أهمية التقويم التشخيصي في الكشف وتشخيص صعوبات التعلم عند التلاميذ المرحلة الابتدائية

The importance of diagnostic assessment in the detection and diagnosis of learning disabilities in primary school pupils

شعباني مليكة[1,*]

[1]جامعة الجزائر2 (الجزائر)، malikachabanipsy@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2021/05/22 تاريخ القبول: 2022/05/24 تاريخ النشر: 2023/12/20

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أهمية التقويم التشخيصي في الكشف وتشخيص صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. أجريت الدراسة على عينة مكونة من 55 تلميذا من ذوي صعوبات التعلم. وتم استخدام المنهج الوصفي في الكشف المبكر ووصف خصائص التلاميذ، ولاختبار الفرضيات تم تطبيق المقياس التشخيصي لتقييم صعوبات تعلم القراءة واختبار القدرات العقلية، بالإضافة إلى كراسة الامتحان للتلميذ، نتائج التقويم، بطاقة المتابعة المستمدة من دليل استكشاف صعوبات التعلم الصادر عن وزارة التربية في 2004، وبطارية التقدير التشخيصي للصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية. وأظهرت نتائج الدراسة أن التقويم التشخيصي مهم للكشف وتشخيص صعوبات تعلم القراءة لدى التلاميذ، وتختلف درجة صعوبات تعلم القراءة بين التلاميذ كما تختلف حسب مجالات هذه الصعوبات. وانتهت الدراسة بأهمية الحد من انتشار صعوبات التعلم من خلال التقويم التشخيصي المبكر من خلال متابعة التلاميذ في المدارس الابتدائية.

الكلمات المفتاحية: التقويم التشخيصي، صعوبات التعلم، القراءة، الكشف المبكر، التشخيص

Abstract:

This study aims to identify the importance of diagnostic assessment in the detection and diagnosis of reading learning disabilities among primary school students. The study was conducted on a sample of 55 pupils in elementary school with learning difficulties. The descriptive approach was used for detection and description of pupils' characteristics, and to test the hypotheses, the diagnostic scale was applied to estimate reading learning disabilities, and the mental abilities test , in addition to the student's examination booklet, the evaluation results, and a follow-up sheet derived from the guide to exploring learning disabilities emanating from the Ministry of Education in 2004, also, the battery of diagnostic assessment of developmental and academic learning disabilities. The results of the study showed that diagnostic assessment is important for discovering and diagnosing pupils' learning reading disabilities, and the degree of learning reading disabilities varies from pupils to other and according to the areas of these difficulties. The study concluded with the importance of reducing the spread of learning disabilities through diagnostic assessment and monitoring of primary school pupils.

Keywords: diagnostic assessment, learning disabilities, reading, early detection, diagnosis

1. مقدمة

يعتبر مجال صعوبات التعلم من المجالات الهامة في علم النفس وعلوم التربية بالخصوص التربية الخاصة، ويعد مصطلح صعوبات التعلم من المصطلحات النفسية التربوية الحديثة نسبيا التي جذبت انتباه الباحثين الذين حاولوا معرفة أسباب وعلاج فئة أطفال ذوي صعوبات التعلم التي تختلف خصائصها عن خصائص أطفال ذوي الإعاقات الحسية والحركية أو العصبية والنفسية، فالأطفال الذين يعانون هذه الصعوبات يتمتعون بنسبة ذكاء متوسطة أو فوق المتوسطة أو مرتفعة، ومع ذلك تحصيلهم الدراسي ضعيف في مادة أو أكثر، كما أن أغلبيتهم يعانون

*المؤلف المرسل

من عدة مشكلات تصطحب هذه الصعوبات منها مشكلات نفسية معرفية وسلوكية كضعف واضح في مختلف المهارات الاجتماعية، انخفاض في تقدير الذات، القلق والانطواء أو الانسحاب الاجتماعي، العدوانية واضطرابات الانتباه المصحوب بالإفراط الحركي، مما ينعكس سلبا على تحصيلهم الدراسي.

وأشار (Harre & Lamb,1983) أن الطفل الذي يعاني من صعوبات تعلم بأنه يوجد لديه صعوبة أو أكثر مقارنة بزملائه من نفس السن ولا يوجد لديه القدرة على الاستفادة من الخبرات المتاحة له في المدرسة (نقلا عن سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، 2010، ص.479). ونتيجة لصعوبة تحديد عوامل أو أسباب التي تُظهر صعوبات التعلم لدى الأطفال ركز بعض المختصين النفسانيين والتربية الخاصة على عملية التقويم التشخيصي في استبعاد الأطفال الذين يعانون من مشكلات التعليمية نتيجة لضعف قدراتهم العقلية أو لمشكلات سلوكية نفسية، باعتبارها العملية التي تمكّنهم من الكشف وتشخيص صعوبات التعلم والتعرّف على نوع الصعوبة أكاديمية أو نمائية وتحديد درجتها (خفيفة، متوسطة أو شديدة)، كما تمكّنهم من تصميم برامج تدريبية أو علاجية، وفي دراستنا الحالية حاولنا تسليط الضوء على إبراز دور التقويم التشخيصي في الكشف وتشخيص صعوبات التعلم عند التلاميذ، حيث وقع اختيارنا على صعوبات تعلم القراءة لدى أطفال المرحلة الابتدائية.

1. إشكالية الدراسة

يعتبر نجاح أي تلميذ من المخرجات الهامة والأساسية للعملية التعليمية التعلمية التي توفر له التعلم والخبرات، ذلك باعتمادها على الوسائل والبرامج والمناهج التعليمية التي يتم اختيارها بعناية من طرف مختصين لمراعاة متطلبات وخصائص جوانب النمو، لهذا عملية التعليم تقوم وفقا لنظام محكم يشمل طرائق وبرامج تدريسية يخضع لها التلميذ في مختلف المواقف التعليمية، إذ تسعى هذه المواقف في كل خطواتها إلى تحقيق الأهداف المرجوة أهمها تنشيئة جيلا ينتفع به المجتمع، وإكساب المتعلم شخصية متزنة وتحصيل تعليمي وفهم مشكلاته.

لهذا يجب أن تتم عملية التعليم بطريقة صحيحة لتضمن تكوين شخصية سليمة لكل تلميذ، لكن غالبا ما تتعرض هذه العملية لبعض المشكلات والصعوبات مثل تلك التي تتعلق بالتلميذ والتي تغير مساره التعليمي وتؤثر على تحصيله الدراسي، منها صعوبات التعلم التي تعتبر أحد المواضيع التي يهتم بها العديد من المختصين بالتربية وعلم النفس بهدف تقديم الخدمات التربوية والبرامج العلاجية لفئة صعوبات التعلم، التي يراها بعض التربويون أنها الفئة التي تعاني من مشكلة كامنة وخفية سببها غير واضح تعرقل تعلمها، وهذا ما جعل الباحثين ينظرون إلى مشكلة صعوبات التعلم بأنها قضية تمس المتعلمين في مختلف مراحل تعلمهم وبالتالي تمس مستقبلهم، فهي قضية تتطلب الكشف المبكر عن أسبابها لإيجاد طرائق علاجية.

فقضية صعوبات التعلم أثارت ومازالت تثير انتباه الكثير من العلماء في مختلف المجالات منها التربية، علم الأعصاب، علم النفس العصبي المعرفي مما دفعهم للمساهمة في دراستها منذ اجتهاد طبيب الأعصاب الألماني (فرانسيس) الذي وضح أن هناك مناطق محددة في المخ تتحكم في أنماط معينة من الأنشطة العقلية، وتوصل من خلال أبحاثه إلى أن أي إصابة مخية تؤثر على بعض المناطق في المخ والتي تؤثر بدورها على التعلم، وفي السنوات الأخيرة توجه اهتمام وانشغال الباحثين إلى محاولة إيجاد أساليب التكفل والعلاج التي يصعب الوصول إليها إلا

بتشخيص حالات صعوبات التعلم والكشف عن نوع ودرجة الصعوبة، كونهم يعانون من صعوبة غير مرئية حيث يتميز ذوي هذه الصعوبة بمظهر عادي لا تظهر عليهم أي الإعاقة أو مشكلات سلوكية، الأمر الذي يجعل بعض المعلمين يعتقدون أن سبب تدني تحصيل بعض التلاميذ وإخفاقاتهم المتكررة في الاختبارات التحصيلية يرجع إلى إهمالهم أو تقصيرهم في تأدية واجباتهم، وهذا الاعتقاد جاء نتيجة أن المعلمين لم يتلقون تكوينا متخصصا في مجال فهم مشكلات التلاميذ أو الكشف عن صعوباتهم، فملاحظاتهم تكون سطحية فقط من خلال ملاحظة نتائج تحصيل التلاميذ أو فشلهم.

ومن هنا تطور اهتمام الباحثين المهتمين بمجال صعوبات التعلم بضرورة التشخيص والكشف المبكر للصعوبات حتى يصبح التدخل المبكر ممكّنا، بمعنى إمكانية تحديد الصعوبة في بداية التعلم والكشف المبكر عن التلاميذ المعرضين للصعوبة، خاصة في العصر الحالي الذي تميزه كثافة المعارف وسرعة تطورها، والتي تتطلب بدورها التعلم الجيد لمسايرة التغيرات والتطورات.

