صعوبات التعلم الاكاديمية في المرحلة الابتدائية صعوبة القراءة، والكتابة، والحساب
''دراسة وصفية لتلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية مستغانم''

قدي سومية
جامعة اسطمبولي مصطفى _ معسكر

الملخص:
تناولت الباحثة في هذه الدراسة صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية_ دراسة وصفية_، حيث هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في القراءة والكتابة والحساب والمتمدرسين في المرحلة الابتدائية، أجرت الباحثة دراستها في ستة مدارس ابتدائية تابعة لمدينة مستغانم وكان عدد أفراد العينة 150 تلميذا وتلميذة واستخدمت الباحثة مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية للدكتور بشير معمريه، وتوصلت الباحثة الى النتائج التالية:

1. يوجد تباين بين تلاميذ المرحلة الابتدائية في صعوبات التعلم الأكاديمية باختلاف مستوياتهم الدراسية.
2. صعوبة القراءة من الصعوبات الاكاديمية الأكثر انتشارا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
3. توجد علاقة موجبة بين صعوبات التعلم الأكاديمية (صعوبة القراءة، والكتابة، والحساب) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

مقدمة:
تعد صعوبات التعلم عند الأطفال من أهم المشاكل التي تحتاج إلى تفهم ومساعدة مستمرة من المربين والمختصين خلال سنوات الدراسة من التعليم الابتدائي إلى الثانوي، لأنّها تؤدي إلى الفشل في الحياة ويكون لها تأثير هام على التحصيل الدراسي للتلميذ، ولقد اهتمت النظم التعليمية بهذه الصعوبات التي تحول دون وصول التلميذ المصاب بها الى مستوى تحصيل دراسي يساير مستوى

تحصيل زملائه العاديين (معمرية، 2005: 40)، ويعرف كيرك (1963) صعوبات التعلم على انها: " تأخر أو اضطراب أو تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام واللغة والقراءة والتهجئة والكتابة والعمليات الحسابية نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو مشكلات سلوكية، ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الناتجة عن حرمان حسي أو تخلف عقلي أو حرمان ثقافي (فرحات، عوين، 2014: 188)، أمّا صعوبات التعلم الأكاديمية فيقصد بها صعوبات في الأداء المدرسي الأكاديمي، والتي تتمثل في صعوبات القراءة والكتابة والتهجئة والتعبير الكتابي والحساب وترتبط إلى حد كبير بصعوبات التعلم النمائية؛ فمثلا تعلم القراءة يتطلب الكفاءة والقدرة على فهم واستخدام اللغة ومهارة الإدراك السمعي للتعرف على أصوات حروف الكلمات، والقدرة البصرية على التمييز وتحديد الحروف، ولذلك فإنّ مساعدة هؤلاء الأطفال تعني أكثر من مجرد تنظيم برامج دراسية تعليمية بالمدرسة لأنّ نسبة صعوبات التعلم هي في انتشار مستمر حيث بلغت في الولايات المتحدة الأمريكية حسب إحصاءات مكتب التربية الأمريكي (1984) حوالي 4% من مجموع تلاميذ المدارس (صالح، 2007: 45)، وفي السعودية بلغت النسبة 22.8% بالنسبة لصعوبات الانتباه والفهم والذاكرة و20.6% بالنسبة لصعوبات القراءة والكتابة والتهجئة وذلك في سنة (1991)، وفي الإمارات العربية المتحدة (1994) وصلت نسبة الذين يعانون من صعوبات التعلم إلى 13.8%، وفي إحدى الدراسات بالمغرب في المرحلة الابتدائية (1996) وجدت نسبة صعوبات التعلم تقدر بـ 15.14% عند الذكور و11.8% عند الإناث، وفي مصر تراوحت النسب ما بين 26% في القراءة و28.4% في الكتابة، ويشير تقرير عن تلاميذ المدرسة الابتدائية الامريكية إلى أن تلميذ واحد من بين سبعة تلاميذ يحتاج الى خدمات خاصة لعلاج صعوبات التعلم (السعيد، 2010: 22). مهارات التلميذ التعليمية، ليصبح أكثر تكيفا داخل الفصول الدراسية العادية.

ومن بين الأهداف التي تسعى هذه الدراسة التوصل اليها نذكر ما يلي:

4. رغبة الباحثة في التوصل إلى نتائج تخدم بشكل خاص مدرّسي المرحلة الابتدائية، مما يسمح لهم بالتعرف على كيفية التعامل مع هؤلاء التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية، وذلك بتوفير المناهج وطرق التدريس المناسبة لهم.
5. الرغبة الملحة لدى الباحثة كونها تهتم بالمجال المدرسي وما يرتبط به من مشكلات مدرسية في البحث في هذا الموضوع.

