

مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

د/ بعزي سمية (أستاذة محاضرة - أ-)

أ/ شادة إيمان

أ/ غربي راضية (جامعة باتنة)

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى إدراك أساتذة المرحلة الابتدائية لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. مستخدمين في ذلك المنهج الوصفي حيث تكونت عينة الدراسة من 100 معلم ومعلمة اختيروا بطريقة عرضية من بين 11 مدرسة ابتدائية من دائرتي نقاوس وعين التوتة. وبعد الاطلاع على الأدب التربوي في مجال صعوبات التعلم تم إعداد استبيان مكون من (50) عبارة مقسمة على ثلاثة محاور.

ولتحليل البيانات إحصائيا تم الاعتماد على التكرارات والمتوسطات الحسابية، واستخدام اختبار "T" ، واختبار "F" لتحليل التباين ، حيث أفضت النتائج الى ما يلي:
1- يتميز أساتذة التعليم الابتدائي بمستوى متوسط من الإدراك لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

2- عدم وجود فروق في مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

3- عدم وجود فروق في مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير المؤهل العلمي

واقترحت الدراسة في الأخير بضرورة عقد دورات وندوات تدريبية لتوسيع مدارك أساتذة التعليم الابتدائي حول المستجدات في مجال صعوبات التعلم.

الكلمات المفتاحية: الإدراك - المعرفة- الأساتذة - صعوبات التعلم - مرحلة التعليم الابتدائي.

Abstract :

This study aimed to identify the level of knowledge about learning disabilities among primary school teachers. In this descriptive study ;100 teachers of primary school were selected accidentally from 11 primary schools in N'Gaous and Ain Touta regions. A questionnaire was prepared after reviewing the educational literature in the field of learning disabilities. the questionnaire included (50) questions divided into three axis. Data analyzed with the duplicates; and the medium "T" test, and "F" for the analysis of variance

The study concluded the following results:

1. mediumlevel of awareness about learning disabilities among teachers of primary schools.
2. There are no significant differences in the level of awareness about learning disabilities among teachers of primary schools attributed to years of experience.
3. There were no significant differences in the level of awareness about learning disabilities among teachers of primary schools attributed to the educational qualification

Finally, the study recommended to hold seminars and training courses to expand perceptions about the latest developments in the field of learning disabilities.

Key-Words: cognition - teacher - learning disabilities - students - primary education.

أولا/ الإطار النظري

1- مقدمة وإشكالية الدراسة:

تعد فئة ذوي صعوبات التعلم إحدى الفئات الرئيسية - الحديثة نسبيا- من ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد كان كيرك صموئيل أول من استعمل هذا المصطلح عام 1962 (دياب أحمد، ن. 2007: 11) لوصف فئة خاصة ومحددة من التلاميذ يظهرن أنماطا سلوكية معينة. وصعوبات التعلم مفهوم يشير إلى عدم التوازن النمائي الناجم عن اضطراب في العمليات النفسية الأساسية (انتباه، إدراك، تذكر، تفكير) مما يخلق فروقا داخل الفرد الذي يتمتع بقدرة عقلية تقع ضمن المتوسط أو أعلى ولا تعكس تحصيله

الفعلي في المهام الأكاديمية الأساسية (قراءة، كتابة، حساب) وهذا لإمكانية وجود قصور في وظائف الجهاز العصبي المركزي مع استبعاد حالات الإعاقة الحسية أو الحركية، التخلف العقلي، الاضطراب الانفعالي، الحرمان البيئي أو نقص الفرصة للتعلم، باعتبارها عوامل مصاحبة وليست مسببة.

وقد اكتست فئة ذوي صعوبات التعلم طابعا عالميا إذ تراكمت البحوث التي أجريت في كثير من الدول على هذه الفئة. ففي البيئة الأجنبية تباينت نتائج الدراسات حول انتشار هذه الفئة في المجتمع المدرسي، حيث أشارت دراسة كندية قامت بها الجمعية الكيبككية لاضطرابات التعلم AQETA أكدت فيها أن نسبة ذوي صعوبات التعلم قد ارتفعت من 11.8% إلى 15.6% في الفترة من 2001 إلى 2006 (مراكب، م. 2010: 5). كما أشار مكتب التربية الأمريكي إلى أن حوالي 51.1% من مجموع مستحقي التربية الخاصة هم من فئة ذوي صعوبات التعلم. (شليبي، أ. 2006: 503). أما على مستوى البيئة العربية فتشير الدراسات المسحية إلى ارتفاع نسبة من يعانون من صعوبات التعلم بنسب تفوق النسب العالمية، ففي دولة الإمارات العربية المتحدة بلغت النسبة 13.4%، وفي سلطنة عمان بلغت 10.8% من تلاميذ المرحلة الابتدائية، أما في مصر فقد أظهرت دراسة أحمد عاشور 2002 أن نسبة صعوبات التعلم بلغت 14% من عينة قوامها 471 تلميذ وتلميذة من المرحلة الابتدائية، كما بلغت نسبة صعوبات التعلم النمائية بين تلاميذ نفس العينة 12%. (شليبي، أ. 2006: 503).

ولعل أهم مرحلة تناولتها الدراسات في هذا المجال هي المرحلة الابتدائية لما تكتسيه هذه المرحلة من أهمية بالغة في عملية التعلم، وهي البداية الحقيقية للتنمية الفكرية لمدرجات الطفل. حيث تنمو كفاءته النفسية والحركية وتبلور لديه عمليات التفكير (التدريب على الملاحظة والمقارنة والتركيب والتحليل) ويكتسب وسائل التعبير الأساسية (اللغة الشفهية، الكتابية، والتربية الرياضية) وينمو لديه الحس الأخلاقي باستدخال القيم والمعايير الاجتماعية، لهذا تعد هذه المرحلة لبنة أساسية لمراحل التعليم اللاحقة، وبالتالي وجود أي عائق تعليمي مثل صعوبات التعلم قد يؤدي إلى تسرب العديد من التلاميذ أو توقفهم عن الدراسة في مرحلة معينة لعجز في التعلم أو لعدم إدراك القائمين على التعلم (الأساتذة) بوجود هذه الفئة.