وفي ظل التطورات التكنولوجيات تطورت مناهج وأساليب التعليم التي يستفيد منها المتعلم والتي يجب أن يتكيف معها، وقد وكب هذا التطورات تطور سريع في أدوات ووسائل القياس والتشخيص التربوية والنفسية والاجتماعية، " حيث أن الاعتماد على الأساليب والأدوات الشاملة كدراسة الحالة والمقابلات المعرفية أصبح ضروري لكي تتم عملية التشخيص سواء للجوانب الإيجابية أو لأوجه القصر بدرجاته المختلفة" (سليمان عبد الواحد يوسف، 2010، ص.779).

إذ تكمن عملية التشخيص في التعرّف على الفرق ما بين ما تعلمه الطفل (المتعلم) فعليًا وما يمكن أن يتعلمه وفقا لعمره العقلي والزمني لو لم تكن لديه صعوبات، وكذلك التعرّف على نوع الصعوبة والعوامل المؤثرة فيها، وذلك بالاعتماد على المحكات المستخدمة في التشخيص، لكن البعض يرى أن عملية التشخيص هي من اختصاص الطب فقط، وهذا الاعتقاد لا يتميز بدرجة من الصدق، لأن في المجال التربوي تدرج هذه العملية (التشخيص) وتعتبر مهمة في تحديد المشكلات التربوية التعليمية باستخدام أدوات مقننة يستعين بها المختص.

وفي المجال التربوي أي في التوظيف الصحيح للعملية التعلمية، لكي يصل المختص أو المشخص إلى التشخيص الدقيق والصحيح عليه أن يقوم بتقويم المتعلمين تقويما تمهيديًا يحدد من خلاله نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ قبل تلقي التعليم الجديد ثم تقويما مستمرا الذي يتم أثناء تعليم أو تكوين الخبرة للمتعلم، لأن عملية التقويم المستمر تبدأ في بداية تنفيذ النشاط التعليمي (الفعل التعليمي) وتلازمه أثناء تنفيذه ويتم تقويم التلميذ وفقا لأنواع التقويم التي تشمل كل الجوانب الشخصية للمتعلم، فلا يكون مرتبطا بمقدار التراكم المعرفي الذي يُظهره الطفل المتعلم في شكل نتائج تعليمية فقط، وإنما يمثل أداة تربوية شاملة تساعد على الضبط الصحيح للمسار التعليمي للتلميذ بكل عناصره، ومن بين أنواع التقويم التي تساعد المختصين بالتربية وعلم النفس وحتى المعلمين الأكفاء الكشف وتشخيص عن صعوبات التعلم هو التقويم التشخيصي.

ويعد التقويم التشخيصي عملية مهمة في التعرّف على كفاءات وقدرات المتعلمين ومعرفة نقاط ضعفهم وتشخيص أسبابها لمعالجتها، ويسمى كذلك في النظام التربوي الجزائري بالتقويم التمهيدي، بحيث يُجرى هذا النوع من التقويم في بداية العملية التعليمية (التدريسية)، بهدف تقويم مهارات وخبرات السابقة للمتعلمين ومعرفة

سلوكياتهم قبل تزويدهم بخبرات ومهارات جديدة، كما يسمح للمعلم تصميم طرائق التدريس التي تتوافق وقدرات المتعلمين والتنبؤ بفرص النجاح.

إن عملية التقويم التشخيصي تساعد المعلم على تصنيف الصعوبات والمشكلات المشتركة بين المتعلمين، لأن مساعدة المتعلمين على التعلم وتحقيق النجاح يتطلب معرفة كفاءاتهم، خبراتهم ومختلف جوانب شخصيتهم وتنميتها من خلال وضعهم في مواقف تعليمية مناسبة لتلك الكفاءات والخبرات وفهم مشكلاتهم وتشخيص الصعوبات التي تعرقل تعلمهم الطبيعي لتقديم لهم العلاج المناسب، ولا يمكن أن يكون العلاج التربوي النفسي ناجحا إلا إذا فهم المعلمون أسس وأسباب صعوبات التعلم من حيث ارتباطها بحاجات المتعلم الخاصة وأهمية إشباعها، لهذا عملية التقويم التشخيصي تتسع لمعرفة مختلف جوانب النمو في شخصية المتعلم (النمو المعرفي العقلي، الجسمي الحسي الحركي والاجتماعي الانفعالي) والبحث في أفضل الطرق العلاجية الممكنة للتخلص من عوامل الضعف التي قد تعرقل المسار التعليمي الطبيعي للمتعلم، وفي هذا الصدد أشار (Scallon,1988) بأنه أكد Madaus و Hasting و Bloom على أن وظيفة التقويم التشخيصي تتعدى الكشف عن الصعوبات التي تواجه التلاميذ، كما أنه يسمح بالتعرّف على كل من نقاط القوة ونقاط الضعف لديهم، ومعرفة درجة استعداداتهم قبل الانطلاق في أي حصة بيداغوجية أو برنامج دراسي.

ولمواجهة صعوبات التعلم لابد من الكشف عنها لمعرفتها وتحديد نوعها ودرجتها، وعملية التشخيص لذوي هذه الصعوبات في وقت مبكر مهمة جدا لأن التشخيص يضع المختصين في الاتجاه الصحيح للتخطيط للبرامج العلاجية المناسبة، وقد أثبتت عدة دراسات فعالية البرامج والأنشطة المقدمة للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم نتيجة الكشف المبكر عن الصعوبة، منها دراسة (اللبودي منى ابراهيم، 2004) التي هدفت إلى تشخيص بعض صعوبات التعلم (القراءة والكتابة) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وتوصلت إلى اقتراح استراتيجية لعلاجها، ودراسات أخرى أسفرت نتائجها على أن انتشار صعوبات تعلم القراءة تحتل المرتبة الأولى مقارنة بالصعوبات التعلم الأخرى، منها دراسة (الشحاذة، حسام سليمان وآخرون، 2013) التي هدفت إلى تحديد نسبة انتشار صعوبات تعلم في القراءة والرياضيات لتلاميذ الصف الرابع من الحلقة الأولى للتعليم الأساسي في مدارس دمشق ومن بين الأدوات المطبقة بطارية مقياس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم وتوصلت إلى أن نسبة انتشار صعوبات تعلم الرياضيات احتلت المرتبة الأولى وتلتها نسبة انتشار صعوبات تعلم القراءة.

وباعتبار القراءة المادة التعليمية القاعدية لتعلم باقي المواد التعليمية الأخرى (الرياضيات، الكتابة، التعبير)، فأي صعوبة أو اضطراب يعرقل تعلمها قد يؤثر ذلك على تعلم باقي المواد، وهذا ما يتطلب التدخل المبكر للكشف وتشخيص هذه الصعوبة لإيجاد علاجا باكر لها، وخلاصة هذه الآراء ونتائج بعض الدراسات التي أظهرت أهمية عملية التقويم التشخيصي في معرفة نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ والتعرّف على الذين يواجهون صعوبات تعرقل تعلمهم وإمكانية اقتراح بعض الاستراتيجيات العلاجية، حاولنا من خلال دراستنا الحالية معرفة دور التقويم التشخيصي في الكشف وتشخيص صعوبات التعلم منها صعوبات تعلم القراءة، حيث تلخصت المشكلة في التساؤلات التالية:

- هل لعملية التقويم التشخيصي أهمية في الكشف وتشخيص صعوبات التعلم (منها صعوبات تعلم القراءة) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟
- ما هي الأدوات التي يُعتمد عليها في عملية التقويم التشخيصي لذوي صعوبات التعلم (القراءة)؟

- ماهي نتائج التقويم التشخيصي بالنسبة لمخرجات العملية التعليمية التعلمية وبالنسبة لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم ؟

3. فرضيات الدراسة

1.3. لعملية التقويم التشخيصي أهمية في الكشف وتشخيص صعوبات التعلم(منها صعوبات تعلم القراءة) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

2.3. يعتمد المختص النفسي أو المعلم المختص في صعوبات التعلم على مجموعة من الأدوات للقيام بعملية التقويم التشخيصي

3.3.للتقويم التشخيصي مخرجات (نتائج) بالنسبة العملية التعليمية التعلمية وبالنسبة لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

4. أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- معرفة دور التقويم التشخيصي في الكشف عن صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
- التعرّف على الوسائل وأدوات التي يتبناها المختصين في عملية التقويم التشخيصي سواء لتقويم كفاءات وقدرات تلاميذ العاديين أو لتقويم وتشخيص الصعوبات التي يُظهرها بعض التلاميذ
- التعرّف على مخرجات ونتائج عملية التقويم التشخيصي التي تخص العملية التعليمية التعلمية بصفة عامة والتي تخص تلاميذ منهم ذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة.

5. **أهمية الدراسة**

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من التقويم بصفة عامة في العملية التعليمية التعلمية التي تشمل تقويم كفاءات المعلم، تقويم محتويات المواد والمقررات الدراسية، تقويم تحصيل التلاميذ، وأهمية التقويم التشخيصي بصفة خاصة باعتباره الأسلوب التربوي المنظم الذي يدقق في تحديد مواطن القوة والضعف لدى المتعلمين، فهو بمثابة المفتاح الذي يكشف عن قدرات وكفاءات المتعلمين في بداية كل نشاط دراسي ويهتم بالمردودية التعليمية، ويسمح للمعلم تصميم أنشطة وبرامج دراسية تتوافق وتلك الكفاءات، كما يمكّنه من الكشف عن المشكلات والصعوبات التي تعرقل المسار التعليمي للتلاميذ.

