صعوبات التعلم لدي عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية في سلطنة عمان (دراسة مسحية - نفسية)

الدكتور/ زكريا توفيق أحمد
كلية التربية - جامعة قناة السويس

المقدمة:

يبدأ التلميذ عادةالمرحلة الإبتدائية فى نهاية عمر الست سنوات، وتعتبر هذا المرحلة بمثابة الخطوات الأولى على طريق التربية الطويل الذى أصبح لا ينتهى عند مرحلة معينة أو سن محددة، بل انه مستمر باستمرار حياة الفرد ، مما جعل هذه المرحلة موضع اهتمام بالغ من السلطات التعليمية والمؤسسات التربوية، وكذلك من الباحثين فى مجال التربية وعلم النفس.

وعندما يبدأ المعلم أداء مهمته، فانه يلاحظ تدريجيا وجود فروق فردية بين التلاميذ من حيث سير عملية التعلم، وقدرة التلاميذ على الاستيعاب، والفهم، التحدث، والانتباه وغيرها ، وتتمايز هذه الفروق بصورة واضحة بعد السنة الأولى والثانية، مقابل ذلك تفاوتا فى موقف المعلمين إزاء هذه الفروق الفردية.وتتضح هذه الفروق الفردية من خلال مستويات التحصيل المختلفة، حيث نجد من التلاميذ ما هو متفوق دراسيا ، ومنهم ما هو عادى فى تحصيله الدراسى، ومنهم ما هو ضعيف فى ذلك.

ونحن اذا قبلنا بأن مستوى التحصيل الدراسى لدى التلميذ يصلح كمعيار للحكم على مدى تحقيق الأهداف التعليمية، ونجاح الخطط التربوية، فان الظاهرة التى تستحق الدراسة والإهتمام هى التى تعوق تحقيق هذه الأهداف وتؤدى الى فشل الخطط التربوية، وهى ظاهرة ضعف التحصيل الدراسى.

يتأثر ضعف التحصيل الدراسى بعوامل متعددة منها العوامل الأسرية، والعوامل الصحية، والعوامل الإجتماعية والعوامل التربوية، والعوامل النفسية، ومنهاأيضا عوامل الإعاقات الحسية والعقلية وحالات الضعف العقلى والحسى، وكذلك العوامل النمائية العصبية للجهاز العصبى المركزى التى تؤدى الى اضطراب وظيفى فى وظائف هذا الجهاز، وبالتالى الى ما يسمى بصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية لدى التلاميذ (٢ : ٣٥-٣٧).

هذا وقد بدأت وزارة التربية والتعليم فى سلطنة عمان، تخطو خطوات هامة فى مجال تقديم الخدمات التربوية، والصحية، والإجتماعية لتلاميذ المدارس، وبرزت مشكلة التخلف الدراسى وضعف التحصيل كمشكلة واضحة المعالم، وتتطلب الدراسة، والعلاج، واتجهت أنظار المهتمين والباحثين فى مجال علم النفس والتربية نحو العوامل التى تؤدى الى التخلف الدراسى وضعف التحصيل.

وتشير بعض الدراسات الى وجود عينة من التلاميذ داخل الفصول الدراسية لا يعانون من مشكلات نفسية، أو إعاقات حسية، أو عقلية، أو مشكلات صحية، كما لا يعانون من حرمان بيئى ثقافى أو اقتصادى، وقدراتهم العقلية فى حدود المتوسط فأكثر، ومنهم أذكياء جدا، ومع ذلك فان مستوى تحصيلهم الدراسى ضعيف أو أقل من قدراتهم بالمقارنة بتحصيل باقى التلاميذ من نفس الصف، والعمر، ومستوى الذكاء.

وتشير الدراسات التربوية والنفسية الى أن هذه العينة من التلاميذ ينطبق عليهم خصائص التلميذ الذى يعانى من صعوبات فى التعلم.(٧:١٩٢).

وتشير دراسة مايكلبست ويوشز (١٩٦٩) Mykelbust & Boshe الى أن نسبة شيوع صعوبات التعلم لدى تلاميذ المدارس بعد اعتماد محكا واحدا بلغت (١٥٪) وعندما استخدما محكا آخر أصبحت النسبة (٧٪). (٢٨:٦٥-١٤٢). كما وجد مييز ١٩٧١ Meier فى دراسته على طلاب ولاية كولورادو أن هذه النسبة تصل الى (٧ر٤٪) من تلاميذ المدارس، كما وجد ويسنك وآخرون ١٩٧٥ .Wissink et al أن هذه النسبة تتراوح بين (٢-٢٠٪) بين طلاب المدارس، كما أجريت دراسات أخرى حول انتشار صعوبات التعلم داخل فصول التربية الخاصة، فوجد انها تصل الى (٨٢ر٧٪) بين التلاميذ الذين يتلقون تربية خاصة وخدمات تربوية مساندة، وأن هذه الصعوبات فى تزايد مستمر (٢:٣٥).

مشكلةالدراسة:

يعتبر التعرف على التلاميذ الذين يعانون من صعوبات فى مجال التعلم ليس بالأمر السهل، حيث يختلط على الباحثين بأن هؤلاء متخلفون دراسيا، ويرجع ذلك غالبا الى ضعف وسائل التشخيص وخطأ التفسير، أو لسبب عدم وجود متخصص لديه الخبرة الكافية فى هذا

المجال، علما بأنهم تلاميذ عاديون فى دراستهم، ويمكن رفع مستوى تحصيلهم الدراسى عن طريق رعايتهم وتدريبهم.

أحد المجالات التى تتضح فيها الفروق داخل الفرد الواحد أكثر ما تكون، وعلى قدر كبير من الإثارة بالنسبة للإخصائيين، يتمثل فيما يطلق عليه الصعوبات الخاصة فى التعلم Specipic Learning Difficulties (٨٤:٥) حيث نجد فى هذا المجال أطفال غالبا ما يبدو وكأنهم عاديون تماما فى معظم المظاهر، الا أنهم يعانون من عجز واضح فى مجال أو آخر من مجالات التعلم.

كذلك الأطفال قد يظهرون تخلفا فى تعلم الكلام، أو فى ادراك العلاقات، أو فى استيعاب الأشياء التى يسمعونها.

ونظرا لوجود هذا الخلط بين حالات التلاميذ الذين يعانون من تخلف دراسى يرجع الى عوامل أسرية، وصحية، ومدرسية، وعقلية، وبين حالات التلاميذ العاديين الذين يعانون من صعوبات فى التعلم ترجع الى عوامل نمائية عصبية أو الى اضطراب وظيفى فى الجهاز العصبى المركزى.