6. التعرف على أهم الصعوبات التي يعاني منها تلاميذ المرحلة الابتدائية باختلاف مستوياتهم الدراسية وجنسهم؛ لأنّها إن لم تكتشف مبكرا تولد لاحقا سوء التكيف المدرسي.

1_إشكالية الدراسة:

تعد مشكلة صعوبات التعلم من المشكلات الحديثة نسبياً في ميدان التربية الخاصة (الفاعوري، 2009: 15) والتي شغلت تفكير الآباء والمربين والباحثين في ميدان التربية الخاصة، وذلك بحثا منهم عن طبيعة تلك الصعوبات التي يعاني منها نسبة كبيرة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وعن أنسب الحلول وأساليب التدخل العلاجي للتخفيف من حدتها، وتكمن صعوبة هذا الاضطراب(صعوبات التعلم الأكاديمية)، في أن الذين يعانون من صعوبات التعلم هم عادة أسوياء، ولا يلاحظ المعلم أو الأهل أية مظاهر غريبة تستوجب تقديم معالجة خاصة لهم، ولا يجد المعلمون في هذه الحالة ما يقدمونه إلا بنعتهم بالكسل واللامبالاة، مما ينقص من دافعتيهم؛ ويؤدي بهم ذلك إلى الرسوب. ومن خلال ما سبق تطرح الباحثة التساؤلات التالية:

7. هل يوجد تباين بين تلاميذ المرحلة الابتدائية في صعوبات التعلم الأكاديمية باختلاف مستوياتهم الدراسية ؟.
8. هل صعوبة القراءة من الصعوبات الاكاديمية الأكثر انتشارا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟
9. هل يوجدعلاقة بين صعوبات التعلم الأكاديمية (صعوبة القراءة، والكتابة، والحساب) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟.

2_ فرضيات الدراسة:

1. يوجد تباين بين تلاميذ المرحلة الابتدائية في صعوبات التعلم الأكاديمية باختلاف مستوياتهم الدراسية.
2. صعوبة القراءة من الصعوبات الاكاديمية الأكثر انتشارا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
3. يوجد علاقة موجبة بين صعوبات التعلم الأكاديمية (صعوبة القراءة، والكتابة، والحساب) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

3_ التعاريف الإجرائية:

3_1 _صعوبات التعلم الأكاديمية:

صعوبات التعلم الأكاديمية هو مصطلح يصف مجموعة من التلاميذ في الفصل الدراسي العادي الذين يظهرون انخفاضا في التحصيل الدراسي مقارنة بزملائهم العاديين مع أنّهم يتمتعون بذكاء

عادي فوق المتوسط؛ إلاّ أنّهم يظهرون صعوبات في الأداء المدرسي الأكاديمي والذي يتمثل في صعوبات القراءة والكتابة والحساب، وهو ما يقيسه مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية المطبق في دراستنا هذه.

3_2_صعوبة القراءة:

هي صعوبة في القراءة الجهرية للحروف والكلمات نتيجة لعدم قدرة التلميذ على إدراك شكل وأصوات الحروف المسموعة والمكتوبة وعدم فهم معاني الكلمات والجمل المطبوعة، وهو ما يقيسه المقياس الفرعي لصعوبات القراءة المطبق في دراستنا هذه.

3_3_صعوبة الكتابة:

هي صعوبة في رسم شكل الحروف وحجمها وعدم التناسق بين شكلها وبين الكلمات بعضها البعض، وحذف أو إضافة لبعض الحروف لمقاطع الكلمات والجمل بالإضافة إلى الأخطاء في الجوانب الإملائية، وعدم القدرة على نسخ الكلمات المطبوعة، وهوما يقيسه المقياس الفرعي لصعوبات الكتابة المطبق في دراستنا هذه.

3_4_صعوبة الحساب:

هي صعوبة في فهم وإدراك الأرقام والأعداد وترتيبها وفهم الرموز الرياضية وفكها وتفسيرها وهي صعوبة في أداء العمليات الحسابية (كالجمع، والطرح، والضرب، والقسمة) وصعوبة في معرفة الأشكال الهندسية وخواصها، وهو ما يقيسه المقياس الفرعي لصعوبات الحساب المطبق في دراستنا هذه.

4_الدراسات السابقة:

يعد موضوع صعوبات التعلم من المواضيع الحديثة نسبيا في مجال التربية الخاصة، ويعود الاهتمام بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية الى ملاحظات المعلمين المتكررة حول هذه الفئة وعجزها عن مواكبة مسيرة التعلم مع أقرانها، فيظهر عليهم التأخر الدراسي ويتباين تحصيلهم وقد ينقطعون عن الدراسة تماما في أوقات مبكرة من حياتهم التعليمية (ممادي، 236:2013).