ويعتبر الأستاذ الركيزة الأساسية للعملية التعليمية التعلمية في هذه المرحلة ، والعامل الرئيسي الذي يتوقف عليه تحقيق أهداف التربية في عالمنا الجديد و كذلك هو القادر على

ترجمة أهداف التعليم إلى الواقع الملموس، فهو المسؤول أيضا عن تنمية القدرات، والمهارات العقلية، الجسمية والأخلاقية لدى التلاميذ عن طريق تنظيم العملية التعليمية التعليمية وضبطها واستخدام تقنيات التعليم ووسائله، ومعرفة حاجات التلاميذ وطرائق تفكيرهم. وكذلك الاعتراف بمبدأ الفروق الفردية وما ينتج عنها من تباين في الأداء التعليمي، و الحرص على مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ضمن السيرورة الشاملة لفعل التعليم والتعلم. وبالتالي فوجود تلاميذ يعانون من صعوبات التعلم هو أمر طبيعي (لعزيلي، ف. 2008: 3)، لكن الغير طبيعي أن لا يتم التعرف على هذه الفئة والتكفل بها بالطريقة المناسبة من قبل الأستاذ قبل أن تزيد حدتها وتؤثر سلبا على المسار التعليمي للتلاميذ وعلى حياتهم بشكل عام.

و باعتبار أن نسبة انتشار صعوبات التعلم بين أطفال المدارس الابتدائية في مناطق مختلفة من العالم تتراوح بين 3-12% حيث يشير هالا هان وآخرون (Hall ahan 2005) et al، أن في القسم المكون من 20 إلى 25 تلميذ قد نجد تلميذاً أو أكثر من فئة ذوي صعوبات التعلم (Kievan et al;2012). إذن أصبح من الضروري لأستاذ التعليم الابتدائي أن يكون قادرا على التعرف على الحالات التي تعاني صعوبات التعلم من خلال معايير علمية واتخاذ إجراءات التكفل اللازمة وفي الوقت المناسب.

وقد تعددت الدراسات التي اهتمت بالأستاذ وفئة تلاميذ ذوي صعوبات التعلم حيث أظهر جاستون وآخرون (2005) Gesten et al؛ أن هناك علاقة إيجابية بين تحسن قدرات تلميذ ذو صعوبات التعلم ومستوى وعي وإدراك الأستاذ بهذه الصعوبات . كما أكد كل من دوريس وهلمر (2005) Doris et Helmer؛ أن المستوى العالي من الوعي لفئة ذوي صعوبات التعلم لدى الأستاذ يؤدي إلى تشخيص ملائم لهذه الصعوبات وتوظيف الاستراتيجيات التعليمية والنفسية الصحيحة (Kievan et al;2012) من خلال تكييف أساليب التدريس ووسائله وتعديل المنهج الدراسي ليراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.

في حين نجد أن دراسة العدواني وشاي (2013) Aladwani and shaye؛ توصلت إلى أن أساتذة المرحلة الابتدائية بالكويت لديهم وعي ومعرفة بالصعوبات المرتبطة بعسر القراءة لكن ضيق الوقت، وكونهم مثقلين بالروتين المدرسي اليومي والمسؤوليات منعهم من تشخيص وتقديم المساعدة المناسبة لهؤلاء التلاميذ. (Neene et Sneh.4)

غير أن دراسة (2009)؛ *Saludes et Dante* توصلت إلى أن أغلبية الأساتذة المشاركين في الدراسة وأعضاء المدرسة المحلية لديهم مستوى منخفض من المعرفة لفئة ذوي صعوبات التعلم. (E.Ramganes et R.kaml. 2013:170)

كما تجدر الإشارة إلى نتائج دراسة (2010) *U.Gandhimathi* التي بينت أن مستوى الوعي لدى أساتذة المرحلة الابتدائية منخفض بنسبة 66.2% (U.Gandhimathi.2010 :71)

أما عن دراسة (2015)؛ *Gaurav and Poorna* فقد توصلت نتائجها إلى أن 67% من أساتذة التعليم الابتدائي ليست لديهم معرفة بفئة ذوي صعوبات التعلم و20% لديهم معرفة قليلة و11% فقط من لديهم معرفة بهذه الفئة. (Gaurav and Poorna .2015 :33)

وعلى واقع هذا الاختلاف بين نتائج الدراسات لاسيما بعد الإطلاع على الدليل الذي أعدته مديريةية التعليم الأساسي بدعم من برنامج التعاون المبرم بين وزارة التربية الوطنية ومنظمة اليونيسيف في الفترة 2003-2006 ، والذي هدف إلى إعداد دليل يساعد المعلم على استكشاف صعوبات التعلم ومعالجتها في إطار برنامج التعليم المكيف. (مراكب، م. 2010 : 5) وتوصل إلى عدم تمكن أغلب المعلمين من تطبيق المعارف المتعلقة بتحديد طبيعة صعوبات التعلم التي يظهرها التلاميذ (لعزيلي، ف.2008:20). وعلى هذا الأساس تأتي هذه الدراسة للتعرف على مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتتلخص إشكالية الدراسة في التساؤلات التالية:

1. ما مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ؟
2. هل توجد فروق في مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟
3. هل توجد فروق في مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

2- أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف هي:

1. التعرف على مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
2. الكشف عن الفروق في مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

3. الكشف عن الفروق في مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

3- أهمية الدراسة:

يعتبر موضوع هذه الدراسة موضوع ذو بعد تربوي تعليمي كونه يهتم بواحدة من الفئات الخاصة الموجودة داخل المدرسة والتي تحتاج إلى خدمات نوعية متخصصة (فئة ذوي صعوبات التعلم). حيث أن التعرف والكشف عن صعوبات التعلم يعود بالفائدة على التلميذ، والنظام التربوي، والمجتمع ككل على المدى البعيد. فهو يعتبر إجراء تربوي وقائي يسمح بمعرفة التلاميذ المعرضين لمثل هذه الصعوبات، ويتيح فرصة التدخل المبكر لتقديم الخدمات التربوية اللازمة، مما يزيد من حظوظهم في تحقيق النجاح المدرسي. وعليه، تكمن أهمية الدراسة في النقاط التالية:

1. لفت انتباه الأساتذة إلى أهمية الاهتمام بالصعوبات التعلمية التي قد يظهرها التلميذ خاصة في المرحلة الابتدائية والتعامل معه وفقا لخصائصه التعليمية والسلوكية.
2. تعدد الجهات المستفيدة من النتائج التي ستسفر عنها هذه الدراسة وعلى رأسها:
 - وزارة التربية والتعليم والتي سوف تكون نتائج الدراسة بمثابة الأرضية لوضع الحلول والاستراتيجيات اللازمة للرفع من مستوى الأداء التعليمي وتحقيق النجاح الأكاديمي .
 - مفتشي قطاع التربية والتعليم حيث ستكون نتائج هذه الدراسة بمثابة مرجع يستعان به لإعداد الندوات التربوية وبرامج التكوين الموجهة للأستاذ.
 - أساتذة التعليم الابتدائي باعتبارهم أهم طرف في العملية التعليمية من خلال تعريفهم بأساليب التعرف عن صعوبات التعلم .
3. الوصول إلى نتائج علمية وموضوعية تساعد في وضع برامج تدريبية لتعريف أساتذة التعليم الابتدائي بفئة ذوي صعوبات التعلم وكيفية التكفل بها.