ومع النمو المتزايد فى اعداد تلاميذ هذه المرحلة بسلطنة عمان، يتأكد الإهتمام بدراسة موضوع صعوبات التعلم حتى نلقى الضوء على حالات التحصيل الدراسى لدى التلاميذ العاديين الذين يعانون من صعوبات فى مجال التعلم.

ويمكننا أن نلخص مشكلة الدراسة بالتساؤلات التالية :

١- ما نسبة انتشار صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية العليا ؟

٢- ما صعوبات التعلم النمائية التى يعانى منها تلاميذ العينة، وهل تختلف هذه الصعوبات من حيث النوع، والأهمية، بالنسبة للمستويات الدراسية، وعامل الجنس ؟

٣- ما صعوبات التعلم الأكاديمية المتعلقة باللغة العربية والحساب لدى تلاميذ العينة، وهنل تختلف هذه الصعوبات من حيث النوع (نوع المادة الدراسية) والأهمية، وذلك حسب المستويات الدراسية والجنس ؟

الهدف من الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية الى التعرف على التلاميذ الذين يعانون من صعوبات فى التعلم وكذلك تحديد الصعوبات التى يعانون منها ، وذلك لوضع خطة مناسبة لعلاج هذه الصعوباتوفهمها بصورة مبكرة، كما تهدف الدراسة الى تزويد المربين والمعلمين بمرجع بسيط يساعدهم على فهم المشكلة لدى التلاميذ العاديين فى قدراتهم وإلقاء الضوء على أبعادها ، ثم وضع بعض المقترحات والتوصيات التى تفيد من أجل فهم هؤلاء التلاميذ وكيفية التعامل معهم بنجاح، ورعايتهم بشكل صحيح.

أهمية الدراسة:

تأتى أهمية دراسة صعوبات التعلم من أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات فى مجال التعلم يترتب على وجودهم مشكلات مدرسية ، وزسرية ، وإجتماعية ، ونفسية ، مثل التخلف الدراسى والجنوح والتسرب وغيرها ، بالاضافة الى الفاقد المادى والجهد البشرى الذى يوجه لعملية التعليم والتعلم .

وتشير الإحصائيات الصادرة عن المكتب الأمريكى للتربية أن نسبة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات فى التعلم داخل فصول التربية الخاصة بلغت عام ١٩٧٨ (٣ر٢٪) ، وفى عام ١٩٨٠ أصبحت هذه النسبة أيضا (١٠ر٣٪) ، وفى عام ١٩٨٣ أصبحت هذه النسبة أيضا (٨٢ر٣٪) ، كما أن الإحصائيات تشير الى أن نسبة الذين يعانون من صعوبات التعلم من بين حالات التخلف الدراسى تصل الى (٢٠٪) من بين هذه الحالات ، كما أن الدراسات المتقدمة التى تشير الى وجود نسبة (١٠٪) حالات حادة ، ونسبة (٢٠٪) حالات غير حادة من تلاميذ المدارس الأبتدائية الذين يعانون من صعوبات فى مجال التعلم ، وهذا ما يوكد على أهمية الدراسة التى تعتبر من الدراسات الأولى فى سلطنة عمان ، بالإضافة الى أن هذه الدراسة ق تلقى الضوء على واقع القضايا التربوية فى مدارس سلطنة عمان ، مما قد يؤدى الى مراجعة الخطط التعليمية ، فى ضوء ما يستجد من نتائج وتوصيات (٢٥ : ١).

الإطار النظرى والدراسات السابقة

تعريف الصعوبات:

واجه مفهوم صعوبات التعليم مشكلات فيما يتعلق بالتعريف يدخل هذا التعويف ضمن اهتمامات عدد كبير من الإخصائيين . كالأطبا النفسيين وعلماء فسيولوجيا الأعصاب ، والمربين ، ولذلك فقد تعددت وجهات النظر حول هذه المشكلات بتعدد هذه التخصصات . إلا أنه رغم اختلاف التعاريف فيما بينهما يمكن تقسيم هذه التعاريف الى نوعين هما :

(١) التعريف التى تولى اهتماما لوظائف الجهاز العصبى المركزى ، وعلاقة هذه الوظائف بصعوبات التعليم .

(٢) تؤكد على اضطرابات التعليم ومظاهر السلوك دون الإشارة الى سبب الأضطراب الكائن فى الجهاز العصبى المركزى .

نخلص من العرض السابق بحقيقة أساسية هى أنه يوجد بعض العناصر المشتركة التى تجمع بين التعريفين السابقين تتمثل فيما يلى :

أ - أن تكون مشكلة التعليم موضوع الدراسة ذات طبيعة خاصة ، وليست ناتجه عن حالة معوقة عامة كالتخلف العقلى ، أو الأعاقات الحسية ، أو الأضطرابات النفسية أو المشكلات البيئية .

ب - أن يكون لدى الطفل شكل من أشكال التباعد أو الإنحراف فى إطار نموه الذاتى فى القدرات .

ج - أن تكون الصعوبات التى يعانى منها التلميذ ذات طبيعة سلوكيج كالتفكير ، أو تكوين المفاهيم ، أو التذكر ، أو اللغة ، أو النطق ، أو الأدراك ، زو القراءة ، أو الكتابة ، أو الحساب ، وما قد يرتبط بهما من مهمات .

د - أن مركز الثقل فى عملية التمييز والتعرف على حالات الصعوبات الخاصة فى التعليم يجب أن يكون من وجهة النظر النفسية والتعليمية . (١ : ١٦٢).

ويمكن القول أن الشىء الذى لا خلاف عليه أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات

التعليم يمتلكون من القدرات العقلية مايمكنهم من التحصيل الدراسى بمستويات تفوق كثيدا ما كان متوقعا منهم فى الماضى .

ويعتبر مفهوم صعوبات التعليم من المفاهيم الحديثة التى أنتشرت بعد عام ١٩٦٣ نتيجة إهتمام العديد من الباحثين فى مجال التربية وعلم النفس والأعصاب (٢٧ : ٨) وهذا المفهوم يختلف عن عدة مفاهيم أخرى مشابهة له ومختلفة عنه جزئيا ، مثل مفهوم L, Dis-ordevs ومفهوم Learning Handicaps ومفهوم التخلف الدراسى Under Achievement ويمكن للمتخصص تحديد بعض الفروق بين هذه المفاهيم، بالرغم من التداخلات القائمة بينهما ، وذلك من خلال الأسباب والأعراض وطرائق التشخيص، والتعريف بصعوبات كل مفهوم من هذه المفاهيم.

