وزارة التعليـم العلي و البحث العلمـي
جامعة زيان عاشور بالجلفة
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم علم النفس و الفلسفة

عنوان المذكـرة:

صعوبات التعلم الاكاديمي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة ثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة

–دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات الجلفة–

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة:

- داودي اكرام

إشراف الأستاذ الدكتور:

بن قسمية موسى الأسعد

أعضاء لجنة المناقشة:

الأستاذ غريب حسين رئيسا

الأستاذ بن قسمية موسى أسعد مشرفا ومقررا

الأستاذ هرمز جميلة عضوا مناقشا

الموسم الجامعية: 2022–2023

التشكر والاهداء

الشكر و تقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، اللهم لك الحمد و لك الشكر أتوجه بجزيل الشكر لمن شرفني بالإشراف على انجاز هذا العمل استاذي الفاضل بن قسمية موسى الأسعد حرس الله خطاه

كما اشكر اساتذة العلوم الاجتماعية كلا باسمه ومقامه وأسأل الله أن يجازيهم خير الجزاء

كما أتقدم بالشكر لجميع الأساتذة و المدراء بالمدارس الابتد ائية بولاية الجلفة على التسهيلات التي قدموها لي

الإهداء

الى الذي سألته فأجاب دعائي ليك يا الله كل الشكر و الثناء الى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها يشفي جراحي الى أغلى الحبايب

أمي الغالية أدامها لي

الى من أنا دربي وكان سندي طوال حياتي

الى من قضى معظم وقته شاقيا لراحتي

أبي الغالي حفظه الله

الى جميع الاخوة و الاخوات رعاهم الله

الى جميع عائلتي فردا فردا حفظهم الله

الى كل من قدم يد المساعدة من قريب ومن بعيد

ومن وقف بجانبي فقلبي دائم الدعاء لهم

داودي اكرام

الفهـــرس

العنوان	الصفحة
شكر وتقدير	III
الاهداء	VI
فهرس المحتويات	V
فهرس الجداول	IV
ملخص الدراسة	
مقدمة	02
الفصل الاول : الجانب النظري – الاطار المنهجي للدراسة	03
الاشكالية	05
الفرضيات	06
اهمية الدراسة	07
اهداف الدراسة	07
اسباب اختيار الموضوع	08
تحديد مفاهيم الدراسة	08
الدراسات السابقة	10
التعقيب	13
الفصل الثاني : صعوبات التعلم الأكاديمية	14
تمهيد	16
مفهوم صعوبات التعلم الأكاديمية	17
مفاهيم مرتبطة بصعوبات التعلم	18
اسباب صعوبات التعلم الاكاديمية	19
خصائص ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية	21
انواع صعوبات التعلم الأكاديمية	23
تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية	32
محكات صعوبات التعلم	32
النظريات المفسرة لصعوبات التعلم	34

خلاصة	37
الفصل الثالث: التحصيل الدراسي	38
تمهيد	40
مفهوم التحصيل الدراسي	40
انواع التحصيل الدراسي	41
العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي	41
اهداف التحصيل الدراسي	44
اهمية التحصيل الدراسي	45
مبادئ التحصيل الدراسي	45
اساليب التحصيل الدراسي	46
مشكلات التحصيل الدراسي	48
طرق علاج مشكلات التحصيل الدراسي	49
خلاصة	50
الفصل الرابع : الاطار المنهجي للدراسة الميدانية	51
الدراسة الميدانية	53
منهج البحث	53
عينة الدراسة	53
حدود الدراسة	55
ادوات الدراسة	55
اساليب الاحصائية	57
الفصل الخامس: عرض وتحليل البيانات ومناقشة وتفسير النتائج	63
عرض و تحليل النتائج	64
مناقشة وتفسير النتائج	65
الاستنتاج العام	67
خاتمة	69
قائمة المصادر والمراجع	70
الملاحق	77

فهرس الجداول

جدول رقم(01): توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	55
جدول رقم(02) : توزيع عينة الدراسة حسب الاقدمية	56
جدول رقم(03) : توزيع عينة الدراسة حسب المؤسسة	56
جدول رقم(04):مستويات الاوزان لسلم ليكرت.	57
الجدول رقم (05): معامل ثبات مقياس الدراسة	58
جدول رقم(06):مستويات الاوزان لسلم ليكرت.	58
الجدول رقم (07): معامل ثبات مقياس الدراسة	59
الجدول رقم (08): معامل الارتباط بين صعوبات التعلم الأكاديمية و التحصيل الدراسي :	60
الجدول رقم(09): دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لمستوى صعوبات التعلم الأكاديمية.	61
الجدول رقم (10) تكرارات بدائل الاستجابة لكل فقرة من فقرات مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية	61
الجدول رقم(11): دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لمستوى التحصيل الدراسي.	62
الجدول رقم (12) تكرارات بدائل الاستجابة لكل فقرة من فقرات مقياس التحصيل الدراسي	63
الجدول رقم (13): دلالة الفروق في الدرجة الكلية لصعوبات التعلم الأكاديمية حسب متغير الجنس	63
الجدول رقم (14): دلالة الفرق في الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي حسب متغير الجنس	64

ملخص :

تهدف الدراسة الحالية الى الكشف عن العلاقة بين صعوبات التعلم الاكاديمية و التحصيل الدراسي لدى التلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة من خلال الكشف عن مستوى صعوبات التعلم الاكاديمية ومستوى التحصيل الدراسي ، كم تهدف الى معرفة اثر متغير الجنس على مستوى صعوبات الاكاديمية ومستوى التحصيل الدراسي معتمدة على المنهج الوصفي التحليلي وشملت هذه الدراسة اساتذة المرحلة الثالثة ابتدائي بالجلفة ، وتضمنت عينة (30) استاذ اختيروا بطريقة قصدية ، ثم توزيع عليهم مقياسي (صعوبات التعلم الاكاديمي /التحصيل الدراسي).

ولتحليل البيانات تم الاعتماد على برنامج (spss) و اسفرت على :

- ✓ توجد علاقة ارتباطية قوية عكسية بين صعوبات التعلم الاكاديمية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة.
- ✓ تسجيل مستوى متوسط في مستوى كل من صعوبات التعلم الاكاديمية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة .
- ✓ لا توجد فروق في مستوى صعوبات التعلم الاكاديمية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة تعزي للمتغير الجنس .

الكلمات المفتاحية : صعوبات التعلم الاكاديمية ، التحصيل الدراسي .

summary:

The current study aims to reveal the relationship between academic learning difficulties and academic achievement among third-year students from the point of view of teachers by revealing the level of academic learning difficulties and the level of academic achievement. Based on the descriptive analytical approach, this study included the teachers of the third primary stage in Djelfa, and included a sample of (30) teachers who were chosen in an intentional manner, then distributed to them the two scales (academic learning difficulties / academic achievement).

In order to analyze the data, the program (SPSS) was relied on, and it resulted in:

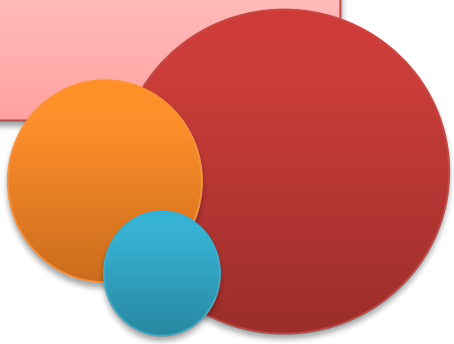
 There is a strong inverse correlation between academic learning difficulties and academic achievement of third year primary students from the teachers' point of view.

 Recording an average level in the level of each of the academic learning difficulties and the academic achievement of the students of the third year of primary school from the point of view of the teachers.

 There are no differences in the level of academic learning difficulties and academic achievement among third-year primary school students from the teachers' point of view, due to the gender variable.

Keywords: academic learning difficulties, academic achievement.

المقدمة



مقدمة :

تعد صعوبات التعلم من المشكلات الحديثة في ميدان التربية الخاصة التي شغلت تفكير الآباء و المربين و الباحثين وذلك لما لها من تأثير على مستقبل الأبناء كونهم سيكونون في المستقبل أطرافا فاعلة في مختلف الميادين ، ومحاولة الكشف عن طبيعة تلك الصعوبات التي يعاني منها نسبة كبيرة من التلاميذ ، رغم الدراسات السابقة التي تناولت الموضوع فإن المشكلة مستمرة وانطلاقا من هنا فقد اشتملت الدراسة في معالجتها لموضوع صعوبات التعلم الأكاديمية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ سنة ثالثة ابتدائي من وجهة نظر الأساتذة على فصول الآتية:

الفصل الأول تحت عنوان "الإطار المنهجي للدراسة " وقد تم التطرق فيه الى : الاشكالية الدراسة فرضيات الدراسة ، اهمية الدراسة ، اهداف الدراسة ، اسباب اختيار الموضوع ، مفاهيم الدراسة ، الدراسات السابقة .

اما الفصل الثاني فقد جاء تحت عنوان " صعوبات التعلم الأكاديمية" مفهوم صعوبات التعلم الأكاديمية ، مفاهيم المرتبطة بصعوبات التعلم الاكاديمية ، اسباب صعوبات التعلم الأكاديمية ، خصائص ذوي الصعوبات التعلم الاكاديمية ،انواع صعوبات التعلم الاكاديمية ، تشخيص صعوبات التعلم ، محكات صعوبات التعلم ، نظريات المفسرة لصعوبات التعلم

اما الفصل الثالث بعنوان " التحصيل الدراسي " تناولنا فيه المفهوم و الانواع و العوامل و الاهداف و الأهمية ومبادئ واساليب التقويم تحصيل الدراسي ومشكلات وطرق علاجها وقد شكلت الفصول الثلاثة المذكورة الجانب النظري ، فيما اعتمدت في الجانب الميداني على فصلين وهما :

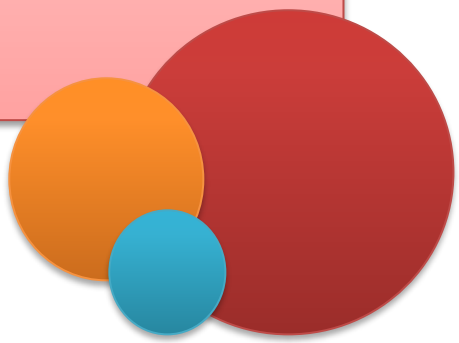
الفصل الرابع يتضمن " الاجراءات المنهجية للدراسة " منهج الدراسة العينة، حدود الدراسة أدوات الدراسة ، الاساليب الاحصائية .

أما الفصل الخامس عرض ومناقشة النتائج الدراسة الذي يتجزأ عنه عرض البيانات ثم مناقشتها وتفسير النتائج وفي الأخير تطرقنا إلى خاتمة تليها قائمة المراجع .

الفصل الاول:

الجانب النظري

الإطار المنهجي للدراسة



الفصل الاول : الجانب النظري – الاطار المنهجي للدراسة الاشكالية

1. الفرضيات
2. اهمية الدراسة
3. اهداف الدراسة
4. اسباب اختيار الموضوع
5. تحديد مفاهيم الدراسة
6. الدراسات السابقة

أولا: الإشكالية

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

وتعتبر صعوبات التعلم احد المشكلات التربوية التي يعاني منها التلاميذ في المرحلة الابتدائية ، وهي عبارة عن عجز في العمليات النفسية الاساسية المتضمنة في استخدام اللغة المنطوقة و المكتوبة والتي تظهر في عدم القدرة على الاستماع و التفكير و القراءة و الحساب ويفترض انها تعود الى خلل في الجهاز العصبي المركزي ، على الرغم انهم لا يعانون من اعاقات (عقلية أو سمعية أو بصرية أو حركية) أو حرمان ثقافي او بيئي ومع ذلك ينخفض مستوى أدائهم عن اقرانهم في التحصيل الدراسي ، ويكون انجازهم اقل مما هو متوقع منهم ، وقد يفشلون في الانتقال الى المراحل اللاحقة .

(أسماء خوجة ، 2019، ص04) .

حيث ان صعوبات التعلم الاكاديمي لها علاقة بالتحصيل الدراسي كون ان التحصيل الدراسي هو نتاج لعملية التعليم والتعلم بحيث أنه يشير الى مجمل المكتسبات و المعلومات التي تحصل عليها التلاميذ طوال عامهم الدراسي والتي تهدف لتنمية قدراتهم واستعداداتهم وميولهم و الارتقاء بشخصيتهم وتحقيق رغباتهم وتحقيق تميزهم وتطورهم وبالتالي فالتحصيل الدراسي قد يؤدي الى نجاح التلاميذ كما أنه من الممكن أن يؤدي لتأخرهم او فشلهم او رسوبهم ، وهو يعتبر اساس عملية التعلم ، وأي صعوبة تواجه التلاميذ أثناء تعلمهم أو خلال مسارهم الدراسي تؤدي بالضرورة لضعف تحصيلهم

الدراسي وهذا ما يدفعنا لطرح التساؤل الرئيسي التالي :

-ما طبيعة العلاقة بين صعوبات التعلم الاكادية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ سنة ثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة ؟

وفي هذا السياق جاءت تساؤلات الدراسة على النحو التالي :

1) ما مستوى درجة صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة ؟
2) ما مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الأساتذة
3) هل توجد فروق في مستوى صعوبات التعلم الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة تعزي لمتغيز الجنس ؟.
4) هل توجد فروق في مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة ؟ تعزي لنتغير الجنس ؟

ثانيا : فرضيات الدراسة :

-توجد علاقة بين صعوبات التعلم الاكاديمية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة .

*الفرضيات الجزئية :

1) تسجيل صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة .
2) تسجيل مستوى منخفض في التحصيل الدراسي تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة .
3) لا توجد فروق في مستوى صعوبات التعلم الاكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة تعزي لمتغير الجنس .

4) لا توجد فروق في مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة تعزي لمتغير الجنس .

ثالثا :أهمية الدراسة

تبرز اهمية اي دراسة علمية من خلال مدى الاسهامات في مجال بحثها ودراستها وتتمثل في ما يلي :

- ✓ تتناول دراستنا اهمية كبيرة اذ تعتبر مشكلة صعوبات التعلم الاكاديمية من اهم المشكلات التربوية التي تواجه التلاميذ خاصة في المرحلة الابتدائية ومدى انعكاساها عي تحصيلهم الدراسي ومسارهم التعليمي .
- ✓ الكشف عن صعوبات التعلم الاكاديمية التي تواجه التلاميذ وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي فتح المجال امام الباحثين و المهتمين بموضوع صعوبات التعلم لإجراء المزيد من الابحاث و الدراسات المتعلقة بهذا الموضوع .
- ✓ اعتبار المتعلمين اساس العملية التعليمية لذلك لابد الاحاطة بكل الجوانب التي تمس المتعلمين.

رابعا : اهداف الدراسة

نسعى من خلال هذه الدراسة الى تحقيق اهداف ذات قيمة علمية و المتبلورة في :

- ✓ معرفة اهم الاسباب المؤدية الى هذه الصعوبة لدى تلاميذ سنة ثالثة ابتدائي .
- ✓ معرفة العلاقة بين صعوبات التعلم الاكاديمية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة .
- ✓ الكشف عن وجود فروق ذات دلالة احصائية في صعوبات التعلم الاكاديمية و التحصيل الدراسي تعزي لعامل الجنس .

خامسا :اسباب اختيار الموضوع

اختيار الموضوع كان نتيجة لأسباب عديدة منها ما هو ذاتي ومنها ما هو موضوعي و تتمثل فيما يلي :

1-اسباب ذاتية :

-الاستفادة من هذه الدراسة .

-محاولة معرفة اهم الصعوبات التي تواجه التلاميذ وما مدى علاقتها بالتحصيل الدراسي

2-اسباب موضوعية :

-قابلية الموضوع للتطبيق الميداني .

-اهمية الموضوع كونه يدخل ضمن التخصص

سادسا :تحديد المفاهيم :

***صعوبات التعليم الاكاديمي**

هي صعوبات الخاصة بالقراءة و الكتابة و الحساب والتي تفوق الاداء الدراسي للتلاميذ والتي تشخص من خلال محك الاستبعاد ومحك التباعد الخارجي بين الذكاء و التحصيل (اسماء خوجة ، 2019 ، ص 11).

***التعريف الاجرائي :**

عبارة عن صعوبات تظهر لدى تلاميذ في بعض العمليات المتصلة بالتعلم كالحساب الكتابة ، القراءة وتظهر في التحصيل المتدني لتلاميذ .

***التحصيل الدراسي :**

يعرف انه " مجموع المعلومات و المعطيات الدراسية والكفايات التي يكتسبها التلميذ من خلال عملية التعلم وما يحصله من مكتسبات علمية عن طريق التجارب و الخبرات ضمن اطار المنهج التربوي المعمول به " (جرجس ميشال ، 2005، ص149) .

***التعريف الاجرائي :**

هو درجة اكتساب التي يحققها فرد او مستوى نجاح الذي يحرزه او يصل اليه في مادة دراسية او مجال تعليمي .

***التلميذ :**

العنصر الاساسي لاطار العلاقة المدرسية المكونة اساسا من المعلم و التلميذ لذلك يجب على المعلم ان يكون ملما بخصائص التلميذ حتى يضمن النجاح لعمله اليومي (لبنى ، 2008، ص 34).

التعريف الاجرائي:

هو محور الاول او الهدف الاخير من كل عمليات التربية و التعليم من اجله تنشأ المدرسة وتجهز بكافة الامكانات .