4- مصطلحات الدراسة:

4-1- الإدراك: هو " عملية التوصل إلى المعاني من خلال تحويل الانطباعات الحسية التي تأتي بها الحواس عن الأشياء الخارجية إلى تمثيلات عقلية معينة وهي عملية لا شعورية ولكن نتائجها شعورية ". (الزغلول، ر. 2008: 100)

بمعنى هو قدرة الفرد على القيام بتنظيم المثيرات المختلفة التي سبق له انتقاؤها، والتركيز عليها، فهو العملية العقلية التالية للانتباه، والمكملة له في سبيل التمكن من معالجة تلك المثيرات ذهنيا في إطار ما يكون قد مر به من خبرات سابقة والتعرف عليها وتمييزها وهو

الأمر الذي يمكنه من إعطائها معانها الصحيحة ودلالاتها المعرفية المختلفة وهذا يكون حصيلة معلوماتية تتعلق بمجال معين.

إجرائيا: يقصد بمستوى إدراك أستاذ التعليم الابتدائي هو مستوى الحصيلة المعلوماتية التي تمكنه من المعرفة بصعوبات التعلم، و التعرف على فئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من خلال خصائصهم، وكيفية التكفل بهم. وهي الدرجة الكلية المتحصل عليها في استبيان الإدراك لذوي صعوبات التعلم.

2-4- أستاذ التعليم الابتدائي: "يعرف المعلم بأنه الشخص المكلف بتربية و تعليم التلاميذ حيث يقوم بنقل مختلف المعارف و العلوم كما يقوم بمراقبة ما اكتسبه التلاميذ من تلك العلوم وذلك منذ التحاقهم بالمدرسة الابتدائية". (مرابطي، ر. 2010: 94).

إجرائيا: يقصد به الشخص الذي يمارس مهنة التدريس التي من خلالها يقدم المعلومات والمعارف للتلاميذ في مختلف المواد المقررة في المرحلة الابتدائية. الممتدة من السنة الأولى إلى الخامسة ابتدائي بهدف الوصول بهم إلى تنمية المهارات واكتساب الخبرات الجديدة. ويتم الالتحاق بمنصب أستاذ في التعليم الابتدائي عن طريق مسابقات التوظيف.

3-4- المرحلة الابتدائية: "هي المرحلة الأولى من التعليم الأساسي الإجباري مدتها خمس سنوات، وهي مرحلة اكتساب التلميذ المعارف الأساسية وتنمية الكفاءات القاعدية في مجالات التعبير الشفهي والكتابي والقراءة والرياضيات، العلوم والتربية الخلقية ، المدنية والإسلامية. كما يمكن التعليم الابتدائي التلميذ من الحصول على تربية ملائمة وتوسيع إدراكه لجسمه وللزمان والمكان وبالاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية، باعتبارها مكتسبات ضرورية تضمن للتلميذ متابعة مساره الدراسي في المرحلة التعليمية الموالية بنجاح" (شارف خوجة ، م. 2010: 171).

إجرائيا: هي المرحلة الأولى من السلم التعليمي في الجزائر، يلتحق بها التلاميذ ابتداء من سن السادسة وتتكون من خمس سنوات دراسية تتوج بنيل شهادة التعليم الابتدائي.

4-4 صعوبات التعلم:

"توصف صعوبات التعلم بأنها مجموعة من الاضطرابات النمائية المختلفة غير المتجانسة الموجودة لدى بعض الأفراد. وترجع هذه الاضطرابات الذاتية (الموجودة بداخل الفرد) إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي يؤثر سلبا على قدرتهم في استقبال المعلومات والتعامل معها والتعبير عنها مما يسبب لهم صعوبات في القدرة على التحدث، القراءة، والكتابة، والتهجئة،

والاستدلال، والحساب. كما تؤثر تلك الصعوبات سلبا على جوانب أخرى مثل: الانتباه، والذاكرة، والمهارات الاجتماعية والنمو الانفعالي". (محمد علي، م. 2011: 46-47)

إجرائيا: فئة ذوي صعوبات التعلم مصطلح يشير إلى مجموعة غير متجانسة من التلاميذ داخل الفصل الدراسي العادي، يظهرون تباعدا واضحا بين مستوى قدراتهم وتحصيلهم الأكاديمي، وهذا راجع إلى اضطراب في العمليات النفسية الأساسية- انتباه، إدراك، ذاكرة، لغة، تفكير- المسؤولة عن القراءة، الكتابة، الحساب. كما أنهم يظهرون مجموعة من الخصائص السلوكية التي تميزهم عن غيرهم.

5 - فرضيات الدراسة:

- 1- مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم منخفض
- 2- توجد فروق في مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
- 3- توجد فروق في مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ثانيا/ إجراءات الدراسة الميدانية

1- منهج الدراسة:

انطلاقا من أهداف الدراسة والبيانات المراد الحصول عليها لتحديد مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، فقد تم تطبيق المنهج الوصفي الذي: "يسعى إلى جمع أوصاف ومعلومات دقيقة عن الظاهرة المدروسة كما توجد فعلا في الواقع ويعبر عنها كيفا وكما ويوضح خصائصها وارتباطها مع الظواهر الأخرى". (داودي و قنوعة. 2013: 124).

2 - أداة الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على الاستبيان لجمع البيانات اللازمة من إعداد الباحثان لقياس مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

- تصميم الاستبيان : تم تصميم الاستبيان في صورته الأولية بإتباع الخطوات التالية:

1- مراجعة التراث النظري والدراسات السابقة المتعلقة بصعوبات التعلم مثل: دراسة جمال الخطيب، (2007)، دراسة لعزيلي و فاتح (2008)، دراسة (2012) ISMATBANO، دراسة (2010) GANDHIMATHI، ودراسة دحماني وهيبة، (2015).

2- الاطلاع بعض الأدوات التي عنيت بصعوبات التعلم منها:

- اختبار تحصيلي يقيس مدى معرفة المعلمين بصعوبات التعلم لجمال الخطيب ، 2007 .
- استبيان المعرفة بصعوبات التعلم لدحماني وهيبة، 2015 .
- بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لمصطفى فتحي الزيات.
3- وبالاعتماد على الخطوات السابقة تم تحديد المحاور الأساسية للاستبيان للتحقق من مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في ثلاث محاور هي :

- المحور الأول: ماهية صعوبات التعلم.

