enfant :de la difficulté au trouble* .Inpes.

Etienne Boltanski(1982). *Dyslexie et Dyslaterlite*. presse Universitaire de France. 1^{er} Edition. 26.

Gearhart. B. R. and Gearhart .C. J(1990). *Learning Disabilities Education Strategies*(5th.ed). *Merrill Publishing company Columbus, Ohio* . 17-20.

Hallahan . D, P & Kluhman J. M(1996). *Introduction to Learning Disabilities*(3rd ED). ALLYN and Bacon.

Hammill, D, D(1993). *A brief look at the learning movement in the united states journal of learning disabilities*. 26(05). 295- 310.

Hélène SALVIN. *accueil des élèves dyslexiques collège le Moucherotte*(38).

Hill wilson , J A R(1971), *diagnoses of learning difficulties U S A* McGraw – Inc.

Jaqueline peugeot (1997). 160-162.

J , L, G, *An Interaction course In Teaching And Training Method For Management Development Geneva Six Impression*(1981).

Joseph Ndayisala et autres(1999). 284- 285.

La plante. L(2007). ***L'Association québécoise***. des troubles de L'apprentissage.

Le journal de monte réal troubles de l'apprentissage 13/09/2007. consulté le 23/12/2008.

Lerner . T W(2000). *learning Disabilities : Theories . diagnosis and Teaching strategies* (7th ED). Houghton Mifflin company Bosyon.

Learning Disabilities Association of Ontario(L D A O). *L'initiative de promotion de l'intervention précoce(I P I P)*. Partenariat entre (L'AOTA) et le ministère de l'éducation. de l'Ontario. consulté le 03/04/2009

Marie Hélène T(1997). **Druvaud. Le Robert collège dictionnaire** . 27 rue de la glacière .Paris.

Mercer .C D(1997). **Students with Learning Disabilities**. (5th ED). Upper Saddle River Nj: Merrill. Prentice hall .

Orkland, The and al(1990). *Teacher Perception of differences amevrg elementary students with and without learning disabilities in referred samples* . ***Journal of Learning Disabilities***. 23(8).

Klinger. J & vaughn. S(1991) *students perception for Instruction in inclusion classroom: Implication for students with learning disabilities* . ***Exceptional Children***, 66,23,37.

Schumm, J, & Vaughn, S(1991). Making adaptations for mainstreamed students: General classroom teachers' perspectives . ***Remedial and Special Education***,12,18,27.

Wallace G & mcloughlin, J A(1979), **Learning Disabilities**, Columbus, Ohio: Bell & Holuell company.

الملاحق

الملحق (01): محتوى برنامج الدورة التدريبية

عنوان البرنامج: صعوبات التعلم: المفهوم - الأسباب - الكشف والتشخيص - والعلاج.

الهدف العام من البرنامج:

يتوقع بعد نهاية الدورة التدريبية أن يكتسب المتدرب معارف حول المفاهيم الأساسية لصعوبات التعلم، من أجل تنمية مهارات الكشف عن هذه الصعوبات وأدواتها.

الأهداف التفصيلية(الخاصة):

- 1- أن يتعرف المعلم على مفهوم صعوبات التعلم وأنواعها وأصنافها.
 - 2- أن يفهم أسباب صعوبات التعلم.
 - 3- أن يلم بسمات وخصائص ذوي صعوبات التعلم.
 - 4- أن يتعرف على بعض أدوات تشخيص صعوبات التعلم.
 - 5- أن يدرك أهم المشكلات التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلم.
 - 6- أن يكتسب المهارات والأساليب العلاجية لمشكلة صعوبات التعلم.
- الفئة المستهدفة من التدريب: المعلمون في المرحلة الابتدائية.
- مدة البرنامج(عدد الحصص التدريبية): 12 ساعة تدريبية.
- الوسائل التدريبية:

- 1- جهاز عرض DATA CH0W.
- 2- جهاز حاسوب.
- 3- سبورة ورقية أو سبورة معدنية.
- 4- أوراق (بطاقات) عمل.
- 5- مطويات (ملخص الدورة).
- 6- ملصق إعلامي كبير يتضمن عنوان الدورة، مدة الدورة، والمشرف عليها، والجهات الرسمية المسؤولة، ووحدات ومواضيع الدورة.
- 7- آلة تصوير ومصورة.

8- شهادات مشاركة تحفيزية.

الأساليب التدريبية:

- عروض تدريبية.
- المناقشة (فردية وجماعية) - ورش عمل.

موضوعات البرنامج:

الوحدة الأولى:

- التلميذ ذو صعوبة التعلم.
- مفهوم صعوبات التعلم.
- أسباب صعوبات التعلم.

الوحدة الثانية:

- أنواع صعوبات التعلم.
- تصنيف صعوبات التعلم.
- الكشف والتشخيص لحالات صعوبات التعلم.

الوحدة الثالثة:

- سمات وخصائص ذوي صعوبات التعلم.
- الآثار السلبية لصعوبات التعلم (المشكلات).
- الأساليب العلاجية لصعوبات التعلم.