المرحلة الابتدائية :

تعني المدرسة وهي بمثابة المرحلة الثانية في حياة الطفل وكذلك البيت الثاني له ، حيث يتعلم فيها مبادئ الحياة حيث يبين له مقومات شخصية من اجل خلق فرد سوى في المجتمع و المساهمة في تطويره (أحمية ايمان وآخرون 2020،ص 7).

التعريف الاجرائي :

يعتبر التعليم الابتدائي المرحلة الاولى في حياة الطفل ، حيث تقوم المدرسة ببناء و اكتساب الطفل للتنبؤ وممارسة دوره كمواطن جيد داخل المجتمع .

سابعا : الدراسات السابقة

أولا: دراسات تناولت متغير صعوبات التعليم الاكاديمية

✓ **دراسة زيدان السرطاوي** 1995

بعنوان خصائص الاطفال ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم في المملكة العربية السعودية ، هدفت هذه الدراسة الى التعرف على خصائص الاطفال ذوي صعوبات التعلم واكثر هذه الخصائص شيوعا من وجهة نظر المعلمين وتكونت عينة الدراسة من (549) طالبا في المرحلة الابتدائية منهم (33) طالبا) من ذوي صعوبات تعلم القراءة و الرياضيات ومتهم (216) طالبا عاديا استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وكانت نتائج الدراسة ان جميع السلوكيات التي تشير الى صعوبات التعلم الاكاديمية لدى الاطفال ذوي صعوبات التعلم مرتفعة وكان اهمها حاجتهم لوقت طويل لتعلم المهمات الجديدة مقارنة بزملائهم و الصعوبة في اجراء عمليات الحسابية وفي القراءة وبطء في انجاز العمل وحاجتهم الى وقت طويل لتنظيم افكارهم وصعوبة تطبيق ما تعلمون ونقص في القدرة على التمييز وعلى الاستماع مع فهم ما يسمعونه

(زيدان السرطاوي 1995،ص 147)

✓ **دراسة قدي (2010):**

بعنوان صعوبات التعلم الاكاديمية (لقراءة ،كتابة ، حساب)، في المرحلة الابتدائية هدف الدراسة هو التعرف على اكثر الصعوبات الاكاديمية انتشارا ولقد تكونت عينة الدراسة من 150 تلميذ وتلميذة يدرسون في خمس مدارس بمدينة مستغانم تم اختيارهم من قبل معلميهم حيث تم استخدام مقياس صعوبات التعلم ، ولقد كشفت الدراسة عن وجود اختلاف في توزيع صعوبات الاكاديمية صعوبة القراءة و الكتابة و الحساب بين عينة الدراسة و يوجد في صعوبات التعلم باختلاف مستوياتهم الدراسية وبعدم وجود فروق بين

التلاميذ في صعوبات التعلم الاكاديمية باختلاف جنسهم (بلقاسم ومصطفى ، 2016، ص11) .

✓ **دراسة اسماء خوجة (2019):**

بعنوان المشكلات السلوكية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية في مرحلة الابتدائية تهدف الدراسة الى الكشف عن اكثر المشكلات السلوكية شيوعا لدى تلاميذ سنة ثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية (القراءة والكتابة و الحساب) على عينة(34) تلميذ وتلميذة منهم صعوبات تعلم القراءة و (13) صعوبات الكتابة و (2) صعوبة تعلم الحساب حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي المقارن ، وتوصلت نتائج الدراسة ان اكثر المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية (قراءة. الكتابة .الحساب) هو تشتت الانتباه في المرتبة الأولى ، يليه النشاط الزائد ثم السلوك الانسحابي ، في المرتبة الاخيرة السلوك العدواني .

✓ **دراسة علواني (2022):**

بعنوان دور معلمي الطور الابتدائي في مساعدة تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية تهدف هذه الدراسة الى الكشف عن دور معلمي الطور الابتدائي في مساعدة تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية حيث تم استخدام المنهج الوصفي وشملت عينة الدراسة معلمي الطور الابتدائي لولاية المسيلة بلغ عددهم 95 معلم ، وتورطت نتائج الدراسة الى درجة مرتفعة من مساعدة المعلم الطور الابتدائي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية .

✓ **تعقيب :**

من خلال عرض الدراسات السابقة نستخلص بعض النقاط هي :

-يعتبر موضوع صعوبات التعلم من المشكلات الدراسة التي لم توجد لها الحلول الكافية .

-استخدمت الدراسات عينات مختلفة (تلاميذ .معلمين).

-اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في بعض الاساليب الاحصائية .

-اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في زمن اجراء الدراسة و النتائج المتوصل اليها

ثانيا : دراسات تناولت متغير التحصيل الدراسي :

- ✓ ***دراسة كمال مرسي (1980) :**

بعنوان علاقة القلق في المواقف الاختيارية بالتحصيل الدراسي تهدف هذه الدراسة للتعرف على علاقة القلق في المواقف الاختيارية بالتحصيل الدراسي ، حيث اجريت على عينة من تلاميذ المدارس الثانوية في الكويت كونت (370) تلميذ منهم (200) ذكور و (170) اناث ، استخدمت الدراسة مقياس (بيل)للقلق في المواقف الاختيارية ، واعتمدت على درجات التحصيل في مادة اللغة العربية و الانجليزية و الرياضيات في التحصيل الدراسي و استخدمت معامل الارتباط في المعالجة الاحصائية حيث اتبعت المنهج الوصفي التحليلي وتوصلت الى وجود علاقة بين القلق و الموقف الاختيارية و التحصيل الدراسي ، ووجود فروق دالة بين متوسطات درجات مرتفعي ومنخفضي القلق في تحصيل المواد الدراسية لصالح منخفض القلق .(بن عربية مروة و حابس مريم،2017،ص)

- ✓ **دراسة الزبير(2015):**

بعنوان علاقة بين الامن النفسي و التحصيل الدراسي لدى التلاميذ المكفوفين هدفت هذه الدراسة الى معرفة علاقة بين الامن النفسي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المكفوفين بمركز النورة ، بلغ حجم العينة 60 تلميذ وتلميذة منهم (25) تلميذة (35) تلميذ) استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لدراسة العلاقة المتبادلة ، كما استخدمت مقياس الامن النفسي مستعينة بمقياس عزه ادم وكذلك التحصيل الدراسي لهؤلاء التلاميذ وتوصلت الدراسة الى ان الامن النفسي لدى التلاميذ المكفوفين يتسم

بالارتفاع، وتوجد علاقة ارتباطية بين الامن النفسي و التحصيل الدراسي لدى التلاميذ المكفوفين (شريفة احمد ،2020،ص 449).

✓ **دراسة قطيب زهرة (2021):**

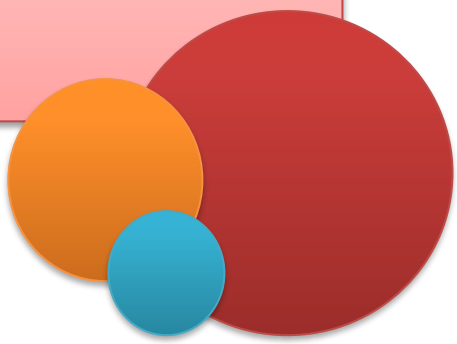
بعنوان العلاقة الاجتماعية في الوسط المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي هدفت هذه الدراسة الى معرفة ما اذا كان للعلاقات الاجتماعية في الوسط المدرسي علاقة بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانوية بوعلقة عبد القادر بتسابيت بأدرار و استخدمت الباحث المنهج الوصفي تكونت العينة من (40) تلميذ وتلميذة بمختلف التخصصات وباختلاف الجنس وتوصلت نتائج الدراسة ان العلاقات الاجتماعية داخل القسم نوع من المتعة و الفرحة ، كما ان التعاون والتآزر وحل المشاكل مع الاصدقاء الآخرون غير ممنهجة فيما بينهم وهذا ما يعكس العلاقات الاجتماعية وان التلاميذ لا يجدون صعوبة في تلقي المعلومات وفهمها من طرف الاستاذ.

تعقيب :

اظهرت الدراسات وان كان بعض منها موضوعيا لا يرتبط مباشرة بموضوع الدراسة الحالية حيث دراسة كمال مرسي 1980 استخدم في قياس التحصيل الدراسي درجات بعض مواد او مقياس فقط كدراسات أما دراسة لوم 1960 ودراسة الزبير 2015 ودراسة 2021 اختلفوا مع دراستنا من حيث العوامل التي تمس مستوى التحصيل ولم يهتموا بتلاميذ المرحلة الابتدائية كما نلاحظ اغلب الدراسات اتبعت المنهج الوصفي وكذلك المنهج الارتباطي في تحديد العلاقة ومجموعة من المتغيرات .

الفصل الثاني:

صعوبات التعلم الاكاديمية



الفصل الثاني: صعوبات التعلم الأكاديمية

تمهيد

1. مفهوم صعوبات التعلم الأكاديمية
2. مفاهيم مرتبطة بصعوبات التعلم
3. اسباب صعوبات التعلم الاكاديمية
4. خصائص ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية
5. انواع صعوبات التعلم الأكاديمية
6. تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية
7. محكات صعوبات التعلم
8. النظريات المفسرة لصعوبات التعلم

خلاصة

تمهيد :

تعتبر صعوبات التعلم الأكاديمية أحد أنواع صعوبات التعلم الأكثر انتشارا في الوسط المدرسي خاصة في المرحلة الابتدائية، والتي يتم الكشف و التشخيص عنها من خلال مجموعة المؤشرات الدالة على أن التلاميذ يعانون من صعوبة القراءة أو صعوبة الكتابة أو صعوبة الحساب .

1-تعريف صعوبات التعلم:

تعددت الآراء و التعريفات التي تناولت صعوبات التعلم من حيث المعنى وذلك لتنوع المجالات التي تناولته.

تعريف اللجنة الاستشارية الوطنية للمعوقين التابعة للمكتب الأمريكي للتربية (1968):

الذي يشير أن صعوبات التعلم هي عجز في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية ، التي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة ، ويظهر هذا العجز في نقص القدرة على الاستماع . أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو في أراء العمليات الحسابية ، وقد ترجع اسباب هذا العجز الى قصور في الادراك أو اصابة في المخ الى الخلل الوظيفي البسيط أو الى عسر القراءة أو الى حبسة الكلام ، ولا يشمل الأطفال ذوي صعوبات التعلم الناتجة عن إعاقة بصرية أو سمعية او حركية أو عقلية أو اضطراب انفعالي او حرمان بيئي (عمراني دلال ، 2019، ص 60) .

عرفها كيرك (1962) صعوبة التعلم ترجع على عجز أو تأثر في واحدة أو أكثر من عمليات النطق ، أو اللغة أو القراءة أو التهجئة أو الحساب نتيجة خلل محتمل في وظيفة الدماغ أو اضطراب انفعالي أو سلوكي و لكنها ليست نتيجة لتخلف عقلي أو إعاقة حسية أو عوامل ثقافية أو تعليمية (البطاينة و آخرون ، 2005 ، ص 30) .

كما أن هلمان وكوفمان (1976) : عرفا صعوبات التعلم بأنها تلك الصعوبة التي لا يمكن الطفل الوصول الى كامل امكاناته في اي مستوى من مستويات الذكاء ، حيث تظهر لديه مشكلات تعليمية قد تعود أسبابها لعوامل الادراك او لمشكلات انفعالية ، وقد لا يكون لديه مشكلات انفعالية أو مشكلات في عمليات الادراك

(تسيير كوافحة وعمر عبد العزيز ، 2010 ، ص 118).

يعرف محمد عوض الله و أحمد عواد : صعوبات التعلم فئة من الطلاب الذين يعانون من انخفاض وتدني في التحصيل الأكاديمي الفعلي عن التحصيل المتوقع له وتقاس صعوبات التعلم بدرجة مدرس الفصل لمدى تواتر مجموعة من الخصائص السلوكية العامة وهي : قصور الانتباه و النشاط الزائد ، الاندفاعية التذبذب الانفعالي وسوء التوافق الاجتماعي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم

(محمد مصطفى الديب ، 2003 ، ص 206) .

يرى الدهمشي بأن صعوبات التعلم الأكاديمية عبارة عن مشكلات التي تظهر لدى الأطفال في عمر المدرسة ويشمل مصطلح صعوبات التعلم الأكاديمية على الصعوبات الخاصة بالقراءة و الصعوبات الخاصة بالتهجئة و التعبير الكتابي ، والصعوبات الخاصة بالحساب ، ويستخدم هذا المصطلح لوصف الأطفال الذين يظهرون تباينا كبيرا بين قدراتهم الكامنة على التعلم (الذكاء) وبين تحصلهم الاكاديمي في المجالات السابقة حتى بعد تزويدهم بالتعلم المدرسي المناسب (محمد عامر الدهمشي ، 2007، ص 172).

ويقصد بها صعوبات الأداء المدرسي المعرفي الأكاديمي ، والتي تتمثل في القراءة و الكتابة و التهجئة و التعبير الكتابي و الحساب ، وترتبط هذه الصعوبات الى حد كبير بصعوبات التعلم الثمانية فمثلا :

*تعلم القراءة يتطلب الكفاءة و القدرة على فهم و استخدام اللغة ومهارة الادراك السمعي للتعرف على أصوات حروف الكلمات و القدرة البصرية على التمييز وتحديد الحروف و الكلمات

*تعلم الحساب يتطلب كفاية مهارات التطور البصري المكاني ، ومفاهيم الكمية ، وغيرها من المهارات (حسن شحاتة ، 2003 ، ص 106) .

2-مفاهيم المرتبطة بصعوبات التعلم :

- **التأخر الدراسي :**

هو انخفاض في مستوى التحصيل الدراسي عن المستوى المتوقع في اختبارات التحصيل أو عن مستوى سابق من التحصيل ، أو أن هؤلاء الأطفال الذين يكون مستوى تحصيلهم الدراسي اقل من مستوى اقرانهم الاعتياديين الذين هم في مثل اعمارهم ومستوى صفوفهم الدراسية (يوسف ابو القاسم الاحرش ، 2008، ص 12)

- **بطئ التعلم :**

يشير مصطلح بطئ التعلم الى استغراق التلميذ وقتا اطول من اقرانه العاديين في العصر الزمني نفسه و الصف الدراسي ذاته في فهم و اداء وتعلم المهام التعليمية او عجز عن مسايرة زملائه في الدراسة بالسرعة المعتادة فقد يستغرق ضعف الزمن الذي يستغرقه الطفل العادي في التعلم وعادة ما يعاني بطئ التعلم من ضعف العمليات العقلية العليا كالتفكير و التحليل و التعليل و التركيب وحل مشكلات كما أن نسبة ذكائه تتراوح غالبا بين الحد الفاصل و اقل من المتوسط للذكاء (70-80) على العكس من ذو الصعوبات التعلم الذين يتمتعون بذكاء متوسط أو عال وبعد ذلك أمر هاما في التعريف (العريشي و آخرون ، 2013 ص 201) .

- **مشكلات التعلم :**

تختلف عن صعوبات التعلم في أنها قد ترجع الى قصور السمع او البصر او الصعوبات الحركية او التخلف العقلي ، و الاطفال الذين لديهم مشكلات تعلم تكون عندهم اضطرابات سلوكية اكثر ولديهم قابلية للابتعاد عن الانشطة المدرسية ، وربما يرجع ذلك الى الفشل في الدراسة(غسان ابو الفخر ، 2007، ص 42) .

- **الضعف العقلي :**

يعرف انه حالة من نقص أ و تأخير أو توقف أو عدم اكتمال النمو العقلي و المعرفي ، يولد بها الطفل ، او تحدث له في سن مبكرة نتيجة لعوامل وراثية او مرضية او بيئة فتؤثر على الجهاز العصبي الفرد مما يؤدي الى نقص الذكاء و تتضح أثارها في ضعف مستوى اداء الفرد في المجالات التي ترتبط بالنضج و التعليم و التوافق النفسي

(يوسف أبو القاسم الاحرش ،2008ص13).

3-<u>أسباب صعوبات التعلم :</u>

يمكن تصنيف الاسباب التي تؤدي الى صعوبات التعليم الى اسباب مباشرة و اسباب غير مباشرة وهي كما يلي :

3-1الاسباب مباشرة :

تنقسم الى عدة اقسام وهي كالتالي :

أ-الاسباب الوراثية :

يشير كالفت (1988) ان نتائج الدراسات التي اجريت في مجال الوراثة توكد ان الاسباب الوراثية من العوامل المسببة لبعض حالات صعوبات التعلم قد ترجع الى سبب وراثي بدليل وجود تعاقب هذه الصعوبة التعليمية بين اجيال وانتشارها بين افرادها و الامثلة على ذلك عديدة ان الاطفال الذين يفتقرون الى بعض المهارات المطلوبة للقراءة من المحتمل ان تكون لدى احد الآباء مشكلة مماثلة عندما يعاني احد التوائم من

صعوبات في التعلم في جانب من المهارات الاكاديمية فإن الاخر قد يعاني من صعوبات ذاتها الآباء الذين يعانون من اضطراب التعبير اللغوي تكون قدرتهم على التحدث مع ابنائهم اقل او تكون اللغة التي يستخدمونها غير مفهومة وفي هذه الحالة يفتقد الطفل النموذج الجيد أو الصالح للتعلم واكتساب اللغة (الزيات ، 1998ص205)

ب-الأسباب البيولوجية:

يرى بعض المختصين في مجال صعوبات التعلم أن سبب صعوبات التعلم يعود لتلف دماغي بسيط يؤثر على بعض جوانب النمو العقلي وليس جميع جوانب النمو .