- المحور الثاني: الكشف والتعرف عن ذوي صعوبات التعلم.

- المحور الثالث: التكفل بذوي صعوبات التعلم. وأصبح الاستبيان في صورته الأولية مكونا من 50 بندا

• الدراسة الاستطلاعية:

تم تطبيق الاستبيان في صورته الأولية على (30) أستاذا وأستاذة، يدرسون بالمرحلة الابتدائية بهدف التعرف على الصعوبات التطبيق ، وبغرض التحقق من خصائصه السيكومترية.

الصدق:

أ- صدق المحكمين:

للتحقق من صدق الاستبيان تم عرضه في صورته الأولية على ستة من الأساتذة المختصين في علم النفس ، وللتأكد من أن الفقرات تقيس فعلا ما وضعت لقياسه، وقد أبدى الأساتذة ملاحظاتهم الهامة والتي تم أخذها بعين الاعتبار فكانت التعديلات كما يلي :

- القيام ببعض التصحيحات اللغوية.

- الاستغناء عن الكلمات المفتاحية حتى لا تؤثر على استجابات الأساتذة.

- تغيير المحور الثاني واستبداله بخصائص فئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

- إعادة توزيع البنود بين المحور الأول والثاني.

- تغيير بدائل الإجابة ب: نعم - غير متأكد- لا حتى تتناسب مع جميع العبارات.

-حذف بعض العبارات المتخصصة التي قد لا يفهمها الأستاذ.

ب- الصدق التمييزي: تم حساب الصدق التمييزي بالاعتماد على المقارنة الطرفية.

الجدول رقم(01) يوضح قيمة "T" لدلالة الفرق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لدى أساتذة التعليم الابتدائي في استبيان الإدراك لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم .

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	مستوى الدلالة	الدلالة
مستوى مرتفع عينة عليا	90	3.20	12.43	0.01	دال
مستوى منخفض عينة دنيا	67.25	4.06			

يتضح من خلال الجدول رقم (01) أن قيمة "T" دالة عند مستوى دلالة 0.01 وبالتالي

الاستبيان يميز بين المجموعتين المتطرفتين، وعليه فهو يتميز بالصدق التمييزي.

- ثبات الاستبيان:

أ- حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ:

بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ تم الحصول على النتائج الموضحة في الجدول رقم(02):

الجدول رقم (02) يبين قيمة معامل ثبات الاستبيان

باستخدام معادلة ألفا كرونباخ

معامل الثبات	عدد العبارات	الاستبيان
0.73	50	الإدراك لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

يتضح من الجدول رقم(02) أن قيمة ألفا كرونباخ تساوي (0.73) وهو معامل مرتفع.

ب- حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تم اعتماد طريقة التجزئة النصفية كبديل لطريقة إعادة التطبيق وذلك لظروف متعلقة بزمان التطبيق (فترة اختبارات). حيث قسم الاستبيان ككل إلى نصفين و حساب معامل الارتباط بين النصفين الزوجي والفردى بمعادلة "R" لبيرسون ، ثم تصحيح الطول بمعادلة سيرمان براون وكانت النتيجة كما يوضحها الجدول رقم(03):

الجدول رقم (03) يوضح قيمة معامل الثبات للاستبيان
باستخدام طريقة التجزئة النصفية

معامل الثبات	قبل التعديل	بعد التعديل
الاستبيان	0.69	0.82

يتضح من الجدول رقم(03) أن قيمة معامل الارتباط بعد التعديل تساوي (0.82) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) من خلال ما سبق يتضح أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

مما سبق يتبين أن الاستبيان يعطي الثقة لاستخدامه في هذه الدراسة.

- الصورة النهائية للاستبيان:

يتألف الاستبيان في صورته النهائية من (50) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد ، هي كالآتي:

- 1- المحور الأول: (ماهية صعوبات التعلم) ويتكون من 17 عبارة .
- 2- المحور الثاني: (خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم) يتكون من 17 عبارة .
- 3- المحور الثالث: (التكفل بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم) يتكون من 16 عبارة .

تتم الإجابة عليها وفق ثلاث بدائل تحمل الأوزان التالية:

نعم = 03، غير متأكد = 2، لا = 01.

2 - عينة الدراسة:

العينة تمثل نسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي الذي تجرى عليه الدراسة ثم تعمم النتائج على المجتمع ككل، تم الاعتماد على العينة العرضية أين تم " سحب أفراد العينة حسب ما يليق بالباحث". (داودي وقنوعة، 2013، ص 127).

وتم اختيار عينة الدراسة من (11) مدرسة ابتدائية بمنطقتي عين التوتة ونقاوس التابعتين لمديرية التربية بولاية باتنة، وقد بلغ عدد أفراد العينة (100) أستاذ موزعين حسب متغيرات الدراسة كما هو موضح في الجدول رقم(04):

الجدول رقم(04) يوضح خصائص عينة الدراسة

المتغير	العدد	النسب المئوية
سنوات الخبرة	53	53%
	15	15%
	19	19%
	13	13 %
المتغير	العدد	النسب المئوية
المؤهل العلمي	62	62 %
	38	38 %
المجموع	100	%100

من خلال الجدول رقم (04) يتضح أن نصف العينة من الأساتذة يتميزون بخبرة من سنة إلى عشر سنوات حيث تصل نسبتهم 53% أما نصف الأخر فيتوزعون بنسب متقاربة بين فئات سنوات الخبرة، فمن 10 سنوات إلى 20 سنة بلغت نسبة الأساتذة 15%. أما من 20 سنة إلى 30 سنة فبلغت 19%، فحين ان نسبة الأساتذة ذوي 30 سنة فما فوق خبرة بلغت 13 %.

وبالنسبة للمتغير الثاني المؤهل العلمي فمن خلال الجدول أيضا يتبين أن غالبية الأساتذة محل الدراسة هم من خريجي الجامعات متحصلين على شهادة ليسانس كل حسب تخصصه وهذا بنسبة 62 % . أما باقي الأساتذة من العينة البالغ نسبته 38 % فهم متحصلين على شهادة البكالوريا فقط.

3- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تمت معالجة البيانات الإحصائية باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Spss. وللتحقق من صحة فرضيات الدراسة تم استخدام:

- التكرارات والمتوسطات الحسابية لتحديد مستوى إدراك الأساتذة بصعوبات التعلم لدى التلاميذ للتحقق من صحة الفرضية الأولى.

- استخدام اختبار "T" لمعرفة الفروق بين الأساتذة للتحقق من صحة الفرضية الثانية.
- استخدام "F" لتحليل التباين لمعرفة الفروق بين الأساتذة للتحقق من صحة الفرضية الثالثة والرابعة.