إرشادات تذكيرية:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أخي المعلم:

- هذه جملة من القواعد التي أوقن بمعرفتك بها، ومن باب التذكير ومن أجل أن
- تعم الفائدة المرجوة من البرنامج التدريبي؛ نأمل مراعاة النقاط التالية:
- 1- الاستعداد للمشاركة في البرنامج التدريبي والتفرغ التام أثناء انعقاده.
 - 2- إثراء حلقات المشاركة بفاعلية في ورش العمل.
 - 3- إغلاق أجهزة "النقال" تماما أو وضعه على التشغيل الصامت.
 - 4- يمكن للمتدرب السؤال أو الاستفسار في نهاية كل جلسة تدريبية.

- 5- لنتعاون جميعا على إنجاح البرنامج التدريبي.
- 6- قد نختلف ولكن المهم أن نفهم وجهات النظر المختلفة.
- 7- علينا الإصغاء للآخرين أثناء تدخلاتهم.

اليوم التدريبي الأول:

الموضوعات:

- من هو التلميذ ذو صعوبة التعلم.
- مفهوم صعوبات التعلم.
- أسباب صعوبات التعلم.

الأهداف:

- أن يحدد المتدرب من هو التلميذ ذو صعوبة التعلم
- أن يتعرف على مفهوم صعوبات التعلم
- أن يتعرف على أسباب صعوبات التعلم

التوزيع الزمني لليوم التدريبي الأول: (جلستان)

م	الموضوعات التدريبية	الزمن	ملاحظات
1	تعارف المشاركين	15 دقيقة	
2	نشاط 1-1-1	10 دقائق	
3	عرض المجموعة	15 دقيقة	
4	عرض المدرب والمناقشة	20 دقيقة	

استراحة 30 دقيقة

5	نشاط 1-1-2	10 دقائق
6	عرض المجموعة	15 دقيقة
7	عرض المدرب والمناقشة	20 دقيقة
8	نشاط 1-1-3	10 دقائق
9	عرض المجموعة	15 دقيقة
10	عرض المدرب والمناقشة	20 دقيقة
المجموع		150 دقيقة

الزمن 10 دقائق

نشاط 1-1-1

أخي المعلم بمشاركة مجموعتك: ما المقصود بالتلميذ ذو صعوبة التعلم؟

--.

الزمن 10 دقائق

نشاط 1-1-2

أخي المعلم بالتعاون مع مجموعتك: ما مفهوم صعوبات التعلم؟

الزمن 10 دقائق

نشاط 1-1-3

أخي المعلم: ساهم مع مجموعتك في تحديد أسباب صعوبات التعلم؟

150 دقيقة

اليوم التدريبي الثاني

الوحدة الثانية: الجلسة الأولى والثانية

الموضوعات:

- أنواع صعوبات التعلم.
- تصنيف صعوبات التعلم.
- كشف وتشخيص حالات صعوبات التعلم.

الأهداف:

- أن يتعرف المعلم على أنواع صعوبات التعلم.
- أن يتعرف المعلم على تصنيف صعوبات التعلم.
- أن يلم المعلم بكيفية الكشف وأدوات تشخيص صعوبات التعلم.

التوزيع الزمني اليوم للتدريبي الثاني: (جلستان)

م	الموضوعات التدريبية	الزمن	ملاحظات
1	/ / /	/	/
2	نشاط 1-2-2	15 دقيقة	
3	عرض المجموعة	20 دقيقة	
4	عرض المدرب والمناقشة	25 دقيقة	

استراحة 30 دقيقة

5	نشاط 2-2-2	10 دقائق
6	عرض المجموعة	15 دقيقة
7	عرض المدرب والمناقشة	20 دقيقة
8	نشاط 2-2-3	10 دقائق
9	عرض المجموعة	15 دقيقة
10	عرض المدرب والمناقشة	20 دقيقة
المجموع		150 دقيقة

الزمن 10 دقائق

نشاط 4:

أخي المعلم بالتعاون مع مجموعتك: أذكر أنواع صعوبات التعلم؟

الزمن 10 دقائق

نشاط 5:

أخي المعلم: شارك مجموعتك في وضع تصنيف لصعوبات التعلم؟

أخي المعلم: شارك مجموعتك في تحديد كيفية و(أداة) الكشف وتشخيص لحالة صعوبات التعلم؟

150 دقيقة

اليوم التدريبي الثالث:

الموضوعات:

- سمات وخصائص ذوي صعوبات التعلم.
- الآثار السلبية لصعوبات التعلم.
- الأساليب العلاجية لصعوبات التعلم.

الأهداف:

- أن يتعرف المعلم على سمات وخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- أن يتعرف على الآثار السلبية لصعوبات التعلم.
- أن يلم بالمهارات والأساليب العلاجية لصعوبات التعلم.