ج-الاسباب البيئية :

يرى العديد من الباحثين بأن العوامل البيئية عوامل مساعدة على حدوث صعوبات التعلم مع أن هناك الكثير من الأدلة تؤكد إن الأطفال الذين يعانون من حرمان بيئي أكثر عرضة للمشاكل التعليمية ويؤكد البعض على أن عدم كفاية الخبرات التعليمية وسوء التغذية من اكثر العوامل البيئية المساعدة على حدوث صعوبات التعلم

د-الاسباب الحيوية الكيميائية :

يحتوي الانسان على نسب محددة من العناصر الكيميائية الحيوية التي تحتفظ توازنه وحيويته ونشاطه وان الزيادة او النقصان في معدل هذه العناصر يؤثر على خلايا فيما يعرف بالخلل الوظيفي المخي البسيط .

3-2الاسباب الغير مباشرة :

أ-الاسرة :

يؤكد كل العلماء على دور الاسرة وخاصة في حالة الظروف غير موائية للنمو السوي للطفل حيث تلعب هذه الاخيرة دورا فعالا في ظهور صعوبات التعلم لديه ومن أمثلة ذلك الضغوط الاسرية و التفكك الاسري ، كما عدم وجود نموذج ابوي او تعليمي كنموذج للتعلم خلال النمو الطفل المبكر و المهددات الامنية وعدم وجود الدفء العاطفي في بيئة

الطفل وعدم تقبل الاخرين له واتجاهاتهم السلبية نحوه واسلوب العقاب المتبع من طرف الاسرة واتجاه الابوين نحو المدرسة كلها من العوامل غير المباشرة و التي يمكن ان تساهم في تفاقم المشكلة لدى الطفل (سامي ، 2002 ، ص 289).

ب- المدرسة :

تلعب المدرسة دور اساسي في ارتفاع او انخفاض المستوى التحصيلي لتلاميذ لانها المسؤولة تعليميا ورسميا في تحصيل التلاميذ للمواد الدراسية من خلال الوسائط التربوية التالية ، المنهج و المقررات الدراسية –الكتاب المدرسي –المعلم–النشاط المدرسي –نظام التقييم و التقويم الادارة المدرسية والمناخ المدرسي –كل هذه عوامل قد تؤثر الى تفاقم المشكلة صعوبات التعلم .

4–خصائص الاطفال ذوي صعوبات التعلم :

يتميز اطفال صعوبات التعلم بخصائص تميزهم عن اقرانهم العاديين في العديد من المجالات سنتذكر منها ما يلي :

- **الخصائص المعرفية** : تتمثل في ما يلي

–انخفاض مستوى التحصيل الدراسي سواء في مادة أو اكثر .

–اضطراب وقصور في العمليات المعرفية المرتبطة بالإدراك و التفكير و التذكر و الانتباه .

–عدم القدرة على استقبال المعلومات و التعامل معها

(العريشي و الاخرون 2013، ص 51)

–عدم القدرة على الاستدلال وحل المشكلات واداء المهام .

–عدم الاستطاعة على ضبط العمليات ما وراء المعرفة كالتنبؤ و التخطيط و المراقبة و التقويم .

- **الخصائص السلوكية:** تتمثل في ما يلي

-تجنب اداء المهام المدرسية .

-قلة مشاركته في الانشطة التعليمية .

-عدم الرغبة في الدراسة.

-فرط الحركة و تشتت الانتباه.

-الاندفاعية و العدوانية و القلق.

-عدم تحمل المسؤولية والاعتماد على المعلم باعتباره هو المسؤول عن عملية التعلم (العريشي و آخرون ،2013ص52).

- **صعوبات في التحصيل الدراسي : وهي كالآتي**

1-صعوبات خاصة بالقراءة :

-حذف بعض الكلمات او اجزاء الكلمة المقروءة او اضافة كلمات للجملة او المقطع (القبالي ، 2003ص55)

-ابدال بعض الكلمات التي لها نفس المعنى و تكرار بعض الحروف او الكلمات اكثر من مرة دون سبب.

-قلب الاحرف وتبديلها مع ضعف في التمييز بين الاحرف المتشابهة و المختلفة .

2-صعوبات خاصة بالكتابة :

-يعكس التلميذ كتابة الحروف و الاعداد ، واحيانا قد يكتب الجمل و المقاطع بصورة مقلوبة من اليسار الى اليمين .

-خلط في كتابة الاحرف المتشابهة .

-رداءة الخط وصعوبة قراءته.

صعوبات خاصة بالحساب:

-صعوبة في ربط بين الرقم و رمزه.

-صعوبة في تمييز الارقام ذات الاتجاهات المتعاكسة .

-صعوبة في اتقان في بعض المفاهيم الخاصة بالعمليات الحسابية الاساسية (القبالي ، 2003ص56).

- **الخصائص الاجتماعية:**

-قلة التفاعل الاجتماعي سواء داخل المدرسة او في الاسرة وصعوبة في الاتصال الاجتماعي .

-عدم القيام بمتطلباتهم الاجتماعية و ادوارهم .

-التفكير السلبي لذواتهم وزملائهم ومعليهم .

*الخصائص النفسية :

-انخفاض مفهوم الذات بأبعاده المختلفة الاكاديمية و الاجتماعية .

-انخفاض تقدير الذات وعدم المثابرة .

-فقدان الامن و الثقة بالنفس و الاحساس بالعجز ونقص الدافعية .

-زيادة القلق و التوتر -الخجل التردد و انخفاض مستوى الطموح (العريشي و آخرون ،2013ص 54).

5-<u>انواع صعوبات التعلم الاكاديمي :</u>

5-1 صعوبة القراءة :

أ-مفهوم القراءة :

ان القراءة لها اهمية كبيرة في حياة الانسان حيث انه يتعلم من خلالها المعارف بمختلف اصنافها وفروعها واي قصور فيها لا يؤثر فيها فقط انما يؤثر في جميع المجالات الاكاديمية الاخرى (سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم ،2010، ص 309)

تعرف صعوبة القراءة بانها " عدم القدرة الفرد في التعرف على الكلمات وتمييزها وفهمها وتفسيرها و التعرف عليها في صورتها الكلية

(قيس نعيم عصفور : 2013ص 78) .

وترى (ماجدة) بأن القراءة هي " تلك العملية العقلية التي يراد بها ايجاد الصفة بين الكلام و الرموز المكتوبة وهي عملية تحويل الرموز المكتوبة الى رموز منطوقة ، اي عملية فك رموز وبذلك فهي تشمل الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق حاسة البصر و اللمس واعطاء هذه الرموز المحسوسة معنى "

(ماجدة بهاء الدين السيد عبيد) ، 2009،ص 98) .

ب-مظاهر صعوبة القراءة :

هناك بعض المظاهر للصعوبات التعلم تظهر بشكل جلي وواضح على الاطفال حيث ان اهم ما يميزهم هو عسر القراءة بنوعيه :

-عيوب صوتية في اصوات الحروف ، بحيث يعجز الطفل عن قراءة الكلمات وبالتالي يعاني من عدم القدرة على الهجاء .

-عيوب في القدرة على ادراك الكلمات ككل ، فهم ينطقون الكلمات في كل مرة ولكنهم يواجهونها لأول مرة .

(جدوع ،2007ص128).

ومن مظاهر التي يتميز بها هؤلاء الاطفال الذين يعانون من صعوبات في القراءة هي

1-ادخال كلمات غير موجودة في النص .

2-الابدال لكلمات من النص بكلمات اخرى من خارجه .

3-حذف كلمة او حذف اجزاء من الكلمة المقروءة .

-4-حذف او اضافة اصوات الى الكلمة التي يقرئها .

5-التكرار لكلمات او جمل ، خاصة عندما تصادفهم كلمات صعبة بعدها .

6-القراءة العكسية حيث يقرأ المتعلم بطريقة عكسية .

7-القراءة السريعة وغير الصحيحة (سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم 2010،ص 312)

***اسباب صعوبة القراءة :**

1-العوامل الجسيمة وتشمل :

-العجز البصري :

وتتمثل في قصر النظر او طوله او خلل في عضلات العين ، ورغم ان الطفل قد يعتمد على استعمال عين دون الاخرى او على المثيرات السمعية و اللمسية الا ان القراءة العلاجية و التدريبات و استخدام النظارات ضروري لتصحيح العجز البصري .

-العجز السمعي :

وابرز مظاهره الصمم و الضعف السمعي و يمكن علاج ذلك عن طريق الأساليب السمعية التي تسهم في الادراك و التمييز السمعي و الاغلاق السمعي وربط الاصوات السمعية المرتبطة بالحروف و الكلمات .

-اتجاه الكتابة :

فقد تبين للعلماء ان ابدال اليد اليمنى باليد اليسرى او العكس يمكن ان يؤدي الى عكس الحروف و الكلمات عند النظر اليها بالإضافة ارباك الطفا ادراكيا انفعاليا وحركيا .

-العوامل البيئية :

تساهم لظروف البيئية في الضعف القرائي ، فالطفل الذي يعيش في جو غير مريح من الناحيتين الاسرية و الصحية كالمشاجرات بين الوالدين واهمالهم الطفل وعدم اهتمامهم بالتعليم او اكثر عدد الاخوة او ضيق المكان ، كل ذلك غيره يؤدي الى ضعفه في القراءة ، وكذلك بيئة المتعلم من حيث المستوى الثقافي و الاجتماعي و الاقتصادي عامل مؤثر في مستوى التعليمي ورغبته او عدم رغبته في التقدم العلمي و بالتالي تتأثر القراءة بشكل مباشر بهذا العامل .

وتشمل العوامل البيئية العوامل المدرسية و المتمثلة في

-طريقة التدريس :

صعوبة القراءة قد لا ترجع الى العوامل السابقة ، و أنما يعكس فشل المدرس المعلم في ادراكها وتعديل اسلوبه في التدريس بما يمكن الطفل من التعامل معها بصورة ايجابية فيعوض العجز في جانب الاعتماد على جانب آخر اي ان عدم كفاءة طرق التدريس و استخدام الوسائل العلمية و الانشطة العلمية وطرق التدريس واعطاء الواجبات و المتابعة و التقويم و العلاج داخل الفصل لها دور في صعوبة القراءة لدى المتعلمين (سليمان 2010ص310).

-علاج صعوبة القراءة الاكاديمية :

هي تلك البرامج التي تتناول علاج صعوبات الأداء المدرسي الاكاديمي المتعلقة بمهارات القراءة مباشرة و التي تتمثل في علاج التعرف على الاصوات و الحروف و الكلمات ، وفهم المفردات و الجمل و الفقرات ، واستخدام الافكار وغيرها من الصعوبات (سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم ، 2010،ص315).

5-2مفهوم صعوبة الكتابة :

يشير مايلكست (1965) الى انها العجز الناتج عن الخلل الوظيفي البسيط بالمخ يرجع الى ان الطفل يكون غير قادر على تذكر التسلسل الحركي لكتابة الحروف و الكلمات فالطفل يعرف الكلمة التي يرغب في كتابتها ويستطيع نطقها وكذلك يستطيع تحديدها عن مشاهدته لها ولكنه مع ذلك غير قادر على تنظيم وانتاج الانشطة الحركية اللازمة لنسخ او كتابة الكلمة من الذاكرة (محمد ، 2003، ص 52).

وبالتالي صعوبة الكتابة ناتجة عن حدوث تشويش او اضطراب في احدى هذه المهارات كالسمع او البصر او الحركة .

-مظاهر صعوبة الكتابة :

يمكن التعرف على ذوي صعوبات الكتابة من خلال مجموعة من المظاهر اهمها :

-لا تكون اوراقه منظمة فقد يستخدم الكتابة الى نصف الصفحة وفي صفحة اخرى ينهيها بحواشها

-قد يستخدم حروفا كبيرة و صغيرة بين كلمة واخرى ، او في الكامة ذاتها.

-قد يترك فراغا بين كلمة واخرى ليس مبررا او يدمج اكثر من كلمة في الوقت الذي يطلب منه ترك فراغ بينهما .

-كما يكثر في كتابته المسح دون تنظيف التصحيح .

-عدم التحكم و السيطرة في الكتابة و التي تظهر من خلال مسك القلم بشكل سليم و الكتابة غير السليمة و البطء الشديد قياسا بأقرانه .

-حذف حروف او مقاطع من الكلمات لا مبرر لها .

-عدم التمييز بين الحروف المتشابهة مثل : (ت.ب) ، (ر.ز) ، (س.ش) و الخلط بينهما .

-عكس الكلمات او الحروف وقلب اماكن الحروف مثل وضع نقطة حرف الباء فوق (قحطان أحمد الظاهر ، 2004، ص247).

-اسباب صعوبة الكتابة :

الصعوبات التي يواجهها التلميذ في الكتابة قد ترتبط بكثير من العوامل وقد اجريت عديد من الدراسات للاحاطة بهذه العوامل ولكن يمكن فهم هذه العوامل واستيعابها و تقسيمها الى مجموعتين رئيسيتين على النحو التالي 1:

المجموعة الأولى :

تتألف من صعوبات الناجمة عن التدريس الضعيف و البيئة غير الملائمة ، ومن العوامل التي تدخل ضمن هذه المجموعة التدريس القهري و التعليم الجماعي بدلا من التعليم الفردي ، الاشراف المناسب و التدريب الخاطئ و الانتقال من اسلوب لآخر .

المجموعة الثانية :

تتعامل مع العوامل الناشئة عن وجود مشكلة عند التلميذ ، مثل عجز الضبط الحركي وعجز لإدراك المكاني والبصري وعجز الذاكرة البصرية و استخدام اليد اليسرى في الكتابة (عادل محمد ،2011،ص 226).

وقد اثبتت التجارب التي قامت بها هيلديرث،أن أسباب العسر الكتابي تعود الى مايلي: التدريس الضعيف ، البيئة غير المناسبة أو عجز في الادراك المكاني أو البصري أو العجز في الذاكرة البصرية و استخدام اليد في الكتابة (محمد مصطفى أبو رزق ، 2011 ،ص 54) .

-علاج صعوبة الكتابة :

-تنبيه المتعلم بالطرقة الصحيحة في مسك القلم .

-كتابة الحرق الذي يخطئ فيه التلميذ على اللوح .

-يوجه المعلم التلميذ الى نقطة البدء عند كتابة الحرف وطريقة السير في كتابته .

-استخدام وسائل تعليمية توضح كيفية كتابة الحرف بحجم مناسب وبألوان .

-تصميم بطاقات الحروف ذات النقاط و المتشابهة في الشكل (خ.ج.ح) ويؤكد على التلاميذ للانتباه الى النقاط و تمييزها .

-التدريب على كتابة الحروف بشكل منفصل كل حرف لوحده ، ثم كتابة ذات النقاط بشكل متتابع (يكتب حرف/ج) لوحده عشرون مرة مثلا ثم يكتب (ح) (خ) بالتتابع عشرون مرة ايضا وهكذا (عصام جدوع ، صعوبات التعلم ، ص 142-143).

3-5 تعريف صعوبة الحساب :

يقصد بصعوبة الحساب (DYSCALCULIE) اضطراب القدرة على التعلم المفاهيم الرياضية واجراء العمليات الحسابية المرتبطة بها ، وتعرف ايضا على انها صعوبة او عجز عن اجراء العمليات الحسابية الاساسية وهي : الجمع و الطرح و الضرب والقسمة وما يترتب عليها من مشكلات في دراسة الكسور و الجبر و الهندسة فيما بعد

(حافظ ،1998، ص 81)

كما تعرف بأنها صعوبة في فهم و ادراك الارقام وترتيبها وفهم الرموز الحسابية وفكها وتفسيرها وصعوبة في اداء العمليات الحسابية كالجمع و الطرح و الضرب و القسمة ، وصعوبة في معرفة الاشكال الهندسية وخواصها بحيث يعتبر كل تلميذ تجاوز 25 درجة على المقياس المطبق يعاني من صعوبات تعلم الحساب

(منصوري ، 2016،ص 53).

-مظاهر صعوبة الحساب :

*صعوبة في الربط بين الرقم و رمزه .

*صعوبة التمييز بين الارقام ذات الاتجاهات المتعاكسة مثل (6.2) (7.8) في الارقام الهندية أو يقرأ او يكتب الرقم (6) على ان (2) وبالعكس وهكذا بالنسبة للرقمين 7 و8 وما شابه .

-يعكس الارقام الموجودة في الخانات المختلفة فالرقم (25) قد يقرأه أو يكتبه (52) .

-صعوبة في اتقان بعض المفاهيم الخاصة بالعمليات الحسابية الاساسية كالجمع و الطرح و الضرب و القسمة ، هنا قد يكون متمكنا من عملية الجمع او الضرب البسيط مثلا و لكنه مع ذلك يقع في اخطاء تتعلق ببعض المفاهيم الاخرى المتعلقة بالقيمة المكانية للرقم (آحاد .عشرات) وعلى سبيل المثال فقد قام احد التلاميذ بجمع 25+12 =01 وعند الاستفسارمنه تبين أنه قام بجمع الارقام 5+2+2+1 فكان الجواب 10 ولكنه قام بكتابة هذا الرقم بالعكس وكتب 01 هنا يقوم بالجمع بطريقة صحيحة لكنه يخلط بين مزلتي الآحاد والعشرات .