4- عرض ومناقشة النتائج في ضوء الفرضيات:

4-1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى، التي مفادها أن : " مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم منخفض ". وللتحقق من صحة هذه الأخيرة، تم الاعتماد على التكرارات والمتوسطات الحسابية والرتب لتوضيح استجابات الأساتذة حول محاور الاستبيان. ولتحليل بيانات الاستبيان تم استخراج المدى بالطريقة التالية:

المدى = أكبر قيمة في المتوسط الحسابي - أقل قيمة في المتوسط الحسابي.

$$\text{المدى} = 3 - 1 = 2, \text{ كما تحديد طول الفئة} = 3 \div 2 = 0.66$$

وتم إتباع التقسيم التالي لتحليل بيانات الاستبيان حسب متوسطاتها الحسابية :

منخفضة تقع بين (1) - (1.66)

متوسطة تقع بين (1.66) - (2.33)

مرتفعة تقع بين (2.33) - (3)

وبعد تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة تم التوصل إلى النتائج التالية:

1. المحور الأول: مستوى إدراك الأساتذة لماهية صعوبات التعلم لدى التلاميذ ذوي

صعوبات التعلم.

الجدول رقم (05) يوضح التكرارات والمتوسطات الحسابية

لعينة الدراسة في بعد إدراك ماهية صعوبات التعلم.

الترتيب	المتوسط الحسابي	البدائل			العبارات	الرقم
		1	2	3		
1	2.67	13	7	80	صعوبات التعلم هي خلل في واحدة أو أكثر من قدرات التعلم	1

2	2.52	22	4	74	تظهر صعوبات التعلم لدى التلاميذ في مادة الرياضيات فقط.	16
3	2.48	22	8	70	ينجم عن صعوبات التعلم عدد من المشكلات النفسية لدى التلميذ.	12
4	2.44	26	4	70	تشتمل صعوبات التعلم الأكاديمية على: صعوبات القراءة و الكتابة و الحساب	9
4	2.44	27	2	71	صعوبات التعلم تجعل التلميذ غير قادر على الاستفادة من بعض الخبرات التعليمية المتاحة في المدرسة	11
5	2.10	40	10	50	صعوبات التعلم تؤدي إلى تأخر دراسي في المواد الأساسية	13
6	2.06	40	12	47	تشتمل صعوبات التعلم النمائية على: صعوبات في الانتباه و الذاكرة.	5
7	1.96	44	16	04	ضعف التحصيل الدراسي الناجم عن حرمان بيئي ليس بصعوبات تعلم.	7
8	1.90	36	38	26	صعوبات التعلم النمائية تؤدي بالضرورة إلى صعوبات التعلم الأكاديمية	15
9	1.86	49	16	35	تتجلى صعوبات التعلم من خلال مجموعة من السلوكيات الخاطئة .	10
10	1.70	58	14	28	ترجع صعوبات التعلم إلى قصور حسي (سمعي - بصري)	4
10	1.70	55	23	22	صعوبات التعلم ناجمة عن افتقار التلميذ للمكتسبات القبلية اللازمة	17
11	1.62	58	22	20	ترجع صعوبات التعلم إلى خلل عضوي في الدماغ.	8
12	1.53	63	21	16	صعوبات التعلم ترجع إلى خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي	2
13	1.52	72	4	24	صعوبات التعلم مصطلح مرادف لمشكلات التعلم	3
14	1.50	64	22	14	صعوبات التعلم ناجمة عن تأخر عقلي بسيط	14
15	1.49	72	7	21	صعوبات التعلم هي نفسها بطء التعلم.	6

من خلال نتائج الجدول رقم (05) يتضح أن المتوسط الحسابي لمستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي بماهية صعوبات التعلم تراوح بين 2.67 و 1.49 وهي قيم تعكس مستوى إدراك مرتفع لدى الأساتذة.

2.المحور الثاني: مستوى إدراك الأساتذة لخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم
الجدول رقم (06) يوضح التكرارات والمتوسطات الحسابية
لعينة الدراسة في بعد إدراك خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

الترتيب	المتوسط الحسابي	1	2	3	العبارات	الرقم
1	2.78	86	6	8	يجد صعوبة في الاحتفاظ بالمعارف (مفاهيم - حقائق - قواعد رياضية)	6
2	2.74	10	6	84	يصعب على التلميذ ذي صعوبة التعلم استنتاج المعاني الواردة في النص المقروء	13
3	2.68	13	6	81	يتشتت انتباه التلاميذ ذوي صعوبات التعلم	2
4	2.67	11	11	78	يفشل التلميذ ذو صعوبات التعلم في استرجاع وتذكر ما سبق تعلمه	7
5	2.64	16	4	80	يجد صعوبة في إجراء العمليات الحسابية الأساسية	14
6	2.63	15	7	88	يجد صعوبة في تمييز الحروف - الأعداد المتشابهة	5
7	2.54	29	3	76	يحذف التلميذ ذو صعوبة التعلم بعض الكلمات أثناء القراءة الجهرية	12
8	2.46	22	10	68	يجد صعوبة في متابعة الشرح الشفوي للمعلم	4
9	2.45	22	11	67	يرتكب التلميذ ذو صعوبة التعلم أخطاء في ترتيب الحروف داخل الكلمة	16
10	2.24	32	12	56	يجد صعوبة معرفة شكل الكلمة المسموعة	10
11	2.23	26	25	49	يفتقر ذوي صعوبات التعلم لمهارات التنظيم	1
12	2.11	33	23	44	يظهر التلميذ ذو صعوبات التعلم تباعدا واضحا بين قدراته وتحصيله الدراسي	8

13	2.06	42	10	48	يصعب على التلميذ ذي صعوبة التعلم ترجمة المفاهيم الحسابية إلى معانيها + ، - ، أحاد ، عشرات	15
14	1.96	42	20	38	يجيب التلميذ ذو صعوبات التعلم على الأسئلة باندفاع قبل استكمال سماعها	3
15	1.77	50	27	27	يجد صعوبة في تمييز بين الاتجاه يمين - يسار	9
16	1.61	59	21	20	يكتب التلميذ ذو صعوبة التعلم بشكل معكوس من اليسار إلى اليمين فتكون كما تبدو في المرآة	17
17	1.47	65	23	12	التلميذ ذو صعوبات التعلم يقل ذكاؤه عن المتوسط العادي	11

من خلال نتائج الجدول رقم (06) يتضح أن المتوسط الحسابي لمستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي بخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تراوح بين 2.87 و 1.47 وهي قيم تعكس مستوى إدراك مرتفع لدى الأساتذة.

