



جامعة مولود معمري تيزي وزو  
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية  
قسم علوم التربية



## الحاجات التعليمية و النفسية لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي

- دراسة ميدانية في المؤسسات التربوية بولايتي تيزي  
وزو و بومرداس-

مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في علوم التربية  
تخصص: التربية الخاصة والتعليم المكيف

الأستاذة المشرفة:

- عيسي عزيزة

من إعداد الطالبتين:

- علال شهيناز

- عقبي سليمة

السنة الجامعية 2021-2022

## اهـداء

بسم الله أولا و بسم ما هو جميل في هذا الوجود أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع

إلى من قال تعالى فيهما:

" و قل رب ارحمهما كما ربياني صغيرا " سورة الاسراء الآية (24)

أول نور سقطت عليه عيناى فأبصرت به الدنيا التي أفنت عمرها فتحملت الكثير من أجلنا

و التي سهرت الليالي و عانت من أجل إيصالى إلى ما أنا عليه أُمى الغالية " حورية "

إلى من أعطانى مفتاح التحدي و النجاح و الذي سهر على راحتى و كان لى سندا فى

مصيرى أبى الغالى " رشيد " .

إلى أعز ما وهب الله لى من إخوة: صوفيان، زهير، أمير حفظهم الله.

إلى ابنه خالتي التي كانت سندا لى التي ساعدتني فى انجاز هذا العمل " ليديا " .

إلى جميع أصدقائى و زملائى الذين شاركونى هذا العمل

و فى الأخير إلى كل من يتمنى لى النجاح.

إلى كل من فى ذاكرتى و ليسوا فى مذكرتى.

شهيناز

## اهداء

الحمد والشكر لله أولا وأخيرا الذي اعانني ويسر أمري

ووفقني على انجاز العمل المتواضع

أهدي هذا العمل الى أبي الغالي أدامه الله سندا لي

والى الجوهرة التي لاتقدر بالثمن و منبع ثقتي أُمي الحبيبة

والى كل أخواتي و إخوتي وفقهم الله

سليمة

## كلمة شكر

أشكر واحمد الله عز وجل الذي وفقنا لإتمام هذا العمل

و أنار لنا الطريق للمعرفة والعمل.

أشكر الأستاذة الذي تكرمت بالإشراف على هذا العمل

ولم يتخل علينا بتوجيهاته القيمة ودعمها.

الأستاذة: "عيسي عزيزة"

ويمتد شكري لأعضاء لجنة المناقشة على

تفضلهم بقبول مناقشة هذه المذكرة والحكم عليها.

الطالبتين: شهيناز وسليمة.



## فهرس المحتويات

الإهداء.....	
الشكر.....	
فهرس المحتويات.....	
فهرس الجداول.....	
مقدمة.....أ	

## الفصل التمهيدي

### الإطار العام للإشكالية

1 - الإشكالية.....	05
2 - التساؤلات الدراسية.....	14
3 - فرضيات الدراسة.....	14
4 - أهداف الدراسة.....	15
5 - أسباب الدراسة.....	16
6 - أهمية الدراسة.....	16
7 - تحديد مصطلحات الدراسة.....	16
8 - الدراسات السابقة.....	19

## الجانب النظري

### الفصل الأول: الحاجات التعليمية والنفسية

25	تمهيد الفصل.....
26	I- الحاجات النفسية.....
26	1 تعريف الحاجة.....
26	2 تعريف الحاجات النفسية.....
27	3 النظرية المفسرة للحاجات النفسية.....
35	4 الحاجات النفسية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.....

#### II- الحاجات التعليمية

36	1 تعريف الحاجات التعليمية.....
37	2 الحاجات التعليمية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.....
43	3 خلاصة الفصل.....

### الفصل الثاني: صعوبات التعلم

44	-تمهيد.....
45	1 تعريف صعوبات التعلم.....
47	2 نبذة تاريخية عن صعوبات التعلم.....
50	3 خصائص ذوي صعوبات التعلم.....
53	4 أسباب صعوبات التعلم.....
54	5 قياس وتشخيص صعوبات التعلم.....
55	6 تصنيف صعوبات التعلم.....
55	6-1- صعوبات التعلم النمائية.....

58 ..... 6-2- صعوبات التعلم الأكاديمية

70 ..... خلاصة الفصل

### الفصل الثالث: معلم مرحلة التعليم الابتدائي

أولاً: المعلم

72 ..... 1 تعريف المعلم

73 ..... 2 خصائص معلم المرحلة التعليم الابتدائي

76 ..... 3 صفات المعلم

78 ..... 4 تكوين معلم التعليم الابتدائي

ثانياً: مرحلة التعليم الابتدائي

80 ..... 1 تعريف مرحلة التعليم الابتدائي

81 ..... 2 أهداف مرحلة التعليم الابتدائي

82 ..... 3 مشاكل مرحلة التعليم الابتدائي

83 ..... 4 حاجات الطفل في مرحلة التعليم الابتدائي

85 ..... خلاصة الفصل

### الجانب التطبيقي

### الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية

86 ..... تمهيد

87 ..... 1 الدراسة الاستطلاعية

89 ..... 2 المنهج

89 ..... 3 العينة

4	حدود الدراسة.....	91
5	- أدوات الدراسة.....	91
6	- الخصائص السيكومترية للاستبيان.....	93
7	- إجراءات الدراسة الميدانية.....	96
8	- الأساليب الإحصائية.....	97

### الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

-	تمهيد.....	99
1-	عرض وتحليل نتائج الدراسة.....	106
2	- مناقشة نتائج الدراسة.....	107
-	الاستنتاج العام.....	110
-	الاقتراحات.....	111
-	الخاتمة.....	112
-	قائمة المراجع	
-	قائمة الملاحق	

## فهرس الجداول:

رقم الجدول	عنوان الجدول	ص
01	توزيع العينة حسب الخبرة	90
02	بدائل الإجابات على بنود الاستبيان	93
03	عبارات قبل وبعد التعديل	94
04	العبارات المحذوفة والإضافية	95
05	قيمة معامل الثبات	96
06	التكرار والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية على محور بنود الحاجات التعليمية	100
07	التكرار والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية على محور الحاجات النفسية	103
08	الفروق الموجودة في الحاجات التعليمية حسب متغير الخبرة	105
09	الفروق الموجودة في استجابات أساتذة التعليم الابتدائي حول الحاجات النفسية حسب نتغير الخبرة	106





## ملخص الدراسة

" الحاجات النفسية و التعليمية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي "

هدفت الدراسة التعرف على الحاجات النفسية و التعليمية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي، و قد استخدمنا فيها المنهج الوصفي، حيث تمثلت عينة الدراسة 60 أستاذ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدارس تيزي وزو و بومرداس، واستخدمنا لجمع المعلومات استبيان الحاجات النفسية و التعليمية ثم اعداده لهذا الغرض و هذا بعد التأكد من الخصائص السيكمترية له و لمعالجة البيانات الإحصائية استخدمنا مقاييس الإحصاء الوصفي و الاستدلالي (اختبار T، المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري).

و لقد أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

-الحاجات التعليمية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي هي:

-الحاجة لشعور التلميذ بالانتماء داخل القسم بمشاركته في أنشطة كمسح السبورة.

-الحاجة إلى خطة تربوية فردية تتلاءم مع قدرات التلميذ

-الحاجات النفسية لذوي صعوبات تعلم الأكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي هي:

الحاجة لمعززات مادية و معنوية، الحاجة إلى تعلم الاستقلالية في التعلم

لا توجد فروق في استجابات أساتذة التعليم الابتدائي حول الحاجات التعليمية لدى تلاميذ ذوي

صعوبات التعلم الأكاديمية حسب متغير الخبرة لديه.

لا توجد فروق في استجابات أساتذة التعليم الابتدائي حول الحاجات النفسية لدى تلاميذ صعوبات التعلم الأكاديمية حسب متغير الخبرة لديه.

## Résumé de l'étude en français:

Les besoins psychologiques et éducatifs des personnes en difficulté scolaire du point de vue des enseignants du primaire

L'étude visait à identifier les besoins psychologiques et éducatifs des personnes ayant des difficultés d'apprentissage scolaires du point de vue des enseignants du primaire, et nous avons utilisé l'approche descriptive, où l'échantillon d'étude était composé de 60 professeurs, ils ont été sélectionnés au hasard dans les écoles de Tizi Ouzou et Boumerdes, et nous avons utilisé pour recueillir des informations le questionnaire sur les besoins psychologiques et éducatifs puis préparé à cet effet et ce après vérification de ses propriétés psychométriques et pour traiter les données statistiques nous avons utilisé les mesures statistiques descriptives et inférentielles (T-test, arithmétique moyenne et écart-type).

L'étude a abouti aux résultats suivants :

Les besoins éducatifs des personnes en difficulté scolaire du point de vue des enseignants du primaire sont :

La nécessité pour l'élève de ressentir un sentiment d'appartenance au sein du département en participant à des activités telles que la lecture du tableau.

La nécessité d'un projet pédagogique individuel adapté aux capacités de l'élève

Les besoins psychologiques des personnes ayant des difficultés d'apprentissage scolaires du point de vue des enseignants du primaire sont :

Le besoin de renforts physiques et moraux, le besoin d'apprendre  
l'autonomie dans l'apprentissage

Il n'y a pas de différences dans les réponses des enseignants du primaire sur  
les besoins éducatifs des élèves en difficulté scolaire selon la variable  
d'expérience.

Il n'y a pas de différences dans les réponses des enseignants du primaire  
concernant les besoins psychologiques des élèves en difficulté scolaire  
selon la variable d'expérience.





مقدمة

## مقدمة:

اختص الله كل كائن من مخلوقاته بحاجات تساعد على التكيف مع البيئة يعيش فيها ليؤدي وظيفته الحياتية التي أوجدها الله في هذه البيئة لكي يؤديها، و من ثمّ على هذا الكائن السعي لاكتشاف هذه الحاجات لكي يتمكن من الاستمرارية سواء في نفس جيله أو عبر سلسلة من الأجيال المتتالية. و يبدو أن هذه الحاجات تتعدد بتعدد مدى تأثيرها على تكيف كل كائن مع بيئته. فقد توجد الحاجات الفسيولوجية و الحاجات النفسية و الاجتماعية و كذا الحاجات التعليمية، وقد تبرز أهمية أحدهما على باقي الحاجات تبعاً لمدى تأثيرها على تكيف كل كائن في مرحلته العمرية.

الإنسان-هو الكائن الراقى- له حاجاته أيضا المتعددة ذات أهمية أكثر من غيره من الكائنات الأخرى، حاجاته التي تتعدد تبعاً لمتغيرات عدة منها المرحلة العمرية لاتي يمر بها و البيئة الثقافية و الاجتماعية التي يعيش فيها و مستوى التعليم الذي يسير فيه ... إلخ. و هذا ما جعل الانسان يتميز عن غيره من الكائنات.

تتناول الدراسة الراهنة الحاجات النفسية و التعليمية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في مرحلة التعليم الابتدائي. ففي هذه المرحلة لابد من اكتشاف هذه الحاجات وإشباعها و أبرز هذه الحاجات نذكر الحاجات النفسية و التعليمية التي تقوم الدراسة الراهنة بالتصدي لدراستها.

تعد صعوبات التعلم عند التلاميذ من أهم المشاكل التي تحتاج إلى فهم و مساعدة مستمرة من المختصين و المعلمين، خلال سنوات الدراسة من التعليم الابتدائي إلى الثانوي. لأنها تؤدي إلى الفشل في الحياة. و يكون إما لها تأثير هام على التحميل الدراسي للتلميذ.

إن ما زاد اهتمام الباحثين بموضوع صعوبات التعلم هو وجود بعض الأطفال داخل الفصول الدراسية العادية لكنهم لا يتعلمون بالصورة المناسبة وما زاد الأمر صعوبة أن هؤلاء الأطفال لا يعانون من أي إعاقة أو تخلف عقلي. إذ يتسم هؤلاء الأطفال أنهم ذوي ذكاء متوسط أو فوق المتوسط و كذا ما ينتج لديهم مشاكل على مستوى الجانب الأكاديمي و النفسي.

حيث تعتبر المشكلات التي تظهر على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في مرحلة التعليم الابتدائي ظاهرة معروفة لدى المعلمين، إذ يحاولون فهمها و هذا حسب طبيعة المشكلة التي تظهر عند التلميذ. و بالتالي فإن التلميذ في حاجة إلى المتابعة من طرف معلمه، و الذي يعد الشخص الذي يتكفل به داخل القسم و هذا من خلال اعداد برامج و مناهج دراسية مبنية على أسس تربوية و بسلوكية و هذا ما يسهل اندماجه بشكل جيد مع أقرانه من التلاميذ العاديين.

إن مشكل الحاجات مقترن بالمشاكل التي تظهر على تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية لذا لبد من المتعلمين توفيرها، لأن إذ لم تتشبع الحاجة فقد تكون سبب و دافعا وراء صعوبة التعلم، إضافة إلى الصراعات النفسية التي لم تحل و التي تؤدي إلى المعاناة من القلق، الاكتئاب ...إلخ. لذا لبد من اشباع حاجات الطفل لتضمن تمتعه بدرجة كبيرة من الصحة النفسية.

لمعرفة الحاجات التعليمية و النفسية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر الأساتذة التعليم الابتدائي، أتمت دراسة هذا الموضوع من جانبين:

جانب نظري و جانب تطبيقي ولقد جاءت فصول الدراسة كالتالي:

الفصل الأول: يتمثل في الاطار العام للدراسة، و يشمل مقدمة تحديد إشكالية الموضوع مع الفرضيات، ذكر أهمية و أهداف الدراسة، بعدها تم التطرق إل مفاهيم المتغيرات الدراسة مع ذكر مجموعة من الدراسات السابقة و التعقيب عليها.

الفصل الثاني: يتحدث عن الحاجات النفسية و التعليمية، مفهوم الحاجات النفسية و التعليمية، النظريات المفسرة للحاجات النفسية، الحاجات النفسية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، الحاجات التعليمية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

الفصل الثالث: تطرقنا فيه إلى تعريف صعوبات التعلم، أسباب صعوبات التعلم، قياس و تشخيص صعوبات التعلم، تصنيف صعوبات التعلم.

الفصل الرابع: تطرقنا فيه حول تعريف معلم التعليم الابتدائي، خصائص معلم المرحلة الابتدائية، صفات المعلم، تكوين معلم التعليم الابتدائي، دور معلم صعوبات التعلم، تعريف مرحلة التعليم الابتدائي، أهداف مرحلة التعليم الابتدائي، مشاكل مرحلة التعليم الابتدائي، حاجات الطفل في مرحلة التعليم الابتدائية.

الفصل الخامس: تتمثل في منهجية الدراسة الميدانية، تطرقنا في إلى الدراسة الاستطلاعية، المنهج، العينة، حدود الدراسة، أدوات الدراسة، الأساليب الإحصائية، أدوات الدراسة.



الفصل السادس: تم عرض و تحليل النتائج المتحصل عليها ثم مناقشتها في ضوء الدراسات السابقة، تم الاستنتاج العام و أخيرا ختمنا الدراسة بخاتمة ثم مقترحات الدراسة ثم قائمة المراجع و الملاحق.

الفصل

التمهيد

## الفصل التمهيدي

- 1 الإشكالية
- 2 فرضيات الدراسة
- 3 أهداف الدراسة
- 4 أسباب الدراسة
- 5 أهمية الدراسة
- 6 تحديد مصطلحات الدراسة
- 7 الدراسات السابقة

## 1- الإشكالية:

تعتبر المرحلة الابتدائية من أهم مراحل تـمدرس الطفل، حيث تعد الركيزة الأساسية للمسار التعليمي للتلميذ، حيث يكتسب مجموعة من المهارات الأكاديمية التي تسمح من الانتقال للمراحل و الصفوف الأعلى، غير أن الطفل في هذه المرحلة قد يواجه مجموعة من المعوقات التي تحول بينه و بين اكتساب هذه المهارات و المعارف و من بين هذه المعوقات نجد صعوبات التعلم التي تعد إحدى التحديات و المـشكلات التي تعترض سير العملية التعليمية للتلاميذ، و التي شغلت الآباء و المربين و المعلمين و الباحثين في ميدان التربية الخاصة. (الفاغوري، 2009، ص15)

و يشير "صمونيل كيرك" و هو أول من استخدم مصطلح صعوبات التعلم أن هذا المصطلح: "تأخر أو اضطراب أو تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام و اللغة و القراءة و التهجئة و الكتابة و العمليات الحسابية نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو مشكلات سلوكية و يستثني من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الناتجة عن حرمان حسي أو تخلف عقلي أو حرمان ثقافي. (عوين، 2014، ص. 188)

و قد اكتسبت مشكلة صعوبات لتعلم طابعا عالميا لذا تراكمت البحوث التي أجريت في كثير من الدول على هذا الموضوع، ففي البيئة الأجنبية تباينت نتائج الدراسات حول نسبة إنتشار هذه الفئة في المجتمع المدرسي، إذ أشارت أحد الدراسات، حسب إحصاءات مكتب التربية الأمريكي إلى أن حوالي 4% من مجمل أطفال المدارس يعانون من صعوبات

في التعلم، و توصلت أخرى إلى أنها تتراوح بين ( 5-6%) تقريبا من التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين السادسة و السابعة عشر من العمر. (هلالان و كوفمان، 2008، ص 323) و هذا ما يشير إليه تقرير عن تلاميذ المدرسة الأمريكية إلى أن تلميذ واحد من بين سبعة تلاميذ يحتاج إلى خدمات خاصة لعلاج صعوبات التعلم. (السعيد، 2010، ص 22) أما في البيئة العربية فأشارت دراسة زكي ( 2008)، لدى عينة قوامها ( 450) أما نسبة صعوبات التعلم تمثل (16%) من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

هذا التباين في النسب لم يقتصر على الإنتشار بل شمل الجنس و المستوى الدراسي، فمن حيث الجنس توصلت دراسة (محمد فيصل خير الزراد) إلى أن نسبة الذكور من ذوي صعوبات التعلم تمثل (16%) أما الإناث (11%) و في دراسة (ب، معمريه. 2005) كانت نسبة الذكور (63.36%) مقابل (30.63%) من الإناث (ب، معمريه و آخرون. 2005)، و من حيث المستوى الدراسي توصلت كذلك دراستي (ب، معمريه. 2004) و (ب. معمريه و آخرون، 2005) إلى أن صعوبات التعلم في القراءة و الكتابة كانت في مقدمة الترتيب، لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الإبتدائي بالنسبة للدراسة الأولى، أما الدراسة الثانية فكانت صعوبات التعلم في الحساب في مقدمة الترتيب لدى التلاميذ الطور الثاني من التعليم الإبتدائي.

و تجدر الإشارة إلى أنّ هناك نوعين من صعوبات التعلم، حيث نجد صعوبات التعلم النمائية التي تعتبر كما يشير "كيرك و جيلفر" أنها أحد العوامل التي تفسر انخفاض



مستوى التحصيل الأكاديمي حيث تتضمن اضطرابات في فاعلية الذاكرة و الإنتباه و الإدراك و التفكير، و التي تؤدي إلى صعوبات تعوق التقدم الأكاديمي نتيجة العمليات نفسية أو عصبية داخلية أو مجموعة من الاضطرابات التي تظهر في شكل صعوبات دالة في اكتسابها لمهارات القراءة و الحساب و التهجي و الكتابة (عبد الوهاب، 2003، ص 111-112)، بينما صعوبات التعلم الأكاديمية هي صعوبات تظهر عند أطفال المدارس حيث يكون الطفل لديه صعوبة في القراءة، الكتابة، التهجي و العمليات الحسابية. (إبراهيم، 2006، ص 21-36)

كما يشير مصطلح صعوبات التعلم الأكاديمية إلى اضطراب واضح في تعلم القراءة و الكتابة و الحساب في المدرسة الابتدائية و ما يتبعها من صعوبات في تعلم المواد الدراسية في المراحل التعليمية التالية، و من ثم تعتبر صعوبات التعلم الأكاديمية نتيجة لصعوبات التعلم النمائية، و هذا ما جاء في دراسة الزيات ( 2007 ) حيث توصلت النتائج إلى أن صعوبة تعلم الحساب تعود إلى عدة أسباب في مقدمتها اضطراب الإنتباه يليه اضطراب يليه اضطراب الإدراك البصري ثم الإدراك السمعي.

و يتميز ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بمجموعة من الخصائص حيث يجمع الباحثون في مجال صعوبات التعلم على أن الذين يعانون من هذه الصعوبات ليسوا مجموعة متجانسة تماما، و هذا يعني أن بعض هذه الخصائص يمكن ملاحظتها عند تلميذ يعاني من صعوبات التعلم، و بعضها الآخر قد لا ينطبق.

و يصنف الباحثين هذه الخصائص في مجموعات مختلفة التي قد تكون مرتبطة بالجوانب العقلية أو الجسدية أو الانفعالية أو السلوكية أو المعرفية و حتى الأكاديمية، و التي تعيق قدرة المتعلم على التعلم داخل غرفة الصف، حيث تظهر هذه الخصائص على كل اضطرابات في الإصغاء و الحركة الزائدة، الاندفاعية و التصور، السلوك العدواني، التقلبات الشديدة في المزاج، ضعف في مفهوم الذات، كما يتصفون بالأسلوب الإنسحابي و تجنب المواقف الاجتماعية تشتت الإنتباه و مأكّل في العمليات الإدراكية و صعوبة في حل المشكلات، إضافة إلى صعوبات في التحصيل الدراسي و الم شكلات التعليمية كالقراءة، و الكتابة و الحساب. (سالم و زكي، 2009، ص47)

و هذا ما أكدته دراسة بشير معمريّة و إبراهيم ماحي (2005) و التي كان موضوعها صعوبات التعلم الأكاديمية و م شكلات التوافق لدى تلاميذ و تلميذات الطور الأول من التعليم الإبتدائي، حيث توصلت النتيجة إلى وجود م شكلات سلوكية سائدة لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية كالنشاط الزائد و السلوك الاجتماعي المنحرف و العادات الغريبة و سلوك التمرد في المدرسة. (معمريّة و الماحي، 2005، ص 53 - 64)

و لقد أكدت العديد من الدراسات وجود فروق بين الأطفال العاديين و ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في بعض الخصائص الأكاديمية و المعرفية و التوافق الشخص ي الاجتماعي، حيث يواجهون مشكلات عديدة تؤثر على عملية التعلم لديهم، و هذا فهم أطفال ذو إنجاز أقل من الناحية الأكاديمية لأن لديهم مشاكل في العمليات و التنظيم و تصنيف

المعلومات، و هذه الفئة من الأطفال لديهم ذكاء طبيعي لا يظهرون أي إعاقة، كما تظهر لهم مشاكل واضحة في التحصيل الدراسي و السلوك الصفي و علاقات الأقران، كما يواجهون مشكلات في اكتساب مهارات القراءة و التي تظهر صعوباتها على أشكال متنوعة، فمن بين التلاميذ من يجد صعوبة بالغة في الوعي بالأصوات اللغوية و في الربط بين شكل الحرف و صوته و في التميز بين الحروف التي تتشابه مع بعضها البعض، كما أن هناك من يواجه مشكلة كبيرة في معرفة و تذكر علامات التشكيل و مدى تأثيرها على نطق الأصوات الكلامية التي تمثل بالحروف الهجائية، و من الخصائص التي قد تظهر في القراءة حذف بعض الحروف من الكلمات عند نطقها و إضافة البعض الآخر و لو لم يكن له وجود أو إبدال الحروف ببعض و يلاحظ على سلوك بعض التلاميذ عدم التمييز بين الألف و اللام، إذا وردت في وسط الكلمة (بوزيان، 2006، ص 180)، إضافة إلى مهارات الكتابة حيث أن هذا النوع من الصعوبات تتضمن الخط، الإملاء و التعبير الكتابي، و هذه المشاكل الخطية قد تتسبب في عدم قدرة الطفل على إدراك أو تذكر الصورة البصرية بدقة للحرف أو الكلمة، و غالبا ما يعاني الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من مشاكل في شكل الحرف، حجمه، اتجاهه و المسافة بين الحروف و الجمل بالإضافة إلى المشاكل في عملية التواصل الكتابي مثل وضع الأفكار و التخطيط، و هذا ما جاء في دراسة حديثة قامت بها الرابطة الكويتية للدسلكسيا بالتعاون مع وزارة التربية الكويتية على عينة مع تلاميذ، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن صعوبات القراءة و الكتابة تعدان أكثر الصعوبات

شيوعاً، فكانت النسبة 33.29 % من العينة الإجمالية للدراسة تعاني من صعوبات التعلم في هذين النوعين، و هذا المؤشر يدل على أن 11 تلميذاً بين 93 تلميذاً لديهم مشكلات قرائية و كتابية، كما نجد كذلك مهارات الحساب و التي قد يمكن أن يعاني منها تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المدارس الابتدائية كالأخطاء الشائعة في كتابة الأرقام و الأعداد و صعوبة قراءتها، و صعوبة قراءة الإشارات و الرموز الرياضية و حل المشكلات و المسائل و غيرها.....و هذا ما تؤكدته دراسة (شليبي، 2003) التي توصلت الى أن صعوبات تعلم الحساب تعد الأكثر إنتشاراً بين تلاميذ المرحلة الابتدائية بنسبة (60%) من تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية يعانون من صعوبات تعلم الرياضيات، و أكدت هذه النتيجة أيضاً لعاجل سعيدة (2016).