-قد يبدأ عملية الجمع من اليسار بدلا من اليمين ، فيكون الجمع صحيحا و النتيجة خطأ (حافظ بطرس ، 2014، ص399) .

-اسباب عسر الحساب :

ترجع اسباب لاعسر الحساب الى عوامل التالية :

*عوامل فردية : وتشمل

- **الاصابة في المخ** : هي تلف في المراكز العصبية في المخ الذي يسبب قصور في كافة القرارات العقلية وما يرتبط بها ويترتب عليها من عمليات عقلية .
- **نسبة الذكاء** : ثبت في الدراسات ان نسبة مرتبط نسبة الذكاء لا تقل عن المتوسط وما يرتبط بها من قدرات رياضية ، مثل القدرة العددية القدرة على الاستدلال .
- **صعوبة الانتباه و الادراك** : عدم القدرة على التمييز ومقارنة الارقام و الاشكال و الرموز وفهم المطلوب من المسائل الرياضية أما بالنسبة لقصور الادراك فيكون في عدم القدرة على التمييز بين العلامات الأساسية ومعرفة القيمة المكانية للعدد .
- **مشكلات الشكل و الارضية** : عجز التلاميذ على التمييز بين الشكل الموجود على الارضية وعدم القدرة على حل مشكلات .
- **صعوبة التكامل الحسي** : صعوبة في استخدام الحواس المتعددة حين يقوم بحل مسألة أو رسم شكل هندسي .
- **صعوبة تكوين المفهوم** : عجز في الاستدلال و الاستقراء و الاستنباط الرياضي .
- **صعوبة التذكر** : صعوبة في عملية التذكر البصري و استرجاع الارقام و الاشكال وصعوبة التذكر السمعي المرتبط بالشرح التدريسي .
- **صعوبة التعبير اللغوي** : وهو مهم لتكوين المفهوم وفهم المسائل وصياغة الحل بصورة واضحة ودقيقة خاصة في التعبير عن العمليات

(خضير 2020 ، ص32)

-**العوامل البيئية** : ويقصد بها العوامل المرتبطة ببيئة المنزل و المدرسة ومنها

1-**البيئة المنزلية** : حيث غالبا ينحدر المتعلمين الذي يعانون من صعوبات التعلم الحساب من اسر مستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية و الثقافية متدنية التتابع بالقدر

الكافي في تحصيل ابنائها بصفة خاصة اداء الواجبات المنزلية التي تعد ضرورية لمادة الحساب و الرياضيات عموما وبالتالي ينخفض المستوى التحصيلي لأبنائها فضلا عن قدرتهم على مساعدتهم في صورة دروس الخصوصية او مجموعات تقوية داخل المدارس او خارجها .

2-**البيئة المدرسية :** ازدحام الفصول بالتلاميذ وطول المقررات الدراسية في الرياضيات وعدم استطاعة المعلم استخدام التعلم الفردي في التدريس وقصر مدة الحصة (45 دقيقة) كلها عوامل ادت الى صعوبات تعلم خاصة في المقررات الدراسية التي تحتاج الى فهم كالرياضيات فيلجأ المعلم الى العقاب او اعطاء المزيد من الواجبات المرهقة وعدم قدرته بسبب كثرة اعبائه وزيادة همومه الشخصية على ممارسة اي لون من التدريس العلاجي للتلاميذ في اطار اليوم الدراسي ويرتبط بالعوامل المتصلة بالبيئة المدرسية وضعف مستوى القراءة او القدرة على القراءة السريعة الصحيحة مع الفهم التي تساعد على فهم المطلوب من المسائل الرياضية

(خوجة ، 2019، ص 94) .

علاج صعوبة الحساب :

هناك عدة طرق واستراتيجيات لعلاج ذوي صعوبات التعلم في الحساب من بينها :

1-**طريقة التعلم الايجابي :**

وهي طريقة تستند على فاعلية المتعلم ذوي الصعوبة في التعلم وتفاعله مع المعلم و الدرس وقيامه بالأنشطة التعليمية اللازمة.

2-**طريقة التدريس المباشر :**

وهي طريقة تستند الى التكامل بين تطبيع المنهج وطرق التدريس ، وتسير هذه الطريقة وفق أربع مراحل :

-تحديد اهداف اجرائية من تدريس مادة الحساب يستهدف تحقيقه.

-تحديد المهارات الفرعية التي تحتاج اليها لتحقيق الهدف .

-تحديد اي مهارة سابقة الذكر يعرفها المتعلم ذو الصعوبة في التعلم.

-رسم خطوات الوصول الى تحقيق الهدف .

3-**طريقة الألعاب الرياضية :**

بالنسبة للتلاميذ هو نشاط ممتع يقوم به التلميذ لوحده أو مع مجموعة أخرى من التلاميذ يتم فيه انجاز مهمة رياضة محددة في ضوء قواعد اللعبة مع توفر الحافر لدى التلاميذ للاستمرار في النشاط ، وتتميز هذه الطريقة بزيادة الدافعية لدى التلميذ للتعلم وزيادة فهم وتطبيق المهارات الرياضية ، كذلك تحقيق اهداف معرفية ووجدانية كجعل التلميذ محب لمادة الرياضيات (عبد السلام ، 2009،ص 75).

6-تشخيص صعوبات التعليم الأكاديمي :

لتحديد ما إذا كان الطفل يعاني من صعوبات التعلم لا بد أن تشبع خطوات التالية :

-يتم استخدام مجموعة من الاختبارات التي يمكن من خلال الكشف عن صعوبات التعلم لدى الطلاب في المواد الدراسية المختلفة .

-التعرف على نسبة التلاميذ الذين يمكن اعتبارهم حالات صعوبات تعلم في تلك المواد الدراسية .

-قياس بعض القدرات العقلية و الذكاء لدى هؤلاء التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم ، للتعرف على العلاقة بين صعوبات التعلم لديهم وبين قدراتهم العقلية ونسب ذكائهم

-التعرف على العلاقة بين المستوى التحصيلي لهؤلاء التلاميذ وبين صعوباتهم في التعلم للمواد الدراسية المختلفة (أحمد سعد جلال ، 2008 ، ص 132) .

7-محكات صعوبات التعلم :

- **محك التباين** : يأخذ محك التباعد أشكال منها

التباعد أو التباين الشديد في نمو الوظائف النفسية كالانتباه و الادراك الذاكرة و التفكير حين ينمو الطفل بشكل عادي في بعض المواقف ويتأخر في بعضها الأخر أو التباعد التباين الشديد بين القدرة العقلية للطفل ومستوى انجازه او تحصيله الدراسي الفعلي وذلك على الرغم من ملائمة الفرص التعليمية المتاحة له او التباعد او التباين الشديد بين مظاهر النمو التحصيلي للطفل في المواد الدراسية فقد يكون متوفقا في الحساب ولديه صعوبة في اللغة العربية (محمد وعامر ، 2008، ص 110)

- **محك الاستبعاد :**

يقصد به استبعاد جميع الحالات التي تعاني من صعوبات في التحصيل الدراسي بسبب أية اعاقة اخرى سواء كانت (حسية أو عقلية أو ناتجة عن حرمان ثقافي أو بيئي أو اقتصادي) ولابد من الاشارة الى أن آبار الطلبة ذوي صعوبات قد مارسوا ضغوطات كبيرة في السيئات لوضع المحك لتمييز ابنائهم عن بقية الاعاقات المعروفة الاخرى ، فقد أراد الآباء أن يتأكد بكل وضوح من ان الصعوبات التي تعاني منهم أبناؤهم لم تكن ناتجة في الواقع عن حالات اخرى للإعاقة (هالا مان و آخرون ، 2008، ص 56) .

- **محك التربية الخاصة :**

يؤكد هذا المحك على الحاجة ذوي صعوبات التعلم الى طرق خاصة في تعليمهم خصيصا لمعالجة مشكلاتهم ،فالمتخلفون تربويا بسبب نقص فرص التعلم سيتعلمون بالطرق العادية في التعلم والتي تستخدم مع جميع الطلاب، أما ذوي صعوبات التعلم فإنهم يحتاجون الى طرق خاصة تتناسب ونوع الصعوبة التي يعانون منها أي ببساطة عدم قدرتهم على التعلم بطرق التعلم العادية أو أساليبهم(كيرك وكالفت، 1988،ص 31).

- **محك المشكلات المرتبطة بالنضج :**

حيث نجد معدلات النمو تختلف من طفل لآخر مما يؤدي الى صعوبة تهيئة لعمليات التعلم فما هو معروف أن الأطفال الذكور يتقدم نموهم بمعدل أبطأ من الاناث مما يجعلهم

في حوال الخامسة أو السادسة غير مستعدين أو مهيئين من الناحية الادراكية لتعلم التمييز بين الحروف الهجائية و القراءة و الكتابة ، مما يعوق تعلمهم اللغة ومن ثم يتعين تقديم برامج تربوية تصحيح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم ، سواء كان هذا القصور يرجع لعوامل وراثية او تكوينية او بيئية ومن ثم يعكس هذا المحك الفروق الفردية في القدرة على التحصيل

(رياض بدري مصطفى، ص31).

8-النظريات المفسرة لصعوبات التعلم :

✓ النظرية النورلوجية النفسية(النموذج الطبي):

يعتمد المؤيدون للنموذج الطبي أن العوامل الجينية أو الوراثية والعوامل المتعلقة بالإصابات المكتسبة للدماغ ، والعوامل التي تتعلق بسلامة أداء الدماغ لوظائفه هي العوامل التي تقف وراء ظهور صعوبات التعلم منفردة او مجتمعة ، ومن الواضح جليا ان البحث في هذه العوامل يقع في دائرة اختصاص الاطباء ، وهي من المهام الأساسية لأكباء الاطفال و أطباء الاسرة وأطباء الاعصاب ، والاطباء النفسانيين و أطباء العيون ، واطباء الأذن لانهم يشتركون جميعا في التشخيص الأولى لصعوبات التعلم وعلاجها (جردير فيروز ، 2020 ، ص 348).

✓ النظرية العلاجية (النموذج التشخيصي العلاجي)

تستند هذه النظرية الى فكرة مفادها أن بعض العمليات اليكولوجية كالذاكرة السمعية و البصرية ، وبعض مجالات التعلم كالقراءة و الرياضيات مثلا قد تتعرض لبعض المشكلات و الاخطاء التي تنحرف بها عن مسارها الصحيح ، فيتولد عن ذلك ما يعرف بصعوبات التعلم ، ويمكن للاختبارات و المقاييس النفسية " كإختبارات الذكاء ان تقيس المهارات اللغوية و الحركية و التطورية و الاستدلالية البارزة لدى التلاميذ ، وبذلك يتم

الكشف عن العمليات السيكولوجية او المجالات الاكاديمية التي تتعرض للخطأ ومن يتم تقديم البرامج العلاجية .

✓ **النظرية السلوكية (النموذج السلوكي):**

يرى اصحاب النظرية السلوكية ان صعوبات التعلم تعكس نوعا من التدريس غير المناسب الذي يكون قد تلقاه التلميذ ففي آواخر القرن العشرين تحول الاهتمام من المجال الطبي الى المجال التربوي نتيجة لثلاثة عوامل اولية :

-ادراك وجود تلاميذ ذوي ظروف تعليمية صعبة داخل المدارس العامة

-عدم وجود شواهد وأدلة كافية على قدرة الفحوص الطبية على التمييز بين التلاميذ العاديين وغير العاديين الذين يعانون صعوبات التعلم

-نقص الشواهد و الادلة الكافية على أن التدخلات التربوية النيرولوجية تخفف من صعوبات التعلم (نفس المرجع السابق ، ص349).

بناء على هذا اقتراح و اصحاب النظرية السلوكية تعليما مباشرا للمهارات الأكاديمية و الاجتماعية ، وعدم التركيز على المتعلم بقدر ما يكون التركيز على البيئة المحيطة به وخاصة المهام الاستراتيجية التي يجب ان يتعلمها التلميذ ، ولذلك يؤكد السلوكيون على العلاج المباشر و الصريح للمشكلات الأكثر وضوحا التي يعاني منها التلاميذ ذو صعوبات التعلم .

✓ **النظرية المعرفية (النموذج البنائي)**

تقوم النظرية المعرفية على افتراض ان صعوبات التعلم تنتج بسبب فطور في العمليات الأساسية ، الانتباه و الادراك و الذاكرة لدى التلاميذ ويعد العجز الوظيفي البسيط و المشكلات الاكاديمية أحد أهم مظاهر هذا قصور باعتباره مؤثرا على المهارات الأكاديمية فحين يفشل التلميذ في تركيز انتباهه على المهام الدراسية بشكل مناسب ، وتحويل الانتباه الى المهام الجديدة ، فإن هذا يعد أحد اهم مظاهر صعوبات التعلم ، كما يعاني التلاميذ

ذوي صعوبات التعلم من ضعف في القدرة على ادراك المثيرات المختلفة وتفسيرها ، و الادراك له علاقة قوية بصعوبات التعلم وتعد الذاكرة السمعية أو البصرية او الحركية وعجز التلميذ عن الاحتفاظ النسبي بالمعلومات التي تقدم له سواء على المدى القريب أو البعيد من شأنها أن تؤدي الى صعوبات تعلم مختلفة .

✓ **النظرية البنائية (النموذج البنائي):**

تقوم النظرية البنائية على فكرة مفادها أن التلاميذ يجب أن يقوموا ببناء معارفهم وتنظيمها ذاتيا ، ويرى أنصار هذه النظرية أن التلاميذ سواء كانوا ممن يعانون من صعوبات التعلم أو العاديين يقومون بتكوين وجهات نظرهم عن العمل بفردهم ولذلك فإن دور المعلم في هذه النظرية هو تقديم المهام التربوية التلاميذ بشكل واقعي حقيقي يتضمن تفاعلا اجتماعيا تتم من خلاله عملية التعلم، وعليه فإن مفتاح تعامل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وفق النظرية البنائية يتمثل في جعلهم يقومون ببناء معارفهم خلال الموافق الاجتماعية الحقيقية

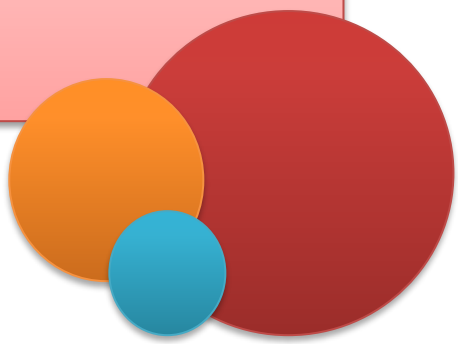
(نفس مرجع السابق ، ص 350).

خلاصة الفصل:

من خلال عرضنا هذا الفصل نستخلص بأن صعوبات تعلم الأكاديمية تظهر عند تلاميذ مرحلة الابتدائية بشكل واضح خاصة ما تعلق بالمهارات الأساسية للتعلم من قراءة وكتابة وحساب و التي تؤثر على التحصيل الدراسي التلميذ ، على الرغم من أنهم يمتلكون نسبة ذكاء متوسطة أو فوق المتوسطة .

الفصل الثالث:

التحصيل الدراسي



الفصل الثالث: التحصيل الدراسي

تمهيد

1-مفهوم التحصيل الدراسي

2-انواع التحصيل الدراسي

3-العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

4-اهداف التحصيل الدراسي

-5اهمية التحصيل الدراسي

6-مبادئ التحصيل الدراسي

7-اساليب التحصيل الدراسي

8-مشكلات التحصيل الدراسي

9-طرق علاج مشكلات التحصيل الدراسي

خلاصة

تمهيد :

يعتبر التحصيل الدراسي من الاهداف السامية التي تسعى المجتمعات و بالأخص المدرسة الى تحقيقها من خلال برامج التربية والتعليم باعتبار التحصيل هو المؤشر الأساسي لمعرفة مدى نجاح العملية التعليمية وتحقيقها للأهداف المرجوة ، كما أنه يحدد مستوى التلميذ إن كان متفوقا أو غير متفوقا.

- مفهوم التحصيل الدراسي:

أ-التحصيل : لغةً

جاء في لسان العرب : حصل : الحاصل من كل شيء ما بقي وثبت وذهب ما سواه (ابن منظور ، 1992 ، ص220) .

ب-مفهوم التحصيل اصطلاحا:

يعرف التحصيل الدراسي بالفرنسية Academic achierement " بأنه مجموعة المعارف و المهارات المتحصل عليها والتي تم تطويرها خلال المواد الدراسية و التي عادة تدل عليها درجات الاختبار او الدرجات التي يخصصها المتعلمون معا

(حسن شحاتة و أخرون ، 2003،ص 89).

ويرى حسين سليمان قورة (1970) : التحصيل الدراسي هو انجاز تحصيلي في مادة دراسية أو المحلية التي تجربها المدرسة مجموعة مواد مقدرة بالدرجات ،طبقا للامتحانات (لمعان مصطفى الجيلالي 2011،ص 23).