وقد أخذ تعريف صعوبات التعليم منحنيان هما :

أولا : التأكيد على الصعوبات المنمائية والأكاديمية.

ثانيا: التأكيد على مستوى القدرة العقلية لدى التلميذ.

ومن التعريفات التى تؤكد على المنحنى الأول. تعريف هاميل وآخرون، ١٩٧٨ Ha mil, D. et al الذى نص على ما يلى:(١٨:١٦).أن صعوبات التعليم عبارة عن مصطلح يشير الى مجموعة متباينة من الإضطرابات تظهر من خلال صعوبات واضحة فى إكتساب واستخدام قدرات الإستماع والإنتباه والكلام والقراءة، والكتابة والإستدلال الرياضى، ويفترض فى هذه الإضطرابات أن تكون ناتجة عن خلل وظيفى فى الجهاز العصبى المركزى، وأنها ليست تخلف عقلى أو تخلف حسى، أو بسبب إضطرابات نفسية، أو حرمان بيئى ثقافى أو اقتصادى.

ومن التعريفات التى تؤكد على المنحنى الثانى تعريف ألن ١٩٧٧، Alano. Ross والذى ينص على ما يلى:(١٣ ١١).

يقصد بصعوبات التعليم ذلك الطفل الذى يكون مستوى الذكاء لديه فى حدود المتوسط على الأقل ويعانى من ضعف فى الأداء الأكاديمى، ويرجع الى قصور نمائى فى قدرته على التركيز والإنتباه على موضوع معين وهو الطفل الذى يتطلب طرائق تعليم خاصة حتى يتمكن

من استخدام كامل قدراته الكامنة لديه ويميل المتخصصون الى تبنى هذا التعريف.

٢- تصنيف صعوبات التعليم:

تصنف عادة صعوبات التعليم الى ما يلى:(١٧:٢)

أ) صعبوات تعليم نمائية :

وترجع هذه الصعوبات الى اضطرابات وظيفية فى الجهاز العصبى المركزى مثل الإدراك الحسى (البصرى، والسمعى) والإنتباه والتفكير والكلام والذاكرة وتتعلق هذه الصعوبات بالعمليات العقلية والمعرفية التى يحتاج اليها التلميذ فى تحصيله الأكاديمى .

ب) صعوبات تعلم أكاديمية :

وهى وثيقة الإرتباط بصعوبات التعلم النمائية، وتنتج عنها وترتبط هذه الصعوبات بالموضوعات الدراسية الأساسية، مثل صعوبة القراءة وصعوبة الكتابة وصعوبة اجراء العمليات الحسابية بالإضافة الى صعوبة التهجئة.

٣- أسباب صعوبات التعلم :

تشير الدراسات الى أن الأسباب التى تؤدى الى صعوبات التعلم تتلخص فى الآتى :

أ) عوامل وراثية : دراسات هيرمان ١٩٥٩، ريكر، ودى فريز ١٩٨٢. Decker a Defries

ب) اصابات الدماغ قبل أو أثناء أو بعد الولادة، مما يؤدى الى اضطرابات بسيطة فى الدماغ ستراوس وليتن ١٩٤٧ †Strauss & Lehlinen وجاديس (١٩٨٠)Gaddles وبالتالى الى اضطرابات فى السلوك، وقد تبين وجود علاقة بين وظائف الدماغ والسلوك والتعلم.

ج) عوامل كيميائية مثل الأدوية والعقاقير، والفيتامينات، والأحماض الأمينية. كورنتسكى ١٩٧٥.

٦) الحرمان البيئى الحسى، حيث أن ضعف الإحساس المبكر وعدم تعرض الطفل

للمثيرات الحسية يضعف من مدركاته الحسية وبعض الوظائف العقلية (سكار سارياتيك، وليامز ١٩٧٣).

ه) سوء التغذية: دراسات كرافيتو ١٩٧٥، مارتن ٩١٨٠. (٨٨:٩٤).

هذه الأسباب العصبية والعضوية يترتب عليها مجموعة من العوامل الوظيفية والتى تسهم فى صعوبات العلم، مثل : ضعف اللغة، ضعف الإنتباه، صعوبة التوجه المكانى، ضعف الإدراك، ضعف التفكير وتوجد هذه العوامل لدى التلاميذ العاديين ولكنها تكون أكثر انتشارا لدى الذين يعانون من صعوبات فى مجال التعلم، وبهذا يمكننا القول أن وجود هذه العوامل ليس معناه بالضرورة وجود صعوبة فى مجال التعلم.

تشخيص صعوبات التعلم:

من الضرورى عند تشخيص صعوبات التعلم الأخذ بعين الإعتبار المحكات التالية منعا للإلتباس مع الحالات الزخرى المشابهة فى ضعف التحصيل الدراسى وهذه المحكات هى : (٢٣:٢).

١- محك الإستبعاد :

يعتمد هذا المحك على استبعاد الحالات التى ترجع الى ما يلى :

أ) اعاقة عقلية.

ب) اعاقة حسية.

ج) حالات الإضطرابات النفسية الشديدة.

د) حالات الحرمان البيئى الثقافى والإقتصادى.

ه) حالات نقص فرص التعلم

٢- محك التباعد :

يقوم على زساس أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات فى مجال التعلم يظهرون تباعا فى واحدة من النقطتين التاليتين :

أ) تباعد فى مستوى النمو العقلى (الذكاء) العام أو الخاص، عن مستوى التحصيل الدراسى للتلميذ حيث يكون مستوى التحصيل الدراسى لديه أقل من مستوى قدراته العقلية التى تكون فى حدود المتوسط أو أكثر.

ب) التباعد فى نمو بعض الوظاف العضوية مثل اللغة، الحركة، الإنتباه، الذاكرة، القدرة البصرية، الحركة، ادراك العلاقات وغيرها، حيث نجد الطفل ينمو بشكل عادى فى بعض هذه الوظائف ويتأخر فى الوظائف الآخرى مثلا ينمو فى اللغة ويتأخر فى الإدراك البصرى، أو فى المشى.