إن المشكلات الأكاديمية التي تواجه تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية قد تعيق مسارهم التعليمي و هذا ما يؤدي بالتلميذ إلى الرسوب أو التسرب المدرسي لذا لابد من توفير حاجات تعليمية، و هذا استجابة لحاجاته و مهارات الأكاديمية التي يفتقر إليها في البيئة الصفية، كاختيار إستراتيجيات بيداغوجية ملائمة لحاجات التلميذ و معالجتها في الحصص العادية أو اليومية.

و في بيداغوجية الدعم المتمثلة في حصص الإستدراك و التي تهدف إلى رفع من المستوى العلمي لبعض التلاميذ في بعض المواد أو كل المواد، و هذا ما جاء في الدراسة التي قام

بها "مرداسي ( 2008)" و هي دراسة تشخيصية لواقع الاستدراك بالمدرسة الابتدائية في الجزائر و دراسة "فرحات أحمد و عوين محمد، 2014" موضوعها نموذج تشخيصي و علاجي لصعوبات التعلم الأكاديمية قائم على بيداغوجية الإدماج، و دراسة "حسن 201" التي أكدت على ضرورة و أهمية استخدام الوسيلة التعليمية في التكفل بذوي صعوبات التعلم الأكاديمية كالكتابة على اللوح بالألوان المختلفة.

لا تقتصر حاجات التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية على الجانب الأكاديمي فقط، بل هناك حاجات نفسية و التي لابد من إشباع تلك الحاجة من أجل الحد من هذه الصعوبة، فمن خلال الدراسات التي أجريت فقد ظهر أنهم يواجهون تدنيا في مفهوم الذات، و أن تدني مفهوم الذات يبرز في مواقف دون أخرى، فكثيرا ما يبرز في المواقف التي يتكرر فشل التلميذ فيها، كما أن هؤلاء التلاميذ الذين قد يرون أنهم غير قادرين على التعلم، أو أن نجاحهم أو فشلهم يأتي لأسباب خارج عن إرادتهم، حيث توصلت دراسة الظفيري (2005) و التي هدفت إلى التعرف على الحاجات النفسية لدى طلبة الصف الأول بدولة الكويت ممن يعانون من صعوبات في الرياضيات و علاقة هذه الحاجات النفسية بسلوك تقدير الذات لديهم مقارنة مع الطلبة العاديين، و توصلت النتائج إلى وجود فروق لصالح الطلبة ذوي صعوبات التعلم مقابل الطلبة العاديين في الحاجات النفسية و كذلك وجود فروق لصالح الطلبة العاديين مقابل طلبة ذوي صعوبات التعلم في تقدير الذات إضافة إلى أن تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية قد يواجهون مشاكل نفسية أخرى كالقلق

و الاكتئاب، و هنا ما جاء به دراسة القبطان ( 2011 ) التي توصلت نتائجها إلى أن الإضطرابات الأكثر إنتشارا لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم هي المخاوف المرضية يليه اضطراب القلق، إضافة إلى البيئة الأسرية و التي قد تؤثر سلبا على التلميذ و المتمثلة في أساليب المعاملة الوالدية و التي ربما يكون لها تأثير في صعوبات التعلم الأكاديمية، هذا ما أكدته دراسة الشقراوي ( 2008 ) التي اشارت إلى انخفاض درجة ثقة التلميذ بنفسه و جرح مشاعره أمام الآخرين و عدم الإشتراك في المناقشات و شدة التباين بين قدرات التلميذ و كذلك الخلفات الأسرية و أساليب التربية.

و يعتبر المعلم المحور الأساسي في بناء الأجيال من كل النواحي النفسية و الاجتماعية و غيرها... الخ، إذ يعد قوام العملية التربوية، فهو يؤثر في شخصية التلميذ من جميع النواحي، فهو ليس مدرس ينقل المعلومات و المعارف للتلاميذ، و إنما وظيفته أشمل و أوسع من ذلك لأنه مربى للشخصيات أيضا، كما له القدرة على فهم التلاميذ و محتوياتهم الذهنية و المعرفية و مشكلاتهم النفسية و الاجتماعية بصفة عامة و الأكاديمية بصفة خاصة.

(أمزيان، 2007)

و يعد المعلم أهم شخصية في المدرسة، حيث له تأثير على تلاميذه، فالمدرس الناجح يحب تلاميذه في المدرسة و في التعليم و يخلق عندهم حوافز لمواصلة الدراسة و تحقيق النجاح، أما المدرس الفاشل فتسوء علاقته بتلاميذه و قد يؤدي ذلك إلى كراهية التلميذ له و

للدراصة الأمر الذي ينتهي بالفشل في الحياة التعليمية حيث تمثل حاجيات التلاميذ الأكاديمية و النسبة المحور الأساسي لبرنامج التربوي الفردي للمعلم، حيث له دور كبير في التعرف على تلك الحاجيات من حيث كميتها و نوعها بإعتباره الشخص الأول الذي يحس تلك بالتلميذ داخل القسم، فهو على علم بجوانب القوة و الضعف لدى ذلك الطفل، لذا يستوجب على المعلم أن تكون له معلومات مفصلة حول المشكلة و الظروف التي ظهرت أو تظهر فيها المشكلة أو المادة أو المواد التي تظهر فيها المشكلة و نوع الكمية الأخطاء التي يقع فيها التلميذ كالأخطاء الإملائية و القرائية و الحسابية. (عربيات، 2007، ص.7)

و هذا ما أكدته دراسة مصطفىاوي بوعناني ( 2015 ) و التي توصلت نتائجها إلى أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس في معرفة معلمي المرحلة الابتدائية بصعوبات التعلم، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية تبعا لمتغير الخبرة و المؤهل العلمي و المستوى الدراسي في معرفتهم بصعوبات التعلم.

و لعل أهم طرف يمكن أن يكون لديه دور أساسي في الكشف عن ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية و تحديد مشكلاتهم التعليمية و النفسية وصولا إلى الحاجات التعليمية و النفسية هو المعلم، و من خلال هذا العرض قد يكون إتضح لنا أن الحاجات النفسية و التعليمية تتطلب الإشباع، فقد تتأثر شخصية الفرد تأثيرا كبيرا بما يصيب هذه الحاجات من إهمال و حرمان، و إن إحباطها يؤدي إلى الكثير من الاضطرابات الشخصية و كذا يؤدي إلى ظهور صعوبات و المشكلات من الناحية الأكاديمية من بينها صعوبات التعلم

الأكاديمية التي تكون عائق في حياته، و بما أننا في هذه الدراسة سوف نتناول الحاجات التعليمية و النفسية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي نتوصل إلى طرح التساؤلات التالية:

- ما هي الحاجات التعليمية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي؟

- ما هي الحاجات النفسية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي؟

- هل توجد فروق في استجابات أساتذة التعليم الابتدائي في الحاجات التعليمية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تعزو لمتغير الخبرة لديهم؟

- هل توجد فروق في استجابات أساتذة التعليم الابتدائي في الحاجات النفسية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تعزو لمتغير الخبرة لديهم؟

## 2- فرضيات الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في استجابات أساتذة التعليم الابتدائي في الحاجات التعليمية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية حسب متغير الخبرة لديه.

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في استجابات أساتذة التعليم الابتدائي في الحاجات النفسية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية حسب متغير الخبرة لديه



### 3- أهداف الدراسة:

- التعرف على الحاجات التعليمية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.
- التعرف على الحاجات النفسية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.
- إبراز الفروق في الحاجات التعليمية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي حسب متغير الخبرة لديه.
- إبراز الفروق في الحاجات النفسية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي حسب متغير الخبرة لديه.

### 4- أسباب الدراسة:

- رغبتنا الشخصية في دراسة موضوع الحاجات التعليمية و النفسية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بحكم تخصصنا "تربية خاصة".
- انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية بكثرة في المدارس الابتدائية.
- قلة الدراسات التي تناولت موضوع الحاجات التعليمية لفئة صعوبات التعلم الأكاديمية.
- محاولة منا المساهمة في إنجاز دراسة علمية قائمة على منهجية و خطى ثابتة في البحث العلمي.
- حداثة الموضوع و هذا ما يفتح المجال للأشخاص آخرين بدراسة و التوسع فيه أكثر.

## 5- أهمية الدراسة:

- تأتي أهمية الدراسة من خلال الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها و ذلك بالتعرف على الحاجات التعليمية و النفسية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعلم الإبتدائي الذين هم أساس العملية التعليمية باستخدام أداة الدراسة و المتمثلة في الاستبيان الذي يكشف لنا الحاجات التعليمية و النفسية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

- تأتي أهمية الدراسة من خلال التعرف على فئة صعوبات التعلم الأكاديمية و حاجاتهم الماسة للتدخل و التكفل بهم، و ذلك من خلال إبراز حاجاتهم التعليمية و النفسية من أجل تحسين مهاراتهم الأكاديمية و النفسية مما يؤدي إلى تحسين من مستوى التحصيل الدراسي بهذه الفئة.

## 6- تحديد المصطلحات:

### 1- تعريف الحاجات

\* لغة: "هي نقص الشيء أو الإفتقار إليه. (مجمع اللغة العربية، 2004، ص. 205)

\* اصطلاحاً: "تمثل دافع داخلي يعبر عنه برغبة بيولوجية لدى الإنسان تستوجب الإشباع، أو عن مطلب خارجي معنوي يسعى الفرد إلى تحقيقه، و هذا كله لتحقيق الراحة النفسية و الجسمية". (عتوتة، 2012، ص.21)

## 2- الحاجات التعليمية

\* **اصطلاحاً:** "هي جميع مكونات البيئة المدرسية و تشمل المكونات البشرية و المادية التي يشعر التلميذ بالحاجة إلى إشباعها لتحقيق الأهداف التعليمية و زيادة التحصيل الدراسي مما يؤدي إلى تحقيق الراحة النفسية بالمدرسة". (جليدان، 2008)

\* **إجرائياً:** "هي رغبة تلميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية المتمدرس في مرحلة التعليم الابتدائي بمدارس ولايتي بومرداس و تيزي وزو لحل مشكلاته التعليمية بكل إيجابي قصد إشباع حاجاته الأكاديمية كمهارات القراءة، الحساب و الكتابة".

## 3- الحاجات النفسية:

\* **اصطلاحاً:** "تعرف الحاجة النفسية بأنها رغبة طبيعية لدى الكائن الحي يهدف إلى تحقيقها للوصول إلى التوازن النفسي و الإنتظام في الحياة".

\* **إجرائياً:** "هي رغبة تلميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية المتمدرس في مرحلة التعليم الابتدائي بمدارس ولايتي بومرداس و تيزي وزو للتعبير عن م شكلاته النفسية بشكل إيجابي قصد إشباع حاجاته النفسية و التخفيف من مشكلاته حتى يتمكن من التفاعل الإيجابي و التكيف التعليم مع محيطه".

## 4- صعوبات:

**لغة:** "جمع صعوبة و معناها المانع و العائق". (معجم الوسيط، 2004).

**5- صعوبات التعلم:** يعرفها كيرك: "أنها تأخر أو اضطراب أو تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام، اللغة، القراءة، التهجئة، الكتابة أو العمليات الحسابية، نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو اضطراب عاطفي أو مشكلات سلوكية، و يستثني من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الناتجة عن حرمان حسي أو تخلف عقلي أو حرمان ثقافي". (مصطفى و آخرون، 2007، ص.174)

#### **6- صعوبات التعلم الأكاديمية:**

\* **اصطلاحاً:** "هو ذلك العجز الواضح في الموضوعات الدراسية الأساسية، و تتضمن صعوبات في تعلم القراءة أو الكتابة أو الحساب أو التهجي". (خطاب، 2006)

\* **إجرائياً:** "هو التلاميذ المتمدرسون في مرحلة التعليم الابتدائي بمدارس ولايتي تيزي وزو و بومرداس الذين يظهرون عجزاً واضحاً في مهارات القراءة و الكتابة و الحساب".

**7- المعلم:**

\* **لغة:** "من علم تعليماً و نقول على الشيء أنه يبينه و وضحه". (معجم الوسيط، 2004)

\* **اصطلاحاً:** "هو الشخص المكلف بتربية التلاميذ، حيث يقوم بنقل مختلف المعارف و العلوم كما يقوم بمراقبة ما إكتسبه التلاميذ من تلك العلوم و ذلك منذ إلحاقهم بالمدرسة الابتدائية". (صلاح الدين المبتولي، 2003، ص 60)

\* **إجرائيا:** "هو الشخص المكلف بتدريس تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي، و الذين قامو بتدريس ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المدارس الابتدائية بولايتي بومرداس و تيزي وزو".

## 8- التلميذ:

\* **لغة:** "هو خادم الأستاذ من أهل العلم أو الفن أو الحرفة أو هو طالب العلم". (معجم الوسيط، 2004)

\* **اصطلاحا:** "هو الشخص الذي تهيأ لمرحلة تعليمية معينة يتحكم فيها المستوى العقلي و الزمني، كما يجب أن تتوفر فيه قدرات و اهتمامات و عادات بغية اكتساب المهارات و العادات اللغوية الذي يطمح الأستاذ تعليمها له، مع مراعاة قدراته و استعداداته من حيث الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه". (نعيمه، 2015، ص 5)

## 9- مرحلة التعليم الابتدائي:

"هي مستوى تعليمي أولي يتكون غالبا من 5 أو 6 مراحل أساسية تهدف إلى تعليم التلاميذ المبادئ الأساسية و التمهيدية للتعلم". (مولاي، 2004، ص. 236)

## 7- الدراسات السابقة:

### 1/ الدراسات العربية:

#### 1-1- دراسة أنور عبد الرحيم و عصمت و (1991):

بعنوان صعوبات التعلم و المتغيرات المتمثلة بها كما يدركها معلمون في المرحلة الابتدائية في دولة قطر، التي هدفت إلى محاولة التعرف على أهم المتغيرات المتمثلة بصعوبات التعلم

كما يدركها المعلمون، في المرحلة الابتدائية، تمثلت عينتها في 170 معلم من 25 مدرسة ابتدائية استخدمت أدوات الاستبيان و المقابلة لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي، و كان من ابرز نتائجهم، أوضحت أن هناك أربعة متغيرات مرتبطة بصعوبات التعلم و هي علاقة المدرس بالتلميذ و الظروف إلا سوية و المنهج الدراسي و الإحساس بالعجز و عدم الثقة بالنفس. (مرابطي، 2011).

### 1-2- دراسة الظفيري (2005):

التي هدفت إلى التعرف على الحاجات النفسية لدى طلبة الصف الأول الثانوي، في دولة الكويت ممن يعانون من صعوبات التعلم الرياضيات، و علاقة هذه الحاجات بسلوك تقدير الذات لديهم، و ذلك مقارنة بنظرائهم من الطلبة العاديين، بلغت عينة البحث 308 طلاب من طلبة مدارس دولة الكويت، و تكونت الأدوات من اختبار المصفوفات المتتابعة لرفن و مقاييس و تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم في تقدير الذات، و وجود اختلاف في نسق الحاجات بين الطلبة العاديين و ذوي صعوبات تعلم.

### 1-3- دراسة القبطان (2011):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الاضطرابات النفسية الأكثر انتشارا لدى طلاب صعوبات التعلم، من حيث النوع و الدرجة في صفوف الخامس و السادس و السابع و الثامن، من التعليم الأساسي في حدة الاضطرابات النفسية لمستوى القلق و الاكتئاب و المخاوف المرضية، و تكونت عينة الدراسة من جميع طلبة و طالبات ذوي صعوبات التعلم، من مدارس محافظة مسقط و الذي بلغ عددهم 153 طالب من طلبة ذوي صعوبات التعلم، و تم بناء أداة لقياس الاضطرابات النفسية و التي تضمنت ثلاث مقاييس، مقياس القلق و مقياس الاكتئاب و مقياس المخاوف المرضية، و قد توصلت الدراسات إلى أن الاضطرابات النفسية الأكثر انتشارا لدى طلبة من ذوي صعوبات التعلم في الصفوف هي المخاوف المرضية يليه اضطراب القلق. (باسل، 2019)

**1-4- دراسة مريكش هدى (2014):**

بعنوان أسباب صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين و التي هدفت على تشخيص واقع المدارس الابتدائية الجزائرية و محاولة تقديم حلول لرفع نتائج تلاميذ و التقليل من الصعوبات التي تواجههم، و تمثلت عينتهم في 113 معلم لغة عربية و فرنسية ، و استخدمت أداة المقابلة لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي التحليلي، و كان من ابرز نتائجها:

عدم ربط المعلم باهتمامات التلاميذ و نفورهم و عدم تقبل المعلم لأفكار التلاميذ و عزوفهم على المشاركة.(احمية و بوطالب و ديب، 2019)

الرياضيات.(الفاغوري، 2009/2010)

**1-5- دراسة اشرف و آخرون(2016):**

التي هدفت إلى معرفة السمة العامة للمناخ الأسري و الشعور بالأمن النفسي لدى ذوي صعوبات التعلم لولاية الخرطوم، بالإضافة إلى تأثير متغيري (النوع الاجتماعي و نوع صعوبة التعلم)، بلغت عينة الدراسة 110 من ذوي صعوبات التعلم من مجتمع الدراسة البالغ 150 و تم اختيارهم عن طريق العينة العشوائية، طبقت عليهم مقياسي المناخ الأسري و الشعور بالأمن النفسي و أظهرت النتائج على وجود علاقة ارتباطية بين المناخ الأسري و الشعور بالأمن النفسي.(باسل، 2019)

**2/ الدراسات الأجنبية:****2-1- دراسة هاربر (1979):**

و كان موضوعه "المقارنة بين طلبة ذوي صعوبات التعلم و الطلبة العاديين بالنسبة للمواقف الإدراكية و الوظائف الإدراكية الحركية".

و قد أجريت هذه الدراسة على عينة تجريبية تألفت من (55) طالبا بمتوسط عمري 7 سنوات، و أخرى ضابطة تألفت من (54) طالب بمتوسط عمري 5 و 7 سنوات و استخدم في الدراسة مجموعة اختبارات تتناول بعض العمليات الإدراكية، مثل الإدراك البصري،

الدركي، و بعض القدرات النفسية الحركية، و كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداة المجموعتين و أداء المجموعة الضابطة، و لصالح المجموعة التجريبية. (كوافحة، 2007، ص.40)

## 2-2- دراسة ديفز و شيبارد (1983):

و كان موضوعها "مقدرة الأخصائيين و المعلمين في تشخيص و تحديد ذوي صعوبات التعلم". حيث هدفت هذه الدراسة إلى الإجابات التالية:

- ما أكثر الاختبارات استخداما في تحديد طلبة ذوي صعوبات التعلم.
- ما مدى معرفة الأخصائيين الفنية لهذه الاختبارات.
- ما مدى الهام المهذبين في تفسير الانحراف و التشتت في علامات الطلبة و ذوي صعوبات التعلم.
- ماهي الممارسات المستخدمة للحصول على تشخيص صادق للطلبة ذوي صعوبات التعلم عندما تكون اختبارات القياس النفسي قد جرت في عيادة.
- اشتملت عينة الدراسة المتمثلة لمجتمعها على (452) معلما لذوي صعوبات التعلم و على (130) من المتخصصين في علم النفس المدرسي، و كذلك (179) معلما للغة و الأدب في مدينة كلورادو الأمريكية، استخدم استبياننا خاصا ثم عرض على عينة الدراسة للإجابة على أسئلة البحث.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن الاختبارات المستخدمة في تحديد طلبة ذوي صعوبات التعلم، مازالت نتائجها غير دقيقة إلى درجة كافية، و ذلك بالرغم من استخدام الاختبارات المتصفة بثبات و صدق عاليين. كما أشارت نتائج الدراسة إلى مبالغة المتخصصين في تقديرهم للاختبارات التي يستخدمونها، و تشير أيضا إلى أحكام غالبية المتخصصين في تشخيص ذوي صعوبات التعلم تتم باستخدام العلامات على الاختبارات في العيادة النفسية، إلا أن هناك متخصصين لا يستهان بعددهم مازالت تنقصهم المعرفة بإجراءات ملائمة للتأكيد من صدق هذه الأحكام إذ أن ما بين الثلث و النصف من كل مجموعة من



مجموعات المتخصصين لم تستطع أن تفسر على وجه الدقة انحرافات في القدرة على التحصيل (كوافحة، 2007، ص. 42.41)

### 2-3- دراسة داني نابوزوكا (2003):

كان موضوعها "تقديرات المعلمين و ترشيح الأقران للتنمر و سلوكيات أخرى للأطفال ذوي صعوبات التعلم، والعاديين".

هدفت الدراسة إلى التعرف على تقدير ذات المعلمين و الترشيحات الأقران، في هذه الدراسة تم الحصول على تقديرات المعلمين حول التنمر و السلوكيات الأخرى من (121) طفل تتراوح أعمارهم بين 8 و 12 سنة، يتضمنهم 20 طفل يعانون من صعوبات التعلم، و 4 من أطفال العاديين.