6. تحديد المفاهيم

1.6. صعوبات التعلم

ترى (فردوس الكنزي، 2007) أن صعوبات التعلم هو مصطلح يطلق على أولئك الذين يعانون من وجود صعوبة أو أكثر في العمليات العقلية، وفي التحصيل، ولا يستطيعون الاستفادة من الأنشطة التعليمية داخل الفصل العادي، ولا يشمل هذا المصطلح الإصابات المخية، الإعاقات العقلية والسمعية والبصرية والحركية (نقلا عن سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، 2010، 482).

وصف Bateman (1965) الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم هم الذين يُظهرون تباعدا دالا تربويا بين إمكاناتهم العقلية ومستوى أدائهم الفعلي يرتبط ذلك باضطرابات أساسية في عملية التعلم والتي قد تكون مصحوبة

باضطراب وظيفي في الجهاز العصبي المركزي ولا ترجع إلى تأخر عقلي أو حرمان تربوي أو ثقافي أو اضطرابات حادة أو فقدان حسي (نقلا عن سليمان عبد الواحد يوسف، 2010،ص.478).

وحسب Kirk (1963) يعرف صعوبات التعلم في أنها اضطراب في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام، اللغة، القراءة، الكتابة ،العمليات الحسابية الأولية نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو مشكلات سلوكية ويستثني من ذلك الأطفال الذين يعانون من مشكلات التعلم الناجمة عن الإعاقة السمعية أو البصرية أو الحركية أو التخلف العقلي أو الاضطراب العاطفي أو الحرمان الثقافي والاقتصادي (نقلا عن البطاينة وآخرون، 2015، ص. 30).

أما في بعض التعريفات الطبية، يشير Climentes (1966) بوجود الخلل الوظيفي المخي البسيط عند هؤلاء الأطفال الذين يقتربون من المتوسط أو المتوسطين أو أعلى من المتوسط من الذكاء والذين يعانون من صعوبات تعلم ترتبط بانحرافات في وظائف الجهاز العصبي المركزي، وقد تظهر هذه الانحرافات في شكل تركيبات مختلفة من القصور في الإدراك وفي تكوين المفاهيم وفي اللغة وفي الذاكرة وفي الوظائف الحركية(نقلا عن سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، 2010، 482).

وفي بعض التعريفات الفسيولوجية النيورولوجية التي اهتمت اهتمام كبير بوظائف الجهاز العصبي المركزي وعلاقتها بصعوبات التعلم، حيث يذكر Hallahan و Kauffman (1996) أن Kirk (1962)عرف صعوبات التعلم على أنها مفهوم يشير إلى اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات الخاصة بالكلام، اللغة، القراءة، الكتابة، الحساب ، وذلك نتيجة إلى إمكانية وجود خلل وظيفي مخي أو اضطرابات انفعالية أو سلوكية، ولا يرجع التأخر الأكاديمي إلى التخلف العقلي أو الحرمان الحسي أو إلى العوامل الثقافية أو التعليمية(نقلا عن سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، 2010، 483).

وحسب آراء وتعريفات بعض المنظمات واللجان الدولية لصعوبات التعلم، قدمت اللجنة القومية المشتركة تعريفا لصعوبات التعلم National Joint Committee on Learning Disabilities [NJCLD] (1994) بأنها مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات تعبر عن نفسها عن طريق صعوبة ملحوظة تكتسب في السمع والكلام والقراءة والكتابة والاستدلال والقدرات العقلية وهذه الاضطرابات قد ترجع إلى اضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي المركزي ويمكن أن يحدث على امتداد حياة الفرد ومن الممكن أن يكون مصحوبا باضطراب في السلوك والإدراك الاجتماعي(نقلا عن سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم،2010، ص.486). وحسب مجلس الرابطة الأمريكية لصعوبات التعلم(1986) وضحت أن صعوبات التعلم هي حالة مزمنة ترجع إلى عيوب تخص الجهاز العصبي المركزي والتي تؤثر في النمو المتكامل (نقلا عن سليمان السيد، عبد الحميد، 2000، ص.26).

وما يمكن أن نستنتجه من خلال هذه الآراء والتعريفات أن صعوبات التعلم التي تتميز بتاريخها القصير لم يصل العلماء إلى تحديد لها تعريفا دقيقا وشاملا، ومع ذلك يتفق فيما بينهم على مجموعة من النقاط التي نلخصها في:

- ✓ وجود خلل وظيفي بسيط على مستوى الجهاز العصبي المركزي وهو السبب وراء ظهور صعوبات التعلم
- ✓ ذوي صعوبات التعلم يتمتعون بدرجة ذكاء عادية أو متوسطة أو فوق المتوسطة، ولكنهم لا يستفيدون من عملية التعليم المقدمة لهم في الفصل الدراسي

- ✓ مستوى التحصيل الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم يتباعد عن درجة ذكائهم، إذ يتميزون بضعف في أدائهم الأكاديمي
- ✓ استبعاد صعوبات التعلم عن مختلف الإعاقات (العقلية، الحسية، الحركية والعصبية) والمشكلات السلوكية والانفعالية
- ✓ يتميز ذوي صعوبات التعلم بضعف في التفاعل الاجتماعي وأكثر ميلا لعزلة مقارنة بالعادين.

2.6. صعوبات تعلم القراءة

تُعرف هذه الصعوبة باعتبارها من بين صعوبات التعلم الأكاديمية بأنها اضطرابات عصبية في الغالب، قد تؤثر على اكتساب اللغة ومعالجتها، لأنها تتنوع في درجات حدتها فإنها تظهر من خلال صعوبات الإدراك والتعبير اللغوي بما فيها المعالجة الصوتية والقراءة والتهجي والخط والكتابة ولا ترجع إلى نقص الدافعية والضعف الحسي والفرص البيئية أو التربوية غير المناسبة، أو ظروف محددة أخرى ولكنها ربما تحدث مقترنة بأي من هذه الظروف .

- ➢ هي قصور في القدرة على القراءة، أو عجز جزئي عن تعلم القراءة، ويرتبط في الغالب باختلال وظيفي للمخ أو بالتلف المخي البسيط ويعجز المصاب بهذه الحالة عن فهم ما يقرأ بوضوح (الشخص عبد الحميد السيد والديماطي عبد الغفار عبد الحكيم ، 1992، ص.39).

3.6. التقويم التشخيصي

هو عملية مرتبطة بوضعيات انطلاق المناهج والدروس ويقصد بها فحص معالم هذه الوضعية وتشخيصها بهدف الحصول على معلومات وبيانات تمكن من اتخاذ قرارات حول التعليم.

هو إجراء يتم في مستهل عملية التدريس من أجل الحصول على بيانات ومعلومات عن قدرات ومعارف ومواقف التلاميذ السابقة والضرورية لتحقيق أهداف الدرس، فهو تشخيص لمنطلقات عملية التدريس ومدى استعداد المتعلمين، فعند بداية درس يمكن للمدرس أن يلجأ إلى اختبار سريع أو أسئلة شفوية أو حوار مفتوح يستهدف التعرّف على مدى استعداد التلاميذ لمتابعة الدروس واستيعاب محتوياته (تقويم التعليمات وزارة التربية الوطنية، كراسة التكوين الذاتي).

ان وظيفة التقويم التشخيصي تتعدى الكشف عن الصعوبات التي تواجه التلاميذ، كما أنه يسمح بالتعرّف على كل نقاط القوة والضعف لديهم، بالإضافة إلى درجة استعداداتهم قبل الانطلاق في أي حصة دراسية أو برنامج دراسي (Scallon,2007).

وانطلاقا من هذه الآراء نستنتج أن التقويم التشخيصي هو عملية التي تهدف إلى الكشف المبكر عن الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ قبل الشروع في تقديم المادة التعلمية، وتحديد نقاط قوتهم وضعفهم ومحاولة الاستفادة من خصائصهم الايجابية ونقاط قوتهم وعلاج نقاط ضعفهم لتهيئة استعدادهم لاستقبال معارف ومحتويات المواد التعليمية (التدريسية).

في الدراسة الحالية تم تحديد التقويم التشخيصي على انه كشف وتشخيص بعض صعوبات التعلم(منها صعوبات تعلم القراءة) عند تلاميذ المرحلة الابتدائية (الرابعة والخامسة ابتدائي)، باستخدام مجموعة من الأدوات منها ملاحظات ونتائج التقييم التي يقدمها المعلم المشرف على تدريس هؤلاء التلاميذ، كراسة الامتحان التي تتابع

التلميذ منذ التحاقه بالمدرسة، بطاقة المتابعة والملاحظة والتقويم المستمدة من دليل المعلم والقدرات العقلية الأولية الموافق للسن (9-11) سنة والتقدير التشخيصي لصعوبات التعلم.

يبدأ هذا التقويم في بداية العملية التعليمية ويستمر أثناء تقديم المادة التعليمية بهدف تحديد نقاط القوة والضعف للتلاميذ في مجال تعلم القراءة.

7. أهمية التقويم التشخيصي في الكشف عن صعوبات التعلم

تظهر أهمية التقويم التشخيصي في الفهم العام للحالة الذي يُتبع وفقا خطوات لاكتشاف وتحديد مشكلات الفرد وسلوكه، ذلك بالمعرفة نقاط ضعفه أو عجزه ونقاط قوته، والهدف من ذلك تقديم علاج وتنمية نقاط قوته، لهذا يعد هذا النوع من التقويم عملية أساسية التي تسبق تحديد أساليب التدخل العلاجي، إذ يرى بعض علماء النفس والتربية المهتمين بصعوبات التعلم بأنه كلما كان التشخيص في وقت مبكر من عمر الطفل كان العائد من التدخل العلاجي ذا تأثير فعّال على سلوك الطفل.