٣- محك التربية الخاصة :

يعتمد هذا المحك على فكرة أن التلاميذ يعانون من صعوبات فى مجال التعلم يحتاجون الى طرق خاصة فى التعلم تتناسب مع صعوباتهم، وتختلف عن الطرق العادية فى التعلم.

ومعظم الباحثين فى مجال التربية وعلم النفس يكتفون بتحديد الصعوبات النمائية التى يمكن ملاحظتها وقياسها وكذلك الصعوبات الأكاديمية. دون البحث عن الأسباب الأساسية العصبية التى أدت لذلك وذلك لأنهم يرون بأن هذه الأسباب يصعب تشخيصها، كما أنها أقل قابلية للعلاج... هذا الى أن العديد من الباحثين يرون ضرورة الأخذ بعين الإعتبار للتأخر النمائى والتلف الدماغى من أجل تصنيف طفل يعانى من صعوبة فى التعلم (٦:٧٣).

وتجرى عادة عملية تشخيص صعوبات التعلم حسب الخطوات التالية :(٧:١٨٥)

١- تحديد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات فى مجال التعلم، ومن ضعف فى مستوى التحصيل الدراسى فى مواد القراءة والكتابة والحساب، ومن بعض المشكلات الأكاديمية، ويمكن الإعتماد فى ذلك على ملاحظات المعلمين والإخصائيين حيث يتم ملاحظة التلاميذ ذوى الآداء المنخفض وملاحظة وصف سلوكهم من حيث النشاط الصفى واللاصفى والتفاعل الصفى والمقدرة على الإنتباه والفهم والإستيعاب وكذلك البطء فى عملية التعلم واهمال الواجبات وضعف الدافعية، وكثرة الحركة أو الخمول.

ويمكن تدعيم ملاحظات المعلم بملاحظات الأباء داخل الأسرة وآراء طبيب المدرسة والإخصائى

الإجتماعى وممن له معرفة تامة بالتلميذ والمعلم الذى يستمر مع التلميذ لفترة طويلة من الزمن بإمكانه أن يعدل من ملاحظاته حول التلميذ حتى تصبح أكثر دقة وموضوعية. وهذا مما قد لا يتوفر للباحث العادى الذى يكتفى بنتيجة تطبيق إختبار واحد أو أكثر أو الإعتماد على ملاحظة واحدة لتحصيل التلميذ أو سلوكايته.

٢- الأخذ بعين الإعتبار المحكات (محك الإستبعاد) وذلك لإستبعاد الحالات التى لا تدخل فى اطار صعوبات التعلم.

٣- تطبيق إختبار قدرات عقلية (عام أو خاص) مقنن ومناسب، وذلك لتحديد مستوى القدرة العقلية لدى التلميذ وبحيث يتم مقارنة مستوى تحصيل التلميذ الدراسى بقدراته العقلية، واختبار التلاميذ الذين يكون مستوى تحصيلهم الدراسى أقل من قدراتهم العقلية (محك التباعد) وبهذا يتم تحديد عينة الدراسة النهائية.

٤- تحديد مستوى التلميذ التحصيلى العام أو فى المادة التى قصر فيها (قراءة، كتابة، حساب وغيرها) وبحيث يكون مستوى تحصيل التلميذ أقل من المتوسط بالمقارنة بأقرانه التلاميذ ممن هم فى نفس الصف والعمر تقريبا.

٥- تطبيق مجموعة اختبارات قدرات نمائية مختلفة لتحديد الصعوبات النمائية الحسية، الحركية، اللغوية، الإدراكية، والمعرفية مثل اختبار ITPA(كيرك Kirk ١٩٧٨) وهو اختبار يقيس عمليات الإستقبال والترابط والإغلاق والذاكرة المتعلقة بالإبصار والسمع. أو بند جشتالت لقياس الإدراك البصرى - الحركى ويمكن الكشف عن التاريخ النمائى للتلميذ بمساعدة الأهل والوقوف على بعد الدلالات فى اضطراب النمو، كما يمكن الإعتماد فى ذلك على القوائم المبنية على الملاحظة وتستغرق هذه المرحلة وقتا وجهدا، وعن تحديد الصعوبات النمائية التى يعانى منها التلميذ والتى تؤدى بدورها الى الصعوبات الأكاديمية وهذا خطأ علمى وقصور فى البحث يؤثر على عملية اتخاذ القرار وعلى التوصيات بشأن العلاج. (٢١:٥٨).

٦- مرحلة التشخيص الفردى لتحديد ما اذا كانت هناك مشكلة حادة تتطلب علاجا مبكرا أو اجراءات وقائية وتتعلق بجانب تخصصى عميق مثل : نمو اللغة، الكلام، أو النمو

الحركى أو النمو العصبى أو الحسى.

٧- كتابة نتائج التشخيص فى تقريد يشتمل العوامل التى أدت الى صعوبة التعلم مع توضيح العلاقة بين النواحى النمائية والأكاديمية.

عينةالدراسة:

تم اشتقاق عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية (الصفوف الرابع والخامس والسادس) فى مدارس منطقة مسقط التعليمية بشكل طبقى عشوائى من الذكور والإناث وبالتعاون مع معلمى ومعلمات اللغة العربية والرياضيات وكذلك الإخصائيين الإجتماعيين وممرض المدارس بالإضافة الى بعض نظار المدارس وقد تمت عملية اشتقاق العينة حسب المرحل التالية :

أولا : تم اشتقاق اثنا عشر مدرسة تضم (١٨٥) فصلا دراسيا من فصول المرحلة الإبتدائية العليا وذلك بصورة عشوائية طبقية وتضم هذه المدارس (٩٧) فصلا للذكور و (٨٨) فصلا للإناث بنسبة تقدر بحوالى (٢ر٨٠٪) من اجمالى الصفوف فى المرحلة الإبتدائية العليا فى جميع المدارس الإبتدائية فى منطقة مسقط وتضم هذه الفصول (٧٠١٥) تلميذا وتلميذة. منهم (٣٦٨٠) تلميذا و ٣٣٣٥٠) تلميذة.

وقد اشتق من هذه العينة الكلية عينة عشوائية تضم (٢٢٥٠) تلميذ وتلميذة من مختلف صفوف المرحلة الإبتدائية العليا أى بنسبة (١٠٪) من مجموع التلاميذ فى المرحلة الإبتدائية العليا فى جميع المدارس الإبتدائية، وقد وزعت العينة على النحو المبين فى الجدول التالى رقم (١).