أسفرت النتائج على أن الارتباطات بين تفسيرات المعلمين و الترشيح كانت كبيرة للأطفال العاديين مقارنة لأطفال ذوي صعوبات التعلم، يكونون ضحايا للتنمر و لديهم شعور بالخجل و الارتباك، بينما العاديون أكثر تنمر و يرفضون السلوك التعاوني و يحيون فرص السيطرة. (ابو الديار، 2012، ص. 116)

### من خلال عرض الدراسات السابقة نستخلص بعض النقاط فيما يلي:

- يعتبر موضوع صعوبات التعلم من المشكلات المدرسية التي لم توجد لها حلول كافية، حيث تناولها معظم الباحثين في مجال التربية الخاصة.
- استخدمت الدراسات عينات (تلاميذ، معلمين، أخصائيين) كما أن هناك اختلاف داخل العينة فتشمل العينة (ذوي صعوبات التعلم و العاديين).
- تباين الدراسات السابقة في الأدوار المستخدمة في عملية التشخيص، و تحديد ذوي صعوبات التعلم، و لقياس تقديرات المعلمين، اعتمدت الدراسات السابقة على مجموعة من الأدوات المختلفة كالاستبيان و الاختبارات و المقابلات.

- معظم الدراسات السابقة استخدمت عينات متباينة أي من (100 إلى 500) و جميعها بحثت في عينات شملت معلمي ذوي صعوبات التعلم و لقد أعطت هذه الدراسات مؤشرات للدراسة الحالية إفادة منها في طريقة اختيار العينة بصورة شاملة.
- انتهجت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي، فغالبية الدراسات اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي.
- ركزت الدراسات السابقة بشكل كبير على مواضيع صعوبات التعلم من جهة نظر الأساتذة، و لم تعطي أهمية كبيرة لموضوع الحاجات النفسية لذوي صعوبات التعلم.
- حاولت الدراسة الحالية، تسليط الضوء على الحاجات التعليمية و النفسية لفئة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، و التي لم يتم تناوله مسبقا في الدراسات السابقة.

الجانب

النظري

# الفصل الأول

الحاجات النفسية

والتعليمية

## الفصل الأول: الحاجات التعليمية والنفسية

### تمهيد الفصل

#### I- الحاجات النفسية

##### 1 تعريف الحاجة

##### 2 تعريف الحاجات النفسية

##### 3 النظرية المفسرة للحاجات النفسية

##### 4 الحاجات النفسية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية

#### II- الحاجات التعليمية

##### 1 تعريف الحاجات التعليمية

##### 2 الحاجات التعليمية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية

### خلاصة الفصل

### تمهيد

إن دراسة موضوع الحاجات النفسية يظل ركيزة البحوث النفسية و الاجتماعية لأنه يعد بمثابة الطاقة المحركة لمختلف دوافع السلوك الإنساني، فكثير من علماء النفس و التربية أولوا اهتماما كبيرا بالحاجات النفسية لما لها من دور أساسي في تفسير السلوك سواء كان سويا أو مرضيا، فإشباع الحاجات النفسية تعد مطلبا نمائيا تتأثر بها شخصية الفرد تأثيرا بالغاً بمقدار إشباعها في مراحل نموها المختلفة. كما اهتم أيضا علماء النفس و التربية بالحاجات التعليمية خاصة بالمتعلمين و ضرورة إشباعها، لأن التعرف عليها أمر في غاية الأهمية لإيجاد الدافع للتعلم الذي يعد في غاية الأهمية لنجاح العملية التعليمية العلمية.

و سنتناول في هذا الفصل ما يلي: تعريف الحاجة، تعريف الحاجات النفسية، النظريات المفسرة للحاجات النفسية، الحاجات النفسية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، تعريف الحاجات التعليمية الحاجات النفسية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

### 1. الحاجات النفسية:

#### 1. تعريف الحاجة:

هي دافع أو حالة داخلية أو استعداد فطري، أو مكتسب شعوري أو لا شعوري عضوي أو اجتماعي أو نفسي يثير السلوك الحركي أو الذهني، و يسهم في توجيهه إلى غاية شعورية. أما الغفيلي فقد حددت فروق توضح هذه المصطلحات فهي ترى أن مصطلح الحاجة يطلق على أوجه النقص التي ترتبط بالمطالب الجسمية و النفسية الفطرية و المكتسبة. في حين أن الدافع يشير إلى حالة داخلية تنتج بسبب الحاجة، و يعمل هذا الدافع على تنشيط السلوك و توجيهه نحو تحقيق الحاجة (الغفيلي، 1990، ص16)

#### 2. تعريف الحاجات النفسية:

لكل إنسان حاجات و احتياجات عديدة و متنوعة و معظم حياة الإنسان هي قصة البحث عن وسائل الإشباع. فالحاجة هي رغبة أو مطلب أساسي لدى الفرد يريد أن يحققه لكي يحافظ على بقاءه و تفاعله مع المجتمع و قيامه بأدواره الاجتماعية (أبو النصر، 2005، ص16) و يعرفها حامد زهران بأنها: "افتقار إلى شيء إذا وجد حقق الإشباع و الرضا و الارتياح للكائن الحي" (زهران، 2002، ص165).

الحاجة تعني نقص شيء ما بحيث لو كان موجودا لا عان على تحقيق ما فيه صالح الفرد أو تيسر سلوكه المألوف، أو هي توتر يتولد في الفرد نتيجة نوع من النقص إما داخلي أو خارجي، ويرادف ذلك مصطلح حافزا أو هي دافع غير مشبع. (مبروك. 2011).

و من خلال ما تطرقنا إليه من تعاريف يتضح أن تعريفات الحاجة النفسية احتوت على مجموعة من المفردات التي وصفت الحاجة النفسية بأنها استجابات جسمية جسدية و أن هذه الاستجابات تحدث في سياق الإشباع أو عدم الإشباع كالتالي:

– الاستجابات التي تحدث قبل الإشباع: نقص، عز، حرمان، توتر، افتقار إلى شيء مهم أو قوة تؤثر على السلوك.

– الاستجابات التي تحدث بعد الإشباع: الرضا النفسي، الاتزان الجسمي و النفسي، الهدوء، الراحة بعد تحصيل ما يريد. إذن الحاجات النفسية هي مطالب أساسية ضرورية للوصول إلى السعادة و النمو النفسي السليم.

### 3. النظريات المفسرة للحاجات النفسية:

تعتبر الحاجات النفسية من أولويات و اهتمامات الباحثين و العلماء نظرا لأهميتها حيث اهتم موراي بتحليل الحاجات اهتماما بالغا حيث صنفها إلى أنماط مختلفة منها الحاجات الأولية و الحاجات الثانوية و الحاجات الظاهرة، و يعبر عن الحاجات الظاهرة بالسلوك الفعلي و التعبير المباشر و غير المستتر (شاهر، 2019، ص20).



كما يشير موراي أن الحاجة هي عبارة عن القوة المحكمة لسلوك الإنسان .فقد قام موراي بنظريته التي تعتبر نظرية بالدافعية جوهرها الحاجة، و يسعى وراء دراسته عدد كبير من الحاجات التي تحكم سلوك الإنسان على عكس العلماء الآخرين اللذين اختلفوا هذه الحاجات لعدد قليل (بلعيدي، 2019، ص27).

نستنتج أن الحاجة عند موراي مركب أو مفهوم فرضي يتمثل في منطقة بالمخ ، و يرتبط بالعمليات الفيزيولوجية الكاملة في المخ. وكما يتصور إن الحاجات تستثار داخليا أو خارجيا، و بكلتا الحالتين فان الحاجة تؤدي إلى نشاط من الفرد حتى يتم إشباع حاجته و يمكن أن نستدل على وجود الحاجة من:

- اثر سلوك أو نتيجة نهائية
- الأسلوب المتبع للوصول إلى سلوك المتعلم
- التعبير عن انفعال أو وجدان خاص
- السرور في الإشباع أو الضيق في عدم الإشباع
- و قد حدد موراي 20 نوع من الحاجات، نذكر منها:
- الحاجة إلى الادلال أو التحفيز(وعي تقليل شان الذات).
- الحاجة إلى الانجاز(التغلب على العقبات، زيادة تقدير الذات).
- الحاجة إلى الانتماء و إقامة علاقات.
- الحاجة إلى الاستقلال الذاتي.

– الحاجة إلى المضادة (الدفاع عن النفس، كبت الخوف و التغلب عليه).

– الحاجة إلى السيطرة .

– الحاجة إلى تجنب الأذى و العطف على الآخرين.

– الحاجة إلى الفهم (بلعدي، 2019، ص 27 28).

من خلال ما سبق نستنتج أن لفهم الدوافع الإنسانية لا بد لنا من معرفة و فهم الحاجات

السيكولوجية الداخلية و هي الانتماء و الاستقلالية و الكفاءة، حيث هذه الحاجات تتمثل في

الشروط الضرورية للنمو النفسي و التكامل و السعادة.

و بعد مراجعتنا للأدبيات المختلفة أن التطور في مفهوم الحاجة ارتبط بالتطور التاريخي عبر

العصور المختلفة.

و استنتجنا أن النظريات التي تناولت الحاجات النفسية تأرجحت من مدرستين: التحليلية و السلوكية

التي ركزت على الغرائز و الجانب البيونفسي و السلوكي.

حتى ظهرت المدرسة الإنسانية بقيادة ابرهام ماسلو و سوف يتم التعرف على أهم النظريات التي

تناولت الحاجات النفسية التي يتم تبنيها في هذا البحث:

### • نظرية ماسلو(الدوافع الإنسانية):

إبراهيم ماسلو(1908-1970) عالم أمريكي تميزت اهتماماته و دراساته البحثية باتجاه الأفكار

السلوكية خصص حل اهتماماته للاتجاه الإنساني و دراسة الشخصية، و وضع نظريته التي

تركزت حول الحاجات الإنسانية عام 1943 (الميامي، 2010، ص165).

و قد ساعدت قائمة موراي ماسلو في وضع قائمة الحاجات التي نظمها فيما بعد على مدرج هرمي، و قائمة موراي اشتملت على: الخنوع، الابتهاج، القرابة، تجنب الأذى، الإعالة، النظام، النبذ، التلذذ، الجنس و الفهم.

و يقدم ماسلو قائمة بعدة حاجات يراها فطرية غريزية، و الحاجات عنده مرتبة ترتيبا هرميا و يجب إشباع الحاجات الفسيولوجية الموجودة في أدنى الهرم قبل أن تظهر الحاجات التي تليها الدرجة قبل أن تظهر الحاجات التي بعدها (شاهر، 2019، ص22).

و كما وضح(عبد الكريم محسن باضروكريم محمد حمزة) نظرية ماسلو وجود تنظيم هرمي للحاجات خمس داخل كل فرد و إذا ما تم إشباع حاجة منها، انتقل الفرد إلى الحاجة غير المشبعة التي تليها، ولقد رتبها على النحو التالي:

- الحاجة العضوية الفسيولوجية و من أبرزها الحاجة إلى الغذاء و الماء و الهواء و النوم، و هي من أكثر الحاجات الإنسانية إلحاحا.
- **الحاجة إلى الأمن:** تسير هذه الحاجة إلى رغبة الفرد في السلامة و الأمن و الطمأنينة و الاستقرار و إلى تجنب القلق و الاضطراب و الخوف.
- **الحاجة إلى الحب و الانتماء:** تتضمن حاجات الحب و الانتماء و رغبة و رغبة الفرد في إنشاء علاقات وجدانية مع الآخرين بعامة.
- **الحاجة إلى تقدير و احترام الذات:** رغبة الفرد في احترام الذات و احترام الآخرين له بصورة مستمرة.

– الحاجة إلى تحقيق الذات: تتمثل أعلى الحاجات الإنسانية التي يسعى الفرد إلى إتباعها

وقد يغير عمل الفرد أو وظيفته إلى مجال آخر لأجل تحقيق ذاته بما يناسب مع ميوله و

استعداداته (الحجاج، 2014، ص132).

نستنتج أن هرم ماسلو للحاجات الذي اقترحه ذات أهمية كبيرة في فهم عملية إشباع

الحاجات، كما يعتقد ماسلو أن بعض الحاجات الإنسانية و خاصة الحاجات الفيزيولوجية

تعتبر أساسية بالنسبة للحاجات الأخرى.

و يرى ماسلو أن الحاجات الأدنى في النظام الهرمي تتكون في وقت أبكر من العملية الارتقائية

و تتطلب الإشباع قبل إشباع حاجات المستوى الأعلى، فحاجات السلامة أقوى و أكثر ضغطا

و أبكر في الظهور و أكثر حيوية من حاجات الانتماء و الحاجة إلى الطعام أقوى من كليهما.

و كما أشار ماسلو أن الإنسان حر في إرادته و اختياره كما انه يمتلك الحق في تقرير مصيره

و انه ليس منفعلا فحسب بل فاعلا أيضا (شاهر، 2019، ص24)

و بناء على ما سبق يمكننا تصنيف الحاجات النفسية إلى:

**أولاً: الحاجات النفسية المعتمدة على الآخرين في الإشباع:**

1. الحاجات الفسيولوجية

2. الحاجة إلى الأمن و السلامة

3. الحاجة إلى الانتماء و الحب

4. الحاجة إلى الاحترام

### ثانياً: الحاجات النفسية المعتمدة على نفسه في الإشباع

1. الحاجة إلى الفهم و المعرفة

2. الحاجة الجمالية

3. الحاجة إلى تحقيق الذات

و توصلنا أيضاً من خلال ما سبق إلى أهم حاجات الأطفال كما استخلصها علماء التربية من

الحاجات النفسية الأساسية التي يحتاجها الإنسان و هي كالتالي:

– الحاجة إلى الحب المتبادل

– الحاجة إلى الانتماء

– الحاجة إلى المعرفة

– الحاجة إلى الجمال و الترتيب

#### • نظرية محددات الذات:

تعتبر نظرية محددات الذات أن الحاجات النفسية ضرورية للحصول على نمو صحي و فعالية

وظيفية ، و ترى إذا تم إشباع هذه الحاجات بشكل دائم فان الشخص سوف ينمو و يعمل بشكل

فعال و سوف ينعم بالصحة و الرفاهية، أما إذا أحبطت فان ذلك سوف يؤثر على صحة الفرد و

مدى فعاليته.

تفترض نظرية محددات الذات أن هناك ثلاثة حاجات أساسية و شاملة، الحاجة للاستقلالية، الحاجة للانتماء و الحاجة إلى الكفاءة و التي تسمى الحاجات النفسية الأساسية حيث تعتبر هذه الحاجات الركيزة الأساسية لجميع محاور نظرية محددات الذات. وهي تعتبر أيضا الأساس لنظرية التقييم المعرفي، حيث أنها تورد تفسيراً لكيفية تأثير العوامل الاجتماعية على الدوافع الذاتية. كذلك فهي مهمة أيضا لنظرية التكامل العضوي لأنها تعطي أولوية لذاتية، وكيف يؤثر السياق الاجتماعي على الذات، ودمج الدوافع الخارجية و كيف ترتبط تلك العوامل بالنمو السليم، فهي ذات صلة بنظرية التوجيهات السببية لأنها تفسر تطور التوجيهات التحفيزية المختلفة و كيف ترتبط بالعوامل النفسية بطرق مختلفة بالإضافة إلى ارتباطها بالصحة النفسية الجيدة، و الأداء الفعال. و التقدم في البحوث وفق نظرية محددات الذات يدعم الوضوح في مسلمات الخاصة بالحاجات و علاقتها بهدف الوصول إلى الصحة النفسية بشكل عام ما يعتبر ذلك من الأمور الهامة (علاء، 2011، ص.16)

استنادا إلى هذه النظرية يرى كل من ديسي و ريان أن الإنسان بحاجة إلى الشعور بالكفاءة و الاستقلال الذاتي، حيث بين ديسي أن الأنشطة المدفوعة داخليا تشبع حاجات الفرد إلى الكفاءة و الاستقلالية الذاتية. و بالعكس فالأنشطة المدفوعة داخليا تفوض شعور الفرد بالاستقلال لان الفرد عندما يغزو ضبطه لسلوكه إلى مصادر خارج ذاته.

كما تعد النظرية واسعة الانتشار Macro-theory، إذ تعمل على تطوير وظائف شخصية في السياقات الاجتماعية. و تركز على درجة اختيار الفرد أو تقريره للسلوكيات الإنسانية التي

يقررها بنفسه. و هذه الاختلافات بين الأفراد تقودهم إلى القيام بمجموعة من الأفعال و التصرفات عالية المستوى من التأمل و التعهد الواعي للاختيار الذاتي دون التدخل من الآخرين.(محمد، 2016).

كما ذكرت أيضا الحاجة للانتماء و الحب حيث بمجرد أن نشبع الحاجات الفسيولوجية و حاجات الأمان سواء كبيرة أو صغيرة تأتي حاجات الانتماء و الحب في المقدمة كدوافع للسلوك. لهذا يصبح لدى الفرد رغبة قوية لتكوين علاقات ألفة مع الآخرين وينتابه شعور مؤلما بدرجة قوية من الإحساس بالوحدة ينتج من افتقاد الأصدقاء والحبيب (عبد الرحمان، 199، ص.452)

و مما سبق نستنتج أن الحاجات النفسية في نظرية محددات الذات تتمثل في:

– الحاجة إلى الاستقلالية أي أن يكون الشخص عنصرا مهما و متوافقا مع حضوره و شعوره بذاته و مسئول على قراراته.

– **الحاجة إلى الكفاءة :** التي تتمثل في حاجة الإنسان إلى الشعور أن الفرد فعال و قادر على أداء المهمات في مستويات مختلفة من الصعوبات، و كما تساعد الأشخاص على التعلم و التفتح و التكيف مع التحديات التي تواجههم في مناحي الحياة من خلال ظهورها بشكل نموذجي في الأحداث التي تتسم بالدافعية الداخلية.

– الحاجة إلى الانتماء: تتمثل إلى إحساس الشخص انه مرتبط متصل و مدعوم من الآخرين و كما إن الحاجة إلى الحب و الانتماء من مميزات الكائنات الاجتماعية و تكوين علاقات حب وود مع الآخرين.

### 4. الحاجات النفسية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية:

حيث تتمثل هذه الحاجات في:

– الحاجة إلى الكشف المبكر على صعوبات التعلم الأكاديمية و هي عملية أولية تمهيدية لمرحلة لاحقة

– حاجة التلميذ إلى شعوره بالانتماء

تجنب التلميذ الاقتراب من مجموعة من زملائه و اضطرابه السريع عند مناقشته من احد أو

تركه المكان حين تلقيه للنقد يحتاج إلى دعم بناء و تطوير الحساسية الذاتية للآخرين و

مراعاة مشاعرهم و البناء على توقعاتهم و يتأتى هذا من خلال الاستعانة ب:

– استخدام تقنية صور الوجوه: لاكتساب التلميذ القدرة على التميز بين حالات التعبير بالوجه عن السعادة، الدهشة، الحزن، الغضب.

دعم التلميذ لتدريب على التخطيط لبعض الأنشطة الاجتماعية: تستهدف خدمة الآخرين و

مساعدتهم و العمل على إسعادهم مثل الرحلات والحفلات.

– حاجته للتخلص من التوتر و القلق: حيث يبدي سلوكيات مثل التوتر السريع و الضيق

عند تلقي المعارضة.



- الحاجة إلى تشكيل سلوك الانتباه لديه
- الحاجة إلى زيادة مع المادة المقروءة: حيث انه لا يتعرف بسهولة على الكلمة أثناء القراءة الهجرية، فالمعلم بإمكانه استغلال المداخل الآتية لتقوية المفردات اللغوية لديه منها: المزوجة بين الصوت و الحرف المكتوب الذي يشكل نقطة من خلال موقعه في الكلمة
- استعمال المعلم وسائل اضاحية و ذلك استنادا إلى (البصر السمع اللمس) (عبد الستار، 1993، ص157 154).
- الحاجة إلى تدعيم النشاط الكتابي
- فالمعلم بإمكانه تحليل وظيفة الكتابة و إجراءات المكونة لها و بالتالي فهم نوعي للخطوات التي يجب أن يتعلم من خلالها الكتابة، و هذا يسمح بتحديد الخطوة التي تكمن فيها الصعوبة
- الحاجة إلى تمكنه من المفاهيم الرياضية
- و ذلك على المعلم بتسهيل عملية التعلم من خلال تحليل المهارات.
- كما يمكن للمعلم أن يستخدم اللعب باعتباره يمثل نشاطا اجتماعي يكون فيه التلميذ مشتركا مع الآخرين لإنجاز الأهداف العامة (بشقة، 2007، ص153 144).

### II. الحاجات التعليمية:

#### 1. تعريف الحاجات التعليمية:

"هي التغيرات المطلوب إحداثها في معارف و مهارات و خبرات

التلاميذ." (الزراعي، 2011، ص7).

"هي جملة من الإجراءات و القواعد الاكاديمية اللازمة، إذ تعتبر هذه الحاجات القاعدة

الأساسية لانطلاق أي نشاط أو عمل أو نظام تعليمي للمتعلمين بصفتهم أشخاص منفردين

و بصفتهم أيضا جزء من المجتمع (صوالحة و العمري، 2013).

إذن الحاجات التعليمية تعبر عن جميع مكونات البيئة التعليمية و التي يشعر التلاميذ بالحاجة

إلى إشباعها قصد تحقيق الأهداف التربوية و البداغوجية.

### 2. الحاجات التعليمية لذوي صعوبات التعلم الاكاديمية:

أ - الحاجة إلى زيادة الفته مع الحاجة المقروءة: حيث يمكن للمعلم القيام بذلك من خلال

الخطوات التالية:

- إعطاء التلميذ أو تخييره بين مجموعة قصص تكون هادفة و جذابة في الوقت ذاته و

تكليفه بقراءتها في البيت ثم تقديم ملخص حولها تتم قراءتها في القسم مع مسمع الزملاء، و

تستغل هنا نقطة المنافسة البناءة بين التلاميذ و تقدير التعزيز الملائم لميولاتهم.

- يراعي مبدأ التخرج من البسيط إلى المعقد، يكلف التلميذ في البداية بقراءة صفحة ثم

صفحتين ثم ثلاثة و هكذا، فنجاح التلميذ في هذا يتوقف على مساعدة الأسرة التي تتولى

مساندته في النشاط المشترك بين البيت و المدرسة.

- يمكن استغلال مبدأ التعميم و الانتقال بالتلميذ من قراءة القصص إلى قراءة المجالات

و الكتب و بالتالي تطوير ملكة القراءة لديهم بجانبها التعرف على الكلمات، الفهم القرائي.

- يمكن استغلال الحاسوب من خلال ما يلي: يعرض على التلميذ فلاش إعلاني لمنتج يحبه أو رسوم كرتوني أو شريط وثائقي يستهويه على شكل ملخص لمحتواه، و يطلب منه قراءة هذا الملخص و يحصل على التعزيز المادي أم المعنوي (بشقة، 2011).

### ب- الحاجة إلى تدعيم النشاط الكتابي:

وتتجلى هذه الحاجات من خلال الصعوبات التالية:

- الكتابة بخط رديء: فالمعلم بإمكانه تحليل وظيفة الكتابة إلى الأجزاء المكونة و بالتالي فهم نوعي للخطوات التي يجب أن يتعلم التلميذ من خلالها الكتابة و هذا يسمح بتحديد الخطوة التي تكمن فيها صعوبة تبعا لما يلي:

(1) أنشطة السبورة الطباشيرية: تزود السبورة بالدوائر و الخطوط و الأشكال الهندسية

و العددية أو الأرقام بخط كبير يمكن التلاميذ من تحريك و تدريب عضلات الأكتاف و الذراعين و اليدين و الأصابع و التآزر الحسي و الحركي.

(2) جلسة التلميذ أو وضعه: الإشراف على وضع جلسة التلميذ و استعدادة للكتابة

بصورة مريحة من حيث حجمه وضع كل من الكرسي و المنضدة و مدلى ملائمتها لعمره الزمني و نموه الجسمي و الحركي ، يعد أمرا أساسيا و على المعلم التأكد أن قدمي التلميذ تأخذ وضعاً مسطحا و مريحا على الأرض .