8. أهداف التقويم التشخيصي

تهدف عملية التقويم التشخيصي في العملية التعليمية التعلمية إلى:

- ✓ تمكّين المعلم من معرفة الفروق الفردية بين التلاميذ من حيث قدراتهم وسلوكهم وخبراتهم السابقة
- ✓ تمكّين المعلم من التعرّف على مستوى قدرات التلاميذ وخبراتهم السابقة وهذا يساعده على تقديم معارف وخبرات جديدة
- ✓ تسمح للمعلم بتصميم أساليب وطرائق التدريس تتوافق وقدرات التلاميذ، وتحديد أهداف المرجوة من تنفيذ تلك الأساليب
- ✓ تساعد المعلم من تقويم الحصيلة المعرفية للتلاميذ قصد تعزيز نقاط قوتهم وعلاج نقاط ضعفهم
- ✓ تساعد المعلم من الحصول على بيانات تتعلق بأسباب المؤدية لظهور صعوبات التعلم، وتصميم طرق المتابعة التي تنفذ من طرف أخصائيين إذ يتمكنوا من خلال هذه العملية تحديد نوع ودرجة الصعوبة.
- ✓ تسمح للتلميذ إدراك ضعفه والعمل على تصححه وتنمية قدراته.

9.تصنيف صعوبات التعلم

يشير اتفاق العلماء إلى نوعين من الصعوبات والتي مختصرها فيما يلي:

- صعوبات التعليم النمائية: تظهر نتيجة اضطراب وظيفة في الجهاز العصبي المركزي، وتشمل اضطراب في العمليات المعرفية النمائية الضرورية لحدوث التعلم منها اضطراب عملية الانتباه، الإدراك، الذاكرة، التناسق حركة العين واليد، تناسق الحركي، لغة، وعندما تضطرب هذه الوظائف يصاحبها ظهور صعوبة في تعلم القراءة، الكتابة وإجراء العمليات الحسابية.
- صعوبات التعلم الأكاديمية: تشمل صعوبة واضحة في تعلم القراءة، الكتابة أو التهجي أو الحساب، التعبير، ويمكن أن يُظهر الطفل قدرة كامنة في التعلم ويفشل في ذلك بعد تقديم التعلم المدرسي الملائم له، ففي هذه الحالة يعتبر الطفل يعاني من صعوبة أكاديمية.

10. محكات تشخيص صعوبات التعلم

يعتبر تشخيص صعوبات التعلم واكتشافها مبكرا لدى التلاميذ الذين يعانون منها من الضروريات المهمة التي تمكّن المهتمين بها من إعداد البرامج اللازمة لمواجهتها وعلاجها في بدايات ظهورها وبالتالي يمكن تخفيف درجتها، وهذا النوع من التشخيص يعتبر الخطوة الأولى من إجراءات التشخيص ووضع البرامج العلاجية المناسبة، لذلك تعتمد على محكات التي نختصرها في النقاط التالية:

- **محك التباين (التباعد):** المقصود به التباين بين القدرة العقلية العامة أو الكامنة والتحصيل الفعلي في جانب معين أو التباعد بين مجال وآخر، كأن يكون الفرد عاديا في مهارات الحساب ولكنه لديه صعوبة في القراءة، كما يمكن أن يكون التباعد في نمو الوظائف العقلية والحركية، "ويذكر عبد الباسط خضر(2005، نقلا عن سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، 2010، ص. 522).أن محك التباعد له مظهران هما:

- التفاوت بين القدرات العقلية والمستوى التحصيل للمتعلم

- التفاوت في المستوى التحصيل للمتعلم في المواد الدراسية المختلفة

- **محك الاستبعاد:** يعني استبعاد الاحتمالات الممكنة قد لا تكون السبب في ظهور الصعوبة، مثلا القصور الحسي أو البصري أو العقلي أو حالات الحرمان البيئي.ويعتمد هذا المحك في تشخيصه لصعوبات التعلم على استبعاد الحالات التي يرجع سبب إظهارها للصعوبة إلى إحدى الإعاقات (عقلية، حسية أو انفعالية شديدة) أو ترجع إلى حرمان بيئي أو نقص فرص التعلم.

- **محك التربية الخاصة:** فكرته الأساسية التي يعتمد عليها هذا المحك حسب ما اتفق عليه بعض المهتمين بهذا المجال بأن المتعلمين الذين يعانون من هذه الصعوبات يحتاجون إلى طرق خاصة في تعليمهم تختلف عن تلك المقدمة للمتعلمين العادين، ويمكن أن تتميز هذه الطرق بخطوات تمكّن المعلم أو المختص من وصف الأعراض التي يُظهرها الذين يعانون من الصعوبة (الحسية، العقلية، التفاعلية، الجسمية، التعليمية)، كما تساعد المعلم على تسجيل كل البيانات اللازمة حول قدرات وتحصيل المتعلم في المادة التعليمية التي يتلقى فيها صعوبة ووصف مهاراته وقدراته في اكتساب معارف جديدة في نفس المادة وكذلك تمكّن من الكشف المبكر للصعوبة، كما تمكّن بعض العلماء من خلال نتائج دراستهم التي تمحورت موضوعاتها حول أعراض التي يُظهر ذوي صعوبات التعلم، أو حول التدقيق في أسبابها في إضافة بعض محكات التشخيص والمتمثلة في:

- **محك المؤشرات السلوكية المرتبطة أو الميزة لذوي صعوبات التعلم:** يرتبط هذا المحك بالخصائص المشتركة التي يُظهرها ذوي صعوبات التعلم، والمتمثلة في الخصائص السلوكية وأكثرها شيوعا الإفراط الحركي، مشكلات الانتباه، وهي سلوكات يمكن أن يلاحظها المعلمين على تلاميذهم والكشف عنها مبكرا باستخدام مقاييس تقدير السلوك.
- **محك العلامات النيورولوجة:** حسب رأي العلماء أن من خلال هذا المحك يمكن التعرّف على صعوبات التعلم انطلاقا من معرفة التلف العضوي في المخ (الجهاز العصبي) أو مكان الإصابة المخية البسيطة التي يمكن الكشف عنها عن طريق التخطيط المخ الكهربائي (E.E.G)متابعة فحص المريض.
- **محك مشكلات المرتبطة بتأخر النضج:** يميز هذا المحك في الفروق الفردية بين معدلات النمو للمتعلمين مما يؤدي إلى صعوبة في تهيئتهم للتعلم، وكذلك وجود فروق في درجة الصعوبة التي يُظهرها التلاميذ في نفس المادة التعليمية نتيجة لاختلافهم من حيث النضج مما يؤدي إلى صعوبة في إيجاد طرق علاجية تتوافق مع معدلات نضج التلاميذ.

- **محك نمط معالجة المعلومات المسيطرة للنصفين الكرويين بالمخ:** إن تعلم الفرد يتطلب توظيف مخه، لهذا يجب أن يكون تصمم المناهج والبرامج التعليمية موجها لتوظيف القدرات العقلية للمتعلم واستعداداته للتعلم، وفي هذا الصدد ذكر عدة باحثين منهم (Samples,1975 ; Hunter, 1976) و (صلاح مراد وآخرون، 1982)، و(مصطفى كامل، 1993) وغيرهم بأن معظم مدارسنا تعلم نصف واحد فقط (وهو النصف الأيسر) من المخ وتجهل النصف الأيمن. كما ذكر سليمان عبد الواحد (2004) أن نتائج بعض الدراسات أسفرت على أن برامج ومناهج المتضمنة في الأنظمة التعليمية الموجهة للمتعلمين تعتمد على أساليب قائمة على الأنشطة التحليلية واللفظية والعددية المنطقية فجمعها وظائف النصف الكروي الأيسر بالمخ، وبالتالي المتعلمون الذين يعالجون المعلومات بطريقة تعتمد على وظائف نصف المخ الأيمن لا يستطيعون التوافق مع تلك البرامج وليس لديهم القدرة على التعلم وقد تكون المدرسة سبب فشلهم، ومن هنا تنشأ لديهم صعوبات التعلم (نقلا عن سليمان عبد الواحد، 2010، ص. 524).

11. تشخيص صعوبات تعلم القراءة

نظرا لافتقار هذا المجال لنماذج تشخيصية تتناول العوامل السببية لصعوبات تعلم القراءة من النوع الذي يسهل تمييزه والتعرّف عليه، أصبح التربويون أمام آلية وحيدة للتعرّف على حالات صعوبات التعلم، وهي درجة القراءة التي تنخفض عما هو متوقع بناء على درجة الذكاء، أي محك التباعد (الزيات فتحي مصطفى،2007، 208).

لهذا تشخيص هذه الصعوبة أصبح يعتمد في الغالب على المؤشرات الظاهرة ومحك التباعد المؤشرات (أعراض الظاهرة على القراءة): تتمثل هذه المؤشرات في الأعراض التي تظهر على القراءة لذوي صعوبات خاصة في القراءة كصعوبة القراءة الجهرية، صعوبة في التركيز، صعوبة في فهم المقروء، صعوبة في الاستيعاب، أخطاء أثناء القراءة التكرار، الحذف الحروف، أو قلب الحروف أثناء قراءة الكلمات. ويعتبر محك التباعد من أهم المحكات التي يعتمد عليه صعوبات تعلم القراءة، لأن الاعتماد عليه يمكّن من إدراك التناقض بين قدرة الفرد على التعلم كما تقيسها الاختبارات الذكاء والتحصيل الأكاديمي الحقيق للمتعلم.