جدول رقم (١) يبين توزيع أفراد العينة بعد الإختيار العشوائى الطبقى

السنة	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس	السنة	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
الخوير الإبتدائية	٧٥	٧٢	٧٠	مدينة قابوس	٧٢	٧٣	٧٢
وادى عدى	٧٤	٧٥	٦٨	بوشر الإبتدائية	٤١	٤٢	٧٥
الوادى الكبير	٨٠	٧٣	٦٦	حيل العوامر	٦٨	٣٧	٤١
موسى بن نصير	٧٤	٧٢	٤١	الوادى الكبير بنات	٧٣	٧١	٤٣
بوشر الإبتدائية	٧٦	٧٤	٦٢	وادى عدى للبنات	٤٢	٣٦	٤٢
الوليد بن عبدالملك	٧٥	٧١	٤٢	روى الإبتدائية بنات	٧٢	٧١	٣٩
المجموع	٤٥٤	٤٣٧	٣٤٩	المجموع	٣٦٨	٣٣٠	٣١٢

ثانيا : تطبيق محك الاستبعاد :

قام معلمو ومعلومات مود اللغة العربية والرياضيات وحسب التعليمات الواردة فى (دليل المعلم لتحديد صعوبات التعلم) وبمساعدة البيانات المتوفرة لدى الاخصائيين الاجتماعيين ، وبالاعتماد على البطاقة المدرسية للتلميذ ، والسجل الصحى ، باستبعاد كل تلميذ يعانى .

* تشير الإحصائيات الواردة من وزارة التربية والتعليم فى سلطنة عمان ، دائرة التخطيط التربوى ، قسم الرحصاء لعام (١٩٨٩ - ١٩٩٠) أنه يوجد فى منطقج مسقط التعليمية مختلطة تضم جميعها (٤٦٩١١) تلميذا وتلميذة ، توزعون فى المرحلة الإبتدائة العليا حسب ماهو موضح بالجدول التالى :

الصف / الجنس	الصف الرابع		الصف الخامس		الصف السادس		المجموع
	عدد الفصول	عدد التلاميذ	عدد الفصول	عدد التلاميذ	عدد الفصول	عدد التلاميذ	
ذكور	٢١٣	٤٢٥٧	٢٠١	٣٩٢٠	١٩٢	٢٨٨٤	١٢٠٦١
اناث		٣٧٥٨		٣٥٧٣		٣٠٩١	١٠٤٢٢
							٢٢٤٨٣

من اعاقات حسية واضحة فى البصر أو السمع ، او فى النشاط الحركى ، وذلك حسب الكشوف الطبية ، وبالاعتماد على ملاحظات المعلم ، وكذلك استبعاد كل تلميذ تظهر عليه اعراض الضعف العقلى ، بما فى ذلك حالات (المنغولية ، وصغر الدماغ ، كبر الدماغ ، تشوه الجمجمة ، سلوك غير طبيعى) واستبعاد الحالات التى تعانى من اضطرابات نفسية شبه حاده إو متكررة ، مثل القلق ، والعدوان ، الأنطواء ، الهروب الكذب ، عدم التوافق ، يضاف الى ذلك استبعاد الحالات التى تعانى من حرمان ثقافى اقتصادى فى الاسرة ، ويتحدد ذلك من خلال البيانات الواردة فى البطاقة المدرسية للتلميذ ، وكذلك من خلال مقياس المستوى الثقافى للاسرة ، مع الاخذ فى الاعتبار حالات نقص فرص التعلم .

وقد تم استبعاد (٦١٠) وتلميذة ، وبقى من العينة بعد تطبيق هذا المحك (١٦٤٠) تلميذ وتلميذة كما هو مبين فى الجدول رقم (٢) .

جدول رقم (٢) : تبين توزيع أفراد العينة بعد تطبيق محك الأستبعاد (ن = ١٦٤٠)

الذكـــور				الإنـــاث			
المدرسة	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس	المدرسة	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
الخويـر الإبتدائيـة	٥٣	٥١	٥٥	مدينـة قابـــوس	٥٥	٦٠	٥٨
وادى عـــــدى	٤٨	٤٩	٥٢	بوشـر الإبتدائيـة	٣٦	٣٥	٥١
الـوادى الكبيـــر	٥٣	٥٠	٥١	حيـل العوامـــر	٥١	٢٩	٣١
موسى بن نصيـر	٥٠	٤٩	٣٥	الوادى الكبير بنات	٥٦	٥٤	٣
بوشـر الإبتدائيـة	٥٠	٥٢	٣٤	وادى عـدى للبنـات	٤٢	٥٤	٢٧
الوليد بن عبدالملك	٥١	٥٢	٤٣	روى الإبتدائية بنات	٣٥	٢٨	٣٢
المجموع	٣٠٥	٣٠٠	٢٧٠	المجموع	٢٧٥	٢٦٠	٢٣٠

جدول رقم (٣) يبين المتوسطات والإنحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ في الذكاء واللغة العربية والرياضيات

الصف	الذكاء						اللغة العربية						الرياضيات					
	ذكور			إناث			ذكور			إناث			ذكور			إناث		
	العدد	م	ع	العدد	م	ع	العدد	م	ع	العدد	م	ع	العدد	م	ع	العدد	م	ع
الرابع	٣٠٥	٢٣٫١٥	١٤٫٢٥	٢٧٥	٢٤٫٤٥	١٣٫٣٠	٣٠٥	٣٣٫٨٠	١٠٫٣٥	٢٧٥	٣١٫٧٥	١٠٫٤٥	٣٠٥	٢٧٫٣٥	١٢٫٦٤	٢٧٥	٢٥٫٨٥	١٠٫٣٩
الخامس	٣٠٠	٢٨٫٢٠	١٢٫٤٥	٢٦٠	٢٩٫١٥	٩٫٨١	٣٠٠	٣٠٫١٣	١١٫٢٠	٢٦٠	٣٢٫٤٠	١٠٫٦٥	٣٠٠	٢٨٫٦٥	١١٫٢٥	٢٦٠	٣٠٫٤٥	١٢٫١٥
السادس	٢٧٠	٢٩٫٢٥	١٠٫٦٥	٢٣٠	٣٠٫٨١	١١٫٢٥	٢٧٠	٢٩٫٥٠	١٫٨٥	٢٣٠	٣٠٫٣٥	١٠٫٢٥	٢٧٠	٣٠٫١٢	٩٫٩٥	٢٣٠	٢٧٫١٥	١٣٫٢٤

ثالثا: تطبيق إختبار الذكاء، وتحديد درجات التحصيل الدراسى فى اللغة العربية والرياضيات وحساب معادلات التنبؤ.