3) طريقة مسك القلم: الطريقة الصحيحة لمسك القلم هي أن يكون أصبعي الوسطى و

السبابة و يساندهم الإبهام، كما يجب أن تكون مسكة القلم من نقطة أعلى قليلا من النقطة

المعدة للكتابة

4) وضعية الكراس أو الورق: يجب أن يكون وضع الكراس أو الورق غير مائل و أن

تكون حافته السفلية موازية لحافة الدرج المواجهة لجلسة الطفل، ويمكن الالتزام بهذا من

خلال وضع شريط لاصق ملون يحافظ من خلاله التلميذ على الموازنة بين الشريط و حافظة

الكراس (بشقة. 2008).

5) يحتاج إلى وقت طويل لإكمال العمل الكتابي: هذه الصعوبة تعكس التبرم من أنواع

النشاط التي تحتاج استغراق و انتباه للتفاصيل الدقيقة، و تقديم التغذية الراجعة تبعا للخطوات

التالية:

- إعطاء التلميذ قائمة بكل الحروف الأبجدية لمعرفة الحروف التي يعرفها من الحروف

التي لا يعرفها.

- إعطاء التلميذ الكلمات البسيطة لكتابتها مع التدرج في عدد الأحرف المكونة لها، و يكون

التركيز على تقديم التشجيع الايجابي.

- إعطاء التلميذ مجموعة صور لأحداث قصة و الطلب منه سرد هذه الأحداث شفويا ثم كتابتها

مع التعزيز الايجابي لعاملي التفضيل و الزمن.

- تسميع شريط أناشيد و الطلب منه كتابة مقطع من أناشودة.

– جعل الكتابة متعة من خلال توظيف الأصابع في حد ذاتها للكتابة باستخدام ألوان متنوعة و ذلك من خلال النمذجة و التقويم مما يعطي النشاط مزيجا بين الجدية و المتعة و تتم مراعاة عاملي التكرار و الوقت الكافي (صوالحة و العمري، 2013).

– إن تقديم الخطة الإرشادية لهذه الصعوبة يستدعي وجود نشاط تعاوني بين المعلم و الأسرة، إذ يقدم المعلم أنشطة إملائية للتلميذ يقوم بانجازها مع احد أفراد الأسرة و هذا بعد الاتفاق على كيفية انجاز الواجب إذ يمكن إعطاء فقرات متنوعة إما من الكتاب المدرسي أو من إحدى القصص مع مراعاة النقاط التالية:

- قيام الفرد المكلف من الأسرة بالواجب المطلوب
- يتم الانتقال تدريجيا في التهجئة من جملة إلى جملتين إلى فقرة قصيرة ثم إلى فقرة متوسطة مع تجاهل الوقت و تدعيم الاستجابة الصحيحة في البداية ثم التركيز على الاثنتين معا حين التماس التحسن في الأداء
- احترام علامات الوقف مما يسمح للتلميذ بادراك معنى الجملة و تدارك نسيان إحدى الكلمات في حال اختلاف في المعنى
- في حال نجاح التلميذ في تحصيل السلوك المطلوب يعزز لفظيا أو ماديا فهذا يساهم في تقوية الإدراك السمعي لديه مما يحول دون نسيان الكلمات أثناء التملية عليه.

– لا يكتب الكلمات ذات الحروف الكثيرة بشكل سليم:

بإمكان المعلم إتباع الخطوات الآتية:

- المعنى و التلفظ: أي جعل التلميذ ينظر إلى الكلمة ثم يتلفظ بها على نحو صحيح ثم

يستخدمها في جملة.

- التخيل: أي الطلب من التلميذ مشاهدة الكلمة ثم نطقها، ثم نطق كل مقطع من مقاطعها

ثم تهجئتها شفها ثم استخدام احد الأصابع في التتبع أو بلمس حروف الكلمة ذاتها.

- الاسترجاع: أي الطلب من التلميذ التطلع إلى الكلمة ثم إغلاق عينيه و متابعتها ذهنيا

بما يسمى عين العقل، ثم تهجئتها شفها ثم القيام بفتح العينين ليرى إن كان نطقها صحيحا مع

تكرار هذه العملية إذا كان التهجي خاطئا. (الحمد الحليية. د.ت).

### ب الحاجة إلى تمكينه من المفاهيم و المبادئ الرياضية:

و تتجلى هذه الحاجة من خلال الصعوبات التالية:

- يصعب عليه السير في عدة خطوات متسلسلة ضمن الطريقة: يحتاج المتعلم إلى تسهيل

عملية التعلم من خلال تحليل المهارات إلى مهارات بسيطة و بالتالي يتم التعرف إلى مستوى

الأداء الحالي للتلميذ و من ثمة أين يمكن للمعلم أن يبدأ معه فمثلا الخطوات التسلسلية ضمن

الطريقة تستدعي:

- وضع جدول بقائمة المعطيات

- وضع جدول بقائمة المجهول

- وضع جدول بقائمة المطالب

فعلى المعلم تحديد الجزء الذي تمكن فيه الصعوبة إذ:

- قد يستطيع التلميذ استخراج المعطيات بسهولة إلا أنه يعجز عن استعراض المجاهل و بالتالي التوصل إلى المطلوب.

- أو أنه يتمكن من استخلاص المعطيات و استخلاص المجاهل إلا أنه لا يقدر على التوفيق بينهما للوصول إلى المطلوب.

و أنه لا ينفطن إلى ضرورة وجود تناسق بين المعطيات في حد ذاتها (بشقة، 2008).

• يصعب عليه إجراء العمليات الحسابية كالجمع و الطرح و الضرب و القسمة:

حتى يتمكن التلميذ من تعلم الأعداد المجردة لابد من المرور بمرحلة أو أكثر للانتقال من

المحسوس إلى المجرد، فمثلا نضع أمام التلميذ عشر حبات فاصوليا و يقوم بعدها هذه العملية

تمكنه من استدخال مفهوم العدد (سمعيًا، بصريًا، لمسيًا، حركيًا) (بشقة، 2008).

### الخلاصة

من خلال العرض السابق للحاجات النفسية و التعليمية لذوي صعوبات التعلم  
الأكاديمية، يتضح أهميتها في مختلف مراحل نموه تحركه دوافع و حاجات أساسية، كما نجد  
معظم المنظرين أكدوا على أهميتها لما لها من مكانة في تحقيق التوازن النفسي و  
الاجتماعي.



# الفصل الثاني

## صعوبات التعلم

## الفصل الثاني: صعوبات التعلم

-تمهيد

- 1 تعريف صعوبات التعلم
- 2 نبذة تاريخية عن صعوبات التعلم
- 3 خصائص ذوي صعوبات التعلم
- 4 أسباب صعوبات التعلم
- 5 قياس وتشخيص صعوبات التعلم
- 6 تصنيف صعوبات التعلم

6-1- صعوبات التعلم النمائية

6-2- صعوبات التعلم الأكاديمية

خلاصة الفصل

### تمهيد:

يعد موضوع صعوبات التعلم من الموضوعات الجديدة في ميدان التربية الخاصة، فكان الاهتمام سابقا منصبا على الإعاقات الأخرى، فبحسب ظهور مجموعة من الأطفال الأسوياء في نموهم العقلي و السمعي و البصري و الحركي، لكنهم يعانون من مشكلات تعليمية، لهذا بدا المختصون في هذا المجال بدراسة هذه الصعوبات و التعرف عليها لغرض التدخل العلاجي.

### 1. تعريف صعوبات التعلم

منذ عام 1964 حاول عدد كبير من الأفراد تعريف صعوبات التعلم و فيما يلي أهمها:

#### 1/ تعريف باتمان (1965):

أشار إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم هؤلاء الأطفال الذين

يظهرون تناقضا (تباعد) تعليميا بين قدرتهم العقلية العامة و مستوى انجازهم الفعلي، و ذلك من

خلال ما يظهر لديهم من اضطرابات في عملية التعلم. و أن هذه الاضطرابات من المحتمل أن

تكون مصحوبة أو غير مصحوبة بخلل ظاهر في الجهاز العصبي المركزي، بينما لا ترجع

اضطرابات التعلم لديهم إلى التخلف العقلي، أو الحرمان الثقافي، أو التعليمي، أو الاضطراب

الانفعالي الشديد، أو الحرمان الحسي (تواتي و جوادي، 2021، ص32).

#### 2/ التعريف الإجرائي لمكتب التربية الأمريكية:

إن مفهوم صعوبات التعلم هو مفهوم يشير إلى تباعد دال إحصائيا بين تحصيل الطفل و قدرته

العقلية العامة في واحدة أو أكثر من مجالات التعبير الشفهي أو الكتابي، أو الفهم الاستماعي و

الفهم القرائي أو المهارات الأساسية للقراءة أو إجراء العمليات الحسابية أو الاستدلال الحسابي أو

الهجائي، و يتحقق شرط التباعد الدال عندما يكون مستوى تحصيل الطفل في واحدة أو أكثر من

هذه المجالات أو اقل من تحصيله المتوقع و ذلك إذا ما اخذ في الاعتبار العمر الزمني و الخبرات

التعليمية المختلفة لهذا الطفل (رزاق، 2018، ص21).

### 3/ تعريف ليرنر:

يتضمن تعريفه بعدين أساسيين هما:

أ **البعد الطبي:** و يركز على الأسباب الفسيولوجية الوظيفية،و التي تتمثل في الخلل العصبي أو تلف الدماغ.

ب **البعد التربوي:** و الذي يشير إلى عدم نمو القدرات العقلية بطريقة منتظمة و يصاحب ذلك عجز أكاديمي و خاصة في المهارات القرائية و الكتابية و العددية، و لا يكون سبب ذلك العجز الأكاديمي عقليا أو حسيا، و يشير أيضا إلى وجود تبيان في التحصيل الأكاديمي و القدرة العقلية للفرد (مراكب،2010).

و من أشهر التعاريف التي أسهم بها المختصون العرب نجد تعريف إسماعيل محمد الأمين ( 1997 ) حيث يؤكد أن صعوبات التعلم تعني: "عدم قدرة التلميذ للوصول إلى مستوى التمكن و النجاح لكل مهارة من المهارات الأساسية التي تقاس بالاختبارات التشخيصية" (فرحات و عوين،2014).

باستعراضنا ما سبق من التعاريف يمكن استخلاص الملاحظات التالية:

(1) تؤكد كل التعاريف أن مصطلح صعوبات التعلم مصطلح عام و شامل حيث يتضمن أنواعا محددة من الاضطرابات غير متجانسة.

(2) تشير كل التعاريف إلى صعوبات التعلم يجب أن تؤدي إلى قصور واضح في واحد أو أكثر من مجالات التعلم.

(3) صعوبات التعلم تختلف عن حالات الإعاقة.

(4) كل التعارف تعتبر إن مصدر صعوبات التعلم داخل الفرد، و لا تعتبر الصعوبة راجعة إلى

أسباب خارجية الأصل مثل الحرمان الاقتصادي و الضغوط الاجتماعية و العوامل

المدرسية المختلفة.

### 2. نبذة تاريخية عن صعوبات التعلم:

حظي هذا المجال باهتمام مختصين مختلفين من المهتمين بالتربية الخاصة، و علماء الأعصاب

و أطباء و علماء النفس. كل هؤلاء أولوا اهتماما حول مجال صعوبات التعلم، و في الوقت الذي

يلقي فيه هذا المجال، كل هذا الاهتمام المتزايد من المختصين و الآباء و الأمهات و الجهات

الخدمية فان الأمر الذي أدى إلى نمو متزايد في المعلومات الخاصة بهذا المجال (أهمية و

بوطالب و ديبب، 2020، ص12)

مما لا شك فيه أن موضوع صعوبات التعلم باعتباره احد الفروع الرئيسة في مجال التربية الخاصة

مر برحلة طويلة تتجلى معالمها بالوقوف على الآثار التي يسردها لنا تاريخ هذا المجال في العالم

العربي.

حيث يتضح من تتبع تاريخ صعوبات التعلم خلال القرنين 19 و 20 إن الاهتمام بهذا المجال في

القرن 19 أي قبل 1900 كان منبثقا عن المجال الطبي، و خاصة العلماء المهتمين بما يعرف الآن

بأمراض اللغة و الكلام، أما دور التربويين في تنمية و تطور حقل صعوبات التعلم فلم يظهر بشكل

ملحوظ إلا مع مطلع القرن 20 وما عن انتصف ق 20 حتى ظهرت الإسهامات الواضحة في هذا

المجال من طرف علماء النفس و العلماء المتخصصين في مجال التخلف العقلي بالذات بين مجالات الإعاقات الأخرى و في الستينيات من القرن الماضي ظهر مصطلح صعوبات التعلم و الجمعيات المتخصصة التي تهدف إلى إبراز المشكلة و تحسين الخدمات المقدمة للتلاميذ الذين يواجهونها عند التعلم مثل جمعية الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلم و في نهاية الستينات أصبحت صعوبات التعلم إعاقة رسمية كأي إعاقة أخرى (البطانية، 2008، ص 189 188)

أما السبعينات فامتازت بظهور القانون العام 142/94 و الذي تغير لدى التربويين من أهم القوانين التي ضمنت لذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام حقوقهم في التعليم و الخدمات الأخرى المساندة. و تحددت ادوار المتخصصين و حقوق أسرهم.

و كان مجال صعوبات التعلم نصيب كغيره من مجالات الإعاقة فيما نص عليه هذا القانون و قد تغير مسمى هذا القانون و أصبح يعرف الآن بالقانون التربوي للأفراد الذين لديهم إعاقات.

و قد أعطى هذا القانون من ظهوره عام 1975 الجمعيات و المجموعات الداعمة لمجال صعوبات التعلم قاعدة قانونية يستفيدون منها في مناداتهم و مطالبتهم بتقديم تعليم مجاني مناسب للتلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم. (بدري، 19، ص 2005)

و من أشهر علماء الغرب الذين تركوا بصمة إسهاماتهم في تاريخ صعوبات التعلم:

- جال: اهتم بمرض الحسية 1802م
- بروكا: الذي كان له باع كبير في دور المخ 1861م
- مورجان: اهتم بمشكلات القراءة 1896م

- هنشليود: اهتم بمعنى الكلمة 1917م
  - فيرنالد: الذي استعمل أكثر من حاسة في التعليم 1921م
  - كيفارت: اهتم بالإدراك الحركي 1955م
  - كيرك: اعتنى بمشكلة التخلف العقلي 1961م
  - جثمان: اهتم هو أيضا بالإدراك الحركي 1962 (البطانية، 2007، ص189).
- و إذا تقضينا العالم العربي عن وجود فكرة هذا المجال فيه أم لا فنجد أن جذوره ضاربة في أعماق التاريخ، حيث هناك مؤشرات تؤكد استخدام المصريين القدماء لأساسيات هذا المفهوم. حيث يقول سيجمون انه إذا كانت الطبيعة الحقيقية لصعوبات التعلم في كونها مشكلة من مشكلات الاتصال أو فهم الرموز اللغوية المصاحبة لبعض المظاهر العصبية، فإن بداية هذه الفكرة تعد مبكرة جدا و ذلك عندما لاحظ قدماء المصريين من حوالي 300 ق اقتران فقدان القدرة على الكلام بإصابات الدماغ و الأضرار التي يتعرض لها المخ.
- ويعتبر الغزالي من ابرز علماء عصره و مفكره واحد من ابرز أقطاب التربية و علم النفس في زمانه، حيث ركز على تربية الطفل، فكتب رسالة مطولة في ذلك إلى احد التلاميذ بعنوان "أيها الوالد" بجيب فيها عن تساؤلات اشتملت على النصح و الإرشاد و الحث على العمل و العلم. و تناول ابن خلدون العالم التربوي و النفسي و الاجتماعي في مقدمته الشهيرة "مقدمة ابن خلدون" آراء عديدة تناولت الكثير من الموضوعات التربوية واضعا بذلك نظرية في التعليم.
- (ملحم، 2010، ص56)



### 3. خصائص ذوي صعوبات التعلم:

– تظهر على تلاميذ ذوي صعوبات التعلم مجموعة من السلوكيات حتى قبل التحاقهم

بالدراسة إذ تتجلى في الكثير من الأعراض ،حيث نجد أن هؤلاء الأطفال يجيدون صعوبة استعمال

المقص لقص الورق أو فهم تعليمات الوالدين،كما نجد لهم صعوبة في نطق الكلمات بشكل

صحيح فقد يتم نقص أو زيادة الحروف أثناء الكلام.

– عند دخولهم المدرسة تظهر أعراض أخرى فيجد الطفل صعوبة في القراءة فيحذف بعض

الكلمات أو ينتقل من سطرالى آخر.إما من حيث المظهر العام فهو غير متناسق.كما يتميزون

بالنشاط الزائد و التسرع في الكلام.كما قد تكون لديهم مشاكل انفعالية تسبب لهم عدم

الاستقرار.وتبدو خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في صعوبة التغلب على واحدة أو أكثر

من المهارات التعليمية داخل القسم مع إن ذكائهم لا يقل عن ذكاء

زملائهم.(كوافحة.2007.ص115).

ويمكن تقسيم الخصائص عند صعوبات التعلم كما يلي:

#### أ الخصائص اللغوية:

قد يعاني ذوي صعوبات التعلم من صعوبات في اللغة الاستقبالية و التعبيرية،كما يمكن أن يكون

كلام الشخص مطول و يدور حول فكرة واحدة أو قاصرا على وصف خبرات حسية، بالإضافة إلى

عدم وضوح الكلام نتيجة حذف أو إبدال أو تشويه أو إضافة أو تكرار لبعض أصوات الحروف...

### ب الخصائص الاجتماعية والسلوكية:

يظهر على أطفال ذوي صعوبات التعلم العديد من المشكلات الاجتماعية والسلوكية والتي تميزهم عن غيرهم من الأطفال و من أهم المشكلات ما يلي:

- النشاط الحركي الزائد
- الحركة المستمرة و الدائمة
- التغيرات الانفعالية السريعة
- القهرية أو عدم الضبط
- السلوك الغير اجتماعي
- تشتت الانتباه بسرعة
- يسيء فهم التغيرات اللفظية (بودهان و بروسية و بوشيشة، 2019، ص19).

### ت الخصائص الحركية:

- المشكلات الحركية الكبيرة التي يمكن أن تلاحظ لدى هؤلاء الأطفال هي: مشكلات التوازن العام و تظهر على شكل مشكلات في المشي، الخجل و الرمي أو القفز.....
- المشكلات الحركية الصغيرة الدقيقة و التي تظهر على شكل طفيف في الرسم و الكتابة و استخدام المقص.....
- يرتطم بالأشياء بسهولة و يتعثر أثناء مشيه و لا يكون متوازنا.
- يجد صعوبة في استخدام أدوات الطعام كالمعلقة و السكين أو باستخدام يده في التلوين.

### ث الخصائص المعرفية:

تتمثل في انخفاض التحصيل الواضح في واحدة أو أكثر من المهارات الأكاديمية الأساسية هي:

- القراءة: يكرر الكلمات و لا يعرف إلى أين وصل، لا يقرأ بطلاقة....
  - الحساب: يصعب عليه المطابقة بين الأرقام و الرموز، القواعد الحسابية...
  - التهجئة: يصعب عليه ربط الأصوات بالحروف المناسبة، يعكس الحروف و الكلمات...
  - الكتابة: لا يستطيع تتبع الكلمات في السطر الواحد، يبطئ في إتمام الأعمال الكتابية...
- (بوعناني و بشلاغم، 2017، ص62).

### ج الخصائص الانفعالية و النفسية:

- تعد السنوات الدراسية الأولى، بالنسبة لطفل عادي فترات انجاز بينما عند الطفل ذوي صعوبات التعلم تكون العكس، ففي هذه الفترة معظم الأطفال يكتسبون الشجاعة الاجتماعية، في المقابل يكون الطفل ذوي صعوبات التعلم منعزلاً، إذ انه لا يستطيع أن يضع لنفسه مستوى ثابت من الأداء. فيكتفي بالبقاء ضمن مجموعة الضعفاء في المدرسة.
- إن عدم تمكن الطفل من مجاورة زملائه في الصف يخلق لديه نظرة جانبية لنفسه تؤدي به إلى التوتر و القلق مما يشعره بالاهانة و عدم الإحساس بالأمن، فإهمال هذه الصعوبات في المرحلة الابتدائية يكون مشاعر سلبية و إحساس بالعجز لدى الطفل إضافة إلى ما يتعرض له من مواقف جراء قلق الوالدين و انزعاجهم فينجر عن ذلك العديد من الاضطرابات التي يتعرض لها الطفل (جدو، 2014، ص46).

### 4. أسباب صعوبات التعلم:

أن الافتراضات التي تقف وراء تفسير صعوبات التعلم كثيرة و متعددة، و تعدد آراء و اتجاهات العلماء، و يمكن تلخيصها في الأسباب و العوامل التالية:

- العوامل العضوية و البيولوجية: من المحتمل أن تكون صعوبات التعلم التي يعاني منها الفرد و التي تظهر لديه هذه الصعوبة في التركيز لما يتعلمه بسبب تشتت الانتباه عائدة إلى تلف الدماغ أو ما يصيب الدورة الدموية من مشاكل، أو بسبب العمليات الكيميائية التي تحدث في الجسم بشكل غير طبيعي، الأمر الذي يؤثر على الجهاز العصبي عند الجنين خلال فترة الحمل. ومن العوامل المهمة أيضا التهاب السحايا أو التهاب الخلايا الدماغية و الحصبة الألمانية، و نقص الأكسجين و صعوبة الولادة أو تعاطي العقاقير (فرحات و عوين، 2014).
- العوامل الجينية: معظم الدراسات تشير إلى انتشار صعوبات التعلم توجد بين عائلات محددة، و قد أشارت الدراسات التي أجريت على العائلات و التوائم إلى أن العامل في حصول الصعوبة يعود إلى العامل الوراثي. و أن هذه الصعوبات انتقلت إليهم عن طريق عامل الوراثة، فقد يعاني الأخوة و الأخوات من صعوبات مماثلة (عمران، 2019، ص61)
- مشاكل أثناء الحمل و الولادة: يعزو البعض أن صعوبات التعلم لوجود مضاعفات تحدث أثناء الحمل. ففي بعض الحالات يتفاعل الجهاز المناعي للام مع الجنين كما لو كان جسما غريبا يهاجمه وهذا التفاعل يؤدي إلى اختلال في نمو الجهاز العصبي للجنين.

كما قد يحدث التواء الحبل السري حول نفسه أثناء الولادة مما يؤدي إلى نقص مفاجئ للأكسجين  
الواصل للجنين. (جدو. 204. ص 43).

– **الحرمان البيئي و التغذية:** أن نقصان الخبرات البيئية و الحرمان من المثيرات البيئية

المناسبة و نقص التغذية و سوء التغذية خاصة في السنوات الأولى من حياة الطفل هي اكبر  
العوامل المؤدية لصعوبات التعلم. و يشير مفهوم سوء التغذية إلى عدم احتواء أغذية الإنسان على  
العناصر الضرورية كالفيتامينات و البروتينات، أما نقص التغذية فيشير إلى عدم وجود الغذاء  
أصلاً. وتنتشر مثل هذه العوامل بين الطبقات الفقيرة أو ذات المستوى الثقافي المتدني (بوعكزة و  
منصوري، 2018).