وخلاصة العرض النظري تبيّن لنا بأن أراء بعض الباحثين ونتائج دراستهم أشارت إلى أن التقويم التشخيصي عملية مهمة للكشف والتشخيص المبكر لذوي صعوبات التعلم منها صعوبات تعلم القراءة.

12. الإجراءات المنهجية

1.12. منهج الدراسة

نظرا لطبيعة موضوع الدراسة تم إتباع منهج وصفي باعتباره المنهج المناسب لوصف دور التقويم التشخيصي في الكشف وتشخيص صعوبات التعلم وكذا وصف خطواته ونوع الصعوبات، وتم الاستعانة ببطاقة المتابعة والملاحظة التي يقيم من خلالها التلميذ من حيث سلوكياته ومستواه الدراسي بطاقة خاصة بحالة كل تلميذ (حسب نوع ودرجة صعوباتها)، وكذلك في تحليل نتائج اختبار القدرات العقلية الأولية ونتائج المقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم.

2.12. عينة الدراسة

تضمنت مجموعة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (صعوبات تعلم القراءة) من بعض المدارس الابتدائية التابعة لبعض مديريات التربية منها مديرية التربية لولاية بومرداس، وولاية الجزائر الذين تم اختيارهم بمساعدة المعلمين المشرفين على تدريسهم وتقويمهم، بحيث تم اختيار التلاميذ الذين يحصلون على علامة أقل من 10/5 في

مادة القراءة، مستواهم الدراسي السنة الرابعة والخامسة من التعليم الابتدائي أعمارهم الزمنية من (9- 11 سنوات) وهم من اربعة مؤسسات:

الجدول 1: توزيع أفراد العينة حسب المؤسسة التربوية

الولاية	المدارس	العدد	النسبة
بومرداس	مختار فرطاس	12	21,82
	عمر تريكات	10	18,28
الجزائر	الهضبة الجديدة	15	27,17
	فضيل عليوة	18	32,73
المجموع		55	100

3.12.أدوات الدراسة

في الدراسة الحالية حاولنا التركيز على بعض صعوبات التعلم الأكثر شيوعا المتمثلة في صعوبات تعلم القراءة لهذا اعتمدنا على الأدوات التالية:

1.3.12.كراسة الامتحان ونتائج اختبار التحصيلي الأول والثاني للموسم الدراسي 2016/ 2017

لمعرفة الخصائص التعليمية والتحصيلية للتلاميذ اعتمدنا على كراسة الاختبار وهي كراسة يسجل فيها نتائج كل الاختبارات التحصيلية الفصلية (ثلاثة امتحانات خلال العام الدراسي)التي يجتازها التلميذ من السنة أولى ابتدائي إلى غاية السنة الخامسة، وهي السنة الأخيرة في المرحلة الابتدائية حسب النظام التربوي التابع لوزارة التربية الوطنية للجزائر، إذ تختم هذه السنة بضرورة اجتياز التلميذ لامتحان رسمي يحصل من خلاله على شهادة النجاح في التعليم الابتدائي تسمح له المرور للمرحلة التعليم المتوسط.

كما تتضمن الكراسة مكان لتسجيل فيه ملاحظات التقييم المستمر للتلميذ وغيابا ته.

والهدف من الاعتماد على هذه الكراسة: هو معرفة مستوى تحصيل التلميذ في مادة القراءة في السنوات السابقة وتحصيله في الفصل الأول والثاني من الموسم الدراسي (2017/2016) الذي أجريت فيه الدراسة، والتعرّف على ملاحظات التقويم المسجلة أمام كل مادة دراسية خاصة القراءة.

2.3.12.بطاقة الملاحظة المتابعة والتقويم

الهدف من الاعتماد على هذه البطاقة في الدراسة الحالية هو استبعاد الحالات التي تعاني من مشكلات أو اضطرابات سلوكية أو مشكلات حسية أخرى كضعف البصر أو ضعف السمع. وهي بطاقة مستمدة من دليل المعلم في استكشاف صعوبات التعلم ومعالجتها الصادرة في 2004، تم إعداده بالتعاون كل من مديرية التعليم الأساسي والمديرية الفرعية للتعليم المتخصص لوزارة التربية الوطنية ومنظمة اليونيسيف UNCEF وهو برنامج مدعم من طرف لجنة مكونة من مختصين في علم النفس وفي التوجيه المدرسي وفي المجال التربوي. الهدف من هذا الدليل هو توجيه المعلمين وتحسيسهم بضرورة الكشف والتكفل بالتلاميذ الذين يُظهرون صعوبات التعلم في المواد القاعدية كالقراءة، الكتابة، التعبير، الرياضيات، بحيث يمكّنهم الدليل من:

- تقييم مكتسبات التلاميذ بطريقة موضوعية لتقدير وتقييم مستويات تعلمهم.
- تقصي ذوي صعوبات التعلم.
- تصنيف صعوبات التعلم حسب طبيعتها واقتراح نوع المعالجة المناسبة.
- بناء وضعيات تعلم مكيّفة مع الخصائص الفردية المعنيين بالتكفل.

تشمل البطاقة مجموعة من الجوانب التي تخص التلميذ والمتمثلة في:

- الجانب الشخصي: يتضمن معلومات شخصية عن التلميذ منها(الاسم واللقب، تاريخ ومكان الميلاد، الجنس، المستوى الدراسي، المدرسة التي ينتمي إليها).
- الجانب الأسري: يشمل معلومات عن الوسط الأسري للتلميذ (عدد أفراد الأسرة، المستوى الدراسي للولدين، السن، مهنة الولدين،الحالة الصحية، الظروف الاجتماعية والاقتصادية للأسرة، أفراد آخرون يعيشون مع الأسرة)
- الجانب الصحي للتلميذ: تاريخ الأمراض للتلميذ، حالته الجسمية، الحسية والعضوية (قوة البصر والسمع مثلا)
- الجانب المدرسي: يقدم في هذا الجانب معلومات عن الأداء المدرسي للتلميذ خلال السنة التي أجري فيها التقويم في كل المواد الدراسية وفي المواد الأساسية الرياضيات واللغة العربية.

كما يقدم فيه نتائج التقويم للمكتسبات الدراسية خلال السنوات الماضية خاصة في مادتي الرياضيات واللغة العربية:

هدف البطاقة استبعاد بعض الحالات عند استكشاف صعوبات التعلم، وتتمثل هذه الحالات في:

حالات ضعف البصر والسمع

حالات انفعالية شديدة

حالات تعاني من حرمان اقتصادي ثقافي.

3.3.12.اختبار القدرات العقلية للمرحلة العمرية (9 -11 سنة)

الهدف من الاعتماد على هذا الاختبار في الدراسة الحالية: يكمن في استبعاد التلاميذ الذين يُظهرون حالة ضعف في القدرات العقلية عند استكشافنا لذوي صعوبات التعلم، صمم هذا الاختبار من قبل موسى عبد الفتاح فاروق (1984)، الهدف منه هو قياس مظاهر القدرة العقلية التي لها أهمية في النجاح الدراسي.

يشمل الاختبار 90 فقرة تدرجا تصاعديا حسب درجة الصعوبة، مضمون الأسئلة متنوع بهدف اختبار الأداء العقلي في صوره المختلفة، كما يحتوي تعليمات تخص كيفية تطبيقه، والتي تؤكد على مراعاة الوقت المناسب لإجرائه وتهيئة المكان المناسب للمفحوصين بحيث يجب أن يكون خالي من مشتتات الانتباه السمعية والبصرية، ومراعاة كذلك الحالة المناسبة التي يكون عليها المفحوصين وتهيئة الظروف المناسبة أثناء التطبيق كأن تكون مقاعد الجلوس مريحة. وأثناء التطبيق على الفاحص أن يقدم نموذج توضيحي في بداية دراسة الأسئلة و يوضحه للمفحوصين، وبعدها يطلب منهم البدء في التطبيق بعد تسجيل عنده بياناتهم وتسجيل وقت بداية التطبيق على السبورة أو في مكان يراه المفحوصين، كما يطلب منهم الاستفسار في حالة غموض في مفردات الاختبار دون التلميح للإجابة.

ويتضمن كذلك دليل الاختبار زمن التطبيق الذي حدد ب30 دقيقة وكيفية تصحيح الاختبار وتقييم القدرة، تطلب ذلك إتباع مفتاح التصحيح، بحيث يعطى لكل مفحوص درجة لكل إجابة صحيحة، ثم تُحسب الدرجة الخام من خلال المعادلة:

النسبة المئوية = الدرجة الخام المحصل عليها تقسيم على عدد الأسئلة المجاب عليها مضروبة في 100، وكلما كان نتيجة التلميذ أكبر من 25% كلما كان لديه مستوى الذكاء يرتقي بتصاعد هذه النسبة، أما دون هذه النسبة فلا يمكن الحكم على المفحوص بالتخلف العقلي إلا بعد إعادة تطبيق الاختبار بشكل فردي.

قام معّد المقياس بالتحقق من صدقه و ثباته على عينة قوامها 3245 تلميذ، وتم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية وبلغ معامل الثبات 0.938. وللتحقق من صدق المقياس، تم حساب درجات 300 مفحوص في الاختبار ودرجاتهم في اختباري الذكاء المصور واختبار القدرات العقلية الاولية، وكانت على الترتيب (0.74،0.82) وجاءت هذه القيم جميعها مرتفعة و دالة عند المستوى0.01 (فاروق عبد الفتاح موسى، 1984، ص ص. 21-39)، بالتالي تميز المقياس بالصدق والثبات.