3. المحور الثالث: مستوى إدراك الأساتذة للتكفل بفئة ذوي صعوبات التعلم

الجدول رقم (07) يوضح التكرارات والمتوسطات الحسابية

لعينة الدراسة في بعد إدراك التكفل بفئة ذوي صعوبات التعلم

الترتيب	المتوسط الحسابي	1	2	3	العبارات	ترتيب
1	2.89	3	5	92	اعتماد مبدأ المراجعة الدائمة للدروس السابقة يحسن من مستوى ذوي صعوبات التعلم.	16
2	2.77	7	9	84	يجب إعداد برنامج شامل يضم المهام الواجب إنجازها من قبل التلميذ ذي صعوبة التعلم	14
3	2.70	7	16	77	يعتمد تعليم ذوي صعوبات التعلم على إشراك العديد من الحواس في الموقف التعليمي	11

4	2.61	8	23	69	يستوجب تعزيز الاستجابات الصحيحة الصادرة من التلميذ ذي صعوبة التعلم	13
5	2.57	8	27	65	يفضل جعل الخبرات التعليمية مرتبطة بالواقع الحياتي للتلميذ ذي صعوبة التعلم	8
6	2.53	8	31	61	التركيز على نقاط القوة يساعد في علاج نقاط الضعف لدى التلميذ ذي صعوبات التعلم	1
7	2.51	14	21	65	يعتمد تحقيق التعلم لذوي صعوبات التعلم على تنظيم المحتوى التعليمي بشكل متسلسل من البسيط إلى المركب	3
8	2.49	13	25	62	استخدام الوسائل التعليمية المحسوسة يساعد في حصر انتباه التلميذ ذي صعوبات التعلم.	2
9	2.48	1	18	65	يستحسن تقديم التعليمات بشكل شفهي ومكتوب في آن واحد للتلميذ ذي صعوبات التعلم	5
9	2.48	12	28	60	يعتمد في تعليم ذوي صعوبات التعلم على طرق تعليمية تتناسب مع طبيعة الصعوبات	15
10	2.44	9	38	53	يستحسن تقسيم الكفاءة التعليمية إلى كفايات ثانوية قابلة للتدريب	9
11	2.33	29	9	62	تصميم البيئة التعليمية بطريقة تشجع التلميذ ذي صعوبة التعلم على اكتساب المعارف	12
12	2.01	43	13	44	يتوجب منح التلميذ ذي صعوبة التعلم الوقت الكافي ليستجيب للتعليمات المقدمة له	7
13	1.95	43	19	38	يحتاج التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إلى أقسام خاصة " مكيفة"	4
14	1.94	41	24	35	الاعتماد على بعض الألعاب التعليمية يساعد التلميذ ذي صعوبة التعلم على اكتساب مهارة التأزر الحسي الحركي	10
15	1.89	47	17	36	يستوجب تقديم تغذية راجعة فورية للتلميذ ذي صعوبة التعلم	6

من خلال نتائج الجدول رقم (07) يتضح أن المتوسط الحسابي لمستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي بالتكفل بفئة ذوي صعوبات التعلم تراوح بين 2.98 و 1.89 وهي قيم تعكس مستوى إدراك مرتفع لدى الأساتذة.

ويمكن توضيح النتائج العامة لمستوى إدراك الأساتذة لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على محاور الاستبيان الثلاثة من خلال الجدول رقم(08):

الجدول رقم (08) يوضح المتوسطات الحسابية لمحاور الاستبيان وترتيبها والمتوسط الحسابي للاستبيان ككل.

المحور	المتوسط الحسابي	الترتيب	التقدير
التكفل بذوي صعوبات التعلم	2.41	1	مرتفعة
خصائص ذوي صعوبات التعلم	2.24	2	متوسطة
ماهية صعوبات التعلم	1.97	3	متوسطة
المتوسط الحسابي الكلي	2.20		متوسطة

يتضح من خلال الجدول رقم (08) أن مستوى إدراك الأساتذة للتكفل بفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يأتي في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.41)، وأن مستوى إدراكهم للخصائص المميزة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم يأتي في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (2.24)، وفي المرتبة الثالثة يأتي مستوى إدراكهم بماهية صعوبات التعلم بمتوسط حسابي قدره (1.97)، إلا أن هذه المستويات من الإدراك تميل إلى المتوسط وهو ما تؤكدته النتيجة العامة للاستبيان كاملا والتي قدر متوسطها الحسابي ب (2.20). وعليه ترفض الفرضية الأولى .

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (Keivan et al, 2012) التي توصلت إلى أن (50%) من المعلمين لديهم معرفة ملائمة بطبيعة هذه الصعوبات، وكذلك نتائج دراسة (R.Kamala et E. Ram ganesh, 2013) حيث كان مستوى المعرفة بصعوبات التعلم الأكاديمية متوسط لدى المعلمين، كما تتفق مع نتائج دراسة جمال الخطيب، (2007) حيث كشفت عن مستوى معتدل من المعرفة بصعوبات التعلم لدى التلاميذ، وقد أشارت أيضا دراسة العدواني وشاي، (2013) إلى أن معلمي المدارس الابتدائية لديهم وعي بالعلامات المبكرة لعسر القراءة. بينما تختلف مع نتائج دراسة، (Agrawal et Shukla, 2015) و نتائج دراسة (Gandhimathi, 2010) التي أظهرت

وجود مستوى منخفض من المعرفة بصعوبات التعلم. كما تختلف مع نتائج دراسة (2012) Ismatbano et al، التي أفضت إلى وجود فروق بين معلمي التعليم العام ومعلمي التعليم الخاص لصالح معلمي التعليم الخاص.

كما نشير أيضا إلى أن نتائج هذه الدراسة تختلف مع نتائج دراسة السيدة تورين خيرة وآخرون، (2003) و نتائج دراسة لعزيلي فاتح، (2008) اللتان أظهرتا مستوى منخفضا من المعرفة لدى المعلم بصعوبات التعلم الأمر الذي يشير إلى تحسن المستوى لدى الأساتذة ولو بشكل متوسط، ولعل هذا راجع إلى تحسن نوعية التكوين المقدم للأستاذ قبل الخدمة وهذا ما لمسناه من خلال برنامج التكوين الموجه لأستاذ التعلم الابتدائي المتضمن في القرار الوزاري الذي نشر في الجريدة الرسمية العدد 43 لسنة 2014، وكذلك التكوين أثناء الخدمة حيث أظهرت نتائج دراسة قايلي، (2015) وجود اتجاهات ايجابية لدى أساتذة التعليم الابتدائي نحو التكوين أثناء الخدمة كونه يساهم في صقل شخصية الأستاذ التدريسية وتأهيله مهنيا وتربويا (قايلي، خ. 2015: 217). وهو ما ساعده على التزود بالمعارف والأساليب البيداغوجية التي تسمح له بملاحظة هذه الفئة من التلاميذ، ومن ثم التكيف والتعامل معها في حدود التدخل التربوي الفاعل.