التوزيع الزمني لليوم التدريبي الثالث: (جلستان)

م	الموضوعات التدريبية	الزمن	ملاحظات
1	/ / /	/	/
2	نشاط 1-3-3	15 دقيقة	
3	عرض المجموعة	20 دقيقة	
4	عرض المدرب والمناقشة	25 دقيقة	

استراحة 30 دقيقة

5	نشاط 2-3-3	10 دقائق	
6	عرض المجموعة	15 دقيقة	
7	عرض المدرب والمناقشة	20 دقيقة	
8	نشاط 3-3-3	10 دقائق	
9	عرض المجموعة	15 دقيقة	
10	عرض المدرب والمناقشة	20 دقيقة	
المجموع		150 دقيقة	

الزمن 10 دقائق

نشاط 7

أخي المعلم: بالتعاون مع مجموعتك، أذكر سمات وخصائص ذوي صعوبات؟

.-

نشاط 8

الزمن 10

دقائق

أخي المعلم: بالتعاون مع مجموعتك، أذكر بعض الآثار السلبية لصعوبات التعلم؟

نشاط 9

الزمن 10

دقائق

أخي المعلم: بالتعاون مع مجموعتك أذكر بعض الأساليب العلاجية لصعوبات التعلم؟

المادة العلمية للنشاط 1:

مقدمة:

تصف التربية الخاصة صعوبات التعلم (The Learning disabilities) الإعاقة الخفية المحيرة، فالأطفال الذين يعانون من هذه الصعوبات يمتلكون قدرات تخفي جوانب الضعف في أدائهم، فهم قد يسردون قصصاً رائعة رغم أنهم لا يستطيعون الكتابة، وقد ينجحون في تأدية مهارات معقدة جداً، رغم أنهم يخفقون في إتباع التعليمات البسيطة، وهم يظهرون عاديين لا يبدو عليهم أي شيء يوحي بأنهم مختلفين عن الأطفال العاديين، إلا أنهم يعانون من صعوبات عدة في تعلم بعض المهارات في المدرسة، كالقراءة والكتابة والحساب والتهجئة والتعبير الشفوي والكتابي.

من هو الطفل ذو صعوبة التعلم؟

إن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم أولئك الأطفال الذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة فيهم، واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وهذا الاضطراب قد يتضح في القدرة على الاستماع، أو التفكير أو التكلم، أو الكتابة، أو التهجئة، أو الحساب، وهذا الاضطراب يشمل حالات الإعاقة الإدراكية والتلف الدماغى والخلل الدماغى البسيط وعسر الكلام والحبسة الكلامية النمائية، وهذا المصطلح لا يشمل الأطفال الذين يواجهون مشكلات تعليمية ترجع أساسا إلى الإعاقات البصرية أو السمعية أو الحركية أو الاضطراب الانفعالي أو الحرمان البيئى أو الاقتصادى أو الثقافى.

التلخيص:

- إن صعوبات التعلم إعاقة مستقلة غيرها من الإعاقات.
- يقع ذكاء هذه الفئة فوق مستوى التخلف العقلى ويمتد إلى المستوى العادى والمتفوق.
- تتدرج صعوبات التعلم من حيث الشدة من البسيطة إلى الشديدة.
- قد تظهر صعوبات التعلم فى واحدة أو أكثر من العمليات الفكرية كالانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير وكذلك اللغة الشفوية.
- تظهر على مدى حياة الفرد فليست مقتصرة على مرحلة الطفولة أو الشباب.
- قد تؤثر على نواحي هامة من حياة الفرد كالاقتصادية والنفسية والمهنية وأنشطة الحياة - قد تكون مصاحبة لأي إعاقة أخرى، وقد توجد لدى المتفوقين والموهوبين.
- قد تظهر فى أوساط مختلفة ثقافيا واقتصاديا أو اجتماعيا.
- ليست نتيجة مباشرة لأي من الإعاقات المعروفة، أو الاختلافات الثقافية أو تدني الوضع الاقتصادى أو الاجتماعى أو الحرمان البيئى أو عدم وجود فرص التعلم العادى.

المادة العلمية للنشاط 2:

مفهوم صعوبات التعلم:

يشير مفهوم صعوبات التعلم إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد في الصف العادي ذوي ذكاء متوسط أو فوق المتوسط، لديهم اضطرابات في العمليات النفسية وتظهر آثارها في التباين الواضح بين التحصيل المتوقع منهم والتحصيل الفعلي في فهم واستخدام اللغة وفي المجالات الأكاديمية الأخرى، وهذه الاضطرابات ترجع إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي ولا ترجع صعوبة التعلم إلى إعاقة حسية أو بدنية ولا يعانون من الحرمان البيئي سواء كان ذلك يتمثل في الحرمان الثقافي أو الاقتصادي أو نقص الفرصة للتعلم، كما لا ترجع الصعوبة إلى الاضطرابات النفسية الشديدة.

*** تنبيه!** من المهم التنبيه أن مصطلح صعوبات التعلم يختلف عن مفهوم التأخر الدراسي وبطء التعلم، فقد ارتبط موضوع صعوبات التعلم خطأ بموضوع التأخر الدراسي نظرا لأن السمة الغالبة على الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم تكمن في المشكلات الدراسية وانخفاض التحصيل الدراسي وهو ما يمثل المظهر الخارجي لكلا الجانبين، هذا وأن أكثر ما يميز الطلبة الذين يعانون من التأخر الدراسي هو: قصور وانخفاض في نسبة الذكاء حيث تقع نسبة ذكاء هذه الفئة ضمن الفئة الحدية ، كما أنهم يختلفون في كثير من خصائصهم عن الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

أما الأفراد بطئي التعلم فإن قدراتهم على التعلم في كل المقررات المدرسية تعد متأخرة بالمقارنة بأقرانهم في نفس العمر الزمني، كما أن لديهم مستويات ذكاء تتراوح بين الحد الفاصل "Borderline"، وأقل من المستوى المتوسط للذكاء مع بطء التقدم في الإنجاز الدراسي، ومنه لا يمكن اعتبار بطئي التعلم كحالات صعوبات التعلم بسبب عدم وجود تباعد و تباين واضح بين قدراتهم العقلية وتحصيلهم الدراسي الفعلي.