### 5. قياس و تشخيص صعوبات التعلم:

تشير تعريفات صعوبات التعلم المتعددة و نتائج الدراسات و البحوث إلى ثلاثة محاكاة يمكن  
استخدامها لتشخيص تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، و تميزهم عن حالات الإعاقات الأخرى، و تتمثل  
فيما يلي:

– **محك التباعد:** يستبعد الطفل الذي له عجز و قصور واضح يسبب له هذه الصعوبة، و  
هذا لا يعني انه ليس من المعاقين بل يعاني من الصعوبة التعليمية غير إن هؤلاء لا يحتاجون إلى  
برامج خاصة تتناسب مع إعاقاتهم (علواطي و عريوة، 2017)

– **محك التباعد:** بناء عليه لتشخيص الصعوبات الخاصة في التعلم في الحالات التالية:

1) نقص معدل التحصيل الدراسي.

(2) عدم تناسب التحصيل مع مقدرة التحصيل.

(3) وجود تباعد و انحراف حاد بين المستوى التحصيلي و القدرة العقلية.

(4) وجود اضطراب واضح يعيق القراءة و الكتابة و الفهم.(رزاق، 2018، ص38)

– **محك التربية الخاصة:** يقصد به استخدام أساليب تربوية تصمم خصيصا لمعالجة

المشكلات الأكاديمية لذوي صعوبات التعلم التعليمية الناجمة عن وجود بعض الاضطرابات النمائية التي تمنع أو تعيق قدرة التلميذ على التعلم إذ يصعب عليهم الاستفادة من طرق التعليم المستخدمة في صفوف التعليم مع التلاميذ العاديين ( بوقون و بزاوي، 2021).

### 6. تصنيف صعوبات التعلم:

لعل من التصنيفات الشهيرة لصعوبات التعلم ذلك الذي ذكره كيرك و كالفت (1983) في كتابهما الشهير صعوبات التعلم الأكاديمية و النمائية، حيث يميزان بين صنفين هما: صعوبات نمائية و أكاديمية.

### 1/ صعوبات التعلم النمائية:

و هي صعوبات تتعلق بنمو القدرات العقلية و النفسية، بحث يظهر هذا النمو مختلفا أو فيه من الخلل ما يجعل الطفل يقصر بالمهام التي تتطلبها تلك القدرات المرتبطة لمهام عملية، فالذي يعاني من النقص في الانتباه أو التذكر لا يستطيع أن يقوم بمهام مرتبطة بهاتين القدرتين، و هذا النوع من الصعوبات يسبق الصعوبات الأكاديمية لان الصعوبات الأكاديمية مرتبطة ارتباطا وثيقا

بالصعوبات النمائية السابقة عليهما. و تصنف الصعوبات النمائية إلى صنفين (أولية و ثانوية)

(القبطان، 2011، ص27).

و فيما يلي أهم الصعوبات:

أ صعوبات أولية: وتشمل

1) صعوبات الانتباه: و تحدد الجمعية الأمريكية للطب النفسي مجموعة من المظاهر

التي تدل على وجود صعوبة في الانتباه و هذه المظاهر هي:

- يخفق في إغارة الانتباه للتفاصيل أو يرتكب أخطاء في الواجبات المدرسية.
- لديه غالبا صعوبة في المحافظة على الانتباه في أداء العمل أو الممارسة في أداء العمل.
- غالبا لا يتبع التعليمات و يخفق في إنهاء الواجب المدرسي أو الأعمال الروتينية.
- غالبا ما يكون لديه صعوبة في تنظيم المهام و الأنشطة.
- غالبا ما يسهل تشتت انتباهه بمنبه خارجي.
- غالبا ما يصنع أغراضا ضرورية لممارسة مهامه للأنشطة (جمعية الطب النفسي الأمريكية، 2008، ص33).

2) صعوبات الذاكرة: إن ذاكرة ذوي صعوبات التعلم غالبا ما تكون اقل كفاءة و فعالية و خاصة

الذاكرة القصيرة و ذلك بسبب الافتقار إلى اشتقاق و اختيار و تنفيذ للاستراتيجيات الملائمة المتعلقة

بالتسميع و الترميز تجهيز و معالجة المعلومات و الاحتفاظ بها

(3) **صعوبات الإدراك :** يلاحظ بالنسبة لذوي صعوبات التعلم ان استقبال المعلومات من إحدى

أدوات الاستقبال بالتداخل مع المعلومات المستقبلية بأداة أخرى من جهة و يكونون غير قادرين

على استقبال هذه المعلومات و إحداث التكامل بينهما في الوقت نفسه من جهة أخرى مما يحمل

الجهاز الإدراكي أكثر من طاقته و يعجزه عنا لقيام بوظيفته و يواجه التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

مشكلة في عملية التميز بين الشكل و الأرضية لموقف ما، كما يصعب عليه ان يدرك الشكل او

المثير ككل فهو يرى على سبيل المثال، الحرف ا على انه ثلاثة أجزاء غير غير مرتبط، كما انه

يصعب عليه ان يميز الصورة الصحيحة و المعكوسة للحرف او الأرقام او الأشكال فهو يكتب

الحرف س هكذا (مرابطي.2011).

**ب صعوبات ثانوية:** و تشمل على ما يلي:

(1) **اللغة الشفهية:** يواجه ذوي صعوبات التعلم مشكلات تتعلق بالنطق و الكلام و تظهر

في عدم قدرتهم على تركيب الجمل بشكل سليم، فغالبا ما تقتصر إجاباتهم على الأسئلة

الموجهة اليهم بكلمة واحدة و يعانون من صعوبة في بناء جملة تقوم على قواعد سليمة، كما

تظهر أحيانا الإطالة في الإجابة دون الوصول الى المطلوب و يظهر تلثم و البطء الشديد

في الكلام الشفهي و تكرار الأصوات بصورة مشوهة او محرفة.(أحمية و بوطالب و

دييب.2020.ص20).

(2) **اضطرابات التفكير:** و يقصد بها المشكلات التي يواجهها الطفل في العمليات المعرفية

اللازمة لتكوين المفهوم و تعميمه و ربط الأفكار ببعضها البعض لتكوين أفكار جديدة و خاصة



الأفكار المتصلة بالأمور المعنوية لضعف في عدد المفردات، أو ضعف في تمثيل المعاني الكاملة للكلمات (عبد السلام. 2003. ص29). فتلاميذ ذوي صعوبات التعلم لا يستطيعون استخدام استراتيجيات بشكل عفوي، كما أنهم غير قادرين على تكييف سلوكهم كما يفعل الطلبة الآخرون، و ذلك لافتقارهم إلى مهارة السيطرة على الذات، لذلك فهم بحاجة الى تعلم استخدام استراتيجيات التفكير لتسهيل الاستيعاب لديهم و العمل على نقل اثر التدريب الى مواقف جديدة (رشاق و يحيوي. 2019. ص44).

### 2/ صعوبات التعلم الأكاديمية:

و هي صعوبات القراءة (عسر القراءة) و صعوبات الكتابة (عسر الكتابة) و صعوبات العمليات الحسابية (عسر الحساب) بالإضافة إلى صعوبات التهجئة، و مثل هذه الصعوبات و غيرها إنما تنتج عن صعوبات النمائية (القبطان. 2011. ص29).

### 3/ أنواع صعوبات التعلم الأكاديمية:

#### I) صعوبات قراءة:

#### 1) مفهوم صعوبات القراءة:

نظرا لتعدد اضطراب العسر القرائي من جهة و لتباين مشارب الباحثين من جهة أخرى حيث نجد مفاهيم متنوعة قد تتفق و تختلف فيما بينها حسب المتطلبات النظرية لأصحابها.

حيث يرى "بطرس حافظ بطرس" بأن صعوبات تعلم القراءة هي قصور في القدرة على القراءة و يربط في الغالب باختلال وظيفي للمخ أو بالتلف المخي البسيط، و يعجز المصاب بهذه الحالة عن فهم ما يقرأه بوضوح (بطرس، 2009، ص.510).

### تعريف الجمعية الأمريكية للطب العقلي لعسر القراءة:

أنها اضطراب أو قصور أو صعوبات نمائية ذات جذور عصبية تعبر عن نفسها في صعوبات تعلم القراءة، و الفهم القرائي للمدخلات اللفظية المكتوبة عموماً على الرغم من توفر القدر الملائم من الذكاء، و ظروف التعليم، و الإطار الثقافي و الاجتماعي (حطراف و رومان، 2017، ص.289)

و منه نستنتج أن صعوبات القراءة أو عسر القراءة اضطراب القدرة على القراءة وذلك بسبب احتلال وظيفي في المخ و منه يعجز من انتاج اللغة المكتوبة.

### (2) مظاهر صعوبات القراءة:

هناك مظاهر لصعوبات القراءة تظهر بشكل جلي وواضح على الأطفال، تتمثل في:

- **التكرار:** بعض الأطفال يلجئون إلى تكرار كلمات أو جمل حيث تصادفهم كلمة لا يعرفونها مثل "الأسد حيوان مفترس" فقد يقرأ الطفل "الأسد حيوان" و من ثم يتوقف عند الكلمة مفترس و يعيد "الأسد حيوان"...

- **الأخطاء العكسية:** يميل الطفل في بعض الأحيان لقراءة الكلمة بطريقة عكسية:

- القراءة السريعة و غير الصحيحة
- القراءة البطيئة (كلمة - كلمة)
- نقص الفهم: بعض الأطفال يركزون على تفسير رموز الكلمات و يعطون انتباها قليلا للمعنى

- ضعف التمييز بين الحروف و القراءة في الاتجاه الخطأ (سالم،الشحات عاشور،2006،ص154-155)

### 3)أسباب صعوبات القراءة

#### أ- أسباب فيزيولوجية:

أشارت بعض الدراسات كما ذكر "القفي" حيث أن الدراسة التي أجريت في "كولورادو الأمريكية" و التي شملت توأم من (400) أسرة توصلت إلى وجود سبب حيني لصعوبات القراءة ، و قد ذكر سميث أن الشواهد المتوفرة من تلك الدراسة تدل على أن الارتباط بين الترميز الصوتي و تعرف الكلمة يرجع على حد كبير للتأثيرات الوراثية.

أما بالنسبة للخلل الدماغي فقد ذكر "أورتن"وهو عالم متخصص في علم الأعصاب على هيمنة جانب المخ على الآخر و علاقته بالعجز القرائي اذ يقول أن سيطرة احد نصفي المخ على الآخر، كما يحدث عن تفضيل إحدى اليدين على الأخرى لا يواجه الطفل أي صعوبة في تعلم القراءة، أما إذا لم يتمكن هذا الطفل عند بداية تعلمه للقراءة في تنمية و تغليب إحدى الجهتين

على الأخرى فإنه يواجه عدة مشكلات ناشئة عن الصراع بين نصفي المخ. و ينتج عن هذا الصراع عدم وجود نظام واحد للنتائج في حروف الكلمة فهي أحيانا في اتجاه اليمين و أحيانا في اليسار. كما أن القصور البصري و السمعي له أثر كبير في عملية القراءة لأنها عملية حسية من خلالها يتعرف الطفل على الرموز المكتوبة (شاطف، 2016، ص.27)

### ب - الأسباب النفسية و العقلية:

اضطراب في الوظائف النفسية والأساسية المتمثلة في:

الادراك الحسي - التذكر - صياغة المفاهيم - تنظيم الأفكار - فهم الاتجاهات - كتابة جملة مفيدة - بطء الفهم - صعوبة في تفسير المفاهيم - ضعف القدرة على التنظيم و التصحيح و التعبير - تدني المهارات الحركية و اللفظية

### أسباب بيئية:

البيئة المعدومة الفقيرة - حجم الأسرة - الخلاف الأبوي - الفراق و الطلاق - الترتيب

الميلادي (شاطف، 2016، ص.29)

### ج) أسباب تربوية:

هي مهمة جدا فالمعلم و الأساليب و الطرق و الوسائل التي يتبعها في غاية من الأهمية في جعل المتعلم محبا أو كارها فهو الذي يشعل بذرة الاستعداد عند المتعلم أو يخمدها، وسبق أن

أشرنا بشيء من التفصيل عن العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم، و لكن أكد أن هنا عن الأساليب التربوية التي يتبعها المعلم ضرورية في خلق من العدائية و لكن في واقع الحال نجد من المعلمين من يبتعد عن الأساليب التربوية الصحيحة، أو استخدام الأسلوب القهري و غيره لابد أن نذكر في هذا الجانب المنهج و دوره في جعل المتعلم متكيفا

(قحطان، 2004، ص. 213-214)

من خلال ما سبق نستنتج أن أسباب صعوبات القراءة منها ما هو فيزيولوجي أي ما هو متعلق بالمخ، و كذا إلى الجينات في الكروموسومات المتنقلة من الآباء نحو الأولاد. و من جهة أخرى لدينا أسباب نفسية و عقلية أي اضطرابات في الوظائف النفسية الأساسية و أسباب تربوية التي تمثل الوسائل التي يتبعها المعلم في طريقة التدريس

### 4) تشخيص صعوبات القراءة:

تقييم مستوى الاستيعاب لدى الطفل و مدى تحصيله باستعمال وسائل بيداغوجية شفوية وامتحانات الكتابة.

- **تشخيص طبي:** يدخل في هذا الجانب ما يعلّق بالجانب الصحي للمعسر قرائيا حيث أن يشخص من الجانب العصبي و كذلك الحاسة السمعية و البصرية و الصحة العامة ككل.
- تشخيص لغوي نمائي: وذلك من اجل معرفة التطور اللغوي النمائي و كذلك استخدام ذوي صعوبات التعلم القراءة للغة .

- التوافق: حيث وجب تشخيص الجانب التوافقي لديه و تشخيص توافقه النفسي و المدرسي و الأسري (مرباح، 2015، ص.52).

### II صعوبات الكتابة:

#### 1. مفهوم صعوبات الكتابة:

عرفها "هارسون" يرى أن الاضطرابات التي تظهر لدى الأطفال ذوي صعوبات الكتابة يمكن تصنيفها كما يلي:

- مشكلات في الإدراك البصري (معرفة الأشكال و الصور). التمييز البصري
- مشكلات في إدراك العلامات المكانية البصرية، تتضمن اضطرابات إدراك الوضع بالفراغ
- اضطرابات القدرة الحركية البصرية، وهي القدرة على معالجة العلامات المكانية.
- اضطرابات التناسق الحركي البصري، مثل رسم أو إعادة إنتاج ما تم معرفته و إدراكه (بطرس، 2009، ص.345)

منه نستنتج أنها عبارة عن خلل وظيفي بسيط في المخ حيث يكون غير قادر على تذكر التسلسل لكتابة الحروف و الكلمات.

#### 2. مظاهر صعوبات الكتابة:

- تشوه شكل الأحرف أو تباعد المسافات بين الكلمات
- عدم تناسق حجم الأحرف في كلمة واحدة

- تمايل الأسطر المكتوبة
- إمساك القلم (القبض على القلم) يكون بطريقة شاذة و غير عادية
- أوراقهم و دفاترهم مملوءة بالعديد من الأخطاء في التهجي و الإملاء
- كتابات غير واضحة و غير منظمة
- عدم القدرة على التفريق بين الحروف المتشابهة و التمييز فيها (محمد علي، 2016، ص.100-101)

### 3. أسباب صعوبات التعلم الكتابية:

أشارت الكثير من الدراسات منها دراسة HELDERTH إلى ما يلي:

- 1- التدريس الضعيف و البيئة غير مناسبة مثل: التدريس القهري، التعليم الجماعي بدلا من التعليم الفردي، التدريب الخاطئ.
  - 2- عوامل ناشئة عن وجود مشكلة في الطفل: عجز في الضبط الحركي، عجز في الذاكرة البصرية، عجز في الادراك المكاني و البصري (كوافحة، 2007، ص.97)
- وهناك من يرجع الأسباب إلى: عوامل عقلية، عوامل نفسية عصبية، عوامل جسمية، عوامل انفعالية دافعة، عوامل مدرسية، عوامل بيئية، استخدام اليد اليسرى، المشاكل الحركية، ضعف الذاكرة البصرية (رشاق و يحيوي، 2018، ص.53)

### 4. علاج صعوبات الكتابة:

يتضمن العلاج التربوي الذي يتم داخل حجرة الدراسة و خارجها بمعرفة المعلم و تشمل:

- علاج اضطراب الضبط الحركي

- تحسين الذاكرة البصرية

- علاج صعوبات تشكيل الحروف و كتابتها

- السرعة والتصويب في كتابة المتعلم.

و كذا الإرشاد النفسي الا إذا كان ميل المتعلم للعمل المدرسي سلبيا أو يعاني المتعلم من نشاط

زائد فضلا عن توجيه الأسرة و إرشادها نحو الاهتمام بمتابعة أداء ابنها في المؤسسة التربوية

(رشاق و يحيوي، 2018، ص.54)

### III) صعوبات الحساب:

• مصطلح يعبر عن عسر أو صعوبات في استخدام و فهم المفاهيم و الحقائق الحسابية و

الفهم الحسابي و الاستدلالي العددي و الحسابي و إجراء العمليات الحسابية و الرياضية، و

هذه الصعوبة تعبر عن نفسها من خلال العجز عن استيعاب المفاهيم الرياضية و صعوبة

إجراء العمليات الحسابية (الزيات، 2002، ص.549)

• يعرفها "جيري" 2006 بأنها "تشير إلى صعوبة دائمة في تعلم أو فهم مفاهيم العدد، أو

معرفة قواعده، أو القدرة على الحساب، و تدعى هذه الصعوبات في أغلب الأحيان بالعجز

الرياضي" (ايهم، 2010، ص.16)



- و منه نستنتج أن صعوبات الحساب هي اضطراب القدرة على تعلم مفاهيم رياضية و

العجز عن فهم و اجراء العمليات الحسابية الأساسية (جمع، ضرب، طرح)

مظاهر عسر الحساب

هناك مظاهر لعسر الحساب تظهر بشكل واضح لدى التلاميذ تتمثل في:

1- أخطاء في التنظيم المكاني و تتضح في تبديل الأعداد التي يحتويها العمود الواحد

مثل: تبديل عددين محل بعضهما و عدم معرفة الاتجاه الصحيح للعملية و بخاصة في

عملية الطرح و تعني عدم معرفة العدد المطروح منه.

2- أخطاء إجرائية: تظهر في قراءة المشكلات الحسابية الجمع و الطرح و الضرب و

القسمة

3- أخطاء الوصف البصري: و تظهر في قراءة المشكلات الحسابية التي تحتوي على

علامات عشرية مثل: ترك العلامة أو عدم معرفة مكانها.

4- مشكلات في الانتباه (سليمان، 2013، ص.174-175)

### 01 - أسباب صعوبات الحساب:

#### 1 - العوامل المدرسية:

إن الاهتمام الكبير بالعلامات التي يتحصل عليها الطلاب خلال المسار الدراسي انعكس على اهتمامات الأسرة، فأصبح تحصيل العلامات أهم من مقدار المعرفة التي يجنيها الطالب من المنهاج، فهذه الطريقة تترك آثار سلبية على الطالب و الأسرة سواء على المدى القريب و البعيد مما يدفع الطالب إلى تكوين صورة سلبية عن نفسه و المادة العلمية. و من بين الظواهر التربوية السلبية المترتبة انتشار الدروس الخصوصية و تراجع فعالية التعليم داخل الغرفة الصفية وانتشار الملخصات و تقلص فهم الطالب و دوره في استيعاب المادة العلمية و ظاهرة التركيز على العلامات النهائية و كل هذه ساهمت في تأخير واستخدام الرياضيات كوظيفة حياتية و عملية عقلية معرفية مما أدى الى زيادة صعوبات عملية تعلم الرياضيات.

#### 2 - العوامل الاجتماعية:

للتقافة الاجتماعية دورا مهما في التأثير على طموحات الطالب و توجيهه في الحياة وقد ازداد هذا وضوحا عندما تم تقليص الوزن النسبي للرياضيات في المدارس التربوية مما دفع العديد من التلاميذ إلى التحول عن اختيار الرياضيات لاختيار مواد أخرى لها نفس الوزن النسبي في توزيع العلامات و يتضح هذا من خلال عدد الطلبة الذين يتجهون تجاه الرياضيات قياسا مع المواد الأخرى. (عصفور، 2013، ص.144-145)

### 3 - العوامل الوراثية:

اهتمت عدة دراسات بالتعرف على أثر الوراثة على صعوبات القراءة و الكتابة و اللغة فقد أجريت بعض الدراسات على بعض العائلات التي تظم عددا كبيرا من الأفراد الذين يعانون من مشكلات في القراءة أو اللغة أو الحساب و قد أجرى "الحرن" دراسة شاملة لعدد من الأسر فقد قام بدراسة (276) فردا لديهم صعوبات في القراءة و كذلك أسرهم في السويد وجد بنسبة شيوع القراءة و الكتابة و التهجئة عدد الأقارب تقدم دليلا كافيا على أن مثل هذه الحالات تتواجد في الأسر و يظهر بأنها تخضع لقانون الوراثة (مصطفى و آخرون، 2007، ص.180)

### 02 - طرق علاج صعوبات الحساب:

#### 1- التعليم الجهري

في هذه الطريقة يتم قراءة كل ما يتعلق بالمسألة و حلها و المطلوب كل ما تتضمنه بصوت عال من المعلم حتى يتسنى لتلميذ ذو صعوبات الرياضيات أن يفهمها و يستوعبها للوصول للحل و التعلم منها.

#### 2 - أسلوب التعلم الفردي:

فردية التعلم حسب الحاجات التربوية لكل تلميذ

عدم ثبات زمن التعلم لجميع التلاميذ

تنويع أسلوب معالجة محتويات المادة

كتابة المنهج في بطاقات يدرسها في الفصل أو في المنزل تحت إشراف المعلم

### 3 - طريقة الألعاب الرياضية:

في نشاط هادف وممتع يقوم به المتعلم قصد انجاز مهمة رياضية معينة في ضوء قواعد اللعبة مع توفير تحضيرات للاستمرار في النشاط حيث تتميز بـ:

زيادة دافعية التلاميذ

زيادة و فهم التطبيق واستبقاء الرياضة. (النجار، 2017، ص.134)

### خلاصة:

في هذا الفصل تم التطرق إلى صعوبات التعلم الأكاديمية و التي تتمثل في عسر القراءة، و الكتابة، و الحساب.

و تبين مما ذكر أعلاه أن صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الحساب)، من الصعوبات التي تسبب مشاكل دراسية بالنسبة للتلميذ المتمدرس، و لكل صعوبة منها عوامل خاصة بها، و باعتبارها مشكلة مدرسية فهي تسبب عائقا بالنسبة للتلميذ و ينتج عنها مشاكل أخرى كالرسوب و التذني في التحصيل و غيرها، و على هذا الأساس يجب أن تأخذ هذه الصعوبات بعين الاعتبار من طرف المسؤولين في التعليم سواء المعلم أو المدير أو الاخصائين، و كذلك الأولياء لتقادي تفاقمها.

# الفصل الثالث

معلم مرحلة

التعليم الابتدائي

## الفصل الثالث: معلم مرحلة التعليم الابتدائي

أولاً: المعلم

- 1 تعريف المعلم
  - 2 خصائص معلم المرحلة التعليم الابتدائي
  - 3 صفات المعلم
  - 4 تكوين معلم التعليم الابتدائي
- ثانياً: مرحلة التعليم الابتدائي
- 1 تعريف مرحلة التعليم الابتدائي
  - 2 أهداف مرحلة التعليم الابتدائي
  - 3 مشاكل مرحلة التعليم الابتدائي
  - 4 حاجات الطفل في مرحلة التعليم الابتدائي
- خلاصة الفصل

### تمهيد:

يعتبر المعلم احد المتغيرات التي تؤثر في العملية التعليمية، و ترجع هذه الأهمية لتعدد الأدوار التي يقوم بها داخل الفصل الدراسي إذ يتعدى دوره من نقل المعارف ليشمل تحقيق الأهداف التربوية، فهو أيضا المنفذ الحقيقي للمنهاج و بوجود معلم كفء نضمن نجاح التعلم، لان مهنة التعليم تتطلب صفات أو سمات خاصة، حيث أن هذا الشخص يتعامل مع مجموعة إنسانية مختلفة (فروق فردية )، و هنا تظهر كفاءة المعلم في إدارة هذا المورد البشري لتحقيق أهداف التعليم و التربية.