تم فى هذه المرحلة تطبيق إختبار الذكاء المصور (أحمد زكى صالح) وذلك على أفراد العينة فى الجدول رقم (٣) وتم تحديد درجة ذكاء كل تلميذ وتلميذة فى كل صف دراسى ، وبعد أن تم تحديد ذكاء العينه وكذلك معرفة درجات التلاميذ فى اللغة العربية والرياضيات .

قام الباحث بحساب المتوسطات والإنحرافات المعيارية، وتم التوصل الى الجدول رقم (٣).

وبعد ذلك قام الباحث بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية ، وتم التوصل الى الجدول رقم (٣) وبعد ذلك قام الباحث بحساب دلالة الفروق بين الذكور والاناث من حيث درجات اللغة العربية والرياضيات والذكاء وذلك باستخدام اختبار (ت) وبين الجدول (٤) هذه الفروق .

جدول رقم (٤) يبين الفروق بين المتوسطات الدرجات
فى اللغة العربية بين الذكور والاناث بالصفوف الثلاثة

الصفوف	اللغة العربية	الحساب	الذكاء
الرابع	٢ر٣٧ *	١ر٥٤	١ر١٣
الخامس	٢ر٤٥ *	١ر٨٢	٠ر٩٤
السادس	٠ر٩٥٥	٢ر٨٨ *	١ر٦٠

* دالة عند مستوى ٠ر٠٥

بالاضافة الى ذلك تم حساب معاملات الارتباط بين درجات اللغة العربية ، درجات الذكاء ودرجات الرياضيات ودرجات الذكاء والاناث وذلك بهدف الوصول الى معاملة تنبؤ بمستوى التحصيل الدراسى المتوقع لكل من اللغة العربية والرياضيات والمقابل القدرة العقلية لدى التلاميذ وقد أستخدم الباحث معادلة الانحدار التالية :

$$ص = ر \times \frac{ع_{ص}}{ع_{س}} (س - م_{س}) + م_{ص}$$

والجدول التالى رقم (٥) يوضح معاملات الأرتباط بين درجات اللغة العربية والذكاء والرياضيات والذكاء

جدول رقم (٥) يبين معاملات الارتباط بين الذكاء واللغة العربية والرياضيات

الصف	الذكور		الإناث	
	اللغة العربية والذكاء	الرياضيات والذكاء	اللغة العربية والذكاء	الرياضيات والذكاء
الرابع	٠ر٤٥	٠ر٤٧	٠ر٥٣	٠ر٤٨
الخامس	٠ر٤٩	٠ر٥١	٠ر٥٨	٠ر٥١
السادس	٠ر٥٢	٠ر٦٥	٠ر٤٩	٠ر٥٨

وقد تم الاعتماد على قيم معاملات الارتباط فى الجزول دقم (٥) فى عملية التنبؤ والانتهاء الى معادلات الانحدار التالية المبينة فى الجدول رقم (٦)

جدول رقم (٦) يوضح معاملات الانحدار موزعة حسب الصف والجنس

الصف الرابع : لغة عربية ذكور وإناث	ص = ٠ر٦٥ س + ١٨ر٤٥
الصف الرابع : رياضيات ذكور وإناث	ص = ٠ر٥٥ س + ١٤ر٨٥
الصف الخامس : لغة عربية ذكور وإناث	ص = ٠ر٥٧ س + ١٥ر٧٤
الصف الخامس : رياضيات ذكور وإناث	ص = ٠ر٥١ س + ١٤ر٨١
الصف السادس : لغة عربية ذكور وإناث	ص = ٠ر٦٢ س + ١٢ر١٥
الصف السادس : رياضيات ذكور وإناث	ص = ٠ر٤٨ س + ١٣ر٦٧

تمثل (ص) درجة التحصيل الدراسى المتوقعة فى اللغة العربية أو الرياضيات والتى يجب التنبؤ بها من خلال المتغير (س) ، الذكاء ، وقد وجد الباحث أنه باختبار مدى دقة التنبؤ بالاعتماد على المعادلات السابقة وتحديد الانحراف المعيارى لخطأ التنبؤ . ان الاعتماد على المتغير (س) الذكاء العام قد أدى الى انقاض حجم خطأ التنبؤ . مما يعنى أن معدلات الانحراف قد أدت بالفعل الى رفع قيمة التنبؤ بشكل جيد . وقد أمكن من خلال معادلات التنبؤ تحديد درجات التحصيل الدراسى المتوقعة فى اللغة العربية والرياضيات والمقابلة لدرجات التلاميذ التى تقع فى حدود المتوسط فما فوق فى الذكاء العام ، وحيث أنه تم أستبعاد كل تلميذ أو تلميذه تقع درجة الذكاء لديه دون المتوسط أمكن التعرف عل الدرجات التحصيلية المتوقعة فى اللغة العربية والرياضيات لدى عينة من التلاميذ مستوى الذكاء لديهم حدود المتوسط فأكثر ، وبعد الرجوع الى درجات التحصيل الواقعية (التى حصل عليها التالميذ فى امتحاناتهم) ، ومقارنتها بدرجاتهم المتوقعة بالنسبة لقدراتهم العقلية ، تم اختيار كل تلميذ درجتة التحصيلية الواقعية فى اللغة العربية أو الرياضيات دون الدرجة المتوقعة المقابلة لمستوى قدراته العقلية ، وبهذا تم الوصول الى عينه من التالميذ مستوى التحصيل الدراسى لديها أقل من المتوقع بالنسبة لقدراتها العقلية ، وهى عينة التلاميذ التى تعانوا من صعوبات فى التعلم أو ما يسمى بالتلميذ بطىء التعلم .

وبلغ عدد أفراد العينة الأخيرة (٢٣٤) تلميذا وتلميذة ، أى بنسبة (٨ر١٠) من العينة الأصلية ، وهذه النسبة تتفق الى حد ما مع النسب التى وردت فى الدراسات السابقة ، وقد تم توزيع العينة حسب الصف الدراسى والجنس والمادة الدراسية ، والجدول التالى رقم (٧) يوضح ذلك .