المادة العلمية للنشاط 3:

أسباب صعوبات التعلم:

أ- العوامل العضوية والبيولوجية: Organic and Biological factors

إن المخ يتكون من عدة أجزاء تعمل معا في نظام متكامل وذلك على الرغم من اختلاف الوظيفة أو الوظائف الخاصة بكل منها، ومنه فإن من أهم الأسباب المتفق عليها بين العلماء والباحثين هو ما يتعلق باضطرابات الجهاز العصبي المركزي، وخاصة ما يشار إليه بالخلل الوظيفي، فإن حدوث أي خلل أو أي اضطراب في وظائف الجهاز العصبي المركزي لدى المتعلم يؤدي إلى الفشل في معالجة المعلومات وتجهيزها، ومن ثم الخلل والقصور في الوظائف النفسية الإدراكية والمعرفية اللغوية والحركية والدراسية لدى المتعلم، مما يؤدي بدوره إلى حدوث صعوبات التعلم.

ويمكن تفسير ذلك بالشكل التالي:

مستويات الخلل الوظيفي لدى ذوي صعوبات التعلم

خلل في الوظائف المعرفية والانفعالية لمخ المتعلم

خلل في العمليات العقلية

الانتباه	الإدراك	تكوين المفهوم	التذكر	حل المشكلات
القراءة	الكتابة	العلوم	المقررات الدراسية الأخرى	

ب- العوامل الجينية أو الوراثية:

تشير العديد من الدراسات إلى أنه قد يزداد معدل حدوث صعوبات التعلم بين الأطفال في بعض الأسر التي لها تاريخ مرضي لمثل هذه الصعوبات، وهو الأمر الذي يدعم فكرة وجود دور العامل الوراثي في هذا الصدد، وقد أشارت الدراسات إلى أن ما نسبته 20 - 35% من صعوبات التعلم تكون موجودة لدى الإخوة، وكذلك فإن هذه النسبة ترتفع من 65 - 100% في حالة كون الأخوين توأم.

ج- العوامل الكيميائية الحيوية:

تشير الدراسات إلى أن الجسم يفرز موادا كيميائية لكي يحدث توازنا داخليا، وهذا ما يطلق عليه بالكيمياء الحيوية، وقد يكون ذلك متمثلا في إفرازات الغدد الصماء التي تصب في الدم مباشرة، فالإفرازات الزائدة في الغدة الدرقية يؤدي ذلك إلى صعوبة التعلم.

د- العوامل البيئية:

لا شك أن موضوع صعوبات التعلم غالبا ما يكون انعكاسا لما يعانيه المتعلم من معوقات بيئية ترتبط بصعوبات تعلمه، فقد توصل بعض الباحثين إلى أن سوء التغذية الشديدة في السنوات المبكرة من حياة الأطفال وعدم الحصول على الرعاية الصحية المطلوبة تجعلهم يعانون من صعوبات في تعلم المهارات الأكاديمية. كما أن هناك دراسات أشارت إلى أن أسبابا تربوية متعلقة بالبيئة المدرسية ترى أنها أكثر صلة بصعوبات التعلم، وهي تتمثل في المدرسة وصعوبة المناهج الدراسية وعدم تحقيق المنهج لميول واتجاهات المتعلم.

ويضيف آخرون أن استخدام العقوبات المتكررة للمتعلم في بداية التعلم وخاصة في المرحلة الابتدائية قد يؤدي إلى حدوث صعوبات التعلم لديه في المستقبل. **ملاحظة:** مما سبق فإن صعوبات التعلم عملية متعددة العوامل متفاعلة الأسباب، الأمر الذي لا يمكن إغفاله عند تشخيص هذه الصعوبات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، فقد تكون الصعوبة ناتجة عن سبب من الأسباب المذكورة سابقا أو للتفاعل بين أكثر من عامل من العوامل السابقة، ومن ثم فإن الأهمية بمكان أن يكون معلم هذه المرحلة التعليمية على قدر كبير من القدرة على تشخيص أعراض صعوبات التعلم، بالإضافة إلى تدريبه على استخدام الوسائل والأساليب العلاجية المناسبة والفعالة لتلك الصعوبات.