يعرفه " أدشب الخالدي : نشاط المعرفي للتلميذ يستدل عليه من مجموع الدرجات التي يحصل عليها في أدائه لمتطلبات الدراسة

(برو ،2010،ص207)

2- أنواع التحصيل الدراسي:

-**التحصيل الدراسي الجيد** : ان النجاح الدراسي متصل مباشر بالتحصيل الدراسي، ونقصد بهذا البلوغ التلميذ مستوى معين من التحصيل الذي عملت المدرسة من أجله و النجاح المدرسي هي كلمة تعني فئة من التلاميذ من مستوى معين ومتفوق في مختلف المواد الدراسية

(منيرة زلوف ، 2014،ص 47)

-**التحصيل الدراسي المتوسط** : في هذا النوع من التحصيل تكون درجة التي يتحصل عليها التلميذ تمثل نصف الامكانيات التي يمتلكها ، ويكون اداؤه متوسط ودرجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة

(أمال بن يوسف ، 2008، ص75)

-**التحصيل الدراسي** الضعيف : هو ظاهرة تعبر عن وجود فجوة أو عدم التوافق في الأداء بين المتعلمين وبين ما هو متوقع من الفرد وما ينجزه فعلا من التحصيل الدراسي فالتلميذ الذي يتأخر تحصيله بشكل واضح على الرغم من الامكانية العقلية واستعداداته التي تؤهله الى أن يكون أفضل من ذلك

(منير زلوف ،2014،ص 47-48).

3-العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي :

إن التحصيل الدراسي عوامل موضوعية وذاتية تؤثر في تحصيل التلاميذ وتقف وراء ذلك من أجل تحقيق التربية وتحسين مستوى أداء التلاميذ بصفة خاصة وهي تتمثل في :

*العوامل الذاتية: تتمثل في شخصية التلميذ ذاته، من قدرات عقلية كالذكاء و السمات المزاجية والخصائص الجسيمة.

أ-**الذكاء** :هو أحد العوامل الذاتية المهمة في التحصيل الدراسي الى الحد الذي اعتبره بعض الباحثين معها للتحصيل الجيد او التفوق الدراسي كما يقول محمد خليفة بركات :

اذ كان الذكاء عاليا فإن الأمل يكون كبيرا في قدرة التلاميذ على الالتحاق بزملائه اذا عولجت الاسباب التي ادت الى التأخر

(عبد الفتاح ، 1996، ص358).

ب-الخصائص الجسيمة : ان العوامل الجسيمة ومن ما يصيب التلميذ من أمراض و اعاقات و اختلالات سمعية وبصرية تعيق الاتصال الجيد مع غيره ينتج عنه في أغلب الاحيان سخرية من غيره ومنه خلق وكراهية ونفور من المدرسة ومن ثم ضعف في التحصيل لكن ليس معنى هذا استحالة حصول هذا المصاب بالتحصيل الدراسي الا ان ذلك يتطلب وسائل معينة تساعد اثناء عملية التعلم

(خيري خليل ،1998، ص 36).

ج-السمات الانفعالية و النفسية: ان عامل ضعف الثقة بالنفس او القلق و الخوف والخجل و الاضطرابات النفسية لها تأثير على التحصيل الدراسي من خلال منع هذه الاخيرة للتلميذ المشاركة في القسم وخلق الانطواء والتمرد والغضب الشديد.

الثقة بالنفس تعني القدرة على مواجهة كل الصعاب و العقاب و الظروف و العراقيل وتحقيق الاهداف الموجودة فهذا الشعور حافز للعمل و الانطلاق دون الخوف او تردد للوصول الى الهدف

(قاضي يوسف ، 1981،ص327).

***العوامل الموضوعية (البيئية):**

من ابرز العوامل البيئية المؤثرة في التحصيل الدراسي هي كالآتي:

2-1العوامل الاسرية

التي تلعب دورا كبيرا في احداث تأثير على مستوى التحصيل الدراسي لدى التلميذ فعدم توفر جو اسري مناسب خال من كل المشاكل يقلل من قدرته على المتبعة العلمية المطلوبة لأن التلميذ يتأثر كثيرا بما يدور في اسرته هي التي من شأنها ان توفر

الاوضاع الاجتماعية و الاقتصادية و العاطفية المناسبة و المساعدة لتحصيله ، فالأسرة هي المسؤولة عن توفير الجو الدراسي الحماسي و المناسب داخل البيت بحيث يؤكد " خيري خليل الجميلي " انه على الاسرة ان تخلق وتهيئ الفرص المناسبة لقدرات الطفل ومكانته وتلاحظه وتدفعه من خلال الاستثمار الامثل الطاقات حتى يحقق النجاح (خيري خليل ، 1998،ص 36).

فكثرة الخلافات و المشاكل وتكرارها يؤدي حتما الى اضعاف اضمحلال رغبة هذا الاخير في الدراسة ، فتجعله مكتئبا حزينا لما يدور في اسرته فاقدا الشعور الامن و الطمأنينة مما يضعف له الرغبة في السعي و التحصيل ضف الى ذلك المستوى الثقافي الآباء و المستوى الاقتصادي للأسرة يؤثر ان يشكل أو بآخر على عملية التحصيل لدى التلميذ بحيث يوضح " يوسف عبد الرحمان الملأ" اهمية الاوضاع الاقتصادية للأسرة وتأثيرها على عملية التحصيل الدراسي قائلا : إن تحسين الأوضاع الاقتصادية في المجتمع قد تكون عوامل دافعة للتعلم تتيح للتلاميذ امكانية جيدة في مجال الدراسة بالاستغاثة بالوسائل التقنية الحديثة و التوسع في انشاء المدارس و المؤسسات التعليمية (خليل ميخائيل ،1997،ص32)

2-2 العوامل المدرسية:

ان المدرسة هي المؤسسة الثانية من المؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تحصن الطفل انتقاله اليها يعتبر حدثا جديدا في حياته ومن بين اهم العوامل التي تؤثر في التلميذ في المدرسة ذكر منها :

***المنهج الدراسي** : هو عملية الاهتمام بالتلميذ من جميع النواحي العقلية ، النفسية ، الاجتماعية ، الانفعالية وعليه يتطلب علاقة حسنة بين التلاميذ و المحيط المدرسي ويتوجب مشروعا يزود المتعلم بكمية من المعلومات الهائلة وبناء قاعدة ثقافية للشخصية وكيفية تحليل ومناقشة القضايا الهامة بطريقة منهجية صحيحة

(جابر عبد الحميد جابر 1978، ص91).

***المدرس** : لقد بينت العديد من الدراسات ان ما يميل للتركيز على حتمية الطلاب و المراهقين يتمثل بالدرجة الاولى في الطيبة التي يتمتع بها المدرس وفيما يشكل ذلك من المواصفات اكثر مما يتمثل في طريقة التدريس و القدرات الاكاديمية .

-الوسائل التعليمية : حيث تعد الوسائل التعليمية من الادوات التي يجب ان تتوفر لدى المعلم اثناء الدرس فهي تعتبر وسائل نجاح وايضاح تعمل على بعث النشاط و الحيوية في القسم فيتسنى للمتعلم فهم الدرس و استيعاب المعلومات بطريقة سهلة ومباشرة .

-**التوجيه و الارشاد** : ان عملية التوجيه والارشاد مهمة جدا في عملية التحصيل الدراسي ، حيث ان التوجيه و الارشاد يساعد على فهم التلميذ للأهمية المراد من التحصيل

(ولد خليفة محمد العربي ، ص 48)

4-<u>اهداف التحصيل الدراسي :</u>

للتحصيل الدراسي اهداف عديدة نذكر منها ما يلي :

-امكانية تقييم التلاميذ و بالتالي يعطي امكانية تقسيمهم على فصول دراسة وشعب في مواد مختلفة .

-اعداد مقاييس محددة او مستويات علمية لكل فرقة من فرق الدراسة .

-الكشف عن الحالات الرسوب و التأخر الدراسي وتحديد اسبابها .

-الوصول الى معلومات في رتبة التلميذ من خلاله أي معرفة مدى تقدم التلميذ في استيعاب المعارف و المهارات المختلفة (فهيم مصطفى ، 2001، ص 20).

-يهدف التحصيل الدراسي من خلال تقييمه الى تكوين المعلمين تكوينا مناسبا وذلك من خلال تدريبه على طرق التدريس الحديثة التي تساعده على تنمية القدرات الابتكارية لدى تلاميذه (سعد الله الطاهر ، 1991، ص 307).

5-اهمية التحصيل الدراسي :

يمكن ابراز اهمية التحصيل الدراسي في النقاط التالي :

-معرفة قدرة التلميذ و الكشف عن مواهبه وميوله من اجل تشجيعه على تنمية مواهبه.

- احداث تغيير سلوكي وادراكي عاطفي واجتماعي لدى التلميذ وهو ما يسمى بالتعليم حيث هو عملية باطنية وغير مرئية تحدث نتيجة تغيرات البناء الادراكي للتلميذ فالتحصيل هو نتاج عملية التعلم

(مصطفى ابدان ، 1980، ص 74).

-يسمح للتعلمين بالقيام بدور ايجابي في المجتمع .

-اكتساب القدرة على تحقيق مشاريعهم الشخصية في الحياة ، فالتحصيل الدراسي للمتعلم هو الزاد الذي يواجه به الحياة ومتطلباتها ومشاكلها

(مدحت عبد الحميد، د س، ص 45)

6-مبادئ التحصيل الدراسي:

حتى يكون التحصيل جيدا تؤكد التجارب والبحوث التربوية على أن هناك مبادئ يقوم عليها أهمها :

1-**مبدأ الدافعية** : ان كل فرد له دوافع نفسية واجتماعية تدفعه لتحقيق هدف ما كذلك التلاميذ لكل واحد منهم دوافع نفسية و اجتماعية تدفعه نحو الدراسة او تمنعه عنها مثل حب الاستطلاع او التملك او السيطرة وكذلك دوافع ذاتية كالعواطف (فيروز زرارقة ، 1998،ص 77) .

2-**مبدأ الواقعية** : تدور العملية التربوية في بيئة طبيعية واجتماعية خاصة بها وعلى النظم المعرفية ان ترتبط بصورة كبيرة بالبيئة و المجتمع مع ضرورة تقييم المتعلمين في إطار فهمهم للواقع الاجتماعي و البيئي المحيط بهم .

فلا يجوز في المراحل الاولى من التعليم تقديم معارف تفوق مدركات وتصورات المتعلم ، أو تكون من خارج اطارة البيئي .

3-**مبدأ المشاركة** : للمشاركة اهمية كبيرة داخل الصف للمتعلم فهي تتيح له الفرصة للمناقشة و الحوار و ابداء الرأي بينه وبين أقرانه وتعمل على تنمية ملكة التفكير و الذكاء وخلق روح المناقشة و احترام الرأي الآخر كما ترسخ المعلومات وترفع من التحصيل الدراسي للمتعلم .

4-**مبدأ الحداثة و التجديد** : ان الروتين و التكرار الممل ، يقلل روح الاكتشاف و التجديد لدى الانسان ويمكن تطبيق ذلك في النشاط التعليمي اذ لابد على المعلمين من اخضاع التلميذ مرارا لمسائل جديدة واسئلة يتعرض لها لأول مرة ، حيث يجد نفسه مجبرا مضطرا لبذل جهد فكري ومحاولات حتى ان كانت عشوائية وغير صائبة لحل المشكلات التي تعترضه في كل مرة ، فالحداثة تخلق روح التحدي و العمل و التفكير العلمي المنطقي لدى التلميذ وتساعده على التحصيل الجيد

(عبد الوهاب مغار ، 2009 ، ص72).

-**مبدأ الاستعداد و الميول** : ان العوامل و الاستعدادات النفسية و الجسيمة و العقلية و الوجدانية و الاجتماعية ، هي عوامل مرتبطة ارتباط وثيقا ببعضها البعض ، وتعتبر عاملا حاسما في عملية التحصيل فكلما زاد ميل الطالب الى نوع من انواع الدراسات او التخصصات و استعداداته له كلما زاد تحصيله فيها العكس صحيح

(ابتسام سالم المزوغي ،2011،ص82).

7-<u>اساليب تقويم التحصيل الدراسي :</u>

ان اختيار التحصيل يرمي الى قياس مدى تحصيل المتعلمين من حيث التذكر و الفهم و التطبيق و التحليل و التركيب و التقويم ، ويطلق على اساليب قياس التحصيل الدراسي بالامتحانات المدرسية والتي يمكن تقسيمها الى ثلاثة اقسام هي :

1- الاختبارات الشفهية:

في العمل التربوي الكثير من السمات التي يتطلب قياسها اداء شفهيا ومن بين تلك السمات :

-القدرة على صحة النطق و القراءة الجهرية .

-القدرة على الكلام التعبير الشفهي .

-القدرة على الالقاء التعويض الادبية .

-مناقشة البحوث و المشاريع .

-مناقشة التقارير .

-التطبيقات اللغوية وغيرها .

وعلى العموم فإن الاختيار الشفهي ليس عملا عشوائيا يمارسه المدرس من دون تخطيط مسبق ، إنما يجب ان يكون المدرس على دراية تامة بالأهداف التي يريد الوصول اليها

(كنتوس حنان وحمدان نجاة ، 2022، ص 33).

2-**الاختبارات الكتابية:** تقسم الاختبارات الكتابية على نوعين

أ-**الاختبارات المقالية** : هي تلك الاختبارات التي تقتضي اجابتهم كتابة فقرة ، او مقال ويستخدم هذا النوع لقياس الاهداف التعليمية التي يتطلب تعبيرا كتابيا ، وفي هذا النوع من الاختبارات ليس من واجب ان تكون اجابة جميع الطلبة واحدة ، فقد تختلف اجابة طالب عن آخر وذلك لاختلاف القدرات اللغوية و الآراء و المعلومات المكتسبة .

ب-**الاختبارات الموضوعية** : هي الاختبارات التي ترتبط اجابتها بالموضوع المراد قياس نتائج تعليمه ، وتكون اجابتها واحدة على عكس الاختبارات المقالية اذ لم يأتي بها المفحوص تعد اجابته خاطئة ، فليس من حق المفحوص بموجب الاختبارات الموضوعية ان يجتهد في الاجابة .

3-الاختبارات الادائية " العلمية :

وهي تلك الاختبارات التي تكون الاجابة عنها اداء عمليا ومهمتها قياس ذلك الاداء الخاص بالإجابة وغالبا ما تستخدم لقياس القدرة على الاداء المهني ، والقدرة الرياضي و الاعمال المسرحية وتفكيك الاجهزة (كنتوس حنان وحمدان نجاة ، 2022، ص34).

8-مشكلات التحصيل الدراسي :

هناك العديد من المشكلات تواجه المتعلم اثناء عملية التحصيل الدراسي من بينها :

1-عدم الدافعية نحو المدرسة :

تعرف الدافعية بأنها حالة داخلية تحرك الفرد نحو سلوك ما يشجع القيام به على اكتساب الجوائز وتجنب العقاب وفي البداية يكون اهتمام الطالب منصبا على الحصول على ذلك الجوائز و لكن بعد ذلك يطمح الاطفال في كسب رضا اهتمام الوالدين ومدحهم له على انجازاته الدراسية و استقلاليته فالأطفال الذين لديهم دافعية عالية ، غالبا ما تكون لديهم اهدافا عالية وكذلك فإن الرغبة في النجاح لدى الاطفال تقودهم الى المزيد من الجد و المثابرة وتجنب الفشل ، كما ان تقص الدافعية يقودهم حتما الى سوء الانجاز والتي ترجع اسبابها الى الاهمال وعدم الاهتمام من طرف الاولياء او المعلمين التساهل الصراعات الاسرية التوقعات المتدنية ، ردود فعل الوالدين ، الحماية الزائدة وكذلك البيئة المدرسية الفقيرة .

2-العادات الدراسية الخاطئة :

وهذا عن طريق اكتساب بعض السلوكيات المنافية لما هو موجود في المجتمع سواء كانت في المدرسة او في الاسرة والتي يكتسبها التلميذ عن طريق رفقاء السوء مثل : المخدرات و التدخين والتي لها اسباب عديدة منها :

- ✓ عدم معرفة الطفل بطرق الدراسة الصحيحة.

- ✓ عدم تعليم الطفل اساليب حل المشكلات الدراسية التي تعرضه للمشاكل النفسية (جودة عزة عبد الهادي و سعيد حسين ، 2004، ص 187).

9-طرق علاج مشكلات التحصيل الدراسي:

يستطيع المعلمون الذين لديهم دراية بالأسباب العامة لضعف التحصيل الدراسي للمتعلم وضع الفروض سليمة حول اسباب الصعوبات التي يعاني منها تلاميذهم الى جانب معرفة ما يحتاج الاطفال الى تعلمه ولا بد ان يعرف المعلمون افضل الوسائل التي تستخدم في تعليمهم ويمكن للعلاج ان يكون سهلا لوكان الامر مجرد تطبيق وصفة معينة ولكن هذا الامر غير ممكن في مجال صعوبات التعليم و العجز عن تحصيله وصعوبات التعلم متنوعة وعديدة ولكل منها اسبابها وقد ترجع مشكلة الكتابة الرديئة مثلا الى نقص النمو الحركي بينما ترجع الى طفل آخر الى مجرد الاهمال وعدم الاهتمام (صلاح الدين محمود علام ، 2002، ص66).