– معلم التعليم الابتدائي:

أولا المعلم:

– يعرفه فيليب جاكسون أنه: "صانع القرار يفهم طلبته و يفهمهم، قادر على صياغة المادة الدراسية و تشكيلها، يسهل على الطلبة استيعابها يعرف ماذا يعرف ماذا يعمل و يعرف متى يعمل" (بوعيشة، 2008، ص.18)

– يعرفه بليز: "المعلم رجل إجرائي لأنه ينجز عدة أعمال إجرائية" (مسلم، 2017)

– يعرفه هيلار: "أن التدريس بالضرورة مهنة إنسانية حيث تسود النزعة على مثل هذه العلاقة يكون المعلم قادرا على أن يعلم و تتوافر عند الطلبة الرغبة في أن يتعلموا، و عليه تتوقف القدرة على تبادل الأفكار و تفهم مشاكل الطلبة و تقدير أحاسيسهم و بشكل مفتوح مع المعلم" (بوعيشة، 2008، ص.18)

– المعلم هو أهم عنصر بشري في المدرسة فهو حجر الزاوية في الطلبة التعليمية بإعتباره المربي و المرشد و الملقن لذلك مهنة المعلم لا يستطيع القيام بها كل فرد بل هناك صفات خاصة يجب أن يتحلى بها (حرداسي، 2008)

مما سبق نستخلص أن المعلم هو الشخص المكلف بتربية و تعلم التلاميذ حيث يقوم بنقل المعلومات و المعارف و العلوم، كما يقوم بمراقبة ما إكتسبه التلاميذ من تلك العلوم، و ذلك منذ إلحاقهم بالمدرسة الإبتدائية.

### 1/ خصائص معلم المرحلة الابتدائية:

إن الخصائص الشخصية و العملية للمعلم، من العوامل الحاسمة في نجاح التعليم لذلك وجب إختيار و بعناية بالغة شخصية المعلم، هذا الإنتقاء يوفر القدر اللازم من الكفاءة، التي تؤهل المعلم إلى نجاح عمله، و هناك العديد من الخصائص من المفترض أن يتصف بها المعلم:

#### 1- الخصائص الشخصية أو النفسية:

- أن يتمتع بالإتزان العاطفي، و يكون هادئ المزاج.
- أن يتمتع بالصحة النفسية و التوافق الشخصي.
- أن تكون له القدرة على القيادة السليمة لتلاميذ صفة.
- أن يتمتع بصحة جسمية و عقلية جيدة.
- أن يتصف بالرزانة و ثبات الشخصية، حتى يكسب ثقة تلاميذه.
- أن يكون قدوة حسنة لتلاميذه في أفعاله و أقواله، و أن لا يميز بين تلاميذه.(العوامرة،

(2018)

- أن يكون ملما بجوانب المعرفة العلمية و التربوية، فقد أشارت البحوث إلى وجود ارتباط إيجابي بين مستوى التحليل الأكاديمي و التربوي للمعلمين و فعاليته التعليمية.
- أن تكون للمعلم القدرة على تنمية مهاراته العلمية و متابعة مختلف التطورات التي لها علاقة بتدريسه.

- أن يكون المعلم ملما بأسس القياس و التقويم، لتحليل و تفسير نتائج تلاميذه.
- أن يكون المعلم عارفا بخصائص تلاميذه النفسية و المعرفية.
- أن يكون على اتصال بأسرة التلميذ و أن يستمر بمساعدة تلاميذه في حل مشكلاتهم مع إشراك آبائهم في حلها.
- أن يكون المعلم، قادرا على استعمال اللغة بطلاقة و سلامة(عبد الباقي، 2011، ص.103)

### 3- الخصائص المهنية:

نذكر منها عدم تنصبيه إلا بعد إكمال الإعداد، و أن يكون دائم المواظبة على التحصيل المستمر، و المحافظة على زيادة خبرته و درايته بما يدرس، فعليه أن يكون معتزا، بمهنته و له ميلا خاصا اتجاهها، و أن يكون مثابرا في أداء عمله و طموحا نحو تحقيق الأفضل، و أن يكون واثقا من نفسه، قوي العزيمة محافظا على مبادئه.

#### 4- الخصائص الاجتماعية:

إن مهنة المعلم لا تنحصر داخل حدود المؤسسة التربوية التي يعمل بها، فله كذلك دوره الاجتماعي الذي يحتم عليه أن يشارك في تفسير و تطوير المجتمع خاصة، و أن هذا الأخير هو (الراحة) الذي يتكون فيه التلميذ، وجها أخلص بهم المعلم التعليم و التأديب فلن يفلح، عمله إذا كان المجتمع الكبير نفسه يعاني من صور الإنحراف الحاد و الخلل الهيكلي فعليه أن يلعب دور المنذر و المبشر و الأمر بالمعروف و الناهي عن المنكر، و ذلك حتى يستطيع إصلاح حال الأفراد و بالتالي المجتمع برمته.

#### 5- الخصائص الجسمية:

إن المعلم لا يستطيع أن يقوم بوظيفته على أكمل وجه إذا توفرت فيه جملة من السمات الجسمية، إذ أن الهيئة الخارجية للمعلم تعتبر قضية أساسية في حين قيامه بواجبه و عليه أن يتصف بما يلي:

- الإعتناء بالهندام.

- أن يكون سليم الصحة خالية من العاهات، إن المدرس المريض لا يستطيع القيام

بوظيفته على أكمل وجه و بالتالي يتسبب في عرقلة تحصيل تلاميذه (مرابطي،

(2011)

## 2/ صفات المعلم:

- هناك عدة صفات و التي لابد أن يتحلى بها و هي:
- الصفات الأساسية: تتعلق بالمشاركة الوجدانية و العطف و العمل و مساعدة التلاميذ في حل مشاكلهم بأسلوب المرح و البشاشة.
- الصفات الخلقية: يتعلق بمبادئه و مثله العليا و اتجاهاته مثل العدالة و عدم التحيز و الإنصاف في المعاملة و الأخلاق الحميدة كالصدق و عدم السخريّة.
- الصفات الانفعالية: أن يكون متزنا و قادرا على مواجهة اندفاعات التلاميذ و تصريفها حتى لا تؤدي عمله اليومي، خاليا من التوتر و الخجل و التردد و الغضب، واثقا من نفسه و حسن التكيف (مرداسي، 2008)
- التمكن من المادة العلمية: بأن يكون متمكنا من مادته و يثير رغبة تلاميذه في تلقي الدروس و يهتم بإعداد الدروس و أن يختار الطريقة الشيقة للعرض و يجب أن يكون ذكيا في اختيار الإجابة المناسبة على أسئلة التلاميذ.
- القدرة على القيادة الرشيدة: بأن تكون ديمقراطية بعيدة عن التسلط و أن لا تكون مباشرة بل تأتي في سياق عمله مع تجنب العقاب الجسدي و الإهانة اللفظية.
- القدرة على المواظبة و الانضباط: أن يحافظ على مواعيده و يعمل على تطبيق القانون الداخلي للمؤسسة ليكون قدوة للتلاميذ.

و من بين الصفات الأساسية الأخرى التي يجب أن يتصف بها المعلم في ظل عصر التكنولوجيا، أن تكون لديه قدوة عالية في استخدام تكنولوجيا المعلومات و متابعة تطوراتها الحديثة.

- القدرة على ممارسة المهارات العلمية في مجال تخصصه بكفاءة عالية.

- متابعة التطورات الحديثة في مجال التكنولوجيا.

- متمكن من تصميم و نشر الصفحات التعليمية على الانترنت (وزارة

التربية، 2007، ص.5-6)

### 3/ تكوين معلم التعليم الابتدائي:

- إن المعلم كغيره من أصحاب المهن يتلقى إعدادا و تكوينا، يكون الهدف منه اكتساب المعلم القدر الكافي من المعارف و المهارات، التي تمكنه من مزاولة مهنته، و يختلف هذا الإعداد باختلاف المراحل التعليمية، التي قد وجه إليها فمعلم المرحلة الابتدائية يكون نصيبه في الإعداد أقل من حيث الزمن مقارنة بمراحل تعليمه أخرى.

- إن المعلم في الجزائر يعد في معاهد خاصة تسمى بالمعاهد التكوينية للتربية، حيث صدر الأمر 106/69 المؤرخ في 1969/12/26 يتضمن إنشاء المعاهد للتربية ثم صدر مرسوم

73/96 المؤرخ في 1996/02/03، لينظم التكوين في المعاهد التكنولوجية حيث يتم

التكوين على مرحلتين متكاملتين:

- مرحلة التكوين الأولى: لإعداد الطلبة الذين يتم اختيارهم عن طريق المسابقة على أساس الشهادات، و تشمل هذه المرحلة من التكوين على التعليم النظري و تزويد الطلبة المعلمين بالمعلومات و المعارف التوعوية، و بعض المعلومات الأساسية في علم النفس و علوم التربية، و التكوين العملي و يتعلق بالتقنيات التربوية و البيداغوجية المهنية كتعليمية المواد و التشريع المدرسي، و يدوم هذا النوع من التكوين مدة سنتين (بوعيشة، 2008، ص.24)
- **مرحلة التكوين المتواصل:** لإعداد المتمرنين للتثبيت، و تشمل هته المرحلة على تعليم مكمل المرحلة الأولى، حيث يتم تزويد المعلم المتربص بتكوين بيداغوجي عملي يسهل تكيفه مع الوظيفة، و ذلك تحت إشراف الموجهين التربويين، و لقد استحدث سلك جديد يتم فيه توظيف خرجي الجامعات في التعليم سمي بالأساتذة المجاز و لقد تحدد ذلك في المرسوم التنفيذي 401/94 المتضمن بالقانون الأساسي انخفض لعمال قطاع التربية، إذ يتم توظيف هذه الفئة عن طريق المسابقة على أساس الشهادات، و تكون هذه المسابقة شفوية و كتابية، و يبقى في فترة تربص لمدة 9 شهور ثم تشكل لجنة لتثبيته في المنصب (مسلم، 2017)

#### 4/ دور معلم صعوبات التعلم:

- يقوم بوضع خطة تربوية لكل طفل، يراعي جوانب قصوره و جوانب تكامله و مستوى أدائه اللغوي، و خاصة القدرة القرائية و المفردات المنطوقة و المكتوبة و مستوى ذكائه، و مستوى نمجه الانفعالي، و تاريخه التربوي و البرنامج لابد أن يكون برنامجا خاصا بالطفل.

- أن يكون تعليم الطفل وفقا لنمط مشكلته بمعنى: هل تتضمن الصعوبة جوانب التكامل في أداء الوظائف المختلفة؟ و هكذا في جميع الأحوال يجب أن يكون التدريس في ضوء نمط الصعوبة.
- يجب عدم اقتصار الخطة التربوية على جوانب التكامل، فهو أسلوب غير كاف إن استخدمناه بمفرده، لأن أساس الصعوبات هو قصور في الجوانب الحي العصبية، و من ثم يجب تهيئة التكامل.
- أن يكون تعليم الطفل وفقا للحد الأدنى بما يستطيع أدائه سواء كان هذا المستوى عقليا أو رمزيا أو تخيليا أو حسيا.
- ضبط المتغيرات الهمة، و هذا يتطلب من المدرس التحكم في متغيرات رئيسية مثل: الانتباه من خلال السيطرة على المشتتات و التحكم في درجة القرب أو البعد مع التلاميذ، ضبط الحجم بالنسبة للكلمات المكتوبة أو الأشياء المادية.
- الاهتمام بالتعليم اللفظي و غير اللفظي بمعنى أنه ينبغي التركيز على المكونات اللفظية في مشكلة التعلم مع تخطيط الجهد، بحيث يتم ربط الجانبين، بحيث يمكن المزاجي بينهما.
- ينبغي مراعاة الإعتبارات النفسية و العصبية، فالمدرس يجب أن يهتم بالإحتياجات العلاجية سواء من الناحية السلوكية، و أيضا الجوانب الجسمية(فرحات و عوين، 2014).



## ثانيا: مرحلة التعليم الابتدائي:

### 1. تعريفها:

"هي القاعدة الأساسية التي تبنى عليها جميع مراحل التعليم اللاحقة و تكون من 6 إلى 11 سنة و فيها يتم إكتشاف قدرات التلاميذ و معرفة مستوياتهم، و كذا التعرف على مختلف الظروف و الصعوبات التي يعانون منها و التي قد تؤثر على نتائجهم الدراسية" (بودهان و بورويسة، 2019، ص.4)

- "هي أول مرحلة من التعليم العام و تتكون من مستويين، المستوى الأول من السنة الأولى إلى السنة الثانية و المستوى الثاني من السنة الثالثة إلى السنة الخامسة تقوم على تعليم

التلميذ المولد الأساسية كالقراءة و الكتابة و الحساب" (عمراني، 2019، ص.62)

- "و تعني المدرسة و هي بمثابة المرحلة الثانية في حياة الطفل و كذلك البيت الثاني له من يتعلم فيها مبادئ الحياة حيث تبين له مقومات شخصية من أجل خلق فرد سوي في المجتمع و المساهمة في تطويره" (قدي، 2009، ص.8)

- من خلال هذه التعاريف يتضح لنا أن مرحلة التعليم الإبتدائي أنها أول مرحلة من مراحل التعليم العام الموجه للأطفال و يتراوح بين القبول و السن الذي تنتهي فيه هي المرحلة التعليمية تبعا للنظام المتبع لكل بلد و يزود الأطفال بالمهارات الأساسية في اللغة و مبادئ الحساب و الكتابة.

## 2. أهداف مرحلة التعليم الابتدائي:

تعتبر السنوات الثلاثة الأولى هي قاعدة التعليم الأساسي، فمن خلاله يكسب الطفل وسائل التعليم و التواصل و فيها يستكمل نموه النفسي و الحركي و يتشرب قيم المجتمع و أخلاقه و يصير مستعداً لإقامة علاقة سوية مع أقرانه و مع الوسط الذي يتصل به.

### - و تهدف مرحلة التعليم الابتدائي إلى:

- تحقيق نمو متكامل و شاملاً للطفل في الجانب الاجتماعي و الجسمي و النفسي و العقلي و الروحي و المعرفي و كل العمليات المعرفية التي تشكل الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي و أداء التلميذ و تحصيله الدراسي في الجوانب الأكاديمية كتعلم القراءة بطريقة جيدة و استعمال قواعد اللغة بأسلوب صحيح و سليم و كذلك تعلم الكتابة و التحكم في العديد من المهارات الحركية و كل هذا يؤثر على السلوك الانفعالي و الاجتماعي للتلميذ الذي يحقق التكيف و التوافق الاجتماعي و النفسي في البيئة المدرسية و الخارجية

(بلحسين رحوي، 2012)

- تنمية الروح الوطنية و القومية في ضوء تعليمات الدين الإسلامي الحنيف.

- تزويد الطفل بقدر مناسب من المعارف الإنسانية، و المهارات العلمية و الفنية و العملية التي تعتبر أساس لما يحصل عليه من خبرات فيما بعد.

- مساعدة الطفل على فهم البيئة الطبيعية و الاجتماعية و التفاعل معها و التكيف مع

ظروفها المختلفة (الشهري، 2009، ص.123)

- جعله قادر على اكتشاف و فهم المحيط الذي يعيش وقائعه المختلفة.
- تنمية حب الإطلاع لديه و تدريبه على كسب المعرفة بوسائل في مستواه.
- تنمية عادات التفكير الصحيحة لديه بواسطة التدريب على الملاحظة و المقارنة و التحليل البسيط في جميع الأنشطة التربوية (لعموري و بداوي، 2017، ص.43)

### 3. مشاكل مرحلة التعليم الابتدائي:

- رغم ما حققته المنظومة التربوية من توسع و من إنجازات و ما شهدته من تعديلات و تحسينات عبر مستوياتها، مازالت رهينة المشاكل و التي أثرت على مردودها الدراسي، و التي كان من أهمها الإخفاق و الفشل المدرسي الذي يعتبر مؤشر من المؤشرات الدالة على كفاءة النظام التعليمي، فكلما قلت نسبته كان هذا دليلا على فعاليته و كفاءاته، بعناصره المختلفة.

و كلما زاد كان العكس و قد مسى كل مراحل التعليم العام و خاصة مرحلة التعليم الابتدائي،

لما لوحظ فيه من ارتفاع لعدد الراسبين و المتمرّنين (فاتحي، 2016، ص.77)

- و بشكل عام فإن مختلف التصنيفات التي تدرس أسباب الفشل الدراسي و التي من المفروض أن يطلع عليها المدرسون و كل من سينخرط في خطة الدعم التربوي، عادة ما تصنفها إلى ثلاث مجموعات أساسية:

- الأسباب الذاتية التي ترتبط بالتلميذ و هي الأسباب المتعلقة ببنية الجسم و

النفسية.

- الأسباب الخارجية التي تعود لبيئة التلميذ و التي تؤثر في أداء التلميذ من الخارج و تشكل محيطه الاجتماعي و الثقافي.

- الأسباب الخارجية التي تعود للمدرسة و النظام التعليمي و التي تشكل محيطه

التربوي (لعموري وبداوي، 2017، ص.50)

و من بين المشاكل و معوقات الأخرى نجد:

- تكس الفصول و سوء ظروف العمل.

- عدم ملائمة البرامج.

- ظروف العمل في الوسط القروي.

- البداية المتأخرة نسبيا للسنة الدراسية في العديد من المؤسسات و التوقف عن الدراسة السابق لأوانه.

- طول المقررات في جميع المواد و تكس بعضها بشكل غير متوازن.

- نوع التنظيم داخل الصف الذي قد يحول دون حرية الحركة و التواصل بين التلاميذ

(بلحسين رحوي، 2012)

#### 4. حاجات الطفل في مرحلة التعليم الابتدائي :

- الحاجة إلى النمو الجسمي: حيث تهدف المدرسة إلى تحقيق النمو الجسمي للتلميذ، بأن يلم بالقواعد الصحية العامة.

- الحاجة إلى النمو الاجتماعي: و ذلك من خلال تنمية المهارات و الاتجاهات اللازمة للإسهام في حياة الجماعة بصورة فعالة.
  - الحاجة إلى النمو الوجداني: و ذلك بتنمية قدرة التلميذ على الإحساس بالجمال و يتذوق في المظاهر الطبيعية.
  - الحاجة إلى النمو الروحي: و ذلك بأن يلم بمبادئ دينه الأولية.
  - الحاجة إلى النمو العقلي: و ذلك بتنمية المهارات المختلفة و إكسابه الطرق و الأساليب المؤثرة في هذه المعارف كطرق التفكير السليم و أساليبه و إمكاناته الإبداعية.
- (فاتحي، 2016)

### خلاصة:

من خلال ما سبق نستخلص أن على أستاذ التعليم الابتدائي، يجب أن يكون مزود بالكثير من الأمور، أولهما الآداب و الأخلاق باعتباره قدوة، ثانيا أن يكون معدا إعدادا جيدا من مختلف الجوانب الأكاديمية، المهنية، و الثقافية، و يكون شخص يتميز بصفات القيادة و المسؤولية.

الجانب

التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات

المنهجية



## الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية

تمهيد

1 الدراسة الاستطلاعية

2 المنهج

3 العينة

4 حدود الدراسة

5 - أدوات الدراسة

6 - الخصائص السيكمترية للاستبيان

7 - إجراءات الدراسة الميدانية

8 - الأساليب الإحصائية

**تمهيد:**

إن الإجراءات المنهجية للدراسة تعبر عن توضيح لأهم الخطوات التي يتبعها الباحث في دراسته الاستطلاعية من منهج الدراسة، أدوات الدراسة، مكان الدراسة و مدة الدراسة، مجتمع و عينة الدراسة، و كذلك الأسباب الإحصائية المستخدمة و الخصائص السيكومترية لمعالجة صدق و ثبات أداة البحث.

## 1- الدراسة الاستطلاعية:

### 1-1 تعريف الدراسة الاستطلاع

" تعتبر الدراسة الاستطلاعية أساس لكل بحث التي لم يتطرق لها الدارسون من قبل، حيث تقابل الدراسة صعوبات تواجهه في المرحلة المختلفة في تحديد المشكلة العامة ذات القيمة العملية أو في التعرف على الظواهر الجديرة بالدراسة، هذا بالإضافة إلى الصعوبات الأخرى المتعلقة بمنهج البحث و الأدوات المستخدمة و العينة المختارة و مجالات الدراسة و طرق البيانات و معالجتها " (شفيق، 2005، ص.102)

### 1-2 إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

قمنا بعد الحصول على وثيقة تقديم التسهيلات من عمادة الكلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية قسم علوم التربية بجامعة مولود معمري بتيزي وزو بتقديمها إلى مدير في المؤسسات التربوية من أجل السماح لنا بإجراء دراسة ميدانية على مجموعة من الأساتذة و ثم إجراء الدراسة الاستطلاعية من أجل الالمام بجوانب الدراسة الميدانية و ذلك من أجل التعرف على المكان الذي سنجري فيه الدراسة و الإحاطة بمختلف الصعوبات التي يمكن مواجهتها و أيضا تحديد عينة الدراسة و جمع المعلومات اللازمة، وقد طبقنا الاستبيان على 30 أستاذ و أستاذة من أجل تطبيق استبيان كمرحلة تجريبية و أيضا الكشف عن مدى فهم الأساتذة لبنود الاستبيان و مدى تجاوبهم معه.

### 1-3 أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- الإحاطة أكثر بموضوع الحاجات النفسية و التعليمية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.
- التأكد من توفر العينة المناسبة للدراسة و هي الاساتذة الذين درسوا ذوي صعوبات التعلم خلال مشوارهم التدريسي.
- التأكد من مدى وضوح العبارات الاستبيان و شمولها للموضوع المدروس
- التعرف على الخصائص السيكومترية للاستبيان.
- التعرف على الصعوبات التي يمكن أن تواجهنا في الميدان.

### 1-4 نتائج الدراسة الاستطلاعية:

- بعد تسطير أهداف الدراسة الاستطلاعية تم الوصول إلى نتائج التالية:
- تم التعرف على أفراد العينة و كسب ثقتهم قبل الشروع في تطبيق الاختبار، حيث أبدوا اهتمامهم بالموضوع، كما تبين من خلال الدراسة الاستطلاعية أن الأساتذة على دراية بفئة ذوي صعوبات التعلم، و يمكنهم تحديد الحاجات التعليمية و النفسية لديهم.
  - توقع صعوبات ووضع لها حلول لتفاديها في وقتها.
  - من خلال الدراسة الاستطلاعية تم الاتفاق على تسهيل تطبيق الاستبيان بأسرع وقت ممكن
  - الاستبيان يتوفر على خصائص سيكومترية تسمح لنا بتطبيقه على أفراد العينة.

## 2- المنهج:

لقد اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي نظر الطبيعة دراستنا التي تتدرج ضمن الدراسات الوصفية التي يصف الظاهرة محل الدراسة، و يهتم بوصفها وصفا دقيقا، و ذلك بجمع البيانات و من ثمّ تصنيفها و تحليلها للوصول إلى النتائج و تعميمها.