المادة العلمية للنشاط 4:

أنواع صعوبات التعلم:

أ- صعوبة القراءة: ومن مظاهرها:

- 1- عيوب صوتية في أصوات الحروف "الفونيمات" بحيث يعجز لطفل عن قراءة الكلمات وبالتالي يعاني من عدم القدرة على الهجاء.
- 2- عيوب القدرة على إدراك الكلمات ككل، فهم ينطقون الكلمات في كل مرة كأنهم يواجهونها لأول مرة ولقد تم تحديد بعض المظاهر (الأخطاء) التي يتميز بها هؤلاء الأطفال الذين يعانون من صعوبات في القراءة وهي:
 - حذف كلمة كاملة أو بعض أجزائها.
 - إدخال كلمات غير موجودة في النص أصلاً.
 - إبدال كلمات داخل النص بكلمات من خارجه.
 - التكرار لكلمات في جمل، وخاصة حينما تصادفهم كلمات صعبة بعدها.
 - حذف أو إضافة أصوات للكلمة التي يقرأها.
 - الأخطاء العكسية، حيث يقرأ المتعلم الكلمة بطريقة عكسية.
 - القراءة السريعة وغير الصحيحة.
 - القراءة البطيئة جداً بهدف إدراك وتفسير رموز (حروف) الكلمة.
 - نقص الفهم الناتج عن التركيز على نطق الكلمات فقط.
 - صعوبة تتبع مكان الوصول إلى القراءة وازدياد حيرته وارتباكته عند الانتقال من نهاية السطر إلى بداية السطر الذي يليه أثناء القراءة.

ب- صعوبات الكتابة: ومن مظاهرها:

- يغلب على كتاباتهم الجموح، وغير عادية.
- كراساتهم وأوراقهم مليئة بالأخطاء في التهجئة والإملاء والقواعد.
- يميلون إلى تقدير كتاباتهم وإدراكها أكثر من تقديرات المعلمين والأقران والآباء لها.
- عدم القدرة على التفريق بين الحروف المتشابهة في الشكل.
- تغيير رسم الحرف تبعاً لانفصاله أو اتصاله في الكلمة الواحدة مع عدم اتساقه من حيث الشكل، ومن حيث موقعه في الكلمة.

- ارتباك وعدم وضع النقاط في أماكنها الصحيحة -أعلى-أسفل-مثل:(ب-ت-ث-ن...الخ)، مما يؤدي إلى الخلط بين تلك الحروف.
- ج- صعوبة الرياضيات(الحساب): ومن مظاهرها:
 - أخطاء في التنظيم المكاني: تبديل الأعداد التي يحتويها العدد الواحد مثل تبديل عددين محل بعضهما وعدم معرفة الاتجاه الصحيح للعملية وبخاصة في عملية الطرح أي معرفة العدد المطروح منه.
 - أخطاء إجرائية: تظهر في إجراء تنفيذ العمليات الرياضية كالجمع والطرح والقسمة ...الخ من العمليات الرياضية.
 - أخطاء الوصف البصري: تظهر في قراءة المشكلات الرياضية التي تحتوي على علامات عشرية مثل ترك العلامة أو عدم معرفة مكانها.
 - الإخفاق في تعديل الوضع النفس تربوي: وتظهر عندما تحتوي المسألة على عمليتين أو أكثر.
 - الحركة الكتابية: وتظهر في الأداء الكتابي للمتعلمين في الرياضيات.
 - الذاكرة: حيث تظهر معظم الصعوبات في الرياضيات من الخفاق في تذكر الحقائق العددية الأساسية من الذاكرة.
 - الحكم والاستدلال: وتظهر في عدم القدرة على في الحكم على مدى صحة أو خطأ بعض العمليات، وعدم القدرة على الاستدلال والاستنتاج السليم.

المادة العلمية للنشاط 5:

تصنيف صعوبات التعلم:

تصنيف صعوبات التعلم

صعوبات تعلم أكاديمية

القراءة
الكتابة
التهجئة
الرياضيات
العلوم...

صعوبات تعلم نمائية

صعوبات	صعوبات ثانوية
أولية	التفكير
الانتباه	حل المشكلات
الإدراك	التعبير الشفهي (اللغة
الذاكرة	الشفوية)

وهناك من يضيف صنفًا ثالثًا للصنفين الأولين وهو الصعوبات الاجتماعية والانفعالية ويرى أن هذا النوع (الصنف) ينصح بالكشف عنه في مرحلة مبكرة، لأنها قد تكون سببًا من الأسباب التي تؤدي إلى صعوبات تعلم أكاديمية لاحقًا، ولهذا يجب علاجها ومواجهتها قبل استفحالها وهذا كنوع من الوقاية الأولية للمشكلة، وبالتالي يكون التصنيف على الشكل التالي:

صعوبات التعلم النمائية

صعوبات أولية	صعوبات ثانوية
- الانتباه	- التفكير
- الإدراك	- حل المشكلات
- الذاكرة	- التعبير الشفهي (اللغة الشفوية)

صعوبات التعلم الأكاديمية

القراءة	التهجئة	الكتابة	الرياضيات	العلوم
---------	---------	---------	-----------	--------

صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية

قصور المهارات الاجتماعية
عدم الالتزام بالأدوار الاجتماعية
انخفاض مفهوم الذات
الرفض الاجتماعي
قصور التواصل لانفعالي
انخفاض دافعية الانجاز

معدة الدورة : نورة بن حمية

تقرت في: 13/ 04 / 2017

ملحق (02): مقياس الحاجات التدريبية في مجال صعوبات التعلم

جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي -

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

تخصص صعوبات

التعلم

السنة ثانية ماستر

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

مقياس الحاجات التدريبية في مجال صعوبات التعلم لفائدة المعلمين

التعليمة:

أخي المعلم: يهدف هذا المقياس إلى تحديد مستوى معرفة معلمي المرحلة الابتدائية للمفاهيم الأساسية لصعوبات التعلم لدى التلاميذ، وذلك قصد تحديد الاحتياجات التدريبية في مجال صعوبات التعلم لفائدة معلمي هذه المرحلة.