ورغم اختلاف طرق و اساليب العلاج الى ان هناك بعض الارشادات التي تنطبق على الجميع ويمكن ان تكون اطار للعمل مع من يعانون من مشكلات في التحصيل الدراسي وهي :

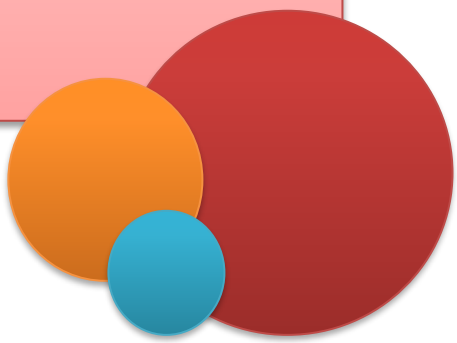
- ✓ ان يصاحب البرنامج العلاجي حوافز قوية للمتعلم .
- ✓ ان يكون العلاج فرديا يستخدم مبادئ سيكولوجية التعلم.
- ✓ ان يتدخل البرنامج العلاجي عمليات تقويم مستمرة تطلع المتعلم على مدى تقدمه ، وكذلك لابد من مراعاة بعض الامور مثل:
  - ➢ تقبل الطفل وتشجيعه .
  - ➢ تحديد اهداف واقعية للطفل .
  - ➢ تعليم التعليم الفعال واسلوب حل المشكلات .
  - ➢ شرح الاتجاه الايجابي نحو القراءة و الكتابة . (سعيد عبد العزيز جودة ، عزة عطيوي ، د س،ص 205)

خلاصة الفصل :

مما سبق يتبين ان التحصيل الدراسي يعد معيارا يمكن من خلاله معرفة نجاح العملية التربوية ، فهو يكشف جوانب القوة و الضعف فيها ويحدد مستوى التلاميذ واكتساب التلميذ معارف علمية وكيفية الارتقاء به الى مستوى الذي يحقق الأهداف التعليمية التربوية.

الفصل الرابع:

الإطار المنهجي للدراسة الميدانية



الفصل الرابع : الاطار المنهجي للدراسة الميدانية

تعريف الاهداف

1-المنهج

2-العينة

3-حدود الدراسة

4-ادوات الدراسة

5-اساليب الاحصائية

1/- الدراسة الميدانية

1-1 تعريف الدراسة الميدانية:

تسمح للباحث معرفة جميع المعلومات والبيانات التي يريد دراستها في بحثه مع صياغة مشكلة البحث صياغة دقيقة ، كما تهدف الى التعرف على اهم القروض التي يمكن اخضاعها لتحقيق البحث العلمي (ابراهيم،2000،ص33)

1-2 اهداف الدراسة الميدانية :

- الوصول الى العينة المستهدفة وامكانية قياس متغيرين الدراسة المتمثلان في صعوبات التعلم الأكاديمية والتحصيل الدراسي
- التعرف على الجوانب المختلفة لجوانب الدراسة

2. الدراسة الاساسية:

1.2.منهج البحث:

من خلال ما سبق يبدو أن المنهج الوصفي التحليلي هو المنهج الأنسب للدراسة الحالية.

2.2.عينة الدراسة :

اختارت الطالبة عينة قوامها 30 أستاذ، تم اختيارهم بطريقة قصدية عرضية من مجتمع الدراسة المتمثل في أساتذة الذين يدرسون تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي بالجلفة.

- عينة الدراسة: **جدول رقم(01): توزيع عينة الدراسة حسب الجنس**

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	12	%40,0
الإناث	18	%60,0
المجموع	30	**%100**

المصدر: من تصميم الطالبة بالاعتماد على برنامج *spss*

من خلال الجدول يتبين ان نسبة عدد الاناث تفوق نسبة عدد الذكور على النحو التالي (60%) و(40 %)

جدول رقم(02) : توزيع عينة الدراسة حسب الاقدمية

الاقدمية	التكرار	النسبة المئوية
اقل من 5س	3	%10,0
من 5 الى 10 س	27	%90,0
المجموع	30	%**100**

المصدر: من تصميم الطالبة بالاعتماد على برنامج *spss*

من خلال الجدول يتبين ان نسبة عدد افراد ذو اقدمية مابين 5 الى 10 سنوات يفوقون نسبة عدد افراد ذو اقدمية اقل من 5 سنوات على النحو التالي (90%) و(10 %)

جدول رقم(03) : توزيع عينة الدراسة حسب المؤسسة

المؤسسة	التكرار	النسبة المئوية
احمد قريدة	4	%13,3
حفاف يحي	3	%10,0
ادريس عيسى	3	%10,0
محفوظي عمر	2	%6,7
زعفران عطية	6	%20,0
ونوقي احمد	5	%16,7
بورقدة احمد	2	6,7
حرزلي محمد	2	%6,7
بلحرش البشير	3	%10,0
المجموع	30	%100

المصدر: من تصميم الطالبة بالاعتماد على برنامج *spss*

3.2.حدود الدراسة:

- الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة خلال شهر 2022.
- الحدود المكانية: أجريت هذه الدراسة بالمؤسسات الابتدائية بمدينة الجلفة.
- الحدود البشرية: تمثلت في أساتذة الذين يدرسون تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.

4.2.أدوات الدراسة.

اعتمدت الطالبة في الدراسة الحالية على المقياسين التاليين :

1.4.3.--مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية:

اعتمدت الطالبة على المقياس صعوبات التعلم الأكاديمية ل دهان سليمة، رويسة مفيدة،بوشيشة مسعودة(*2019*) المكون من (24) فقرة مقسمة الى ثلاثة ابعاد:

- ✓ صعوبة الكتابة: 8بنود من 1 الى 08
- ✓ بعد القراءة: 7 بنود من 09 الى 15
- ✓ صعوبة الحساب: 09 بنود من 16 الى 24

أ. طريقة التصحيح: الإجابة على عبارات المقياس تظم ثلاثة مستويات تنتظم على سلم ليكارت كما هو موضح في الجدول.

جدول رقم(04):مستويات الاوزان لسلم ليكرت.

الأوزان	نعم	احيانا	لا
الموجبة	**3**	**2**	**1**

المصدر: من تصميم الطالبة

ب. تفسير الدرجات لمقياس صعوبات التعلم الأكاديمية :

تجمع درجات المبحوث المحصل عليها من إجابته على بنود المقياس فالدرجة (72) تشير إلى الدرجة المرتفعة والدرجة (48) تشير إلى الدرجة المتوسطة والدرجة (24) تشير إلى الدرجة المنخفضة، وتفسر درجات الاستاذ على المقياس إلى ثلاثة مستويات: عالية، متوسطة، منخفضة .

ج. الخصائص السيكو مترية

استخدمت الطالبة درجات العينة الدراسة في حساب الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ ، و الجدول التالي يوضح ذلك :

الجدول رقم (05): معامل ثبات مقياس الدراسة

المقياس	عدد البنود	معامل الثبات الفا
الدرجة الكلية		**,781**

المصدر: من تصميم الطالبة بالاعتماد على برنامج *spss*

وبناء على ما تقدم من نتائج نجد أن قيم معامل "ألفا كرونباخ" كدرجة كلية لمقياس ككل تتراوحن (,781) تدل على ثبات للمقياس بدرجة عالية ؛ وبالتالي يمكن الاعتماد على المقياس في الدراسة لتمتعه بالخصائص السيكو مترية المطلوبة والتي تؤهله لذلك.

2.4.2.مقياس التحصيل الدراسي:

اعتمدت الطالبة على المقياس التحصيل الدراسي ل دهان سليمة، رويسة مفيدة،بوشيشة مسعودة(*2019*) المكون من (20) فقرة .

أ- طريقة التصحيح: الإجابة على عبارات المقياس تظم خمس مستويات تنتظم على سلم ليكارت كما هو موضح في الجدول.

جدول رقم(06):مستويات الاوزان لسلم ليكرت.

الأوزان	نعم	احيانا	لا
الموجبة	**3**	**2**	**1**

المصدر:(من تصميم الطالبة)

ب. تفسير الدرجات لمقياس التحصيل الدراسي :

تجمع درجات المبحوث المحصل عليها من إجابته على بنود المقياس فالدرجة (60) تشير إلى الدرجة المرتفعة والدرجة (40) تشير إلى الدرجة المتوسطة والدرجة (20) تشير إلى الدرجة المنخفضة، وتفسر درجات الاستاذ على المقياس إلى ثلاثة مستويات: عالية، متوسطة، منخفضة .

ج .الخصائص السيكو مترية

استخدمت الطالبة درجات العينة الدراسة في حساب الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ ، و الجدول التالي يوضح ذلك :

الجدول رقم (07): معامل ثبات مقياس الدراسة

المقياس	عدد البنود	معامل الثبات
الدرجة الكلية		,932.

المصدر: من تصميم الطالبة بالاعتماد على برنامج *spss*

وبناء على ما تقدم من نتائج نجد أن قيم معامل "ألفا كرونباخ" كدرجة كلية لمقياس ككل تتراوحن (,932) تدل على ثبات للمقياس بدرجة عالية ؛ وبالتالي يمكن الاعتماد على المقياس في الدراسة لتمتعه بالخصائص السيكو مترية المطلوبة والتي تؤهله لذلك.

5.2.المعالجة الإحصائية:

استخدمت الطالبة للتحقق من فرضيات الدراسة أساليب إحصائية مختلفة وهذا باعتمادها على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (*spss.v28*) .

و تندرج هذه الأساليب المستخدمة ضمن أسلوب الاحصائي الاستدلالي و هي على النحو التالي :

- معامل الارتباط بيرسون (*Pearson*) و ذلك للإيجاد العلاقة الارتباطية بين صعوبات التعلم الأكاديمية و التحصيل الدراسي.

- اختبار(*One Sample T test*)لإيجاد دلالة الفروق بين متوسط درجات الأفراد والمتوسط الفرضي.

- اختبار (*Independent simples T test*) للبحث في الفروق بين درجات مجموعتين من الأفراد و ذلك حسب متغير الجنس.

1.عرض و مناقشة نتائج الدراسة:

1.1. **.عرض و مناقشة نتائج دراسة الفرضية الاولى :**

منطوق الفرضية الاولى:" توجد علاقة ارتباطية بين صعوبات التعلم الأكاديمية والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الأساتذة ".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمنا الأسلوب الإحصائي التالي: - معامل الارتباط بيرسون (*Pearson*) و ذلك للإيجاد العلاقة الارتباطية بين صعوبات التعلم الأكاديمية و التحصيل الدراسي.

و قد أسفرت النتائج المتحصل عليها اعتمادا على برنامج (*spss*) ما هو موضح في الجدول التالي.

الجدول رقم (08): معامل الارتباط بين صعوبات التعلم الأكاديمية و التحصيل الدراسي :

المتغيرات	التحصيل الدراسي				
	حجم العينة	قيمة معامل الارتباط	الدلالة	مستوى الارتباط	نوع الارتباط
صعوبات التعلم الأكاديمية	30	-,777**	0.00	قوية	عكسية
صعوبة الحساب	**30**	-,574**	0.00	متوسطة	عكسية
صعوبة الحساب	**30**	-,631**	0.00	متوسطة	عكسية
صعوبة الحساب		-,619**	0.00	متوسطة	عكسية

المصدر: من تصميم الطالبة بالاعتماد على برنامج *spss*

من خلال الجدول تظهر لنا قيمة الدرجة المعنوية **sig** التي هي (0.00) و هي أقل من مستوى الدلالة (0.01)، و قيمة معامل الارتباط (**R**) التي بلغت (-0.77*) مما يدل على وجود علاقة ارتباطية قوية عكسية بين متغيري الدراسة، كما توضح الأرقام الواردة على وجود علاقة ارتباطية متوسطة وعكسية بين أبعاد صعوبات التعلم المتمثلة في الكتابة، القراءة ، الحساب بالتحصيل الدراسي أي كلما ارتفع مستوى صعوبات التعلم قل مستوى التحصيل الدراسي، و عليه فإننا نقبل الفرضية الإثباتية التي تنص على ما يلي : " توجد علاقة بين صعوبات التعلم الأكاديمية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الأساتذة

2.1 عرض ومناقشة الفرضية الثانية:

منطوق الفرضية الثانية: نسجل صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الأساتذة.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمنا الأسلوب الإحصائي التالي: اختبار(*One Sample T test*)لإيجاد دلالة الفروق بين متوسط درجات الأفراد والمتوسط الفرضي.

و قد أسفرت النتائج المتحصل عليها اعتمادا على برنامج (*spss*) ما هو موضح في الجدول التالي.

الجدول رقم(09): دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لمستوى صعوبات التعلم الأكاديمية.

المقياس		العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط المتوقع	الفرق بين المتوسطين	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
صعوبات التعلم		30	49,10	7,089	48	1.10	0.85	0.40
الأبعاد	صعوبة الكتابة	30	16,3333	3,13306		,33333	,583	,565
	صعوبة القراءة	30	14,3333	2,95172		-,8366	,619	,541
	صعوبة الحساب	30	18,4333	2,99060		,33333	,794	,434

المصدر: من تصميم الطالبة بالاعتماد على برنامج *spss*

من خلال الجدول يتبين أن قيمة المتوسط الحسابي الملاحظ لمقياس صعوبات التعلم الأكاديمية تُقدر بـ: (49,1) وبانحراف معياري بلغ القيمة (7,089) وان المتوسط الفرضي للدراسة هو (45) وان قيمة الفرق بين المتوسطات (. 1.10)، وهي قيمة غير دالة عند (.0.40 = **sig**، 0.85 =**t**) ، اما فيما يخص ابعاد صعوبات التعلم الأكاديمية المتمثلة في الكتابة ، القراءة، الحساب فقد بلغت متوسطات الحسابية في المجال المستوى المتوسط . ولتوضيح ما سبق ذكره حول المتوسطات الموزونة لدرجة الأفراد على المقياس ككل وعلى الفقرة يمكن الاعتماد على تكرارات بدائل الاستجابة لكل فقرة من فقرات المقياس والمفصلة في الجدول رقم التالي:

الجدول رقم (10) تكرارات بدائل الاستجابة لكل فقرة من فقرات مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية

	س1	س2	س3	س4	س5	س6	س7	س8	س9	س10	س11	س12
لا%	13,3	43,3	46,7	10,0	13,3	53,3	16,7	33,3	13,3	20,0	40,0	40,0
احيانا%	56,7	26,7	33,3	50,0	33,3	23,3	40,0	43,3	53,3	33,3	23,3	43,3
نعم%	30,0	30,0	20,0	40,0	53,3	23,3	43,3	23,3	33,3	46,7	36,7	16,7
متوسط حسابي	2,17	1,87	1,73	2,30	2,40	1,70	2,27	1,90	2,20	2,27	1,97	1,77
	13	14	س15	س16	س17	س18	س19	س20	س21	س22	س23	س24
لا%	73,3	10,0	16,7	3,3	46,7	20,0	43,3	40,0	23,3	16,7	6,7	13,3

احيانا%	13,3	30,0	43,3	40,0	36,7	40,0	36,7	40,0	63,3	60,0	60,0	53,3
نعم%	13,3	60,0	40,0	56,7	16,7	40,0	20,0	20,0	13,3	23,3	33,3	33,3
متوسط حسابي	1,40	2,50	2,23	2,53	1,70	2,20	1,77	1,80	1,90	2,07	2,27	2,20

المصدر: من تصميم الطالبة بالاعتماد على برنامج *spss*

من خلال الجدول اعلاه نجد أنّ بديل الاستجابة "احيانا" في معظم الفقرات قد تحصل على أكبر قدر من التكرارات وهذا ما يدل على أنّ التلاميذ السنة الثالثة لديهم مستوى متوسط في صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر الاساتذة، مما يبين أن أغلب التلاميذ السنة الثالثة لديهم مستوى متوسط في صعوبات التعلم الأكاديمية من وجهة نظر الاساتذة.

3.1.عرض ومناقشة الفرضية الثالثة :

منطوق الفرضية الثالثة: نسجل مستوى منخفض في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الأساتذة .

وللتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمنا الأسلوب الإحصائي التالي: اختبار(*One Sample T test*)لإيجاد دلالة الفروق بين متوسط درجات الأفراد والمتوسط الفرضي.

و قد أسفرت النتائج المتحصل عليها اعتمادا على برنامج (*spss*) ما هو موضح في الجدول التالي.

الجدول رقم(11): دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لمستوى التحصيل الدراسي.

المقياس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط المتوقع	الفرق بين المتوسطين	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التحصيل الدراسي	30	41,8333	10,24891	40	1,83333	,980	,335

المصدر: من تصميم الطالبة بالاعتماد على برنامج *spss*

من خلال الجدول يتبين أن قيمة المتوسط الحسابي الملاحظ لمقياس التحصيل الدراسي تُقدر بـ: (41,83) وان المتوسط المتوقع للدراسة هو (40) وان قيمة الفرق بين المتوسطات (1.833) وهي قيمة دالة عند(**sig** =0.333 ، **t=** 0.98) . ولتوضيح ما سبق ذكره حول المتوسطات الموزونة لدرجة الأفراد على المقياس ككل وعلى الفقرة يمكن الاعتماد على تكرارات بدائل الاستجابة لكل فقرة من فقرات المقياس والمفصلة في الجدول رقم التالي:

الجدول رقم (12) تكرارات بدائل الاستجابة لكل فقرة من فقرات مقياس التحصيل الدراسي

	س1	س2	س3	س4	س5	س6	س7	س8	س9	س10
لا%	33,3	20,0	20,0	30,0	43,3	30,0	20,0	13,3	46,7	30,0
احيانا%	36,7	46,7	10,0	30,0	40,0	46,7	20,0	20,0	20,0	40,0
نعم%	30,0	33,3	70,0	40,0	16,7	23,3	60,0	66,7	33,3	30,0
متوسط حسابي	1,97	2,13	2,50	2,10	1,73	1,93	2,40	2,53	1,87	2,00
	س11	س12	س13	س14	س15	س16	س17	س18	س19	س20
لا%	20,0	43,3	43,3	10,0	20,0	13,3	50,0	20,0	30,0	40,0
احيانا%	33,3	40,0	30,0	46,7	53,3	13,3	33,3	26,7	43,3	33,3
نعم%	46,7	16,7	26,7	43,3	26,7	73,3	16,7	53,3	26,7	26,7
متوسط حسابي	2,27	1,73	1,83	2,33	2,07	2,60	1,67	2,33	1,97	1,87

المصدر: من تصميم الطالبة بالاعتماد على برنامج *spss*

ومن خلال كل ما سبق ذكره نجد أن أغلب الأساتذة – أفراد العينة – لديهم شعور منخفض بالاغتراب الوظيفي وهذا ما يتوافق مع النتيجة المتحصل إليها من خلال البحث في دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي و المتوسط الفرضي لمقياس الاغتراب الوظيفي.