وفي هذا الاطار جاءت العديد من الأبحاث والدراسات حول صعوبات التعلم الأكاديمية، من بينها دراسة حديثة قامت بها الرابطة الكويتية للدسلكسيا بالتعاون مع وزارة التربية الكويتية على عينة عشوائية من تلاميذ الصف الثاني والثالث، توصلت الدراسة إلى أنّ صعوبات القراءة والكتابة تعدان من أكثر

الصعوبات شيوعا فكانت النسبة 33.29% من العينة الإجمالية للدراسة تعاني من صعوبات التعلم في هذين النوعين وهذا المؤشر يدل على أنّ 11 تلميذا من بين33 تلميذا لديهم مشكلات قرائية وكتابية، وصعوبات تعلم القراءة هي ان يزيد أو ينقص التلميذ حرف في الكلمة وكذلك القراءة ببطء والفهم الضعيف وصعوبة الربط بين الحرف وصوته والصعوبة في دمج الوحدات الصوتية للكلمة، أمّا صعوبة تعلم الكتابة هي صعوبة في نقل الكلمات بصورة خاطئة من اللوح وعكس الارقام والحروف عند الكتابة مما تنجم عنها صعوبات في تعلم الحساب (جبايب، 2011: 8)، وتعد صعوبات التعلم الاكاديمية خصوصا صعوبة القراءة والكتابة من الصعوبات التي تمس فئة كبيرة من التلاميذ اذ ان معدل انتشارها يتراوح ما بين 5 و12 بالمئة، وهذه الصعوبات هي اكثر انتشارا بين الذكور من الاناث(جبايب، 2011: 4).

وفي دراسة منى ابراهيم اللبودي (2005) بعنوان: "تشخيص بعض صعوبات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية واستراتيجية علاجها لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي"، والتي استخدمت الباحثة مجموعة من الادوات لتشخيص الصعوبات وهي اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي بالإضافة البطارية لتشخيص صعوبات القراءة والكتابة وتوصلت الدراسة الى أن هناك علاقة بين صعوبات القراءة والكتابة.

أمّا عن واقع صعوبات التعلم في الجزائر؛ فحاله حال الدول العربية، فالمدرسة الجزائرية تعاني من وجود تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بحاجة إلى المتابعة، ولقد أجريت عدة دراسات من بينها دراسة علي تعوينات (1987) حول صعوبات تعلم اللغة العربية، ودراسات بشير معمرية (2005) حول صعوبات تعلم الاكاديمية في المدرسة الابتدائية، ودراسة محمد برو بالجزائر (2014) المعنونة: "بصعوبات التعلم لدى التلاميذ السنة الخامسة ابتدائي الراسبين في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي"، والتي هدفت إلى معرفة صعوبات التعلم التي يعاني منها عديد التلاميذ في المدارس الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (150) تلميذا وتلميذة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في صعوبات التعلم ولصالح الذكور، وأن الذكور أكثر عرضة لصعوبات التعلم من الاناث (برو، 2014: 95)، لأنّهم يعانون من سوء التكيف المدرسي، ونجد في كثير من الأحيان المعلمين يخطئون في التمييز بين تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، فيطلقون عليهم تسميات خاطئة كمتخلفين أو ضعفاء عقليا، وهذا ما دفع الباحثة للقيام بهذه الدراسة من أجل التعريف بهذه المشكلة التي تعيق التلميذ للوصول إلى مستويات تعليمية مقبولة؛ وتؤدي به إلى انخفاض مستواه التحصيلي الدراسي وأدائه الأكاديمي.

بعد عرضنا لأهم الدراسات حول صعوبات التعلم الأكاديمية سنتطرق الآن الى الدراسة الميدانية التي تم اجرائها بولاية مستغانم على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية المتمدرسين في المرحلة الابتدائية.

ثانيا_ الدراسة الميدانية:

1_ الدراسة الاستطلاعية:

بعد التأكد من صدق وثبات أداة القياس، وذلك بعد القيام بالدراسة الاستطلاعية بالمدرسة الابتدائية "عقبوبي محمد بمستغانم"؛ وكانت المدة أسبوعين من 01 الى15 مارس 2009 حيث بلغت عينة الدراسة 30 تلميذا وتلميذة من تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من بينهم 17 ذكرا و13 أنثى تمّ اختيارهم من قبل معلميهم الذين يدرسونهم في المرحلة الابتدائية. ولتحقيق أهداف الدراسة والتأكد من صحة الفروض استخدمت الباحثة مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية للمرحلة الابتدائية للدكتور بشير معمريه ؛ يحتوي على 47 فقرة مقسمة إلى ثلاثةّ أبعاد كما يلي:

- البعد الأول: بعد صعوبة القراءة يحتوي على16 فقرة.
- البعد الثاني: بعد صعوبة الكتابة يحتوي على12فقرة.
- البعد الثالث: بعد صعوبة الحساب يحتوي على19 فقرة.