ويحتوي هذا المقياس على مجموعة من العبارات، لكل منها إجابتين (نعم) و(لا)، والمطلوب منك أخي المعلم أن تقرأ كل عبارة بتمعن، ثم تحدد الإجابة التي تختارها بوضع علامة (x) في الخانة المقابلة للعبارة التي اخترتها.

والمطلوب منك أخي المعلم الإجابة على عبارات هذا المقياس دون الإشارة إلى الاسم واللقب، وأعلم أخي المعلم أن كل معلومة تدلي بها بصدق فإنها مساهمة منك في خدمة البحث العلمي.

الرقم	العبارات	نعم	لا
01	كل طفل متدني التحصيل الدراسي هو من ذوي صعوبات التعلم.		
02	التلاميذ ذوو صعوبات التعلم أقل ذكاء من أقرانهم العاديين.		
03	لا يختلف الأطفال ذوو صعوبات التعلم في المظهر الجسدي عن أقرانهم العاديين.		
04	صعوبات التعلم ناتجة عن إعاقات حسية (سمعية، بصرية، حركية، عقلية).		
05	تعزى صعوبات التعلم إلى عوامل بيئية (البيئة التعليمية).		
06	ترجع صعوبات التعلم إلى وجود خلل مخي وظيفي بسيط لدى التلاميذ.		
07	تصنف صعوبات التعلم إلى صعوبات نمائية وأخرى أكاديمية.		
08	يوجد فرق بين صعوبة التعلم وبطء التعلم والتأخر الدراسي.		
09	تكثر صعوبات التعلم في البيئات الاجتماعية المتدنية ثقافيا واقتصاديا.		
10	يبيد ذوو صعوبات التعلم اضطرابات سلوكية كفرط الحركة وتشتت الانتباه.		
11	يظهر ذوو صعوبات التعلم اضطرابات انفعالية كالخوف والتردد والعزلة.		
12	التلميذ ذوو صعوبة التعلم يخلط بين الحروف والأرقام المتشابهة.		
13	التلميذ ذو صعوبة التعلم يجد صعوبة في حل المشكلات الرياضية.		
14	التلميذ ذو صعوبة التعلم غالبا ما يعجز عن التعبير عن أفكاره كتابيا.		
15	تعد ملاحظة المعلم للتلميذ أداة من أدوات الكشف عن صعوبات التعلم.		
16	يستطيع المعلم الكشف عن صعوبات التعلم إذ لم يتلق تكويننا في هذا المجال.		
17	يستطيع المعلم مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إذا لم يكن على دراية كافية بأساليب تدريس هذه الفئة.		
18	تساهم الصحة المدرسية في الكشف عن ذوي صعوبات التعلم.		
19	تعد الاختبارات المدرسية وسيلة فعالة لتشخيص صعوبات التعلم.		
20	صعوبات التعلم هي إحدى أسباب التسرب المدرسي.		

الملحق(03): دليل المقابلة الخاصة بالدراسة الاستطلاعية

بيانات عامة:

الاسم:
الجنس:
الصف:
الخبرة:
المدرسة:

الأسئلة:

- 1 هل يوجد من بين تلاميذك من لا يستطيع مجاراة زملائه في اكتساب المعارف في المدرسة؟.
- 2 كيف يمكنك التعرف عليه؟.
- 3 حسب رأيك ماهي خصائص هؤلاء التلاميذ من حيث:
 - سلوك القراءة.
 - سلوك الكتابة.
 - سلوك الحساب.
 - الوظيفة اللغوية.
- 4 هل لديكم وسائل تساعدكم على التعرف على هذه الحالات؟.
- 5 في حالة شك بوجود تلميذ يعاني من صعوبة التعلم, كيف تتصرف أمام هذه الحالة أي كيف تتعامل معه؟.
- 6 برأيك هل يكفي التكوين الأولي للمعلم حتى يستطيع التعرف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟.
- 7 هل الخبرة الطويلة في التعليم هي التي تسمح للمعلم التعرف على صعوبات التعلم المختلفة لدى تلاميذه؟.
- 8 هل استفدتم من دورات تدريبية أثناء خدمتكم خاصة بصعوبات التعلم؟.
- 9 حسب رأيك هل يستطيع المعلم أن يساعد هؤلاء التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم إذا لم يتلق تدريباً في هذا المجال؟.