4.1.عرض و مناقشة نتائج دراسة الفرضية الرابعة :

منطوق الفرضية الرابعة: "لا توجد فروق في مستوى صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الأساتذة تعزى لمتغير الجنس

وللتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمنا الأسلوب الإحصائي التالي: اختبار (*Independent simples T test*) للبحث في الفروق بين درجات مجموعتين من الأفراد و ذلك حسب متغير الجنس.

و قد أسفرت النتائج المتحصل عليها اعتمادا على برنامج (*spss*) ما هو موضح في الجدول التالي.

الجدول رقم (13): دلالة الفروق في الدرجة الكلية لصعوبات التعلم الأكاديمية حسب متغير الجنس

المتغير	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	Sig	DF
صعوبات التعلم الأكاديمية	ذكور	12	47,7500	5,89491	-,848	,404	28
	إناث	18	50,0000	7,81401			

المصدر: من تصميم الطالبة بالاعتماد على برنامج *spss*

يتضح من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي على مقياس صعوبات التعلم الأكاديمية بالنسبة للذكور بلغ47.75) و المتوسط الحسابي بالنسبة للإناث بلغ (50) وهما متقاربان لحد ما مما يدل على عدم وجود فروق بينهما وهذا ما تكشف عنه قيمة (**T**=0.84) ، و قيمة **SIG** (0.40) اكبر من مستوى الدلالة (0.05) و بالتالي فمنطوق الفرضية قد تحقق وعليه نقبل الفرض الصفري أي أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الأساتذة تبعا لمتغير الجنس ".

5.1.عرض و مناقشة نتائج دراسة الفرضية الخامسة :

منطوق الفرضية الخامسة: "لا توجد فروق في مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الأساتذة تعزى لمتغير الجنس

وللتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمنا الأسلوب الإحصائي التالي: اختبار (***Independent simples T test***) للبحث في الفروق بين درجات مجموعتين من الأفراد و ذلك حسب متغير الجنس.

و قد أسفرت النتائج المتحصل عليها اعتمادا على برنامج (***spss***) ما هو موضح في الجدول التالي.

الجدول رقم (14): دلالة الفرق في الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي حسب متغير الجنس

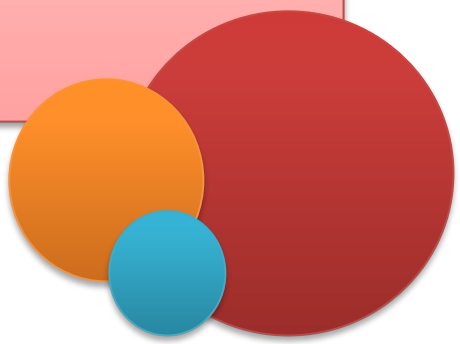
المتغير	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	Sig	DF
مستوى التحصيل الدراسي	ذكور	12	43,7500	10,86383	,832	,413	28
	إناث	18	40,5556	9,92455			

المصدر: من تصميم الطالبة بالاعتماد على برنامج *spss*

يبين الجدول أن قيم المتوسط الحسابي لكل من الذكور و الإناث متقاربة لحد ما مما يدل على عدم وجود فروق بينهما فقد بلغ المتوسط الحسابي للذكور (43.75) و المتوسط الحسابي للإناث (40.55) و قيمة (**T**) بلغت (0.88) وقيمة **SIG** (0.41) و هي أكبر من مستوى الدلالة (**0,05**) وهذا ما يدل على أن منطوق الفرضية تحقق أي أنه : " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الأساتذة تعزى لمتغير الجنس "

الفصل الخامس:

عرض وتحليل البيانات ومناقشة وتفسير النتائج



الفصل الخامس: عرض وتحليل البيانات ومناقشة وتفسير النتائج

1-عرض و تحليل النتائج

2-مناقشة وتفسير النتائج

3-الاستنتاج

خاتمة

تفسير نتائج الفرضية الأولى:

بينت نتائج الفرضية الاولى انه توجد علاقة ارتباطية بين صعوبات التعلم الاكاديمية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة حيث كلما زادت صعوبات التعلم الاكاديمية (صعوبة القراءة ، الكتابة ، الحساب) كلما انخفض مستوى التحصيل الدراسي لدى التلميذ .

خصائص الاطفال ذوي صعوبات التعلم من وجهة تفسير نتائج الفرضية الثانية :

اوضحت نتائج الفرضية الثانية ان مستوى صعوبات التعلم الاكاديمية لدى افراد العينة متوسط ولم تتوافق الدراسة الحالية مع بعض دراسات الاخرى منها دراسة (زيدان السرطاوي 1995) بعنوان الاطفال ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم التي توصلت الى مستوى صعوبات التعلم مرتفع .

تفسير نتائج الفرضية الثانية: بما يلي ان هذه العينة من تلاميذ سنة ثالثة ابتدائي بمدارس مدينة الجلفة تعاني من صعوبات التعلم الاكاديمية بمستوى متوسط نظرا القلة التركيز وتشتت الانتباه لديه بحيث على المعلم ادخال انشطة ذهنية في تنايا عرض الدرس بين الحين و الآخر لجذب انتباه التلاميذ وزيادة الدافعية لديهم للتعلم و التعاون مع المعلم والاسرة .

تفسير الفرضية الثالثة:

اوضحت نتائج الفرضية الثالثة ان مستوى التحصيل الدراسي منخفض لدى افراد العينة ولم تتوافق مع دراسة (الزبير 2015) بعنوان علاقة الامن النفسي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المكفوفين التي توصلت الى مستوى التحصيل الدراسي منخفض لدى التلاميذ سنة ثالثة سنة ثالثة ابتدائي وذلك لعدم وجود رغبة التلميذ في التعليم المدرسي ونقص التفاعل الاجتماعي مع الاخرين (خاصة في المحيط المدرسي) لذا من ضروري توعية

تلاميذ و مساعدتهم على التحكم بتوجيهاتهم الداخلية و الخارجية من اجل رفع مستوى التحصيل الدراسي .

تفسير النتائج الفرضية الرابعة :

توصلت الفرضية الرابعة الى عدم وجود ظروف دالة احصائيا في مستوى صعوبات التعلم الاكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة لمتغير الجنس (ذكر /انثى) اتفقت دراستنا مع دراسة (قدى سمية 2010) بعنوان صعوبات التعلم الاكاديمية (القراءة ، الكتابة ، الحساب) في المرحلة الابتدائية التي توصلت الى عدم وجود فروق بين تلاميذ في صعوبات التعلم الاكاديمية باختلاف جنسهم ويمكن تفسير نتائج الى ان جميع التلاميذ سنة ثالثة ابتدائي لديهم مستوى واحد اي مستوى قدراتهم العقلية متقارب .

تفسير نتائج الفرضية الخامسة :

بينت النتائج الفرضية الخامسة انه لا توجد فروق دالة احصائيا في مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظرا الاساتذة لمتغير الجنس
(ذكر/انثى) لدى تلاميذ نفس المستوى المعرفي لتلقيهم نفس التعلم و المناهج الموحدة .

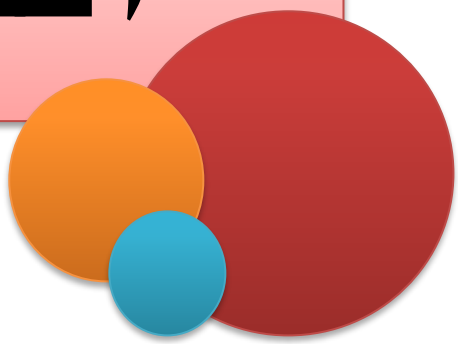
الرقم	منطوق الفرضية	الاختيار الاحصائي	القرار
01	توجد علاقة صعوبات التعلم الاكاديمية و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة	معامل الارتباط بيرسونpearson	قبول الفرضية
02	مستوى صعوبات التعلم الاكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة متوسط	اختبار one sample teste واحدة	قبول الفرضية
03	مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة ثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة منخفض	اختبار one simple teste واحدة	رفض الفرضية
04	لا توجد فروق دالة احصائيات مستوى صعوبات التعلم الاكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة تعزي لمتغير الجنس (الذكر /الانثى)	اختبار Independent one simplet test للعينتين مستقلتين	قبول الفرضية
05	لا توجد فروق دالة احصائيا في مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة تعزي لمتغير الجنس (ذكر/الانثى)	اختبار Independent one simplet test للعينتين مستقلتين	قبول الفرضية

الاستنتاج العام:

من خلال اشكالية الدراسة وفرضياتها والتي تهدف الى معرفة علاقة صعوبات التعلم الاكاديمية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر الأساتذة والفروق بين كل من مقياس صعوبات التعلم الاكاديمية ومقياس التحصيل الدراسي لدى تلاميذ سنة ثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة تبعا لمتغير الجنس .

اثبتت النتائج مقياس صعوبات التعلم الاكاديمية والتحصيل الدراسي لعينة سبق ذكرها انه لا يوجد فروق دالة احصائيا تبعا لمتغير الجنس (ذكر/انثى) ، في حين وجود علاقة ارتباطية لبن صعوبات التعلم الاكاديمية والتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ، حيث نجد التلميذ يواجه صعوبة إما في القراءة او الكتابة او الحساب مما ادت هذه الصعوبة لانخفاض مستواه في التحصيل الدراسي وعلى المعلم وضع مناهج ووسائل مناسبة والاهتمام بهذه الفئة لتقليل من نسبة ارتفاع ذوي الصعوبات التعلم الأكاديمية وتحقيق تحصيل دراسي جيد.

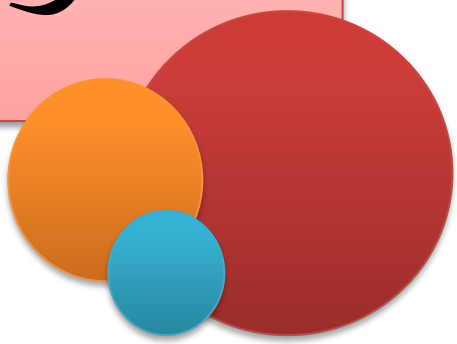
الخاتمة



الخاتمة :

وفي الختام بعد دراستنا موضوع صعوبات التعلم الاكاديمية وعلاقتها بالتحصيل لدى تلاميذ سنة ثالثة ابتدائي من وجهة نظر الاساتذة توصلنا الى ان صعوبات تعلم القراءة و الكتابة الحساب تؤدي لتأخر وفشل وانخفاض في مستوى التحصيل الدراسي ، فصعوبات التعلم الاكاديمية لها علاقة بالتحصيل الدراسي حيث يجب الاهتمام وتقديم رعاية خاصة لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وضرورة الكشف المبكر لهذه الفئة لتحقيق نتائج افضل ومساعدتهم على تفاديها وتشجيعهم على التعلم وهذا من خلال تظافر الجهود بين الاسرة و المدرسة .

قائمة المصادر والمراجع



قائمة المراجع :

01-احمد سعد جلال (2008) ، الاختبارات و المقاييس النفسية ، ط1،دار الدولية للاستثمارات الثقافية ، القاهرة).

02-احمية ايمان بوطالب فاطمة الزهرة وديب عبلة (2020) ، دور المعلم في مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية في الطور الابتدائي ، رسالة مقدمة لنيل شهادة ليسانس في علم النفس التربوي ، جيجل .

03-اسامة البطانية و الاخرون (2005)، صعوبات التعلم النظرية و الممارسة ، ط1، دار المسيرة ، عمان .

04-اسماء خوجة (2019) المشكلات السلوكية لدى تلاميذ ذوي صعوبات الاكاديمية في المرحلة الابتدائية ، مذكرة تخرج لنيل درجة الدكتوراه ، الطور الثالث في علوم التربية ، علم النفس المدرسي ، بسكرة .

05-آمال بن يوسف (2008) ، العلاقة بين استيراتيجيات التعلم و الدافعية للتعلم و آثارهما في التحصيل الدراسي ، رسالة ماجستير ، جامعة بوزريعة ، الجزائر .

06-ابن منظور جمال الدين (1990) لسان العرب ، دار صادر ،لبنان .

07-ابتسام سالم المزوغي (2011) الفروق في الذكاء وقلق الامتحان بين الطلبة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي ، مجلة العربية لتطور التفوق ، العدد3 ليبيا.

08-ابراهيم عبد الله ناصر (2000) الفكر التربوي المعاصر ، ط1، دار الصفاء للنشر .

09-بن عربية مروة وحابس مريم (2017) قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة الثانوي ، مذكرة ماستر علم النفس الاجتماعي ، قالمة .

10-بن سي مسعود لبنى (2008) واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات ، رسالة الماجستير كلية العلوم الاجتماعية قسنطينة .

11-تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز (2010)مقدمة في التربية الخاصة ، ط4، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن .

12-العريشي ، جبريل بن حسن ووفاء و آخرون (2013) ، صعوبات التعلم النهائية ومقترحات علاجية ، دار الصفاء للنشر و التوزيع ، عمان .

13-القبالي يحي احمد (2003) ، مدخل الى الصعوبات التعلم ، ط3 ، دار الطريق للنشر و التوزيع ، عمان .

14-جابر عبد الحميد جابر ، (1998) اسلوب التنظيم بين التعليم و التعلم ، ط1، دار النهضة العربية ، القاهرة .

15-جرجس ميشال جرجس (2005)، معجم مصطلحات التربية و التعليم ، ط1، دار النهضة العربية ، لبنان .

16-جرديز فيروز (2020) النظريات المفسرة لصعوبات التعلم وتطبيقاتها التربوية في غرفة الصف ، مجلة العلوم الانسانية ، العدد 3 ، الجزائر .

17-جدوع عصام (2007)صعوبات التعلم ، ط1، دار الباروزي العلمية للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن .

18-جودة عزت عبد الهادي وسعيد حيني العزت (2004) مبادئ التوجيه و الارشاد النفسي ، ط2 ، دار الثقافة للنشر و التوزيع ، عمان .

19-حافظ نبيل عبد الفتاح (1998) ، صعوبات التعلم و التعلم العلاجي ، ط1، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

20-حافظ بطرس(2014)طرق تدريس المضطرين سلوكيا وانفعاليا دار المسيرة للنشر و التوزيع ، عمان .

21-حسن شحاتة واخرون (2003) ، معجم المصطلحات التربوية و النفسية الدار المصرية اللبنانية ، ط1 ، مصر .

22-خضير عائشة (2020) الكشف المبكر عن الصعوبات التعلم (القراءة ، الكتابة ، الحساب) لدى تلاميذ سنة ثانية ابتدائي ،مذكرة مكملة شهادة ماستر الوادي .

23-خيري خليل لبجيلي وبدر كمال عبدي (1998) الخدمة الاجتماعية في الممارسة المهنية ، المكتب العلمي للكمبيوتر ط1 ، مصر .

24-رياض بدري مصطفى (2005) ، صعوبات التعلم ، ط1، دار الصفاء للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن .

25-زلوف منيرة (2014) ، اثر العنف الاطفال على التحصيل الدراسي ، دار هومة للنشر ، الجزائر .

26-زيدان السرطاوي (1995) خصائص الاطفال ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم ، مجلة التربية المعاصرة ، العدد3.

27-سامي محمد ملحم (2002)، صعوبات التعلم ، ط1، دار المسيرة ، عمان .

28-سعد الله الطاهر (1991) ، علاقة القدرة على التفكير الابتكار التحصيل الدراسي ، دراسة سيكولوجية ، ديوان المطبوعات الجزائرية ، الجزائر .

29-سعيد عبد العزيز وجودة عزت عطيوة ، د س ، التوجيه المدرسي النظرية اساليبه و تطبيقاته العلمية ، مكتبة دار الثقافة ، الاردن .

30-سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم (2010) ، المرجع في الصعوبات التعلم النهائية و الاكاديمية الانفعالية ،ط1مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

31-شريفة احمد علي الزهراني (2020) الامن النفسي و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الباجة ، كلية التربية جامعةاسيوط ، مجلة العلمية ، العدد 3 مصر .

32-عادل محمد العدل (2011) صعوبات التعلم و التدريس العلاجي ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة .

33-عبد الفتاح دويدار (1996) سيكولوجية النمو و الارتقاء ، دار المعرفة الجامعية ، مصر .

34-عبد السلام محمد طيحي (2009) صعوبات التعلم و التأخر الدراسي عند الاطفال ، ط1 ، مؤسسة اقرأ للنشر و التوزيع و الترجمة القاهرة .

35-عبد الوهاب مغار (2009) السلوك الاشرافي وعلاقته بالمردود الدراسي ، رسالة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس العمل و التنظيم ، قسنطينة .

36-عبد اللطيف القرابي (2004) ، معجم الوسيط ، معجم اللغة العربية ، مكتبة الشروق الدولية القاهرة .