جدول رقم (٧) يبين توزيع العينة النهائية حسب الصف والجنس والمادة الدراسية

المدرسة	الذكور									المدرسة	الإناث								
	الصف الرابع			الصف الخامس			الصف السادس				الصف الرابع			الصف الخامس			الصف السادس		
	ل	ر	معا	ل	ر	معا	ل	ر	معا		ل	ر	معا	ل	ر	معا	ل	ر	معا
الخوير	٣	٣	٢	٢	٤	١	٣	٣	١	مدينة قابوس	١	٢	–	١	٢	١	١	٢	١
وادى عدى	٤	٥	٣	٣	٤	٢	٤	٣	٢	بوشر	١	٢	١	١	٢	١	١	٢	١
الوادى الكبير	٣	٤	٢	٢	٤	١	٣	٣	٢	حبل العوامر	١	٣	١	١	٣	١	١	٣	١
موسى بن نصير	٣	٥	٢	٢	٣	١	٢	٤	٢	الوادى الكبير	٢	٣	١	٢	٣	١	٢	٣	١
بوشر	٢	٤	١	٢	٢	١	٣	٣	١	وادى عدى	٢	٣	٢	٢	٤	٢	٢	٣	٢
الوليد بن الملك	٤	٥	٣	٣	٣	٢	٤	٤	٢	روى بنات	١	٢	١	٢	٤	٢	١	٤	١
المجموع	١٩	٢٦	١٣	١٤	٢٠	٨	١٩	٢٠	١٠	المجموع	٨	٥	٦	٩	١٨	٨	٧	١٦	٧

رابعا : تحديد صعوبات التعلم الأكاديمى والنمائية التى يعانى منها التأميذ ويتم ذلك بالإعتماد على اجابات معلمى ومعلمات اللغة العربية والدياضيات فى المدارس على فقرات دليل المعلم لتحديد صعوبات التعلم.

أدوات الدراسة:

أستخدام الباحث الأدوات التالية

١ - إختبار الذكاء المصرو (أحمد ذكى صالح) : وهو أختبار غير لفظى جمعى ، يفيد فى تقرير القدرة العقلية العامة للتلاميذ من أعمار (٨ ، ١٧ سنة) . وقد قام الباحث بتقنينة على البيئة العمانية وذلك بحساب معامل ثباته بطريقة اعادة الأختبار وقد تراوح بين (٧ر٠ ، ٧٧ر) ، كما تم حساب معامل الصدق بطريقة صدق المحك باستخدام اختبار الذكاء غير اللفظى من اعداد / عطية محمود هنا وقد استخدم الأختبار فى دراسات عديدة بدولة الإمارات العربية وهناك تشابه كبير بين البيئتين العمانية والاماراتية لتفاعلها معا ووجود أسر عمانية كثيرة بالامارات وقد وجد أن معامل الصدق (٧٢ر٠) ويستغرق التلميذ عشرة دقائق فى الإجابة عن الأختبار ، ويناسب الأختبار عينة الدراسة والهدف منها .

٢ - دليل المعلم لتحديد صعوبات التعلم الإكاديمية والنمائية لدى تلآميذ المرحلة الإبتدائة . من إعداد الباحث

ويشتمل على تعليمات المعلم ، والمجالات العامة ، والخاصة لصعوبات التعلم وبعض البيانات العامة عن التلميذ ، وضع هذا الدليل بالاعتماد على العديد من الدراسات التشخيصية فى مجال صعوبات التعلم ، كما تم عرض محتويات هذا الدليل على عينة من المحكمين من أساتذة الجامعة المتخصصين وقد أجمعوا على أن هذا الدليل بصورة فردية (بالنسبة لكل تلميذ على حده) .

٣ - كشوف درجات التحصيل الدراسى للتلاميد فى اللغة العربية والرياضيات (الحساب)

٤ - البطاقة المدرسية ، والسجل الصحى للتلميذ .

نتائج الدراسات والإجابة على التساؤلات

١ - بالنسبة للتساؤل الاول والذى ينص على :

مانسبة انتشار صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية العليا فى مدارس سلطنة عمان ؟

للإجابة عن هذا التساؤل نجد ان العينة النهائية التى انتهت اليها الدراسة بعد تطبيق المعايير اللازمة لتشخيص صعوبات التعلم ، بلغت (٢٤٣) تلميذ وتلميذة منهم (١٤٩) تلميذ ، (٩٤) تلميذه ، وذلك من أصل العينة الأصلية المكونه من (٣٢٥٠) تلميذا وتلميذة وهذه العينة تمثل التلاميذ الذين يعانون من صعوبات فى مجال التعلم ، وتبلغ النسبة المذية لهذه النهاية (٨ر١٠٪) من تلاميذ المدارس الإبتدائية العليا .

وهذه النسبة تتفق مع ماجاء فى الدراسات السابقة ، وما إنتهى اليه كل من مايكل بست ، (١٩٦٩) . وبوشز (١٩٦٩) . حيث توصلا الى أن نسبة صعوبات التعلم لدى تلاميذ المدارس تتراوح بين (٧٪ - ١٥٪) وكذلك تتفق مع نتائج الدراسات التى انتهى اليها ويسنك (١٩٧٥) ، حيث وجد أن هذه النسبج تتراوح بين (٢-٢٠٪) وذلك حسب المرحلة التعليمية والمستوى الدراسى وعدد المحكات المستخدمة ، كما إتفق هذه النسبة مع نسب انتشار صعوبات التعلم لدى تلاميذ المدارس والتى انتهى اليها كل من مبير (١٩٧١) مع فارق بسيط يرجع الى اعتبارات اجتماعية ، واسرية وثقافية وصحية وتربوية فى سلطنة عمان .

كذلك .تبين فى هذه الدراسة ، وكما مبين فى الجدول دقم (٨) أن نسبة التلاميذ الذكور الذين يعانون من صعوبات التعليم بلغت حوالى (٢ر١٢٪) بينما بلغت نسبة التلميذات (٣١ر٩٪) ، أى بفارق (٧١ر٢٪) ووجد أن نسبة إنتشار صعوبات التعلم لدى التالميذ تختلف المستويات الدراسية (الصف الدراسى) كما تبين من خلال حساب دلالة الفروق فى النسب المئية لدى التلاميذ الذكور ، والرناث فى مختلف المستويات الدراسية أنها دالة احصائيا عدا الفروق فى النسب المئوية بين الذكور والإناث فى الصف الخامس .