يعرف المنهج الوصفي بأنه : " يقوم بوصف موضوع الدراسة من أجل الوقوف على تفاصيلها للتعبير عنها بطريقة كمية أو كيفية من خلال وقف الظاهرة على تفاعلها للتعبير عنها بطريقة كمية أو كيفية من خلال وصف الظاهرة و بلوغ الهدف المسطر "

(الحيوي، 2013، ص.179).

أو " هو مجموعة من الاجراءات الدراسية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع، اعتمادا على جمع الحقائق و البيانات و تصنيفها و معالجتها و تحليلها تحليلًا كافيا و دقيقا للاستخلاص لدلائلها و الوصول إلى النتائج و تعميمها عن الظاهرة أو موضوع الدراسة "

(الخياط، 2011، ص.94)

## 3- عينة الدراسة:

تمّ اختيار عينة في هذه الدراسة بشكل قصدي من بين أساتذة التعليم الابتدائي الذين سبق لهم و تعاملوا مع ذوي صعوبات التعلم، حيث بلغ عددها (60) و هم أساتذة التعليم الابتدائي الذين يدرسون في أقسام السنة الثالثة، الرابعة، الخامسة موزعين على بعض مؤسسات التعليم الابتدائي بولايي بومرداس و تيزي وزو.

### 3 - 1 تعريف العينة القصدية: تعتمد على نوع من الاختبار المقصود، حيث يعتمد الباحث

ان تتكون العينة من وحدات يعتقد أنها تمثل المجتمع الأصلي .

و هي عينة يتم اختيارها على أساس من الخبرة السابقة، فقد يلاحظ الباحث من الدراسات

السابقة ان مجموعة من المفردات يتمثل فيها من الخصائص ما يجعل نتائجها فردية من

نتائج المجتمع ككل. (د ر، 2016، ص.313)

### 3-3 خصائص العينة:

#### 1. الجدول (01) يمثل توزيع العينة حسب الخبرة.

الخبرة	العينة	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	24	40%
أكثر من 10 سنوات	36	60%
المجموع	60	100%

يوضح الجدول فيما يعلق بتوزيع عينة الدراسة وفقا لمتغير الخبرة أن نسبة 40% من أفراد

العينة لهم الخبرة أقل من 10 سنوات و أن 60% لهم أكثر من 10 سنوات خبرة و بالتالي

فإن نسبة الأساتذة الذين لديهم خبرة أكثر من 10 سنوات أكبر من نسبة خبرة الأساتذة الذين

لهم خبرة اقل من 10 سنوات.

#### 4- حدود الدراسة:

4 - 1 حدود مكانية : تم اجراء الدراسة في بعض المدارس الابتدائية بولاتي بومرداس و

تيزي وزو.

4 - 2 حدود زمانية: تم اجراء الدراسة في السنة الدراسية: 2022/2021

#### 5- أدوات الدراسة :

نظرا إلى طبيعة الدراسة من حيث مجتمعه و منهجه و أهدافه اكتفينا بأداة البحث تمثلت في

الاستبيان باعتباره الأداة الملائمة لجمع المعلومات و البيانات المتعلقة به، ولغرض معرفة

الحاجات التعليمية و النفسية لذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي،

لهذا يعد الاستبيان أكثر ملاءمة و الأكثر شيوعا واستخداما في الأبحاث التربوية و

الاجتماعية و النفسية، حيث يعرف : " بأنه نموذج به مجموعة من الأسئلة توجه للمبحوثين

بهدف الحصول على معلومات معينة و هي أكثر الأدوات استعمالا في الأدوات السلوكية "

(أنجرس،2004،ص.301).

يعد الاطلاع على أدبيات الدراسة و الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع دراستنا، تم بناء

استبيان و ذلك باتباع الخطوات التالية:

1-مراجعة أدوات الأبحاث و الرسائل العلمية المتعددة في الدراسات السابقة المتعلقة

بالحاجات التعليمية و النفسية و كذلك معلمي ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

- 2- تحديد الغرض العام من الاستبيان، حيث كان الهدف العام منه ينحصر في قياس الحاجات التعليمية و النفسية لذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.
- 3- تحديد محاور الاستبيان، و بنوده و تحديد بدائل الإجابة (نعم / لا).
- 4- تصميم الاستبيان في صورته الأولية و عرضه على المشرف من أجل اختبار مدى ملاءمة البنود و المحاور لجمع المعلومات من أفراد العينة.
- 5- عرض الاستبيان في صورته الأولية على عدد من المحكمين من الأساتذة في قسم علوم التربية، حيث قاموا بتقديم ملاحظاتهم و آراءهم حول:
- أ- مدى ملاءمة بنود الاستبيان للغرض الذي أعد من أجله و مدى انتماء البنود إلى المحور
- ب- وضوح البنود وسلامة صياغتها:
- ت- التعديل أو إعادة الصياغة أو حذف البنود مع اعداد أي ملاحظات تسهم في ضبط الاستبيان.
- 6- في ضوء آراء المحكمين و آراء المشرف على البحث تم تعديل بعض البنود و صياغة بنود أخرى ليستقر الاستبيان في صورته النهائية على 33 بنود.
- 6-1 وصف الاستبيان: يتكون استبيان الحاجات النفسية و التعليمية من 33 فقرة على 2 بدائل (نعم / لا)



6-2 طريقة تصحيح الاستبيان: لقد اعتمدنا على طريقة (نعم / لا) كمعيار للحكم على

استجابات أفراد العينة حول الحاجات التعليمية و النفسية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم

من جهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي، و ذلك كما هو موضح في الجدول:

جدول رقم(2) يمثل بدائل الإجابات على بنود الاستبيان:

البدائل	الدرجات
نعم	2
لا	1

6 الخصائص السيكمترية للاستبيان:

6-1 صدق المحكمين: عرضنا الاستبيان في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة

الجامعيين في قسم علوم التربية لإبداء آرائهم و ملاحظاتهم حول مناسبة الفقرات للأبعاد

التي تنتمي إليها وكذا وضوح صياغتها اللغوية و الحكم على صلاحية كل بند و قد استجبنا

لأرا المحكمين وقمنا بإجراء تعديلات في ضوء مقترحاتهم وإعادة صياغة بعض البنود و

حذف البعض منها. و يتبين من خلال ذلك أن بنود الاستبيان كانت جيدة و تقيس ما

وضعت لقياسه، وهي تتمتع بالصدق المحكمين و ملائمة التطبيق على عينة البحث.

كما تم تعديل صياغة بعض البنود وحذف بعض منها، ليصبح الاستبيان في صورته النهائية

إلى 33 بند.

جدول رقم (3): يمثل عبارات الاستبيان قبل و بعد التعديل.

رقم العبارة	عبارات قبل التعديل	عبارات بعد التعديل
03	هل هو بحاجة إلى خطة تربوية فردية تتلاءم معه	الحاجة إلى خطة تربوية فردية تتلاءم مع قدراته واستعداداته
07	هل هو بحاجة إلى استخدام النماذج الحقيقية في التدريس	الحاجة إلى استخدام النماذج الحقيقية في طرق التدريس (المجسمات، استخدام صور ذات ألوان)
23	هو بحاجة إلى استخدام أسلوب التعزيز السلبي و الإيجابي	الحاجة إلى المعززات المادية و المعنوية
32	الحاجة إلى بناء علاقة ثقة مع معلمه	الحاجة إلى شعور محبة المعلم له
33	هو بحاجة إلى الشعور بالحرية داخل القسم	الحاجة إلى الشعور بالحرية و القيام بما يريحه في القسم

جدول رقم(4): يمثل العبارات المحذوفة و المضافة للاستبيان.

رقم العبارة	العبارة المحذوفة	العبارة الإضافية
1	هل لديك تلاميذ لديهم صعوبات التعلم الأكاديمية في القسم	هل ترى لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية احتياجات تعليمية خاصة
2	هل سبق لك التعامل مع تلاميذ ذوي صعوبات التعلم	هل ترى لذوي صعوبات التعلم احتياجات نفسية خاصة

## 2-6 ثبات المقياس

### 1-2 حساب الثبات

1 1 الثبات بطريقة ألفاكرونباخ: و هي طريقة تستخدم لحساب اتساق أداء الفرد من فقرة

إلى أخرى و قد استخدمنا في الدراسة على النحو التالي:

جدول رقم(5): يمثل قيمة معامل الثبات.

المتغير	عدد الفقرات	قيمة معامل الثبات
الحاجات التعليمية و النفسية	33	0.72

نلاحظ من خلال الجدول بأنه قيمة معامل الثبات 0.72 و هي قيمة مرتفعة و هو مؤشر دال على صلاحية الاستبيان للتطبيق على العينة.

#### 7- اجراءات الدراسة الميدانية:

بعد تأكدنا من صدق المحكمين و معامل الثبات لأداة الدراسة قمنا بتطبيقها ميدانيا على أساتذة التعليم الابتدائي بولايتي تيزي وزو و بومرداس و ذلك من خلال الخطوات التالية:

الحصول على الموافقة من مدراء المؤسسات التربوية الابتدائية و بذلك بتقديم وثيقة المراسلة لتقديم التسهيلات من طرف قسم علوم التربية بجامعة مولود معمري وذلك لإجراء التطبيق الميداني، بعد الموافقة التي حصلنا عليها وزعنا 60 استمارة في المؤسسات التربوية بولاية بومرداس و 30 أخرى في المؤسسات التربوية بولاية تيزي وزو، حيث تمّ ملء هذه الاستمارات من طرف أفراد العينة (الأساتذة)، و بعد الانتهاء من ملء الاستمارات قمنا بجمعها ثم تفرغها و بعد ذلك قمنا بمعالجة الدرجات المتحصل عليها احصائيا باستخدام الزمرة الإحصائية للعلوم الاجتماعية و ذلك بتحليل البيانات و الإجابة على تساؤلات الدراسة.

## 8- الأساليب الإحصائية:

- بعد ما تمّ جمع البيانات عن طريق استجابات عينة الدراسة على بنود الاستبيان، تمت معالجتها باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) وقد استخدمنا بعض التقنيات الإحصائية للحصول على نتائج الدراسة و المتمثلة في:
- اختبار  $t$ : اختبار لحساب الفروق بين المتوسطات و هو أهم الاختبارات البارامترية و الأكثر شيوعا لدراسة الفروق بين المتوسطات لعينتين، و يستخدم اختبار  $T$  للعينات المستقلة و العينات المرتبطة (غير مستقلة) (بوموس، 2018)
  - كما استخدمنا اختبار لدراسة الفروق بين استجابات أفراد العينة حسب الخبرة.
  - المتوسطات الحسابية : انه القيمة الوسطية لمجموع من القيم، ويتم معرفة الوسط الحسابي من خلال العلاقة التي تربط ما بين القيم و تكون هذه القيم عبارة عن مجموعة من العناصر الخاضعة للتحليل، فيمكن حساب الوسط من خلال حساب مجموعة الأرقام مقسمة على تلك الأرقام (باهي، د، س).
  - وتم استخدامها لحساب المتوسط الحسابي للاستجابات أفراد العينة بالنسبة لكل بند.
  - الانحراف المعياري: عبارة عن الجذر التربيعي لمتوسط مربعات انحرافات القيم عن وسطها الحسابي و يعتبر من أدق العمليات الحسابية المستخدمة في التحليل الإحصائي، فهو يعبر عن مدى امتداد مجالات القيم ضمن مجموعات البيانات الإحصائية (حامد، 2008، ص. 127).

- ألفا كرونباخ: هي صورة عامة من المعادلة التي اقترحها "كودر ريتشارد سون" و يستخدم في حساب الاتساق الداخلي (الثبات) أو معاملات ارتباطات بين المتغيرات المقاسة بهدف تقدير الاتساق الداخلي للعوامل التي يراد استخراجها، و ذلك ان العامل الذي يحوز على أعلى قيمة لمعامل ألفا يستخرج قبل غيره من العوامل، ثم تستخرج العوامل الأخرى بالتتابع بناء على الترتيب التنازلي لمستويات معامل ألفا للاتساق الداخلي للعوامل ، و لا تبقى الا العوامل ذات معاملات التباين المشترك.

الفصل الخامس

عرض وتحليل

ومناقشة نتائج

الدراسة

## الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

- تمهيد
- 1- عرض وتحليل نتائج الدراسة
- 2 - مناقشة نتائج الدراسة
- 3- الاستنتاج العام
- الاقتراحات
- الخاتمة





### تمهيد:

بعد تفريغ إجابات أفراد الدراسة في الحاسوب باستخدام نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، ثم إجراء المعالجات المناسبة بالاعتماد على الأساليب الإحصائية التي سبق ذكرها في فصل منهجية البحث وذلك للتحقيق من فرضيات هذا البحث.

سنقوم في هذا الفصل بعرض ما تم التوصل إليه من نتائج حول الفرضيات المقترحة وتقديم تفسيرها لها، ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة، ثم قدمنا الاستنتاج العام

# 1. عرض تحليل نتائج الدراسة:

## 1-1 عرض و تحليل نتائج التساؤل الأول:

• جدول رقم (06) يمثل التكرارات و النسب المئوية و المتوسطات الحسابية

لاستجابات الأساتذة على بنود محور الحاجات التعليمية للاستبيان

العبارة	نعم		لا		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة			
1	26	43.3%	34	56.4%	1.5667	49972.	7
2	30	50%	30	50%	1.5000	50422.	11
3	19	31.7%	41	68.3%	1.6833	46910.	1
4	32	53.3%	25	46.7%	1.4667	50310.	12
5	32	53.3%	28	46.7%	1.4667	50310.	12
6	27	45%	33	55%	1.5500	50169.	8
7	29	48.3%	31	51.7%	1.5167	50394.	10
8	27	45%	33	55%	1.5500	50169.	8
9	27	45%	33	55%	1.5500	50169.	8
10	24	40%	36	60%	1.6000	49403.	5
11	24	40%	36	60%	1.6000	49403.	5
13	22	36.7%	38	63.3%	1.6333	48596.	4
14	25	48.7%	35	58.3%	1.5833	49717.	6
15	29	48.3%	31	51.7%	1.5167	50394.	10
16	28	46.7%	32	53.3%	1.5333	50169.	9
17	27	45%	33	55%	1.5500	50169.	8
18	19	31.7%	41	68.3%	1.6833	46910.	1
19	20	33.3%	40	66.7%	1.6667	47538.	2
20	21	35%	39	65%	1.6500	48099.	3

4	48596.	1.6333	%63.3	38	36.7%	22	21
1	46910.	1.6833	%68.3	41	31.7%	19	22

نلاحظ من خلال الجدول رقم ( 5 ) أن البند (3) و (18) و (22) احتلوا المرتبة رقم (1)

بمتوسط حسابي قدر ب ( 1.68 ) وانحراف معياري قدره ( 0.46 ) الذين ينصون على :

الحاجة إلى خطة تربوية فردية تتلاءم مع قدراته واستعداداته، الحاجة إلى زيادة التوقيت

الزمني، الحاجة إلى تكرار التعليمات شفها و كتابيا على حد سواء كلما أمكن "، و من ثم

يليه البند (19) في المرتبة رقم (2) بمتوسط حسابي قدر ب ( 1.66 ) وانحراف معياري قدر

ب ( 0.47 ) و الذي ينص على : " الحاجة إلى التدريب على الإيقاع من أجل التفريق بين

الأصوات و الكلمات " ثم يليه البند ( 20 ) بالمرتبة رقم (3) بمتوسط حسابي قدر ب ( 1.65 )

وانحراف معياري قدره ( 0.48 )، و من ثم يليه البند رقم ( 13 ) و ( 21 ) بالمرتبة (4) بمتوسط

حسابي قدره ( 1.63 ) وانحراف معياري قدره ( 0.48 ) اللذان ينصان على : " الحاجة إلى

ممارسة أنشطة و مشاركتها على شكل مجموعات داخل القسم. الحاجة إلى تعلم استخدام

أسلوب تتبع الكلمات بالأصبع" ثم يليه البند ( 10 ) و ( 11 ) في المرتبة ( 5 ) بمتوسط حسابي

قدره ( 1.60 ) وانحراف معياري " قدره ( 0.49 ) ثم يليه البند ( 14 ) في المرتبة ( 6 ) بمتوسط

حسابي قدره ( 1.58 ) وانحراف معياري قدره ( 0.49 ) الذي ينص على : " الحاجة إلى القراءة

الجماعية في الصف الدراسي " ثم يليه البند رقم ( 1 ) في المرتبة ( 7 ) بمتوسط حسابي قدره

( 1.56 ) وانحراف معياري قدره ( 0.49 ) الذي ينص على : " هل ترى لذوي صعوبات التعلم

حاجات تعليمية خاصة " ثم يليه البند رقم ( 6 ) ( 8 ) ( 9 ) ( 17 ) في المرتبة ( 8 ) بمتوسط حسابي قدره ( 1.55 ) وانحراف معياري قدره ( 0.50 ) ثم يليه البند رقم ( 16 ) بمرتبة ( 9 ) بمتوسط حسابي قدره ( 1.53 ) وانحراف معياري قدره ( 0.50 ) و الذي ينص على " الحاجة إلى تقديم له أنشطة اثرائية " التي توجد فيها التحدي لتحفيز استعداداته " ، ثم يليه البند رقم ( 7 ) و ( 15 ) بالمرتبة ( 10 ) بمتوسط حسابي قدره ( 1.51 ) وانحراف معياري قدره ( 0.50 ) ، ثم يليه البند ( 2 ) في المرتبة ( 11 ) بمتوسط حسابي قدره ( 1.50 ) وانحراف معياري قدره ( 0.50 ) ، ثم يليه البند ( 4 ) و ( 5 ) في المرتبة ( 12 ) بمتوسط حسابي قدر ب ( 1.46 ) وانحراف معياري قدر ب ( 0.50 ) اللذان ينصان على : " الحاجة إلى دروس خصوصية خارج البيئة الصفية، الحاجة إلى وسائل تعليمية لاكتساب المهارات الأكاديمية " .

## 2-1 عرض و تحليل نتائج التساؤل الثاني:

## 1-2- عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني:

• جدول رقم (07) يمثل التكرارات و النسب المئوية و المتوسطات الحسابية لاستجابات

الأساتذة على بنود محور الحاجات النفسية للاستبيان.

العبارة	نعم		لا		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة			
12	24	40	36	60	1.6000	.49403	5
23	22	36.7	38	63.3	1.6333	.48596	3
24	21	35	39	65	1.6500	.48099	2
25	23	38.3	37	61.7	1.6167	.49030	4
26	24	40	36	60	1.6000	.49403	5
27	24	40	36	60	1.6000	.49403	5
28	25	41.7	35	58	1.5833	.49717	6
29	25	41.7	35	98.3	1.5833	.49717	6
30	20	33.3	40	66.7	1.6667	.47538	1
31	24	40	36	60	1.6000	.49403	5
32	24	40	36	60	1.6000	.49403	5
33	23	38.3	37	61.7	1.6167	.49030	4

نلاحظ من خلال الجدول رقم ( 6 ) أن البند ( 30 ) احتل المرتبة رقم ( 1 ) بمتوسط حسابي قدر بـ (1.66) وانحراف معياري قدر بـ (0.47) و الذي ينص على الحاجة لشعوره بالانتماء داخل القسم بمشاركته في أنشطة كمسح السبورة، و من ثم يليها البند ( 24 ) في المرتبة (2) بمتوسط حسابي (1.65) وانحراف معياري قدر بـ (0.48) و الذي ينص إلى الحاجة إلى تعلم الاستقلالية في التعلم "، ثم يليها البند رقم ( 23 ) بالمرتبة (3) بمتوسط حسابي قدر بـ (1.63) وانحراف معياري قدر بـ (0.48) و الذي ينص إلى "الحاجة إلى المعززات المادية و

المعنوية"، و من ثم يليها البند رقم ( 25 ) و ( 33 ) بالمرتبة ( 4 ) بمتوسط حسابي ( 1.65 ) وانحراف معياري ( 0.49 )، و من يليها بند رقم ( 28 ) و ( 29 ) في المرتبة ( 6 ) بمتوسط حسابي يقدر بـ ( 1.98 ) وانحراف معياري يقدر بـ ( 0.49 ) اللذان ينصان على الحاجة إلى رفع مستوى شعوره بالأمن داخل المحيط الدراسي " و الحاجة إلى متابعة نفسية مستمرة من طرف المختص "

• وعليه الحاجات التعليمية الأكثر تكرارا لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم

الأكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي هما:

الحاجة إلى خطة تربوية فردية تتلاءم مع قدراته واستعداداته

الحاجة إلى زيادة التوقيت الزمني

الحاجة إلى تكرار التعليمات شفويا و كتابيا على حد سواء.

و عليه الحاجات التعليمية الأقل تكرارا لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة

نظر أساتذة التعليم الابتدائي هما البند ( 4 ) و ( 5 )

الحاجة إلى دروس خصوصية خارج البيئة الصفية

الحاجة إلى وسائل تعليمية لاكتساب المهارات الأكاديمية

الحاجات النفسية الأكثر تكرار لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر

أساتذة التعليم الابتدائي هما: البند ( 30 ) و ( 24 )

الحاجة لشعور بالانتماء داخل القسم بمشاركته في أنشطة كمسح السبورة

الحاجة إلى تعلم الاستقلالية في التعلم.

أما الحاجات النفسية الأقل تكرارا لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر

أساتذة التعليم الابتدائي هما:

الحاجة إلى رفع مستوى شعوره بالأمن داخل المحيط الدراسي.

الحاجة إلى متابعة نفسية مستمرة من طرف الم

### 1-3- عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه: توجد فروق في استجابات اساتذة التعليم الابتدائي حول الحاجات التعليمية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية حسب متغير الخبرة لديه.

للتحقيق من صحة هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار "T" TEST ، وتحصلنا على النتائج المبينة في الجدول رقم (08).

جدول رقم(08) يمثل: الفروق الموجودة الحاجات التعليمية حسب متغير الخبرة.

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
أقل من 10 سنوات	24	34,20	2,28	0,49	0,62	0,05	غير دالة إحصائياً
أكثر من 10 سنوات	36	33,78	3,29				

يتبين من خلال نتائج الجدول رقم (7). المتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة أقل من 10 سنوات خبرة على محور الحاجات التعليمية بلغ (34,20) بانحراف معياري قدره (2,28)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة أكثر من 10 سنوات خبرة حسب الحاجات التعليمية (33,78) بانحراف معياري قدره (3,29)، كما بلغت قيمة "T" (0,49) وهي غير دالة لأن الدلالة الإحصائية (0,62) أكبر من مستوى الدلالة (0,05)، منه فالفرضية الأولى التي تنص على هل توجد فروق في الحاجات التعليمية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر اساتذة التعليم الابتدائي حسب متغير الخبرة لديهم لم تتحقق.



#### 1-4- عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه: توجد فروق في استجابات أساتذة التعليم الابتدائي حول الحاجات النفسية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية حسب متغير الخبرة لديه.

للتحقيق من صحة هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار «T» TEST ، وتحصلنا على النتائج المبينة في الجدول رقم (8).