واعتمدت الباحثة؛ في دراستها لمعرفة مدى صدق المقياس على صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي، وتحصل المقياس على نسبة موافقة ب89% على كل فقرة من فقراته؛ بحيث اعتبرت نسبة اتفاق المحكمين على عبارات المقياس معيارا لصدقه، أما بالنسبة لنتائج حساب الاتساق الداخلي للمقياس فكانت معاملات الثبات مرتفعة؛ أي ثبات كل بعد بالنسبة للمقياس ككل وكانت محصورة بين 0.799 و0,989، اما بالنسبة لثبات المقياس فاستعملت الباحثة طريقة التجزئة النصفية حيث وجدت معامل ارتباطه يساوي 0.879، وبالتالي أصبح المقياس صالح لكي يطبق على عينة الدراسة الأساسية لإثبات أو نفي فرضيات الدراسة.

2_ الدراسة الأساسية:

2_1_منهج الدراسة:

المنهج المستعمل في الدراسة هو المنهج الوصفي.

2_2_مكان ومدة الدراسة:

أ- مكان الدراسة:

تم اجراء هذه الدراسة في ستة مدارس بمدينة مستغانم وهي:

1_ مدرسة عقبوبي محمد، **2_** مدرسة اليزيد موسى، 3_ مدرسة عين يعقوب، 4_ مدرسة البشير الإبراهيمي، 5_ مدرسة طواولة محمد، 6_ مدرسة ملحقة واد الخير.

لقد تمّ اختيارنا لهذه المدارس، وذلك بعد تقصي عن المدارس التي يوجد فيها معلمين دارسين لعلم النفس المدرسي أو التربوي من قبل مديرية التربية لولاية مستغانم، ممّا يسهل لأغلبيتهم المهمة كونهم من أهل الاختصاص، ويمكنهم التمييز بين صعوبات التعلم الأكاديمية ومختلف المشكلات المدرسية الأخرى.

2_3_عينة الدراسة:

تتمثل عينة الدراسة في مجموعة من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية وعددهم 150 تلميذا وتلميذة من بينهم خمسة وثمانون ذكرا (85) وخمسة وستون أنثى (65) تمّ اختيارهم من قبل معلميهم، كما تمّ اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية على أساس تحصيلهم الدراسي في مواد الخط والقراءة والحساب حيث كانت في البداية العينة مكونة من 250 تلميذا، فبعد حساب الدرجات الخام لهم تبين بأنّ 100 منهم لا يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية لأن درجتهم الخام أقل من (47) وهي أدنى درجة يتحصل عليها التلميذ في مقياس صعوبات تعلم أكاديمية.

2_4_أدوات الدراسة:

لقد اعتمدت الباحثة في دراستها على مجموعة من الأدوات وهي:

أ_ مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية للمرحلة الإبتدائية:

هو مقياس مصمم من طرف الدكتور بشير معمريه طبق في الدراسة الأساسية بعد أن تمّ حساب صدقه وثباته في الدراسة الإستطلاعية، وتبين أنّه مقياس مناسب لموضوع الدراسة.

ب_ المقابلة:

المقابلة هي أداة من أدوات البحث العلمي يتخذها الباحث كأسلوب لجمع المعلومات، ولقد استخدمنها من أجل جمع المعلومات عن طريق طرح الأسئلة على المعلمين لمعرفة مدى فهمهم لموضوع الدراسة وتوضيح لهم المطلوب منهم في حالة عدم فهمهم له.

ج–استمارة المعلومات الشخصية الخاصة بالمعلمين:

استخدمنا هذه الاستمارة لجمع المعلومات الخاصة بالمعلمين.

د_ اختبار جون رافن لقياس الذكاء:

استخدمت الباحثة مقياس المصفوفات المتتابعة الملونة لجون رافن وذلك كمحك لاستبعاد من لديهم التخلف العقلي البسيط أو بطء التعلم وهو اختبار غير متحيز للثقافة ولا يعتمد على النواحي اللفظية في قياس الذكاء بل على الأداء العملي ويتكون الاختبار من 48 مصفوفة متدرجة في الصعوبة، ولقد طبق في البيئة العربية على يد فتحية عبد الرؤوف (1999) بعد حساب صدقه وثباته بطريقة التجزئة النصفية بحيث كان معامل الثبات يساوي 0.90، وطريقة الاتساق الداخلي حيث كان معامل الثبات يساوي 0.89، وطريقة إعادة تطبيق الاختبار وكان معامل الثبات يساوي 0.87 أما عن صدقه فاستخدمت صدق التنبؤي (حمزة، 92:2008)

2_5_ الأسلوب الإحصائي المتبع في الدراسة:

استعملنا مجموعة من الأساليب الإحصائية لمعالجة فرضيات الدراسة باستخدام برنامجSPSS هي:

–معامل ارتباط بيرسون(ر)، تحليل التباين الأحادي (ف)، اختبار(كا^2) للفروق اللابرمترية، المتوسطات الحسابية، اختبار شيفيه للمقارنات البعدية.