حيث يبين الجدول رقم(07) أن العبارات المتضمنة في محور التكفل تعكس بعض الأساليب العلاجية و التدريبية لفئة ذوي صعوبات التعلم من الناحية التربوية، وهي في العادة أساليب وفتيات يمارسها الأستاذ مع باقي التلاميذ من الأطفال العاديين الذين يعانون من مشكلات دراسية عن طريق بيداغوجيا الدعم- المعالجة التربوية- وبالتالي فإدراك الأساتذة ومعرفتهم بطرق التكفل راجع للخبرات السابقة المتضمنة في بنائهم المعرفي أي يتم دمجها ومزجها مع المعطيات المقدمة له واشتقاقا معلومات المطلوبة للاستجابة بمعنى إعادة تنظيم الموقف المدرك بحيث يسهل فهم أين سيتم استثمار الخبرات السابقة في مواقف جديدة مشابهة.

وبالنسبة لمحور خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم(06) أن المتوسط الحسابي العام للمحور يشير إلى مستوى متوسط من الإدراك وقد يعود السبب إلى أن أغلب عبارات هذا المحور تعكس السمات التي يشاع ظهورها حتى بين التلاميذ العاديين، في حين أن العبارات ذات المتوسط الحسابي المنخفض عبارات تمثل الخصائص المميزة فعلا للتلميذ ذو صعوبة التعلم ويمكن تفسير ذلك بأن الأساتذة لديهم قناعة بأن كل من لا يستطيع التعلم بالضرورة فنسبة الذكاء

منخفضة لديهم، وأن الكتابة من اليسار إلى اليمين كمظهر سلوكي تعليمي قليلا ما يصادفه الأساتذة وقد يكون السبب هو وراء هذه الاستجابات هو تأثرهم بالواقع التعليمي. أما فيما يخص المحور الخاص بماهية صعوبات التعلم يلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم (05) أن المتوسط الحسابي العام للمحور يشير إلى مستوى متوسط من الإدراك إذ يحتوي هذا المحور على عبارات تقيس العديد من الجوانب كالمفهوم، الأسباب، الأنواع الأثار الناجمة عن هذه الصعوبات، تمييزها مفاهيم عن المشكلات التعليمية الأخرى التي تمثل المعرفة النظرية بصعوبات التعلم والتي تكون بمثابة إطار مرجعي يكونه الفرد في بناءه المعرفي حول الموضوع. وكانت العبارات ذات المتوسط الحسابي المرتفع تشير إلى أن الأساتذة كانوا أكثر إدراكا للصعوبات الأكاديمية منه عن الصعوبات النمائية لأن الصعوبات الخاصة بالقراءة، الكتابة، والحساب أقرب للملاحظة في الميدان التعليمي لذا كان من السهل عليهم تحديد إطار مرجعي لهذه الصعوبات الملاحظة.

ويلاحظ أن العبارات ذات المتوسط الحسابي المنخفض تشير إلى معارف حول الأسباب الفعلية لهذه الصعوبات وحول تمييزها عن المشكلات التعليمية الأخرى. وهذا يدل أن الأساتذة لا يدركون الأسباب الفعلية الكامنة وراء هذه الصعوبات المتمثلة في الخلل الوظيفي للجهاز العصبي وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه **Agrawal et Shukla** (2015) من أن 32% فقط من أفراد العينة لديهم معرفة بمسببات صعوبات التعلم بينما تختلف مع ما توصل إليه **Keivan et al, 2012** من أن 82% من عينة الدراسة لديهم معرفة بمسببات صعوبات التعلم.

4-2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية، التي تنص على: " وجود فروق في مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير سنوات الخبرة. و للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام تحليل التباين "F" لمعرفة دلالة الفروق في مستوى إدراك الأساتذة تبعا لمتغير سنوات الخبرة، وهذا ما يوضحه الجدول رقم (09):

الجدول رقم (09) يبين قيمة اختبار تحليل التباين "F"

الدلالة	مستوى دلالة	F	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	مجموع المربعات	
غير دلالة	0.01	0,76	3	58.01	174.04	التباين بين المجموعات
			96	76.06	7301.99	التباين داخل المجموعات

يتضح من الجدول رقم(09) أن قيمة "F" غير دلالة عند مستوى دلالة (0.01) وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في مستوى إدراك الأساتذة التعليم الإبتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. ومنه ترفض الفرضية الثانية. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من (Gandhimathi,2010)، و نتائج دراسة ((R. kamala et E. RAMGANESH,(2013)، و نتائج دراسة جمال الخطيب، (2007) التي أفضت الى عدم وجود فروق في مستوى الإدراك تعزى لمتغير سنوات الخبرة. ويرجع عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة في مستوى إدراك الأساتذة التعليم الإبتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إلى أهمية الدورات التكوينية أثناء الخدمة التي يخضع لها جميع الأساتذة بغض النظر عن سنوات الخبرة ومع حضورهم لتلك الدورات تختفي الفروق بينهم، حيث أن كلا من الأساتذة الموظفون حديثا وكذا الذين لديهم أقدميه في التعليم يمكنهم اكتساب مستوى جيد من الإدراك بهذه الصعوبات أو غيرها من المشكلات التعليمية التي يواجهها التلاميذ إذا ما سعوا إلى التكوين الذاتي المتواصل بغية الأداء المتميز من خلال الاحتكاك بمن لديهم خبرة من الزملاء في التعامل مع التلاميذ أو المتخصصين في مجال علم النفس، وجدية بحثهم عن كل ما يخدمهم سواء من حيث التمكن من المادة الدراسية، أساليب التدريس، أو كل ما يخص المتعلم وخصائصه والمشكلات التي يعاني منها كصعوبات التعلم.