4.3.12. مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة

يعتبر أداة تشخيص وتقييم الصعوبة، وفي الدراسة الحالية اعتمدنا عليه كأداة الأساسية، وهو من بين المقاييس التي تتضمنها بطارية مقياس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية التي أعدها فتحي مصطفى الزيات(2007 ب)، فهي بطارية تحتوي مجموعة من المقاييس الفرعية خاصة بصعوبات التعلم كصعوبات (الإدراك البصري، الذاكرة، القراءة،الرياضيات، الكتابة ...الخ)، وفي الدراسة الحالية اخترنا المقياس الخاص بتقدير وتشخيص صعوبات تعلم القراءة:

التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة: الهدف الأساسي منه هو الكشف على تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة، والذين تتواتر لديهم بعض أو كل الخصائص السلوكية المتعلقة بصعوبات التعلم في القراءة.

تتضمن كل مقاييس البطارية 20 عبارة، منها المقياس الذي تم اختياره في هذه الدراسة، هو الأخر يتضمن 20 بند تصف أشكال السلوك المرتبطة بالصعوبة ويتم الإجابة عن تلك العبارات من خلال مدى خماسي دائما (4)، غالبا(3)، أحيانا (2)، نادرا (1) و لا ينطبق(0).

تعليمة كل المقاييس الفرعية المتضمنة في البطارية هي نفسها، تتغير فقط نوع الصعوبة، والمتمثلة في العبارة التالية: في رأيك الشخصي على أي حد يُظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة، وضع علامة بعناية في خانة التقدير التي تراها منطبقة للتلميذ الذي هو موضوع التقدير، بحيث يطبق المقياس على التلاميذ من خلال تقييم يقدمه المعلم المشرف على تعليم التلميذ، وعلى القائم بالتقدير قراءة جيدة لكل بند واختيار بديل الإجابة الذي ينطبق مع سلوك التلميذ موضع التقدير.

بعد تصحيح المقياس يتم فرز التلاميذ الذين تحصلوا على درجات التي تفسر بأنهم يعانون من الصعوبة، وحددت درجة الصعوبة وفقا للمعيار التالي:

الدرجة	شدة الصعوبة
1 أقل من 20	لا توجد صعوبة/ عادي
21 أقل من 40	خفيفة
41 أقل من 60	متوسطة
61 فأكثر	شديدة
61 فأكثر	شديدة

و للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس في هذه الدراسة، تم اختبار الصدق، باعتبار المقياس يتضمن 20 عبارة غير موزعة في محاور، اخترت الباحثة طريقة المقارنة الطرفية التي تتميز بإيجاد الحد الأدنى والحد الأعلى للنتائج التي تحصل عليها التلاميذ في المقياس ثم حساب الفروق بين الحدين باستخدام الاختبار الإحصائي (ت)، وتوضح نتائج أن قيمة الاختبار الإحصائي (ت) بلغت 18,12جاءت دالة عند مستوى (0,01)، بحيث بلغ متوسط الفروق 21,19 بانحراف معياري 01,04، وهي تفسر وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطين (متوسط الطرف الأعلى ومتوسط الطرف الأدنى) للمقياس، مما يثبت أن المقياس يتمتع بخاصية الصدق.

كما تم التاكد من الثبات، اعتمدت الباحثة على الطريقة حساب معامل ألفا كرونباخ، الذي بلغ 0,621. وهو يشير على أن المقياس يتميز بالثبات، وبعد التحقق من صدق وثبات المقياس الذي طبق سابقا في بيئات عربية تم الاعتماد عليه في الدراسة الحالية كأداة يستعين بها المختص النفسي أو التربوي بمساعدة المعلم في تشخيص صعوبات تعلم القراءة من حيث معرفة نوعها ودرجته.

13.عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

1.13. عرض نتائج الدراسة

1.1.13. الكشف عن تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة

الهدف من هذه المرحلة هو الاستكشاف عن ذوي صعوبات تعلم القراءة انطلاقا من نتائج التقويم التي تحدد بأسلوب معين. أول خطوة إجرائية مقابلة المعلمين المشرفين على تعليم تلاميذ سنوات الرابعة والخامسة ابتدائي، تعرفنا من خلالها على نوع أسلوب التقويم المعتمد لتقويم تحصيل التلاميذ في كل المواد الدراسية منها مادة القراءة والذي تمثل في أسلوب التقويم اليومي (المستمر) الذي يتم أثناء كل حصة وفي كل اختبارات التحصيلية، وقبل تطبيق هذا الأسلوب يسبقه تطبيق أسلوب التمهيدي الذي يكون في بداية كل موسم دراسي وفي بداية كل حصة دراسية لمعرفة المستوى المعرفي للتلميذ قبل تقديم له خبرات جديدة.

وفي الخطوة الثانية لهذه المرحلة، تم مراجعة نتائج التقويم وملاحظات المعلمين في الفصلين الأول والثاني من الموسم الدراسي 2017/2016 باعتماد على نتائج اختبارات التحصيلية لمادة القراءة وعلى كراسة الاختبار الخاصة بكل تلميذ لمعرفة تحصيله في هذه المادة في السنوات الماضية، ونتائج هذه المرحلة تم تحديد 62 تلميذ من(8 أقسام) موزعين على أربعة مدارس ابتدائية، كل قسم يتضمن من (30 – 34 تلميذ).

2.1.13. استبعاد بعض العوامل التي تؤثر على تحصيل التلميذ وتسبب له صعوبة في التعلم

الهدف منها هو استبعاد بعض الحالات لتسهيل عملية تشخيص صعوبات تعلم القراءة. تم متابعة التلاميذ الذين تم استكشافهم في المرحلة الأولى وتصنيفهم في فئة صعوبات التعلم وذلك بمساعدة المعلمين.

في الخطوة الأولى تبعنا خطوات المحددة في بطاقة المتابعة والتقويم لاستكشاف صعوبات التعلم ومراجعة ملفات التلاميذ وأصبح مجموع عدد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم في نهاية هذه الخطوة مساويا لـ 56 تلميذا، بحيث استبعدنا ستة (6) حالات وهذا لما بينته نتائج المتابعة والتقويم المحددة في البطاقة، والجدول الموالي يوضح الحالات المستبعدة.

الجدول 2: حالات المستبعدة نتيجة لمشكلات حسية انفعالية سلوكية

الحالات	المستوى الدراسي	نوع المشكلة	السبب الظاهر للمشكلة
الحالة الأولى	الرابعة ابتدائي	اضطراب في السمع	لا يسمع جيد الأصوات المهموسة
الحالة الثانية	الربعة ابتدائي	مشكلة بصرية	عدم تناسق في حركات العين أثناء القراءة، يقفز من كلمة إلى كلمة، يرى تداخل بين السطور
الحالة الثالثة	الخامسة ابتدائي	مشكلة انفعالية حادة	صراعات أسرية بين الولدين، مما جعل الطفل يُظهر لفترة مؤقتة تأتأة في بعض المواقف
الحالة الرابعة	الرابعة ابتدائي	مشكلة بصرية	لا يرى جيد الكلمات في شكلها الكتابي العادي، يرى فقط لما تكتب بشكل كبير
الحالة الخامسة	الرابعة ابتدائي	مشكلة سلوكية	سلوك عدواني وإفراط حركي
الحالة السادسة	الرابعة ابتدائي	مشكلة انفعالية	حرمان عاطفي، الطفل يعيش عند الجدة، الوالدين أعادا الزواج

في الخطوة الثانية من هذه المرحلة، تم استبعاد الحالات الذين يُظهرون صعوبات التعلم نتيجة لضعف عقلي، بعد تطبيق اختبار القدرات العقلية على 56 حالة استبعدنا حالة واحدة فقط كانت تعاني ضعف حيث أظهرت نتيجة الاختبار أقل من 25% أصبح مجموع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم 55 حالة.

3.1.13.التقويم التشخيصي لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وعرض نتائجه: في هذه المرحلة تم تطبيق مقياس التقويم التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة المتضمن في بطارية مقياس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية على 55 حالة بهدف تقويم وتشخيص نوع ودرجة الصعوبة، ونتائج التطبيق وضحنها في الجدول الموالي:

الجدول 3: درجة ومستوى الصعوبة حسب مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة

رقم الحالة	درجة الصعوبة	مستوى الصعوبة	رقم الحالة	درجة الصعوبة	مستوى الصعوبة
1	54	متوسطة	29	65	شديدة
2	58	متوسطة	30	74	شديدة
3	44	متوسطة	31	69	شديدة
4	39	خفيفة	32	45	متوسطة
5	42	متوسطة	33	72	شديدة
6	62	شديدة	34	66	شديدة
7	55	متوسطة	35	63	شديدة
8	53	متوسطة	36	59	متوسطة

9	58	متوسطة	37	48	متوسطة
10	64	شديدة	38	68	شديدة
11	68	شديدة	39	75	شديدة
12	54	متوسطة	40	38	خفيفة
13	44	متوسطة	41	42	متوسطة
14	59	متوسطة	42	71	شديدة
15	66	شديدة	43	58	متوسطة
16	62	شديدة	44	74	شديدة
17	71	شديدة	45	39	خفيفة
18	68	شديدة	46	45	متوسطة
19	54	متوسطة	47	56	متوسطة
20	75	شديدة	48	68	شديدة
21	59	متوسطة	49	55	متوسطة
22	40	خفيفة	50	67	شديدة
23	55	متوسطة	51	35	خفيفة
24	39	خفيفة	52	77	شديدة
25	73	شديدة	53	59	متوسطة
26	69	شديدة	54	70	شديدة
27	58	متوسطة	55	66	شديدة
28	62	شديدة	////////	//////////////////	//////////////////////

توضح نتائج الجدول أن تلاميذ السنة الرابعة والخامسة الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة أظهروا تفاوتا في درجات الصعوبة حسب مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة في مستويات (خفيفة، متوسطة، وشديدة)، هذا ما يفسر أن التقويم التشخيصي عملية تساعد على الكشف عن ذوي صعوبات التعلم منها صعوبات تعلم القراءة، كما تمكّن من معرفة درجة ونوع/ أو مستوى الصعوبة.