2_6_عرض نتائج الفرضيات وتفسيرها ومناقشتها:

أ– عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

– يوجد تباين بين تلاميذ المرحلة الابتدائية في صعوبات التعلم الأكاديمية باختلاف مستوياتهم الدراسية.

_جدول رقم (01) يبين نتائج الفروق في بين التلاميذ في صعوبات التعلم

المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	التباين التقديري
التباين بين المجموعات	2,832	3	0.944
التباين داخل المجموعات	37.701	146	0.258
المجموع	40.532	149	ف=3.76

بما أنّ قيمة "ف" المحسوبة والتي تساوي 3.76 أكبر من قيمة "ف" الجدولية والتي تساوي 2.67 أمام درجتي الحرية(3 و146) عند مستوى الدلالة 0.05، ولمعرفة مصدر هذا الفرق تم إجراء مقارنات بعدية باستخدام اختبار شيفيه ونتائج موضحة في الجدول التالي:

_جدول رقم (02) يبين نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية عند مستوى الدلالة0.05

بما أن قيمة "ف" لمتوسط الفرق بين المستوى الثالث والمستوى الرابع بلغت 3.75 وهي أكبر

المستويات الدراسية	الثاني الثالث	الثاني والرابع	الثاني والخامس	الثالث والرابع	الثالث والخامس	الرابع والخامس
متوسط الفرق	0.89	1.02	0.10	3.57	1.77	0.48
مستوى الدلالة عند 0.05	غير دال	غير دال	غير دال	دال	غير دال	غير دال

من قيمة "ف" الجدولية والتي تساوي 2.67 أمام درجتي الحرية (3 و146) عند مستوى الدلالة 0.05 أي أن هناك فرق بين تلاميذ المستوى الثالث والمستوى الرابع في صعوبات التعلم الاكاديمية، أما بالنسبة لبقية متوسطات الفرق بين المستوى الثاني والمستوى الثالث بلغت قيمة "ف" 0.89، والمستوى الثاني والمستوى الرابع بلغت قيمة "ف" 1.02، والمستوى الثاني والمستوى الخامس بلغت قيمة "ف" 0.10 والمستوى الثالث والمستوى الخامس بلغت قيمة "ف"1.77، والمستوى الرابع والمستوى الخامس بلغت قيمة "ف" 0.48 وهي كلها أصغر من "ف" الجدولية والتي تساوي 2.67 امام درجتي الحرية (3 و146) وتحت مستوى الدلالة 0.05، مما يدل على أن متوسط هذه الفروق لا يختلف اختلافا دالا عند مستوى الدلالة 0.05.

وهذه النتائج المحصل عليها تتوافق مع نتائج بعض الباحثين من بينهم بربرا جيلسر (2002)، ودراسة مارتا انفتي (2003) (سالم، 2012: 184) الذين توصلوا إلى وجود فروق ذات دلالة في المستوى الدراسي بالنسبة لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الابتدائية، ويرجع سبب ذلك إلى أنّ كلما انتقل التلميذ إلى صف أعلى كلما زادت صعوبات التعلم الأكاديمية لديه وهذا في حالة ان لم تكتشف المشكلة مبكرا من قبل معلم الصف الدراسي كلما زادت المشكلة تعقيدا، وهذا ما أكدته دراسات من بينها دراسة ولينش Willinch (1995) ودراسة بيلي Bailey (1992)، ودراسة سيد عبد الحميد سيد (2000) ودراسة باربرا وآخرون Barbara et all (1962)، ودراسة ريفرز وسميث Rivers et Smith (1988)، ودراسة سوشونز وآخرون Swachonz et all(1948) ودراسة ميريل وشين Merril et shinn (1990)، (عميرة، 2005: 25)، الذين وجدوا بأنّ السبب الرئيسي في زيادة الصعوبة راجع إلى عدم الكشف المبكر عنها، بالإضافة إلى عدم اهتمام معلم الصف الدراسي بهذه الفئة نتيجة لعدم معرفته بها وإهمال الوالدين مراقبة أطفالهم، فالمهم عندهم هو انتقال التلميذ إلى المستوى الدراسي الأعلى منه دون

الاهتمام إذا كان يحسن الكتابة أو القراءة أو الحساب، وترى الباحثة أنّ من أهم العوامل التي تجعل صعوبات التعلم الأكاديمية تختلف من مستوى دراسي لأخر هي:

_ إختلاف خصائص النمو عند التلاميذ من مستوى لآخر _ اختلاف مناهج التدريس من مستوى لآخر_ اختلاف طرق التدريس من مستوى لآخر_ عدم التنسيق في تخطيط البرامج الدراسية من مستوى لآخر._ الاختلاف في توزيع المواد الدراسية حسب الفترات المناسبة لها من مستوى لآخر _ الاختلاف في شخصيات المعلمين من حيث تعاملهم مع التلاميذ من مستوى لآخر.