37-علوان نسرين سارة الباي حدة (2022) دور معلمي الطور الابتدائي في مساعدة تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس توجيه وارشاد ، المسيلة .

38-عمراني دلال (2019) اسباب صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين ، مجلة الجامع في الدراسات النفسية و العلوم التربوية ، العدد 1، المسيلة .

39-غسان ابو الفخر (2007) صعوبات التعلم و علاجها منشورات جامعة دمشق ، كلية التربية .

40-فتحي مصطفى الزيات (1988) صعوبات التعلم الاسس النظرية و التشخيصية والعلاجية دار النشر للجامعات ، القاهرة.

41-فهيم مصطفى (2001) مشكلات القراءة من الطفولة الى المراهقة دار الفكر للنشر ، القاهرة .

42-فيروز زراقة (1998) التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع قسنطينة .

43-قاضي يوسف مصطفى (1981) الارشاد النفسي و التوجيه التربوي دار المريخ ، المملكة العربية السعودية .

44-قحطان احمد الطاهر (2021) صعوبات التعلم ، ط1، دار وائل للنشر عمان ، الاردن .

45-قطيب زهرة (2021) العلاقات الاجتماعية في الوسط وعلاقته بالتحصيل الدراسي مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر اكاديمي علم الاجتماع ، ادرار

46-كامل محمد علي (2003) علم النفس المدرسي الاخصائي النفسي المدرسي ودورة في تقديم الخدمات النفسية ، مكتبة ابن سينا ، القاهرة .

47-كنتوش حنان وحمداش نجاة (2022) آليات تقويم الاضطرابات اللغوية الغوية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ، رسالة مقدمة لنيل شهادة ليسانس في علم النفس البويرة .

48-كيرك وكالفتت (1998) صعوبات التعلم الاكاديمية الثمانية ترجمة السرطاوي زيدان ، مكتبة صفحات الذهبية ، الرياض .

49-لمعان مصطفى الجيلالي (2011) التحصيل الدراسي ط 1، دار المسيرة ، عمان .

50-ماجدة بهاء الدين عبيد (2009) صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها ، ط1، دار الصفاء للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن .

51-محمد يرو (2010) اثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية ، ط1 ، دار الامل للطباعة و النشر .

52-محمد مصطفى الديب (2003) علم النفس الاجتماعي و التربوي اساليب تعلم معاصرة ، عالم الكتب للنشر و التوزيع و الطباعة .

53-محمد العربي ولد خليفة (1989) المهام الحضرية المدرسية و الجامعة الجزائرية ،ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر .

54-محمد ربيع وعامر طارق عبد الرؤوف (2008) الادراك البصري و صعوبات التلعم ، دار الباروزي للنشر و التوزيع ، الاردن .

55-محمد عامر الدهمش (2007) دليل الطلبة و العاملين في التربية الخاصة ، دار الفكر ط1، عمان .

56-مدخت عبد الحميد عبد اللطيف (د.س) ، الصحة النفسية و التفوق المدرسي دار المعرفة الجامعة الاسكندرية .

57-مصطفى ابدان (1980) دراسة سيكولوجية للتلاميذ التعليم العلم ، ديوان المطبوعات الجامعة ط1، الجزائر .

58-مصطفى شحدة ابو رزق (2011) سمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات ، غزة .

59-منصوري مصطفى وكحلول بلقاسم (2016) صعوبات الاكاديمية لدى تلاميذ الذين التحقوا قبل سن التمدرس ، محلة العلوم النفسية و التربوية وهران ، العدد3، الجزائر .

60-هالامان كوفمان واخرون (2008) صعوبات التعلم ، ترجمة عبد الله محمد مفهومها وطبيعتها ، التعلم العلاجي ، ط1، دار الفكر ، عمان ، الاردن .

61-يوسف ابو القاسم الاحرش الزبيدي محمد شكر (2008) صعوبات التعلم منشورات جامعة 7 أكتوبر ط1 ، دار الكتب الوطنية بنغازي ، ليبيا .

62-يونسي تونسية (2012) تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين و المراهقين المكفوفين ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير ، كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية ، جامعة مولود معمري ، تيزي وزو .

اليك مجموعة من الاسئلة يرجى منك الاجابة عنها اجابتك على هذه الاسئلة تعتبر المساهمة في انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر حول موضوع صعوبات التعلم الاكاديمية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي

ضع علامة x في الخانة المناسبة

الجنس : ذكر ☐ انثى ☐

التخصص:

درجة الشهادة العلمية : ☐ الجامعة ☐

مدرسة عليا ☐

الاقدمية في التعليم : اقل من 5 سنوات ☐ من 05 الى 10 سنوات ☐

الرقم	العبـــــــــــــــــــــــارات	نعم	احيانا	لا
01	يعكس التلميذ الحروف والاعداد عند الكتابة			
02	يجد صعوبة في كتابة على الخط نفسه من الورقة			
03	يخلط في كتابة الحروف والاعداد المتشابهة			
04	يرسم الحروف رسما خاطئا بالزيادة والنقصان			
05	يترك فراغات غير منتظمة بين الكلمات			
06	لا يتحكم في القلم جيدا اثناء الكتابة			
07	عدم الاتساق والتنظيم اثناء الكتابة			
08	يخلط بين الاتجاهات ويكتب الكلمات و العبارات			
09	يحذف بعض الكلمات او الاجزاء من الكلمة			
10	يضيف بعض الحروف او الكلمات الى النص			
11	يدل كلمة من النص بكلمة اخرى ليست موجودة فيه			
12	يكرر بعض الكلمات اكثر من مرة بدون مبرر			
13	يقرأ بشكل عكسي			
14	يتردد في القراءة لثواني عند الوصول الى الكلمة			
15	التهجئة غير سليمة للكلمات			
16	يجد صعوبة في فهم المسائل الرياضية			
17	لا يميز بين الاشارات الحسية			
18	يعجز عن ادراك المفاهيم الرياضية ومدلولاتها			
19	لا يستطيع ترتيب الاعداد وتصنيفيها			
20	لا يستطيع الربط بين الرقم ورمزه			
21	يقلب ويعكس الارقام			
22	يخفق في وضع الكسور العشرية في اماكنها			
23	يخفق في اجراء العمليات الحسابية			
24	لا يستطيع انجاز الاشكال الهندسية المختلفة			

الرقم	العبـــــــــــــــــــــــــارات	نعم	احيانا	لا
01	لديه القدرة على استخدام كلمات مختلفة			
02	يحل المسائل التعليمية اعتمادا على نفسه			
03	يسعى الى ان يكون من الاوائل داخل الصف			
04	يقوم بحل الواجب المدرسي الموكل له			
05	لديه السرعة في الإجابة على الاسئلة الوجه له			
06	يكتسب المعلومة بسرعة مما يساعده على فهم الدرس			
07	يسعى الى رفع مردوده الدراسي			
08	يواظب الى رفع مردوده الدراسي			
09	يملك حصيلة لغوية			
10	يكثر من طرح الاسئلة خلال الحصة الصيفية			
11	يشارك في جميع الانشطة المدرسية بحماس			
12	يحصل على درجات جيدة في الامتحانات			
13	اداؤه جيد في الاختبارات الشفوية			
14	يشارك اثناء حصص المناقشة مع زملاؤه			
15	يحصل على علامات جيدة اثناء التقويم اليومي			
16	لديه الرغبة في حضور الحصص			
17	لديه الاهتمام بالمطالعة خارج الاوقات المدرسية للدراسة			
18	يجتهد ويسعى للنجاح من الحصول على العلامة الجيدة			
19	لا يجد صعوبة في الوصول الى المعلومات مما يساعده على اكتسابها			
20	اداؤه جيد في المواد الحسابية			

Statistiques

		الجنس	التخصص	الاقدمية	المؤسسة
N	Valide	30	30	30	30
	Manquant	0	0	0	0

الجنس

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	12	40,0	40,0	40,0
	أنثى	18	60,0	60,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

التخصص

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	الجامعة	30	100,0	100,0	100,0

الاقدمية

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	س 5من اقل	3	10,0	10,0	10,0
	س 10 الى 5 من	27	90,0	90,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

المؤسسة

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	احمد قريدة	4	13,3	13,3	13,3
	يحي حفاف	3	10,0	10,0	23,3
	عيسى ادريس	3	10,0	10,0	33,3
	عمر محفوظي	2	6,7	6,7	40,0
	عطية زعفران	6	20,0	20,0	60,0
	احمد ونوقي	5	16,7	16,7	76,7
	احمد بورقدة	2	6,7	6,7	83,3
	محمد حرزلي	2	6,7	6,7	90,0
	البشر بلحرش	3	10,0	10,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

الفرضية 1

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
صعوبات	30	49,1000	7,08739	1,29397

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 48					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
صعوبات	,850	29	,402	1,10000	-1,5465	3,7465

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الكتابة	30	16,3333	3,13306	,57202

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 16					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
الكتابة	,583	29	,565	,33333	-,8366	1,5032

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
القراءة	30	14,3333	2,95172	,53891

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 14					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
القراءة	,619	29	,541	,33333	-,7689	1,4355

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الحساب	30	18,4333	2,99060	,54601

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 18					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
الحساب	,794	29	,434	,43333	-,6834	1,5500

Statistiques

	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20	Q21	Q22	Q23	Q24
N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Moyenne	2,17	1,87	1,73	2,30	2,40	1,70	2,27	1,90	2,20	2,27	1,97	1,77	1,40	2,50	2,23	2,53	1,70	2,20	1,77	1,80	1,90	2,07	2,27	2,20
Percentiles	2,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	2,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,75	2,00	2,00	2,00
	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	3,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	2,25	3,00	2,25	3,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	2,00	2,00	2,00	2,25	3,00	3,00

Q1

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	4	13,3	13,3	13,3
	احيانا	17	56,7	56,7	70,0
	نعم	9	30,0	30,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q2

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	13	43,3	43,3	43,3
	احيانا	8	26,7	26,7	70,0
	نعم	9	30,0	30,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q3

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	14	46,7	46,7	46,7
	احيانا	10	33,3	33,3	80,0
	نعم	6	20,0	20,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q4

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	3	10,0	10,0	10,0
	احيانا	15	50,0	50,0	60,0
	نعم	12	40,0	40,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q5

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	4	13,3	13,3	13,3
	احيانا	10	33,3	33,3	46,7
	نعم	16	53,3	53,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q6

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	16	53,3	53,3	53,3
	احيانا	7	23,3	23,3	76,7
	نعم	7	23,3	23,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q7

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	5	16,7	16,7	16,7
	احيانا	12	40,0	40,0	56,7
	نعم	13	43,3	43,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q8

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	10	33,3	33,3	33,3
	احيانا	13	43,3	43,3	76,7
	نعم	7	23,3	23,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q10

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	6	20,0	20,0	20,0
	احيانا	10	33,3	33,3	53,3
	نعم	14	46,7	46,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q20

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	12	40,0	40,0	40,0
	احيانا	12	40,0	40,0	80,0
	نعم	6	20,0	20,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q9

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	4	13,3	13,3	13,3
	احيانا	16	53,3	53,3	66,7
	نعم	10	33,3	33,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q11

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	12	40,0	40,0	40,0
	احيانا	7	23,3	23,3	63,3
	نعم	11	36,7	36,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q12

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	12	40,0	40,0	40,0
	احيانا	13	43,3	43,3	83,3
	نعم	5	16,7	16,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q13

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	22	73,3	73,3	73,3
	احيانا	4	13,3	13,3	86,7
	نعم	4	13,3	13,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q14

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	3	10,0	10,0	10,0
	احيانا	9	30,0	30,0	40,0
	نعم	18	60,0	60,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q15

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	5	16,7	16,7	16,7
	احيانا	13	43,3	43,3	60,0
	نعم	12	40,0	40,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q16

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	1	3,3	3,3	3,3
	احيانا	12	40,0	40,0	43,3
	نعم	17	56,7	56,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q17

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	14	46,7	46,7	46,7
	احيانا	11	36,7	36,7	83,3
	نعم	5	16,7	16,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q18

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	6	20,0	20,0	20,0
	احيانا	12	40,0	40,0	60,0
	نعم	12	40,0	40,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q19

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	13	43,3	43,3	43,3
	احيانا	11	36,7	36,7	80,0
	نعم	6	20,0	20,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q21

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	7	23,3	23,3	23,3
	احيانا	19	63,3	63,3	86,7
	نعم	4	13,3	13,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q22

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	5	16,7	16,7	16,7
	احيانا	18	60,0	60,0	76,7
	نعم	7	23,3	23,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q23

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	2	6,7	6,7	6,7
	احيانا	18	60,0	60,0	66,7
	نعم	10	33,3	33,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Q24

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	4	13,3	13,3	13,3
	احيانا	16	53,3	53,3	66,7
	نعم	10	33,3	33,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,781	24

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,932	20

الفرضية 2

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التحصيل	30	41,8333	10,24891	1,87119

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 40					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
التحصيل	,980	29	,335	1,83333	-1,9937	5,6603

Statistiques

		S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15	S16	S17	S18	S19	S20
N	Valide	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	Manquant	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Moyenne	1,97	2,13	2,50	2,10	1,73	1,93	2,40	2,53	1,87	2,00	2,27	1,73	1,83	2,33	2,07	2,60	1,67	2,33	1,97	1,87

S1

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	10	33,3	33,3	33,3
	احيانا	11	36,7	36,7	70,0
	نعم	9	30,0	30,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

S2

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	6	20,0	20,0	20,0
	احيانا	14	46,7	46,7	66,7
	نعم	10	33,3	33,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

S3

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	6	20,0	20,0	20,0
	احيانا	3	10,0	10,0	30,0
	نعم	21	70,0	70,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

S4

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	9	30,0	30,0	30,0
	احيانا	9	30,0	30,0	60,0
	نعم	12	40,0	40,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

S5

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	13	43,3	43,3	43,3
	احيانا	12	40,0	40,0	83,3
	نعم	5	16,7	16,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

S6

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	9	30,0	30,0	30,0
	احيانا	14	46,7	46,7	76,7
	نعم	7	23,3	23,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

S7

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	6	20,0	20,0	20,0
	احيانا	6	20,0	20,0	40,0
	نعم	18	60,0	60,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

S8

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	4	13,3	13,3	13,3
	احيانا	6	20,0	20,0	33,3
	نعم	20	66,7	66,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

S9

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	14	46,7	46,7	46,7
	احيانا	6	20,0	20,0	66,7
	نعم	10	33,3	33,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

S10

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	9	30,0	30,0	30,0
	احيانا	12	40,0	40,0	70,0
	نعم	9	30,0	30,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

S11

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	6	20,0	20,0	20,0
	احيانا	10	33,3	33,3	53,3
	نعم	14	46,7	46,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

S12

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	13	43,3	43,3	43,3
	احيانا	12	40,0	40,0	83,3
	نعم	5	16,7	16,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

S13

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	13	43,3	43,3	43,3
	احيانا	9	30,0	30,0	73,3
	نعم	8	26,7	26,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

S14

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	3	10,0	10,0	10,0
	احيانا	14	46,7	46,7	56,7
	نعم	13	43,3	43,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

S15

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	6	20,0	20,0	20,0
	احيانا	16	53,3	53,3	73,3
	نعم	8	26,7	26,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

S16

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	4	13,3	13,3	13,3
	احيانا	4	13,3	13,3	26,7
	نعم	22	73,3	73,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

S17

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	15	50,0	50,0	50,0
	احيانا	10	33,3	33,3	83,3
	نعم	5	16,7	16,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

S18

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	6	20,0	20,0	20,0
	احيانا	8	26,7	26,7	46,7
	نعم	16	53,3	53,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

S19

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	9	30,0	30,0	30,0
	احيانا	13	43,3	43,3	73,3
	نعم	8	26,7	26,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

S20

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	12	40,0	40,0	40,0
	احيانا	10	33,3	33,3	73,3
	نعم	8	26,7	26,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

الفرضية 4 و3

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
صعوبات	ذكر	12	47,7500	5,89491	1,70171
	أنثى	18	50,0000	7,81401	1,84178
التحصيل	ذكر	12	43,7500	10,86383	3,13612
	أنثى	18	40,5556	9,92455	2,33924

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
صعوبات	Hypothèse de variances égales	,685	,415	-,848	28	,404	-2,25000	2,65422	-7,68693	3,18693
	Hypothèse de variances inégales			-,897	27,472	,377	-2,25000	2,50759	-7,39101	2,89101
التحصيل	Hypothèse de variances égales	,059	,809	,832	28	,413	3,19444	3,83999	-4,67141	11,06030
	Hypothèse de variances inégales			,816	22,199	,423	3,19444	3,91245	-4,91527	11,30416

الفرضية 05

Corrélations

		صعوبات	الكتابة	القراءة	الحساب	التحصيل
صعوبات	Corrélation de Pearson	1	,798**	,725**	,818**	-,777**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30
الكتابة	Corrélation de Pearson	,798**	1	,323	,525**	-,574**
	Sig. (bilatérale)	,000		,082	,003	,001
	N	30	30	30	30	30
القراءة	Corrélation de Pearson	,725**	,323	1	,393*	-,631**
	Sig. (bilatérale)	,000	,082		,032	,000
	N	30	30	30	30	30
الحساب	Corrélation de Pearson	,818**	,525**	,393*	1	-,619**
	Sig. (bilatérale)	,000	,003	,032		,000
	N	30	30	30	30	30
التحصيل	Corrélation de Pearson	-,777**	-,574**	-,631**	-,619**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,001	,000	,000	
	N	30	30	30	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).