الملحق (04): القائمة الإسمية للأساتذة المشاركين في الدورة التدريبية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

تقررت في: 2017/04/03
إلى السبيلات والمسلة
مدراء المدارس الابتدائية بالمقاطعة

مديرية التربية لولاية ورقلة
مفتشية التعليم الابتدائي
مقاطعة تقرت الأولى
الرقم: 67/م.ت. 2017

الموضوع: استدعاء الأساتذة (حسب الجدول أدناه) للدورات التدريبية حول صعوبات التعلم

بشرفتي أن أطلب منكم استدعاء الأساتذة المذكورين في الجدول أدناه للحضور للدورات التدريبية حول صعوبة التعلم حسب المعطيات الآتية:

الدورة	التاريخ	المكان	التوقيت	المدرسة
1	الخميس 2017/04/06	بولىقه محمد عمران النزله	من 8.30 إلى 12.30	بن حمية نورة
2	الثلاثاء 2017/04/11	بن طرية لمنور النزله	من 8.30 إلى 12.30	بن حمية نورة
3	الخميس 2017/04/13	العيقاوي التجاني النصر2	من 8.30 إلى 12.30	بن حمية نورة

أما بالنسبة لقائمة الأساتذة المشاركين في الدورة فهم كالآتي:

الرقم	اللقب والاسم	الصف المسند	الابتدائية
01	بن حمية نورة	س1	بولىقه محمد عمران
02	بن حمية نورة	س3	بن هديه جاب الله
03	بن حمية نورة	س1	بن طرية لمنور
04	بن حمية نورة	س2	عشبي محمد
05	بن حمية نورة	س1	الشاوش احمد
06	بن حمية نورة	س3	طرية مخلوف
07	بن حمية نورة	س2	طرية مخلوف
08	بن حمية نورة	س4	العيقاوي التجاني
09	بن حمية نورة	س4	العيقاوي التجاني
10	بن حمية نورة	س4	الشيخ بوعمامة
11	بن حمية نورة	س3	الشيخ بوعمامة
12	بن حمية نورة	س3	بن دلالي علي

الرجاء الإلتزام بالتبليغ في الوقت المناسب والله المستعان.

مفتشية التعليم الابتدائي

ابن الطيب راوية

مديرية التربية لولاية ورقلة
مفتشية التعليم الابتدائي
المقاطعة الأولى تقرت

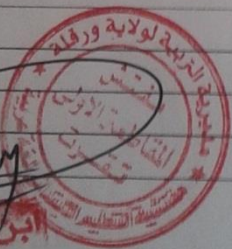
ملحق القائمة الاسمية للمشاركين في عملية تكوينية

التاريخ: 06/05/2016
نوع العملية: دورة تكوينية
المعنيون: السيدات العاملات بالمدرسة الابتدائية

الرقم	اللقب و الاسم	الوظيفة	مكان العمل	التوقيع
01	السيدة	معلمة	الابتدائية شاترة آحمد	
02	السيدة	معلمة	الابتدائية بوعديت ببالله الزلفة	
03	السيدة	معلمة	الابتدائية بوليفة محمد علي	
04	السيدة	معلمة	الابتدائية محمد حشوي	
05	السيدة	معلمة	الابتدائية مديحة مخلوف	
06	السيدة	معلمة	الابتدائية فؤادية مخلوف	
07	السيدة	معلمة	الابتدائية طرية مخلوف	
08	السيدة	معلمة	الابتدائية النيرة الزلفة	
09	السيدة	معلمة	الابتدائية المبركة الزلفة	
10	السيدة	معلمة	الابتدائية بن دلال علي	
11	السيدة	معلمة	الابتدائية الشيخ بوعمامة	
12	السيدة	معلمة	الابتدائية الشيخ بوعمامة كلفة	
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				
29				
30				

مفتشية التعليم الابتدائي

ابن الطيب راوية



جامعة الشهيد حمزة لفضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

تخصص: صعوبات التعلم

دورة تدريبية

لصالح معلمي الابتدائي لإدراك

المفاهيم الأساسية لصعوبات التعلم

أشار إلى الأستاذ الدكتور

إسماعيل عيسى

أعدوا وتقديم الطالبة

نورة بن حمية

بعد مفهوم "صعوبات التعلم" من المصطلحات الحديثة نسبيا في مجال علوم التربية والتعليم، حيث بدأ يشغل بال التربويين والنفسيين والأطباء وأولياء الأمور وغيرهم، هي ستينيات القرن الماضي. وفي هذه الورشة التدريبية، سنتطرق إلى موضوع "صعوبات التعلم" من كل النواحي. نتعاون جميعا كأخصائيين ومعلمين لمساعدة هؤلاء التلاميذ وإنقاذهم من خطر الفشل المدرسي. راجين من الله العلي القدير العون والتوفيق

معدة الدورة : بن حمية نورة

الوحدة الأولى

مفهوم صعوبات التعلم

التلميذ ذو صعوبة التعلم

أسباب صعوبات التعلم

الوحدة الثانية

تصنيف صعوبات التعلم

أنواع صعوبات التعلم

الكشف والتشخيص لحالات صعوبات التعلم

الوحدة الثالثة

الآثار السلبية لصعوبات التعلم

سمات وخصائص ذوي صعوبات التعلم

الأساليب العلاجية

2017-2016 / الوادي - جامعة الشهيد حمزة لفضر

ملحق (06): مطوية - ملخص الدورة التدريبية

جامعة الشهيد صهّاح لفضّل الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علوم التربية
تخصص: صعوبات التعلم