ب_ عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

– صعوبة القراءة من الصعوبات الأكاديمية الأكثر انتشارا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

_جدول رقم (03) يبين نتائج انتشار صعوبات القراءة

المستوى الدراسي	متوسط صعوبة القراءة	متوسط صعوبة الكتابة	متوسط صعوبة الحساب
السنة الثانية	1,977	1.149	1.025
السنة الثالثة	1,986	1,238	1,022
السنة الرابعة	2,174	1,063	1,259
السنة الخامسة	2,136	1,067	1,286
كل المستويات	2,062	1,150	1,111

نلاحظ من خلال الجدول رقم (03) أنّ متوسطات القراءة هي أعلى المتوسطات بالنسبة للمستويات الدراسية الأربعة وعينة الدراسة ككل، حيث بلغت أدنى قيمة 1,977 في المستوى الثاني بينما صعوبة الكتابة والحساب تختلف من مستوى لآخر، أي أنّ صعوبة القراءة هي الأكثر انتشارا بين تلاميذ المرحلة الابتدائية، ومن خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (03) يمكننا ترتيب صعوبات التعلم الأكاديمية في كل مستوى في الجدول التالي:

جدول رقم (04) يبين رتبة كل صعوبة من صعوبات التعلم الأكاديمية في المستويات الدراسية الأربعة لعينة الدراسة.

المستوى الدراسي	رتبة صعوبة القراءة	رتبة صعوبة الكتابة	رتبة صعوبة الحساب
السنة الثانية	01	02	03
السنة الثالثة	01	02	03
السنة الرابعة	01	03	02
السنة الخامسة	01	03	02

نلاحظ من خلال الجدول رقم (04) أنّ صعوبة القراءة تحتل المرتبة الأولى بالنسبة للمستويات الدراسية الأربعة، أمّا بالنسبة لصعوبة الكتابة فهي تحتل المرتبة الثانية بالنسبة للمستوى الثاني والثالث والمرتبة الثالثة بالنسبة للمستوى الرابع والخامس، أمّا بالنسبة لصعوبة الحساب فهي تحتل المرتبة الثانية بالنسبة للمستوى الرابع والخامس والمرتبة الثالثة بالنسبة للمستوى الثاني والثالث، ونستنتج من خلال هذا أنّ أهم صعوبة يعاني منها تلاميذ المرحلة الابتدائية هي صعوبة القراءة.

من خلال معالجة الباحثة للفرضية والنتائج المحصل عليها بحساب المتوسط الحسابي (م) توصلت إلى أنّ متوسطات القراءة هي الأعلى بالنسبة للمستويات الدراسية الأربعة ثم يليها الكتابة ثمّ الحساب؛ أي أنّ صعوبة القراءة هي الأكثر انتشارا بين تلاميذ المرحلة الابتدائية. وهذه النتائج تتوافق مع نتائج دراسة ليونLyon (1995)، وفتحي الزيات (1989) ودراسة هاريس وسباي Harris et Sipay (1990)، ودراسة تورجنسن Torgese (1988)، ودراسة سامي عبد الله (1983) (عميرة، 2005: 37_38) ودراسة منى اللبودي (2005)، (اللبودي، 2005: 82) الذين توصلوا إلى أنّ صعوبات تعلم القراءة من أهم أنماط صعوبات التعلم وأكثرها شيوعا في المرحلة الابتدائية ويرجعون عواملها إلى أنّها أول ما يتعلمه الطفل حين دخوله للمدرسة، فهو يتعلم قراءة الحروف شفهيا ثم يتعلم بعدها رسمها ونسخها، فالطفل الذي لا يعرف قراءة الحروف في السنوات الدراسة الأولى ولا تعالج مشكلته لا يستطيع قراءة كلمة أو جملة أو نص في السنوات الدراسية اللاحقة بالإضافة الى نقص الدافعية لديهم لتعلم مادة القراءة (بدير، 2006: 118)، وترجع أسبابها كذلك إلى عدم إتباع المعلم لأساليب القراءة السليمة وعدم إلمامه بطرق التقويم القرائي المناسب بالإضافة إلى أنّ مدة الحصص المخصصة للقراءة في الأسبوع قليلة لا تتعدى (45 دقيقة) وهي غير كافية مقارنة مع حجم المشكلة التي يعاني منها التلاميذ وعددهم الكبير في القسم لا يسمح للمعلم بمتابعة المشكلة رغم علمه بأنّ التلميذ يعاني من صعوبة في القراءة.