4.1.13. تحديد مجالات الصعوبة لتشخيصها بدقة وعرض نتائجها

حاولنا في هذه المرحلة التدقيق في المحددات أو المجالات التي يجد فيها التلميذ صعوبة وتجعله يُظهر صعوبة في تعلم القراءة،والهدف من هذه الخطوة الوصول إلى التشخيص الدقيق لصعوبة تعلم القراءة وإمكانية اقتراح برنامج علاجي أو خطة علاجية وفق المجال الذي يُظهر فيه التلميذ صعوبات، لذلك اعتمدنا على تقسيم عبارات المقياس إلى ثلاثة مجالات كما وضحنه في الجدول الموالي:

الجدول4: مجالات صعوبات تعلم القراءة حسب مقياس التقدير التشخيصي

المجالات	رقم العبارة	محتوى العبارات
المجال الأول مجال الإدراك البصري والسمعي	2	يقرأ بصوت مرتفع وحاد،يضغط على مخارج الحروف
	6	يبدو قلق ومرتبك – يقرب مواد القراءة لعينيه
	9	يعكس أو يستبدل بعض الحروف والكلمات
	12	يقرأ الكلمات بترتيب خاطئ
	19	يقرأ بصوت مرتفع حاد ومتشنج
المجال الثاني مجال الانتباه، الفهم والذاكرة	1	يبدو عصبيا متململا عبوسا عندما يقرأ
	4	يفقد مكان القراءة ويعيد بصورة متكررة
	8	يستبدل بعض الكلمات بكلمات أخرى غير موجودة في النص
	11	يقرأ دون أن يبدي نوع من الفهم لما يقرأ
	15	يجد صعوبة في استنتاج الحقائق والمعاني الواردة في النص
	16	يفشل في إعادة مضمون قصة قصيرة بعد قراءتها
	17	يعجز عن استنتاج الفكرة الرئيسية لما يقرأ
المجال الثالث مجال قراءة الكلمات	3	يقاوم القراءة، يفتت المقاطع والكلمات
	5	ينطق بطريقة متقطعة ومتشنجة خلال القراءة
	10	يخطئ في نطق الكلمات – يعاني من سوء نطق الحروف
	13	يبدي ترددا عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها
	14	يجد صعوبة في التعرف على الحروف والمقاطع والكلمات
	18	يقرأ بطريقة متقطعة: حرف-حرف، مقطع- مقطع، كلمة- كلمة
	20	يجد صعوبة في استخدام النقط والفواصل والوقف عند القراءة.

وحددنا كيفية حساب درجة صعوبة حسب كل مجال كما يل

درجة الصعوبة	مستوى الصعوبة
0 - 10	لا توجد صعوبة
11- 20	صعوبة خفيفة
21- 30	صعوبة متوسطة
31- 40	صعوبة شديدة

وبعد تحليل الدرجات الكلية السابقة حسب المجالات المحددة توصلنا إلى النتائج الموضحة في الجدول الموالي:

الجدول 5: درجة ومستوى الصعوبة حسب كل مجال

رقم الحالة	درجة المجال1	صعوبة	مستوى المجال1	صعوبة	درجة المجال2	صعوبة	مستوى المجال2	صعوبة	درجة المجال3	صعوبة	مستوى المجال3	صعوبة
1	18		خفيفة		16		خفيفة		20		خفيفة	
2	9		لا توجد صعوبة		18		خفيفة		31		شديدة	
3	13		خفيفة		24		متوسطة		7		لا توجد صعوبة	
4	12		خفيفة		16		خفيفة		11		خفيفة	
5	25		متوسطة		12		خفيفة		5		لا توجد صعوبة	
6	15		خفيفة		32		شديدة		15		خفيفة	
7	10		لا توجد صعوبة		11		خفيفة		34		شديدة	
8	18		خفيفة		23		متوسطة		12		خفيفة	
9	13		خفيفة		19		خفيفة		26		متوسطة	
10	34		شديدة		19		خفيفة		11		خفيفة	
11	10		لا توجد صعوبة		22		متوسطة		36		شديدة	
12	13		خفيفة		25		متوسطة		16		خفيفة	
13	10		لا توجد صعوبة		12		خفيفة		22		متوسطة	
14	27		متوسطة		19		خفيفة		13		خفيفة	
15	36		شديدة		18		خفيفة		12		خفيفة	
16	16		خفيفة		14		خفيفة		32		شديدة	
17	17		خفيفة		36		شديدة		18		خفيفة	
18	12		خفيفة		25		متوسطة		31		شديدة	
19	16		خفيفة		25		متوسطة		13		خفيفة	
20	17		خفيفة		25		متوسطة		33		شديدة	
21	31		شديدة		16		خفيفة		12		خفيفة	
22	6		لا توجد صعوبة		12		خفيفة		22		متوسطة	
23	18		خفيفة		26		متوسطة		15		خفيفة	
24	10		لا توجد صعوبة		23		متوسطة		6		لا توجد صعوبة	
25	25		متوسطة		35		شديدة		13		خفيفة	
26	17		خفيفة		32		شديدة		18		خفيفة	
27	11		خفيفة		11		خفيفة		36		شديدة	
28	14		خفيفة		31		شديدة		16		خفيفة	
29	12		خفيفة		35		شديدة		18		خفيفة	
30	13		خفيفة		25		متوسطة		36		شديدة	
31	33		شديدة		13		خفيفة		23		متوسطة	

32	14	خفيفة	23	متوسطة	8	لا توجد صعوبة
33	21	متوسطة	36	شديدة	15	خفيفة
34	12	خفيفة	22	متوسطة	32	شديدة
35	34	شديدة	21	متوسطة	8	لا توجد صعوبة
36	27	متوسطة	23	متوسطة	9	لا توجد صعوبة
37	24	متوسطة	16	خفيفة	8	لا توجد صعوبة
38	23	متوسطة	32	شديدة	13	خفيفة
39	28	متوسطة	16	خفيفة	31	شديدة
40	24	متوسطة	12	خفيفة	2	لا توجد صعوبة
41	1	لا توجد صعوبة	9	لا توجد صعوبة	31	شديدة
42	33	شديدة	19	خفيفة	19	خفيفة
43	12	خفيفة	12	خفيفة	34	شديدة
44	14	خفيفة	36	شديدة	24	متوسطة
45	13	خفيفة	22	متوسطة	4	لا توجد صعوبة
46	16	خفيفة	25	متوسطة	4	لا توجد صعوبة
47	22	متوسطة	13	خفيفة	21	متوسطة
48	35	شديدة	24	متوسطة	9	لا توجد صعوبة
49	27	متوسطة	9	لا توجد صعوبة	19	خفيفة
50	32	شديدة	26	متوسطة	9	لا توجد صعوبة
51	9	لا توجد صعوبة	14	خفيفة	12	خفيفة
52	34	شديدة	18	خفيفة	25	متوسطة
53	15	خفيفة	35	شديدة	9	لا توجد صعوبة
54	32	شديدة	27	متوسطة	11	خفيفة
55	12	خفيفة	34	شديدة	20	خفيفة

يتبن من الجدول أن كل التلاميذ لديهم صعوبات تعلم القراءة، لكن نتائج التقويم التشخيصي المعتمد على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة وضح بأنهم يختلفون من حيث المجالات أو المحددات التي تؤدي إلى ظهور الصعوبة، فقد يعاني تلميذ من صعوبات شديدة في مجال قراءة الكلمات في الحين نجد أنه لا يعاني من صعوبة في مجال الانتباه والفهم والذاكرة، وقد تظهر لديه صعوبة خفيفة في مجال الإدراك البصري والسمعي، كما نلاحظ حسب النتائج أن تلاميذ آخرون يعانون من صعوبة شديدة في مجال الفهم والانتباه والذاكرة ويظهرون صعوبة متوسطة أو خفيفة في مجال قراءة الكلمة.

وتشير نتائج هذه المرحلة إلى أن عملية التقويم التشخيصي إذا أجريت بطريقة دقيقة وموضوعية ومحكمة يمكن أن يصل من خلالها المختص أو المعلم الكفء إلى تصميم طرق أو برامج علاجية للصعوبة، وهذا وفقا لتحديده للمجالات التي يعاني فيها التلميذ من صعوبة.