دورة تدريبية

لصالح معلمي الابتدائي لإدراك
المفاهيم الأساسية لصعوبات التعلم

إشراف الأستاذة (البركات)
إسماعيل لميس

إعداد وتقديم الطالبة
نورة بن حمية

جامعة الشهيد صهّاح لفضّل الوادي - الوادي / 2016-2017

نعم أستطيع أن أتعلّم



مصطلحات

Dyslexia.... عسر القراءة
Dyscalculia.... عسر الحساب
Dysgraphia..... عسر الكتابة
Dyspraxia... اضطراب التآزر الحركي
Hyperactivity.... فرط النشاط
اضطراب نقص الإنتباه وفرط الحركة
"ADHD" Attention Déficit
Hyperativity Désord



الكشف والتشخيص

الخطوات الست لتقييم صعوبة التعلم:

- التعرف على ذوي الأداء المنخفض (في المنزل أو في المدرسة)
- ملاحظة السلوك ووصفه (كيف ومهارة القراءة.....)
- إجراء تقييم غير رسمي.
- قيام فريق التقييم بإجراء تقييم تشخيصي متعدد الجوانب.
- كتابة نتائج التشخيص.
- تخطيط برنامج علاجي.

الأدوات المستخدمة:

الملاحظة، المقابلة، التباين، الاختبارات غير الرسمية، الاختبارات الرسمية المقننة.

أساليب علاج صعوبات التعلم:

- إستراتيجية التدريب على العمليات النفسية.
- إستراتيجية تحليل المهمة أو المهارة.
- إستراتيجية التدريب على العمليات النفسية وتحليل المهمة.



تصنيف صعوبات التعلم:

- (أ) صعوبات تعلم نمائية:
1. صعوبات أولية: الانتباه - الإدراك - الذاكرة
 2. صعوبات ثانوية: التفكير - حل المشكلات - التعبير الشفهي
- (ب) صعوبات تعلم أكاديمية:
1. صعوبة الكتابة
 2. صعوبة القراءة
 3. صعوبة الحساب
 4. صعوبة تعلم العلوم الأخرى

خصائص ذوي صعوبات التعلم:

- تشتت وضع الانتباه.
- ضعف التركيز.
- ضعف القدرة على استيعاب التعليمات.
- صعوبة الحفظ.
- ضعف القدرة على حل المشكلات.
- تنامي مستوى التحصيل في الحساب.
- ضعف مهارات القراءة.
- قلب الحروف والأرقام والخط بينهما.
- تنامي المستوى في المهارات الدقيقة مثل (الكتابة، الرسم تناول الطعام، القص والتلوين.....)
- النشاط الزائد.
- سلوك انتقائي متهور مقارنة بأقرانه.
- الخمول المفرط.
- التأخر في الكلام.
- سهولة تشتت والشرود (السهو).
- الانتقال من نشاط إلى آخر دون إكمال الأول.
- صعوبة التمييز بين الأشكال.



تعريف صعوبة التعلم:

يشير مفهوم صعوبات التعلم إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد في الصف العادي ذوي ذكاء متوسط أو فوق المتوسط لديهم اضطرابات في العمليات النفسية وتظهر آثارها في التباين الواضح بين التحصيل المتوقع منهم و التحصيل الفعلي في فهم واستخدام اللغة وفي المجالات الأكاديمية الأخرى، وهذه الاضطرابات ترجع إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي و لا ترجع صعوبة التعلم إلى إعاقة حسية أو بدنية ولا يعانون من الحرمان البيئي سواء كان ذلك يتمثل في الحرمان الثقافي أو الاقتصادي أو نقص الفرصة للتعلم كما لا ترجع الصعوبة إلى الاضطرابات النفسية الشديدة.

أسباب صعوبات التعلم:

- 1 - أسباب عضوية وبيولوجية.
- 2 - عوامل جينية (وراثية).
- 3 - عوامل كيميائية حيوية.
- 4 - عوامل بيئية.



الملحق (07): بطاقة تقييمية

أخي المعلم:

شارك مجموعتك في تقييم الدورة التدريبية التي شاركت فيها من حيث:

المدرية:.....

.....

.....

.....

المادة العلمية:.....

.....

.....

.....

الوقت:.....

.....

.....

استفادتك:.....

.....

.....

.....

شكرا

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية

شعبة علوم التربية



جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي -

قسم العلوم الإجتماعية

تخصص صعوبات التعلّم ماستر (2)

شهادة مشاركة

يسر معدّة الدورة أن تتقدم بهذه الشهادة للسيد (ة):

لمشاركته (ها) في **الدورة التدريبية حول صعوبات التعلّم**

آملين أن تعود بالفائدة على الحاضرين ومن خلالهم الزملاء الغائبين في مواقعهم
سائلين المولى عز وجل التوفيق والسّداد لما فيه خدمة التربية والتعليم وإعداد النشئ

معدّة الدور

مديرة المدرسة

مفتشة المقاطعة