ومن خلال الدراسة التي قامت بها الباحثة وبعد حسابها للنسب المئوية لكل فقرة من فقرات المقياس وجدت العوامل المتدخلة في صعوبات القراءة ترجع إلى أنّ 65.92.% من التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة لا يستطيعون قراءة الكلمات كاملة، و68.96% يبطؤون في قراءتهم الصامتة، و95.33% لا يستطيعون تتبع الكلمات في السطور عندما يقرأ زملاؤهم، و78% لا يميزون بين الحروف المتشابهة لفظا والمختلفة كتابة أثناء القراءة، وهذه هي أهم العوامل التي تؤدي إلى شيوع صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ج_ عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

_ هناك علاقة موجبة بين صعوبات التعلم الأكاديمية (صعوبة قراءة، وكتابة، وحساب).

_ الجدول رقم (05) يبين علاقة صعوبات التعلم الأكاديمية فيما بينها

صعوبات التعلم	ر المحسوبة	ر الجدولية عند مستوى الدلالة 0.05	ر الجدولية مستوى 0.01
القراءة والكتابة	0.557	0.164	0.230
القراءة والحساب	0.524	0.164	0.230
الكتابة والحساب	0.687	0.164	0.230

يتبين من خلال الجدول رقم (05) أنّ معامل الارتباط بين القراءة والكتابة يساوي0.557 وهذه القيمة أكبر من قيمة ر الجدولية والتي تساوي 0.164 عند مستوى الدلالة 0.05 وأكبر من قيمة ر الجدولية والتي تساوي 0.230 عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا يدل على أن هناك علاقة موجبة بين صعوبة القراءة وصعوبة الكتابة، أمّا فيما يخص العلاقة بين صعوبة القراءة وصعوبة الحساب، فإنّ معامل الارتباط بينهما يساوي 0.524 وهذه القيمة أكبر من قيمة ر الجدولية والتي تساوي 0.164 عند مستوى الدلالة 0.05 وأكبر من قيمة ر الجدولية والتي تساوي 0.230 عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا يدل على أن هناك علاقة موجبة بين صعوبة القراءة وصعوبة الحساب، أمّا فيما يخص العلاقة بين صعوبة الكتابة وصعوبة الحساب فإنّ معامل الارتباط بينهما يساوي0.687 وهذه القيمة أكبر من قيمة ر الجدولية والتي تساوي 0.164 عند مستوى الدلالة 0.05 وأكبر من قيمة ر الجدولية والتي تساوي 0.230 عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا يدل على أن هناك علاقة موجبة بين صعوبة الكتابة وصعوبة الحساب، ومن هنا نستطيع القول بأنّ هناك تداخل بين صعوبات التعلم الأكاديمية (صعوبة قراءة، وكتابة، وحساب)، وأي صعوبة في إحداها تؤدي إلى صعوبات في الأخرى.

ومن خلال معالجة الفرضية والنتائج المحصل عليها بحساب معامل ارتباط بيرسون، توصل إلى أنّ هناك علاقة موجبة بين صعوبات التعلم الأكاديمية، وهذه النتائج تتوافق مع نتائج مجموعة من الباحثين من بينهم، كاس Kass (1966)، وميلز Miles (1989)، وفيرنون Vernon (1990)، وليون Lyon (1990)، وتومبسون ومارسلندThompson et Marsland(1966)، ورينو ودلس Rinou et Dalas (1996)، وترجلي Outchleley، حيث وجدوا ارتباطا موجبا بين صعوبات التعلم الأكاديمية، كما وجد كل من سوانسون وشايغنسي Shoughmessy et Swanson، وتلال Tallal، وكود فسلاند Coodvasillendé، علاقة موجة بين صعوبات تعلم

القراءة وصعوبات تعلم الكتابة، فالطفل الذي لا يستطيع قراءة الحروف فهو لا يستطيع رسم شكل الحرف في حصص الإملاء لأنه لا يدرك صوتها ولا شكلها، وفي دراسة لارتون Lorton، وتارنوسكي وناي Tarnowski et nay، وديكروديفريز وجدوا علاقة موجبة بين صعوبات تعلم القراءة وصعوبة تعلم الحساب، فالتلميذ الذي لا يعرف قراءة الأعداد والأرقام فهو بالتالي لا يستطيع حل المسائل الحسابية ومعالجة المشكلات الرياضية، ووجد رودانسون Rodnson وترستون Terston علاقة موجبة بين صعوبة تعلم الكتابة وصعوبة تعلم الحساب، فالتلميذ الذي لا يستطيع رسم شكل الأرقام ولا يدرك معانيها فهو بالتالي لا يستطيع فهم المسائل الحسابية والرياضية.