3-4-- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة، و التي تنص على : " وجود فروق في مستوى إدراك أساتذة التعليم الإبتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير المؤهل العلمي. و للتحقق من صحة هذه الأخيرة، تم استخدام اختبار "T" لمعرفة

دلالة الفروق في مستوى إدراك الأساتذة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وهذا ما يوضحه الجدول رقم (10):

الجدول رقم(10) يبين قيمة اختبار "T"

المتغير	المؤهل العلمي	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	الدلالة
مستوى الإدراك	جامعي	62	111.87	8.47	1.07	غير دالة
	غير جامعي	38	109.94	9.01		

يتضح من الجدول رقم(10) أن قيمة "T" غير دالة عند مستوى دلالة (0.01) وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مستوى إدراك أساتذة التعليم الإبتدائي لفئة ذوي صعوبات التعلم لدى التلاميذ. ومنه ترفض الفرضية الثالثة. تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (Ganghimathi, 2010) وجمال الخطيب، (2007)، بينما تختلف مع نتائج دراسة (Keivan ET AL, 2012) التي أفضت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

ويمكن تفسير النتيجة المتوصل إليها في الدراسة الحالية هي أن الأساتذة سواء خريجي المعاهد أو خريجي الجامعات يجدون صعوبة في الربط والتوفيق بين الجانب المعرفي النظري والجانب التطبيقي الميداني وهو ما أظهرته النتائج الخاصة بالجدول رقم (10) أن مستوى الإدراك مرتفع من حيث التكفل بفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم نتيجة الخبرة والممارسة ومتوسط في مجال المعرفة والإدراك بصعوبات التعلم وهذا راجع لأن برامج التكوين سواء في المعاهد التكنولوجية أو الجامعات تركز على المواد الأكاديمية والنظرية حسب نوعية التخصص ولا تضم وحدات دراسية ضمن المقررات تختص بمثل هذه الموضوعات، إضافة إلى ما تمت الإشارة إليه سابقاً أن جميع الأساتذة على خلاف مؤهلاتهم العلمية يخضعون لنفس التكوين سواء قبل الخدمة أو أثناء الخدمة وهو ما اكسبهم مستويات معرفية متقاربة من حيث الإدراك بصعوبات التعلم لدى التلاميذ وعليه انعدمت الفروق بين الأساتذة باختلاف المؤهل العلمي.

- مقترحات الدراسة:

1- عقد دورات وندوات تدريبية بناء على احتياجات الأساتذة لتوسيع مداركاتهم حول المستجدات في مجال صعوبات التعلم.

- 2- تزويد المشرفين التربويين بأدوات القياس العلمية لتقويم أداء الأساتذة وتحسين مستويات معرفتهم ليتمكنوا من أداء وظيفتهم بجودة وإتقان.
- 3- ضرورة القيام بدراسات ميدانية في المدارس الابتدائية لمعرفة مدى انتشار صعوبات التعلم بين التلاميذ ومعرفة مدى إدراك ووعي المعلمين بها.
- 4- ضرورة اطلاع المشرفين التربويين على مستوى إدراك ومعرفة الأساتذة بذوي صعوبات التعلم لإعداد الخطة المناسبة للتكوين أثناء الخدمة.
- 5- إضافة وحدات دراسية عن مشكلات التعليمية بصفة عامة وعن صعوبات التعلم بصفة خاصة في البرامج التكوينية الموجهة للأساتذة سواء قبل الخدمة أو أثناء الخدمة.
- 6- نشر الوعي التربوي والثقافة العامة بالمفاهيم والتعاريف الخاصة بصعوبات التعلم وضرورة التحديد الدقيق لهذه المصطلحات .

- قائمة المراجع:

أولا/ مراجع باللغة العربية:

- 1- أمينة إبراهيم شلبي(2006)، دور أخصائي صعوبات التعلم في مدارس المستقبل، ورقة عمل مقدمة إلى، مؤتمر التعليم النوعي ودوره في التنمية البشرية في عصر العولمة، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة.
- 2- بشقة سماح (2008)، "المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية و حاجاتهم الإرشادية"، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس تخصص إرشاد نفسي مدرسي، باتنة، الجزائر.
- 3- جلاء أحمد ذياب أحمد (2008)، الكشف عن مدى انتشار صعوبات التعلم وسط التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف بالحلقة الثانية بمدارس مرحلة الأساس الحكومية بولاية الخرطوم علاقتها ببعض المتغيرات، مذكرة لنيل شهادة ماجستير الآداب في علم النفس ، جامعة الخرطوم- السودان
- 4- خليصة قايلي (2015)، اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو التكوين أثناء الخدمة دراسة من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة أكلي محند أولحاج – البويرة، الجزائر

- 5- رافع النصير الزغلول (2008). " علم النفس المعرفي "، (ط. 2)، عمان- الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- 6- شارف خوجة مليكة (2011)، " مصادر الضغوط المهنية لدى المدرسين الجزائريين دراسة مقارنة في المراحل التعليمية الثلاث (ابتدائي، متوسط، ثانوي) "، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، تيزي وزو، الجزائر.
- 7- لعزيلي فاتح (2008)، " علاقة تكوين المعلمين بقدراتهم على تشخيص صعوبات التعلم لدى تلاميذهم " مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، الجزائر.
- 8- مراكب مفيدة (2011)، " الكشف المبكر عن صعوبات التعلم المدرسي لدر تلاميذ المرحلة الابتدائية (نموذج صعوبات القراءة مقارنة معرفية- تربوية) "، مذكرة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم النفس المدرسي، جامعة باجي مختار- عنابة، الجزائر.
- 9- مرابطي ربيعة (2011)، " بعض العوامل المفسرة لصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حسب آراء المعلمين "، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة منتوري - قسنطينة، الجزائر.
- 10- محمد داودي، عبد اللطيف قنوعة(2013) الإجراءات المنهجية المستخدمة في البحوث النفسية والتربوية والتطبيقية. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية ، جامعة الوادي، 03، 121- 139
- 11- محمد علي محمد النوبي (2011)، صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات، (ط. 1)، عمان- الأردن، دار الصفاء للنشر والتوزيع.

ثانيا/ مراجع باللغة الأجنبية:

- 12- Ismatbano et autre (2012), *general and special teachers 'perception of learning disabilities*, *International journal of humanités and social sciences* Vol.(02), N (03), pp 113 – 118
- 13- Kivan et autre (2012), *the study of awareness and capability of primary school teachers in identifying students with learning disability in the province of Kermanshah*, *procedia social and behavioral sciences*, (46), pp 2625-2619.
- 14- Neena sauhney, sneh bansal, *study of awareness of learning disabilities among elementary school teachers*. Pdf www.academia.edu/12876733.
- 15- Poorna Shukla et Gaurav Agrawel (2015), *awareness of learning disabilities among teachers of primary schools*, *on line journal of multidisciplinary resarch (ojmr)* Vol.1, issue 1, pp 33-38

16- R. kamala and ramganes (2013), *knowledge of specific learning disabilities among teacher educators in puduchery union territory in india. International review of social sciences and humanities, Vol.(06), N (01), pp 168- 175*

17- U. gandhimathi(2010), *awerenss about learning disabilities among the primary school teachers, canvery research journal Vol.(03), issue.(1 & 2), pp 71- 78.*