**جدول رقم (09) يمثل: نتائج اختبار T»TEST الفروق الموجودة في استجابات أساتذة التعليم الابتدائي حول الحاجات النفسية حسب متغير الخبرة.**

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	الدالة الإحصائية	مستوى الدالة	القرار الإحصائي
أقل من 10 سنوات	24	18,80	1,64	-0,21	0,83	0,05	غير دالة إحصائياً
أكثر من 10 سنوات	36	18,90	1,82				

يتبين من خلال نتائج الجدول رقم ( 08) أن المتوسط الحسابي لاستجابات اساتذة التعليم الابتدائي للحاجات النفسية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية حسب متغير الخبرة لديه، بلغ لدى الأساتذة الأقل من 10 سنوات خبرة (18,80) بانحراف معياري قدره (1,64)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لـ لأساتذة أكثر من 10 سنوات خبرة حسب الحاجات النفسية (18,90) بانحراف معياري قدره ( 1,82)، كما بلغت قيمة "T" (-0,21) وهي غير دالة لأن الدالة الإحصائية ( 0,83) أكبر من مستوى الدالة ( 0,05)، منه فالفرضية الثانية لم تتحقق.

**2-مناقشة نتائج الدراسة:** بعد عرض النتائج المتحصل عليها من خلال المعالجة الإحصائية للبيانات، سنقوم بمناقشة النتائج المتحصل عليها فيما يلي.

## 2-1-مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على : " توجد فروق في الحاجات التعليمية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي حسب متغير الخبرة لديه".

وقد أسفرت نتائج الفرضية على رفض الفرضية الأولى، أي أنه لا توجد فروق في الحاجات التعليمية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي حسب متغير الخبرة لديه.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الدراية بالحاجات التعليمية لها الأثر في معرفة وعلاج صعوبات التعلم التي تواجه التلميذ، أما أثر خبرة المعلمين فلا قيمة له في ذلك لان المعلمين مكونين و لديهم الخبرة في التعليم

وقد تشابهت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة الخطيب ( 2006) التي أسفرت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى معرفة المعلمين بصعوبات التعلم تبعا لمتغير سنوات الخبرة. وتشابهت مع نتائج دراسة سيف الدين عبدون ( 1990) التي أسفرت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التعرف على صعوبات تعلم الكتابة للطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات حسب متغير عدد سنوات الخبرة. وأيضا تشابهت مع دراسة حسن (2010) التي أكدت على ضرورة وأهمية استخدام الوسيلة التعليمية في التكفل بذوي صعوبات التعلم وقد توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الخبرة، وتشابهت أيضا مع نتائج دراسة جبران ( 1999) التي أسفرت على أنه لا أثر للخبرة في الكشف عن صعوبات العلم من وجهة نظر أساتذة التعليم

الابتدائي. كما تشابهت أيضا مع نتائج دراسة علاق كريمة وقوعيش مغنية (2016-2017) التي أسفرت عن عدم وجود اختلاف بين اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الحاجات التعليمية لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية يعزى لمتغير الخبرة.

## 2-2 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

تقر الفرضية الثانية بأنه: " توجد فروق في الحاجات النفسية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي حسب متغير الخبرة لديه".

وقد أسفرت نتائج الفرضية على رفض الفرضية الثانية، أي أنه لا توجد فروق في الحاجات النفسية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي حسب متغير الخبرة لديه.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الأساتذة سواء كانوا ذو خبرة قليلة أو خبرة كبيرة ، فإنهم لا يجهلون كيفية التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية ، كما أنهم لا يجهلون الحاجات النفسية اللازمة للطفل، فبذلك لا دخل للخبرة في تحديد الحاجات النفسية اللازمة.

لقد اتفقت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة حمزة العوامرة ( 2018 ) التي أكدت على معاناة الكثير من تلاميذ ذو صعوبات التعلم من قصور في الكثير من المهارات، وكذلك ظهور الكثير من الحاجات النفسية، وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر الأساتذة في الحاجات النفسية لعزى لمتغير الخبرة، كذلك نجد دراسة الظفيري والعصيمي (2010) والتي كان هدفها معرفة الحاجات النفسية لذوي صعوبات التعلم، فقد أظهرت عدم وجود فروق في الحاجات النفسية تبعا لخبرة الأستاذ. وكذلك تشابهت مع نتائج دراسة القطناني (2011) التي أسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في

الحاجة النفسية للطفل ذو صعوبات تعليمية أكاديمية من وجهة نظر الأساتذة وذلك تبعا لمتغير عدد سنوات الأقدمية.

## الاستنتاج العام

هدفت دراستنا الحالية إلى التعرف على الحاجات التعليمية و النفسية لذوي صعوبات التعلم الاكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي، وذلك من خلال عرضنا للجانب التطبيقي، ومن خلال تطبيقنا للاستبيان توصلنا إلى النتائج التالية:

1. الحاجات التعليمية الأكثر تكرار لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي هي:

- الحاجة إلى خطة تربوية تتلاءم مع قدراته و استعداداته.

- الحاجة إلى زيادة التوقيت الزمني.

- الحاجة إلى تكرار التعليمات شفها و كتابيا على حد سواء كلما أمكن.

2. الحاجات النفسية الأكثر تكرارا لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي هي:

- الحاجة لشعوره بالانتماء داخل القسم بمشاركته في أنشطة كمسح السبورة.

- الحاجة إلى تعلم الاستقلالية في التعلم.

3. لا توجد فروق في استجابات أساتذة التعليم الابتدائي حول الحاجات التعليمية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم حسب متغير الخبرة لديه.

4. لا توجد فروق في استجابات أساتذة التعليم الابتدائي حول الحاجات النفسية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم من متغير الخبرة لديه.

## الاقتراحات

- إجراء بحوث و دراسات أكثر تهتم بالحاجات التعليمية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية
- إجراء دراسات تهتم ببناء برامج تربوية وكلامية وفقا لحاجات التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية
- الحاجة إلى وجود أخصائيين تربويين للكشف و الفهم لهذه الفئة و تقديم المساعدة لهم
- الحاجة إلى تخصيص قسم لذوي صعوبات التعلم
- الحاجة إلى تكوين المعلم و الذي يجب أن تتوفر فيه جميع خصائص وصفات معلم التربية الخاصة من أجل فهم فئة ذوي صعوبات التعلم.

## الاستنتاج العام

هدفت دراستنا الحالية إلى التعرف على الحاجات التعليمية و النفسية لذوي صعوبات التعلم الاكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي، وذلك من خلال عرضنا للجانب التطبيقي، ومن خلال تطبيقنا للاستبيان توصلنا إلى النتائج التالية:

1. الحاجات التعليمية الأكثر تكرار لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي هي:

- الحاجة إلى خطة تربوية تتلاءم مع قدراته و استعداداته.

- الحاجة إلى زيادة التوقيت الزمني.

- الحاجة إلى تكرار التعليمات شفها و كتابيا على حد سواء كلما أمكن.

2. الحاجات النفسية الأكثر تكرارا لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي هي:

- الحاجة لشعوره بالانتماء داخل القسم بمشاركته في أنشطة كمسح السبورة.

- الحاجة إلى تعلم الاستقلالية في التعلم.

3. لا توجد فروق في استجابات أساتذة التعليم الابتدائي حول الحاجات التعليمية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم حسب متغير الخبرة لديه.

4. لا توجد فروق في استجابات أساتذة التعليم الابتدائي حول الحاجات النفسية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم من متغير الخبرة لديه.

## الاقتراحات

- إجراء بحوث و دراسات أكثر تهتم بالحاجات التعليمية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية
- إجراء دراسات تهتم ببناء برامج تربوية وكلامية وفقا لحاجات التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية
- الحاجة إلى وجود أخصائيين تربويين للكشف و الفهم لهذه الفئة و تقديم المساعدة لهم
- الحاجة إلى تخصيص قسم لذوي صعوبات التعلم
- الحاجة إلى تكوين المعلم و الذي يجب أن تتوفر فيه جميع خصائص وصفات معلم التربية الخاصة من أجل فهم فئة ذوي صعوبات التعلم.



الخاتمة

### الخاتمة:

بعد الانتقال من موضوع الدراسة سواء تعلق بالجانب النظري أو الجانب التطبيقي للبحث، يتضح لنا مدى أهمية دراسة الحاجات التعليمية و النفسية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، حيث اثار اهتمام العديد من العلماء و المختصين، حيث ركزوا دراستهم على هذه الحاجات و الكشف المبكر لها.

و مدى دراية المعلم في تحديد الحاجات النفسية و التعليمية سواء ما كانت الخبرة اقل أو اكبر. حيث يمثل المعلم النموذج الأعلى و المصدر الأول لإشباع حاجات التلميذ، سواء كانت الحاجة تعليمية أو نفسية التي تعد مطلب أساسيا لاستقرار الحياة. و لا شك أن فهم حاجات التلميذ من ذوي صعوبات التعلم و مدى إشباعها يساعد الوصول إلى أفضل مستوى نموه و صحته النفسية و كذا التوافق النفسي و الأكاديمي.

كما يتطلب لتحقيق الأهداف التربوية لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم سواء كان منها طويل المدى أو قصير المدى. مراعاة التفاعل بين مكونات العمل التربوي المادية و البشرية حتى نأخذ مسارا يتسم بالتوافق يسهل الوصول إلى ما يهدف إليه الفعل التربوي الذي يمثل الجهود المتكافئة لعناصره. (المناهج، طرق و أساليب تنفيذه، المعلم و كفاءته، المتعلم و قدراته، أساليب التقويم).

و عليه حاولنا من خلال هذه الدراسة المساهمة في إثراء الموضوع من خلال التعرف إلى الحاجات النفسية و التعليمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي، حيث توصلنا إلى النتائج التالية:

لا توجد فروق في الحاجات التعليمية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي حسب متغير الخبرة لديه.

لا توجد فروق في الحاجات النفسية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي حسب متغير الخبرة لديه.

قائمة

المراجع

### أولاً: الكتب:

- البطانية. محمد أسامة. (2007). علم النفس عند الطفل غير العادي. ط1. دار المسيرة.
- الخياط، ماجد (2011) أساليب البحث العلمي . ط1. دار الراية للنشر و التوزيع
- الزيات، فتحي مصطفى. ( 2007). صعوبات التعلم و الاستراتيجيات التدريسية و المداخل  
لعلاجية. ط1. دار النشر للجامعتان
- السعيد، هلا. (2010). صعوبات التعلم بين النظرية و التطبيق. مكتبة الأنجلو المصرية.
- الفاعوري، أدهم. (2009). علم النفس العصبي و صعوبات التعلم.
- القمس، نوري مصطفى.(2007) سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة. دار المسيرة.
- المبتولي، صلاح الدين.(2003). جهود اليونيسكو في تطوير التعليم الأساسي . ط1. دار الوفاء  
للطباعة.
- الميامي، جعفر.(2010) دوافع السلوك "دار كنوز المعرفة للنشر و التوزيع"
- أنجرس، مورييس. ( 2004). منهجية البحث العلمي ، (ترجمة صحراوي بوزيد و آخرون). ط 1 .  
دار القصة للنشر.
- أنو النصر، مدحت. ( 2009). الإعاقة العصبية المفهوم و الأنواع و برامج الرعاية . ط 1 .  
المجموعة العربية.

-باهي، مصطفى حسين. (د.ت.). الإحصاء التطبيقي في مجال البحوث التربوية و النفسية . مركز الكتاب للنشر.

-بدري، مصطفى. (2005). صعوبات التعلم. ط1. منشورات دار الأمواج.

-بطرس، حافظ بطرس. ( 2009). تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم . دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

-بودخيلي، مولاي محمد. ( 2004). نطق التحفيز و علاقتها بالتحصيل الدراسي . ديوان المطبوعات الجامعية.

-تيغزة، محمد. (2012). التحليل العاملي الاستكشافي و التوكيدي. دار المسيرة للنشر و التوزيع.

-زهران، حامد عبد السلام. (2002). التوجيه و الارشاد النفسي. ط2. عالم الكتب.

-سالم، محمود عوض الله و زكي، أمل عبد المحسن. ( 2009). صعوبات التعلم و التنظيم الذاتي. الهيئة العامة لدار الكتب و الوثائق التقييمية.

-عبد الناصر، أنيس بد لوهاب. ( 2003). صعوبات الخاصة في التعلم الأسس النظرية و التشخيصية. دار الوفاء.

-عريبات، بشير. (2007). إدارة الصفوف و تنظيم بيئة التعلم. ط1. دار الثقافة للنشر و التوزيع.

-قحطان، أحمد الظاهر. (2004). صعوبات التعلم. ط1. دار وائل للنشر و التوزيع.

- كوافة، تيسير مفلح. (2007). *صعوبات الأطفال و الخطة العلاجية المقترحة*. ط1. دار المسيرة.
- كوافة، تيسير مفلح.(د.ت.). *مقدمة في التربية الخاصة*. ط4. دار المسيرة للنشر و التوزيع.
- مجدي، عزيز إبراهيم.(2006). *موسوعة التدريس*. دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.
- محمد، السيد عبد الرحمان. (1998). *نظريات الشخصية*. دار الطباعة و النشر.
- ملحم، محمد سامي. (2010). *صعوبات التعلم*. ط1. دار المسيرة.
- هلالان، دنيال و كوفمان، جيمس. ( 2008). *سيكولوجية الأطفال غير العاديين و تعليمهم* ،  
(ترجمة عادل عبد الله محمد). دار الفكر.
- ثانيا: الرسائل و المذكرات:
- أحمية، ايمان و بوطالب، فاطمة و ديب، عبلة. ( 2020). *دور المعلم مساعدة ذوي صعوبات  
ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في الطور الابتدائي* . مذكرة لنيل شهادة ليسانس في علم النفس  
التربوي، قسم علم النفس و علوم التربية، جامعة الصديق بن يحيى.
- الزرعي، مأمون زهير صالح.( 2011). *تحديد درجة الحاجات التربوية المشرفين التربويين في  
محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم و نظر المعلمين* (رسالة ماجستير في برنامج  
الإدارة التربوية، جامعة النجاح الوطنية). كلية الدراسات العليا.
- الشهري، محمد علي أحمد. ( 2009). *التربية الوجدانية للطفل و تطبيقاتها التربوية في المرحلة  
الابتدائية* (رسالة ماجستير في التربية الإسلامية المقارنة، جامعة أم القرى). كلية التربية.

- الغفيلي، غزوي (1996). *الحاجات و المشكلات النفسية لدى التلميذات المتفوقات عقليا* (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود). كلية لتربية.
- القبطان، جنان بنت عبد اللطيف بن عبد الله. (2011). *بعض الاضطرابات النفسية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط* (أطروحة ماجستير، جامعة تروي). كلية العلوم و الآداب.
- النجاز، عبد الحكيم عبد الباري. (2017) *صعوبات التعلم و التدخلات المبكرة في رياض الأطفال* (رسالة ماجستير منشورة، جامعة الحدود الشمالية).
- أمزيان، زبيدة. (2007). *علاقة تقدير الذات المراهق بمشكلاته و حاجاته الارشادية* (رسالة ماجستير منشورة، جامعة الحاج لخضر).
- بشقة، سماح. (2008). *المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية و حاجاتهم الارشادية* (رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر). كلية الآداب و العلوم الإنسانية.
- بلحسين، رحوي عباسية. (2012). *النظام التعليمي الابتدائي بين النظري و التطبيقي* (رسالة دكتوراه، جامعة وهران). كلية العلوم الاجتماعية.
- بلعدي، مروة. (2019). *اشباع الحاجات النفسية و علاقتها بتقدير الذات لدى الطالب الجامعي* (رسالة ماجستير، جامعة العربي بن مهيدي). كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية.



- بودهان، سليمة و بورويشة، مسعودة. ( 2019). صعوبات التعلم و علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين . مذكرة لنيل شهادة ليسانس في علوم التربية، قسم علم النفس و علوم التربية، جامعة الصديق بن يحيى.
- بوعيشة، نورة.(2008). الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء مقارنة التدريس بالكفاءات (رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح). كلية العلوم الإنسانية.
- تواتي، شيماء و جوادي، نجاة. ( 2021). صعوبات التعلم في ظل جائحة كورونا (رسالة ماجستير، جامعة أحمد لخضر ). كلية الآداب و اللغات.
- جدو، عبد الحفيظ. ( 2014). استراتيجية مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين لذوي صعوبات التعلم (رسالة ماجستير، جامعة سطيف 2). كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية.
- خبرات، نعيمة. ( 2015). تطور المعجم اللغوي لدى التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط (رسالة ماجستير الآداب، جامعة عبد الحميد بن باديس). كلية الآداب.
- رزاق، عيشة. ( 2018). بناء روائز لتشخيص صعوبات التعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي (رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف). كلية العلوم الاجتماعية.
- رشاق، حسان و يحيوي، عبد العالي. ( 2019). السلوك الاجتماعي و الانفعالي لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية (رسالة ماجستير، جامعة أحمد راية). كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية.

- زكي، أمل عبد المحسن. ( 2008). أثر برنامج تدريسي قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في الدافعية و التحصيل الدراسي (رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بنها). كلية التربية.
- عتوة، صالح. (2007). الحاجات الارشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة (رسالة ماجستير، جامعة باتنة).
- فاتحي، عبد النبي. ( 2016). الوضعية المهنية للمعلم في ضوء تدابير الإصلاح التربوي (رسالة دكتوراه، جامعة محمد خيضر). كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية.
- لعموري، وليد و بداوي، شهرزاد. ( 2017). رياض الأطفال و التحصيل الدراسي لتلاميذ قسم السنة أولى ابتدائي(رسالة ماجستير، جامعة زيان عاشور). كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية.
- مبروك، رشا محمد علي. ( 2011). الحاجات النفسية في ضوء نظرية ماسلو (رسالة دكتوراه الفلسفة في التربية، جامعة بورسعيد).
- مرداسي، فاطمة. (2008). دراسة تشخيصية لواقع الاستدراك بالمدرسة الابتدائية بالجزائر (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قسنطينة). كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية.
- مسلم، نزيهة. ( 2017). اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو المعالجة البيداغوجية لنوي صعوبات التعلم (رسالة ماجستير، جامعة عبد الحميد بن باديس). كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية.

### ثالثا:المجالات و المؤتمرات:

- الحمد الحليّة، الجوهرّة عبد الرحمان. (د.ت.). *الحاجات التعليمية لأطفال صعوبات التعلم و استراتيجيّة معالجتها*. ورقة مقدّمة إلى المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم بالرياض.
- الظفيري، نواف. ( 2005). *الفروق بين تلاميذ الصف الخامس من ذوي صعوبات التعلم الرياضيات و العاديين في أداء الذاكرة قصيرة المدى*. مجلة جامعة دمشق. كلية التربية، المجلد 21 (2).
- العوامرة، حمزة محمد حسن. ( 2018). *أثر استراتيجيّة شجرة التعبير في تنمية مهارات التعبير الكتابي و مفهوم الثقة بالنفس لدى عينة من طلبة صعوبات التعلم*. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية و الإنسانية، ص ص. 573-587.
- بوزعكة، أحمد و منصوري، عبد الحق. ( 2018). *واقع التدريب الصفّي لاطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديميّة*. مجلة التنمية البشرية، العدد 10.
- بوعناني، مصطفى و بشلاغم، يحيى. ( 2017). *فعاليّة استخدام الألعاب التعليميّة المحسوبة في علاج صعوبات تعلم الحساب لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي*. مجلة تاريخ العلوم، العدد 7.
- بوعناني، مصطفى. ( 2015). *مدى معرفة معلمي المدارس الابتدائية بصعوبات التعلم*. مجلة تطوير العلوم الاجتماعيّة ، المجلد 4 (4)، ص ص 150-168.

- بوقرن، جيلالي و بزرأوي، نور الهدى. ( 2011). تشخيص صعوبات التعلم الرياضيات عند تلاميذ السنة الرابعة متوسط . مجلة روافد للدراسات و الأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية و الإنسانية، جامعة تلمسان، المجلد 5 (1). ص ص 180-205.
- شليبي، أمينة إبراهيم. ( 2009). مدى فعالية بعض الألعاب التعليمية في التدريس العلاجي لظوي صعوبات التعلم الرياضيات من تلاميذ المرحلة الابتدائية. المؤتمر السنوي (الدولي الأول - العربي الرابع). من 8 إلى 9 أفريل. جامعة المنصورة.
- عبد الستار، إبراهيم و آخرون. ( 1993). العلاج السلوكي للطفل: أساليبه و نماذج من حالاته. سلسلة علم المعرفة تصدر المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب، العدد 180.
- علوطي، عاشور و عريوة، مريم. ( 2017). واقع تشخيص صعوبات التعلم النمائية و الأكاديمية في الوسط المدرسي بين النظري و التطبيق . مجلة الجامع في الدراسات النفسية و العلوم التربوية، العدد (6).
- عمراني، دلال. (2019). أسباب صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين. مجلة الجامع في الدراسات النفسية و العلوم التربوية، المجلد 4 (1)، ص ص 55-75.
- فرحات، أحمد و عوين، محمد الهادي. ( 2014). نموذج تشخيص وعلاج الصعوبات التعلم الأكاديمية قائم على بيداغوجية الانماج. مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية.

- لعجال، سعيدة. (2016). دراسة مقارنة لقلق الرياضيات بين التلاميذ العاديين و ذوي صعوبات التعلم في بعض المدارس الابتدائية. مجلة العلوم النفسية و التربوية . المجلد 2 (6).
- معمرية، بشير و آخرون. ( 2005). صعوبات التعلم الأكاديمية و المشكلات السلوكية . مجلة العلوم الاجتماعية، العدد 1.
- معمرية، بشير و ماحي، إبراهيم. ( 2005). صعوبات التعلم الأكاديمية و مشكلات التوافق لدى تلاميذ و تلميذات الطور الأول من التعليم الابتدائي. مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، العدد 1.
- معمرية، بشير. ( 2004). صعوبات التعلم الأكاديمية و مشكلات التوافق. بحث مقدم في الندوة الدولية حول البحث و التجديد في التربية. من 24 فيفري إلى 26 فيفري.
- معمرية، بشير. ( 2005). صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ الطورين الأول و الثاني من التعليم الابتدائي. مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية.
- نوفل، محمد. (2011). الفروق في دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقرير الذات لدى عينة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية. مجلة جامع النجاح للأبحاث، المجلد 25 (2).
- رابعاً: المعجم:
- معجم الوسيط. (2004). مجمع اللغة العربية. مكتبة الشروق الدولية.

### خامسا:التقارير و المحاضرات:

- 1-بوموس، فوزية. ( 2018). محاضرات في مقياس الإحصاء الوصفي . معهد العلوم الإنسانية و الاجتماعي، المركز الجامعي نور البشير، البيض.
- 2-وزارة التربية الوطنية. (2007). المرجعية العامة للمناهج، اللجنة الوطنية للمناهج، الجامعة.

الملاحق

Statistiques de groupe					
	experience	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
besoinseducatifs	1,00	20	34,2000	2,28496	,51093
	2,00	32	33,7813	3,29941	,58326

Test d'échantillons indépendants										
		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
besoinseducatifs	Hypothèse de variances égales	,651	,424	,497	50	,621	,41875	,84237	-1,27320	2,11070
	Hypothèse de variances inégales			,540	49,385	,592	,41875	,77540	-1,13916	1,97666

Statistiques de groupe					
	experience	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
besoinspsychologiques	1,00	20	18,8000	1,64157	,36707
	2,00	32	18,9063	1,82030	,32179

Test d'échantillons indépendants										
		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
besoinspsychologiques	Hypothèse de variances égales	,494	,485	-,212	50	,833	-,10625	,50012	-1,11077	,89827
	Hypothèse de variances inégales			-,218	43,631	,829	-,10625	,48814	-1,09027	,87777