ومن خلال الدراسة التي قامت بها الباحثة وبعد حسابها للنسب المئوية لكل فقرة من فقرات المقياس وجدت 63.33% من التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة لا يفرقون بين الحروف المتشابهة في النطق أثناء كتابتها مثل: ض، وظ، أي التلميذ الذي لا يفرق بين الحروف المتشابهة في النطق لا يستطيع كتابتها وبالتالي هناك علاقة موجبة بين صعوبة القراءة وصعوبة الكتابة، ووجدت68.75 % من التلاميذ يرتكبون أخطاء إملائية عندما ينسخ كلمات من السبورة أو من الكتاب، و63.33 % منهم لا يفرقون بين الأعداد المتشابهة مثل: (2، 5) و(6، 9) و(0، 8)، أي التلميذ الذي لا يستطيع نسخ الكلمات من الكتاب أو السبورة لا يستطيع حل المسائل الرياضية بطريقة صحيحة كونه لم ينسخ الأرقام والكلمات بصورتها الصحيحة، أي أنّ هناك علاقة موجبة بين صعوبات تعلم الكتابة وصعوبات تعلم الحساب، ومن هنا نستطيع القول بأنّ هناك تداخل بين صعوبات التعلم الأكاديمية (صعوبة قراءة، وكتابة، وحساب) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وأي صعوبة في إحداها تؤدي إلى صعوبات في الأخرى.

4- الخلاصة:

يعتبر التعلم من القضايا التي اهتم بها المختصون في علم النفس وعلوم التربية، لأّنه الأساس في اكتساب المهارات، وأي عائق يعترضه يحول دون تحقيق أهدفه ولا شك أنّ صعوبات التعلم الأكاديمية من أهم هذه العوائق التي تعتبر مشكلة تربوية يعاني منها الأطفال في سن ما قبل المدرسة وتظهر كمشكل بارزا في مرحلة التعليم الابتدائية.

تتجلى هذه الصعوبات في تعلم المواد الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب، ممّا يؤدي إلى عجز التلميذ في مزاولة دراسته في المراحل اللاحقة التي تنتج عنه فشل دراسي قد يتحول إلى فشل اجتماعي، لذا لابد من اهتمام المعلم بهذه المشكلة باعتباره المشخص الأول بحكم قربه من التلميذ، وإذا شخصت هذه المشكلة في المرحلة الابتدائية لا تمتد إلى المراحل التعليم التي تليها.

من خلال النتائج المحصل عليها، ومن خلال التقصي والتحليل الإحصائي يمكننا القول بأنّ واقع صعوبات التعلم الأكاديمية في الجزائر هو في انتشار مستمر لذلك يجب التغلب على هذه الصعوبات في أقرب وقت ممكن، وذلك بإجراء البحوث والكشف المبكر عنها عن طريق الاختبارات النفسية والتربوية، لأنّها إن استمرت مع التلميذ خلال سنوات الدراسة سوف تؤدي به حتما إلى الفشل الدراسي.

المراجع:

1- أحمد عبد الكريم حمزة، (2008)، **سيكولوجية عسر القراءة**، دار الثقافة للنشر والتوزيع الاردن، ص92.

2- أحمد فرحات، محمد الهادي عوين، (2014)، **نموذج تشخيصي وعلاجي لصعوبات التعلم الأكاديمية قائم على بيداغوجيا الإدماج**، مجلة الدراسات وبحوث اجتماعية، الوادي، ص188.

3- ايهم الفاعوري، (2009)، **علم النفس العصبي وصعوبات التعلم**، بدون دار نشر، بدون بلد، ص15.

4- بشير معمرية، (2005)، **صعوبات التعلم الاكاديمية لدى تلميذ وتلميذات الطورين الاول والثاني من التعليم الابتدائي**، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، الجزائر، ص 40.

5- حسن أسعد جبايب، (2011) **صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الاساسي**، مجلة جامعة الازهر، غزة، ص 4_8.

6- شوقي ممادي، (2013)، **النماذج المفسرة لصعوبات التعلم وسبل توظيفيها في تدريس التلاميذ ذوي هذه الصعوبات**، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، الوادي، ص236.

7- صالح ابراهيم، (2007). **القياس والتشخيص في التربية الخاصة**، دار البداية، الأردن، ص45

8- صلاح عميرة علي، (2005)، **صعوبات تعلم القراءة والكتابة التشخيص والعلاج**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الاردن، ص25.