2.13.تفسير ومناقشة النتائج

✓ **أهمية عملية التقويم التشخيصي في الكشف وتشخيص صعوبات التعلم(منها صعوبات تعلم القراءة) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**

لاختبار هذه الفرضية اتبعنا مجموعة من الخطوات الإجرائية والتي تمت في مراحل متتابعة، بحيث بينت لنا نتائج تلك الخطوات أن عملية التقويم التشخيصي التي يبدأ تطبيقها مع التلاميذ في بداية كل موسم دراسي وفي بداية كل محور أو مادة دراسية بهدف تقويم خبراته السابقة وتحصيله الدراسي قبل تقديم له المعارف الجديدة، كما يكشف هذا الأسلوب عن الصعوبات التي كان يعانيها التلميذ سابقا، ويتابع هذا النوع من التقويم أثناء وبعد تقديم المادة التعليمية لمعرفة تحصيله في المادة ومستوى مكتسباته والتعرف على الصعوبات التي قد تعيق تعلمه للمادة.
وفي الدراسة الحالية سلطنا الضوء على صعوبات تعلم القراءة باعتبار من صعوبات التعلم الأكاديمية الأكثر انتشار في أوساط تلاميذ المرحلة الابتدائية وبالاعتماد على مجموعة من الأدوات منها مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم تمكّنا من الكشف وتشخيص صعوبات تعلم القراءة لبعض تلاميذ السنة الرابعة والخامسة من التعليم الابتدائي، وهذا ما يفسر بأن للتقويم التشخيصي دور مهم في معرفة الخبرات السابقة للتلميذ ومستوى تحصيله وقدراته، كما يمكّن من الكشف وتشخيص صعوبات التعلم (منها صعوبات تعلم القراءة).

إن عملية التقويم التشخيصي تساعد المعلم على تصنيف الصعوبات والمشكلات المشتركة بين المتعلمين، لأن مساعدة المتعلمين على التعلم وتحقيق النجاح يتطلب معرفة كفاءاتهم، خبراتهم ومختلف جوانب شخصيتهم وتنميتها من خلال وضعهم في مواقف تعليمية مناسبة لتلك الكفاءات والخبرات وفهم مشكلاتهم وتشخيص الصعوبات التي تعرقل تعلمهم الطبيعي، في هذا الصدد أشار Madaus و Hasting و Bloom نقلا عن (Scallon,1988) الى الذين يعتبرون أن وظيفة التقويم التشخيصي تتعدى الكشف عن الصعوبات التي تواجه التلاميذ، كما أنه يسمح بالتعرّف على كل من نقاط القوة ونقاط الضعف لديهم، ومعرفة درجة استعداداتهم قبل الانطلاق في أي حصة بيداغوجية أو برنامج دراسي.

✓ **اعتماد المختص النفسي أو المعلم المختص في صعوبات التعلم على مجموعة من الأدوات للقيام بعملية التقويم التشخيصي**

في الدراسة الحالية سعينا لبلوغ هدفنا والمتمثل في الكشف وتشخيص صعوبات التعلم (منها صعوبات تعلم القراءة) لذلك اعتمدنا على مجموعة من الأدوات والمتمثلة في:

- نتائج المتابعة والتقويم المستمر لتحصيل التلميذ، والذي تطلّعنا عليه من خلال كراسة الامتحان لكل تلميذ، ونتائج الاختبارات الفصلية في مادة القراءة في الفصلين الأول والثاني.
- بطاقة المتابعة والملاحظة والتقويم والتي استخرجنها من دليل المعلم لاستكشاف صعوبات التعلم الصادر في 2004
- اختبار القدرات العقلية الأولى المناسب لسن (9-11 سنة).
- مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة.

هذه الأدوات التي توفرت لدينا في الدراسة الحالية، وهذا يشير إلى وجود أدوات أخرى يمكن أن تساعد في التقويم التشخيصي لصعوبات التعلم مثل الاختبارات التربوية والنفسية، ونتيجة هذه الدراسة تبيّن لنا أن نتائج الاختبارات التحصيلية لا تكفي لوحدها لإصدار حكم على التلميذ بأنه يعاني صعوبة معينة.

✓ **مخرجات التقويم التشخيصي (نتائج) بالنسبة العملية التعليمية التعلمية وبالنسبة لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم**

من أهم النتائج التي أسفرت عليه الدراسة الحالية هو أن لعملية التقويم التشخيصي دور مهم في الكشف وتشخيص صعوبات التعلم، وهذه النتيجة تعتبر مخرجا ايجابيا في فائدة تلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم، فمن خلالها قد يصل المختص للتشخيص الدقيق للصعوبة ومعرفة مجالاتها أو محددتها مما يمكّنه من اقتراح برنامج تربوي نفسي علاجي، واقتراح خطة تربوية علاجية، وبذلك يساهم في تخفيف الصعوبة أو علاجها.

كما يساهم هذا النوع من التقويم في تحقيق مخرجات أو نتائج إيجابية تحقق من خلالها أهداف العملية التعليمية التعلمية، فمن تطبيقاته في المرحلة التعليمية الأولى (الابتدائي) يمكن أن تقلص نسبة انتشار صعوبات التعلم في المراحل التعلمية الموالية، كما يمكّن المختصين في علم النفس وعلوم التربية من تصميم خطط أو برامج علاجية تتوافق وقدرات التلاميذ الذين يُظهرون صعوبات التعلم.

14.خاتمة

انطلاقا من المراجعة المختصرة للخلفية النظرية التي تعرفنا من خلالها على أهمية التقويم التشخيصي في الكشف وتشخيص صعوبات التعلم التي تعتمد على مجموعة من المحكات وفقا ما حدده العلماء، كما أظهرت بعض آراء الباحثين والمهتمين بفئة صعوبات التعلم أن هذا النوع من التقويم يتم في بداية العملية التعليمية وتعتمد على مجموعة من الأدوات منها نتائج متابعة التحصيل للتلاميذ وتقييم نتائج المادة التعليمية التي يُظهرون فيها الصعوبة وتطبيق بعض مقاييس لتشخيص نقاط القوة والضعف لدى التلميذ، وبينت نتائج الدراسة الحالية:

أن التقويم التشخيصي الذي يعتبر أحد أنواع التقويم المعتمد عليه في النظام التربوي الجزائري له دور في الكشف وتشخيص صعوبات التعلم .

تتطلب عملية التقويم التشخيصي مجموعة من الأدوات منها حسب الدراسة الحالية، كراسة الامتحان للتلميذ، نتائج ملاحظة وتقويم المعلم لتحصيل التلميذ الذي يعاني الصعوبة، اختبار القدرات العقلية، بطاقة المتابعة والتقويم المستمدة من دليل استكشاف صعوبات التعلم الصادرة من وزارة التربية2004، وبطارية التقدير التشخيصي للصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية.

تختلف درجة صعوبات تعلم القراءة بين تلاميذ الذين يعانون نفس الصعوبة، كما تختلف مجالات الإصابة بهذه الصعوبة.

تظهر نتائج التقويم التشخيصي الدقيقة بالنسبة للمتعلم في تخفيف درجة صعوبات التعلم وذلك من خلال مساعدتها للمعلم المختص أو الأخصائي بتصميم برامج أو طرق علاجية، وتفيد المؤسسة التعليمية في تقليص المشكلات التعليمية ونسبة التسرب المدرسي وإيجاد حلول علاجية أو برامج تدريبية لفئة ذوي صعوبات التعلم.

المراجع

البطاينة ،أسامة محمد.، و الراشدان، مالك أحمد.، و السبايلة، عبيد عبد الكريم.، والخطاطبة، عبد المجيد محمد. (2015). *صعوبات التعلم، النظرية والممارسة*. (ط7.). الأردن: دار المسيرة.

الزيات، فتحي مصطفى. (2007 أ). *قضايا معاصرة في صعوبات التعلم*. القاهرة: دار النشر للجامعات.

الزيات، فتحي مصطفى. (2007 ب). بطارية *مقياس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية*. القاهرة: دار النشر للجامعات.

السيد سليمان، عبد الحميد. (2000). *صعوبات التعلم*. القاهرة: دار الفكر العربي.

الشحاذة، حسام سليمان.، حسن، عماد.، و هاشم، ابراهيم. (2013). انتشار صعوبات التعلم في مادتي (القراءة والرياضيات) لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي. دراسة مسحية في عدد من مدارس محافظة دمشق. *مجلة جامعة دمشق*، 29(1). 523 -528.

الشخص،عبد الحميد السيد.، .و الديماطي، عبد الغفار عبد الحكيم. (1992). *قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العادين*. القاهرة: موقع الجمعية البحرينية لمتلازمة داونwww.gulfkids.com

اللبودي، منى إبراهيم. (2004). تشخيص بعض صعوبات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية واستراتيجية علاجها، *مجلة دراسات في المناهج والطرق التدريسية*،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (98)، 138- 190.

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

مجموعة أكبر تجمع للأساتذة الجزائريين (د. ت). *معا نحو النجاح - تربية وتعليم- التقويم التشخيصي*، المدرسة المتميزة الشهيد شيخ عبد القادر درمام تقويم التعليمات وزارة التربية الوطنية، كراسة التكوين الذاتي.

موسى، عبد الفتاح فاروق. (1984). *كراسة تعليمات اختبار القدرات العقلية للأعمار (9- 11 سنة) و(12-14 سنة) و(15-17 سنة). القاهرة:* مكتبة النهضة العربية.

Scallon .G. (1988). *L'évaluation formative des apprentissages*. (Tom1.). Quebec: les presses de l'université Laval.

Scallon .G. (2007).*L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. (2ed.). Bruxelles: de Boeck.