بالنسبة للتساؤل الثانى والذى ينص على :

ما صعوبات التعلم النمائية التى يعانى منها التلاميذ ؟ وهل تختلف هذه الصعوبات من حيث النوع والأهمية حسب المستويات الدراسية والجنس ؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم تفريغ البيانات دليل المعلم لتحديد صعوبات التعلم التمائية ثم حسب النسب المذوية لتكرار هذه الصعوبات داخل كل مجال من مجالات الصعوبات وترغب هذه النسب تنازليا مما يعكس أهمية هذه الصعوبات لدى اللاميذ فى المستويات الدراسية المختلفة (الصفوف الرابع ، الخامس ، السادس) وتم تدوين النتائج فى الجدول التالى رقم (٩) .

جدول رقم (٩) يبين ترتيب مجالات صعوبات التعلم النمائية حسب الجسم والمستوى الدراسى

مجالات صعوبات التعلم النمائية	الذكـــور									الإنـــاث								
	الرابع			الخامس			السادس			الرابع			الخامس			السادس		
	مج	نسبة	ترتيب	مج	نسبة	ترتيب	مج	نسبة	ترتيب	مج	نسبة	ترتيب	مج	نسبة	ترتيب	مج	نسبة	ترتيب
صعوبات ادراكية - حسية	٣٦٥	٦٢ر٩	٢	٣٢١	٧٦ر٦	١	٢٢٣	٤٥ر٥	٥	١٦١	٥٥ر٥	٥	٢٢١	٦٣ر١	٣	١٦٥	٥٥ر٠	٤
صعوبات الإنتباه والتركيز	٣٣٦	٥٢ر٧	٥	٢٧٨	٦٠ر٢	٥	٣٧١	٦٨ر٨	١	١٩٤	٦٠ر٨	٤	٢٢٨	٥٩ر٢	٤	٢١٥	٦٥ر٢	٢
صعوبات اللغة والكلام	٢١٤	٧٣ر٨	١	١٤٥	٦٩ر٠	٢	١٥٤	٦٢ر٩	٢	١٢٤	٥٨ر٥	١	١٢٥	٧١ر٤	٢	١١٢	٤٧ر٧	١
صعوبات الذاكرة والإحتفاظ	٢٨١	٦٠ر٦	٣	٢١٥	٦٤ر٠	٤	٢١٩	٥٥ر٩	٣	١٥٩	٦٨ر٥	٣	١٣٥	٤٨ر٢	٥	١٠٨	٤٥ر٠	٥
صعوبات المعرفة والتفكير	٢٩٥	٥٦ر٥	٤	٢٥٦	٦٧ر٧	٣	٢٢١	٥٠ر١	٤	٢٠٨	٧٩ر٧	٢	٢٣٩	٧٣ر٣	١	١٧٥	٦٤ر٨	٣

يبين الجدول دقم (٩) أن الصعوبات التى ترتبط باللغة والكلام تأتى تقريبا فى مقدمة باقى الصعوبات من حيث الترتيب أو الحجم ، بالنسبة للمستويات المختلفة وكذلك بالنسبة للذكور والإناث وتتركز هذه الصعوبات بوضوح فى مستوى الصف الرابع وتتحسن بشكل طفيف لدى تلاميذ وتلميذات المستوى الخامس والسادس ، وقد يفسر ذلك بإنتقال التلميذ من صفوف المرحلج الإبتدائية الدنيا حيث يوجد معلم فصل واحد ومستويات دراسية تتطلب وظائف محدودة لدى التلاميذ ، الى المرحلة الأبتدائية العليا حيث يوجد معلم مادة وعدد أكبر من المعلمين ومتطلبات دراسية قدرات وظائف نمائية اعلى لدى التلميذ . ولاشك فى أن صعوبات اللغة تؤدى الى صعوبة فهم ما يقوله الأخرون ، أو التعبير عن الأفكار لفظيا ، واللغة رموز يستخدمها الطفل ليمثل بها افكاره على شكل كلمات وجمل ، لذلك فان صعوبات اللغة التعبيرية واللغة الداخلية (حيث يفكر التلميذ دون استخدام كلمات) تؤدى الى ضعف فى مهارات التعلم كما تؤدى ايضا الى صعوبات تعلم نمائية أخرى مثل القدرة على التفكير ، والأدراك والذاكرة .

ويلاحظ زيضا أن الصعوبات المتعلقة المدركات الحسية والحركية جاءت من حيث الأهمية لدى تلاميذ الصف الرابع الذكور بعد صعوبات اللغة والكلام بينما جاءت هذه الصعوبات فى المرتبة الأولى قبل صعوبات اللغة والكلام فى الصف الخامس وجاءت فى المرتبة الأخيرة من حيث الأهمية لدى تلاميذ الصف الساس ، بينما جاءت فى مرتبة متأخرة فى كافة السمتويات الدراسية للإناث .

وقد يرجع ذلك الى بعض الفروق الجنسية والى نوعية الأسباب النتماذية التى أدت الى هذه الصعوبات بحيث يمكن القول لان التلاميذ الذكور فى مستوى الصف الرابع والخامس يعانون من صعوبات ادراكية تفوق من حيث الأهمية والحجم ، باقى التلاميذ الذكور والإناث فى باقى المستويات الدراسية ، ومن المعروف أن الأنشطة الأدراكية والحركية تساهم فى جعل التلميذ يصل الى معنى الاشياء من خلال الاحساس كما انها تعمل على تنظيم وتفسير المثيرات البصرية ،والسمعية لذلك فان الاطفال الدين يعانون من صعوبات فى العمليات الادراكية تؤدى الى اعاقة التناسق البصرى والسمعى والحركى والعلاقات المكانية وبالتالى لا يستطيعون تفسير المثيرات ومعرفة معناها ، كما لا يستطيعون تطوير الكثير من المهارات

الادراكية مثل تناسق حركة اليز والعين والتسلسل من أجل الكتابة أو من أجل التعلم (شيف ١٩٨٠) (٣٤ : ٧٢) .

كما أن الضعف فى النمو الحركى يساعم فى ضعف تعلم المهام التى تتطلب مهارات حركية دقيقة ، وتناسق حركج اليد والعين والتوازن .

لذلك يعتبر العديد من الباحثينت مثل (كيبفارت ١٩٧١) أن الوائف الإدراكية من الأمور الهامة فى التعلم . (٢٠: ٢١٦) .

كما نلاحظ فى الجدول السابق أن الصعوبات الخاصة بالانتباه والتركيز تكون أقل أهمية من حيث الحجم والترتيب فى صالصوف الدراسية الرابع والخامس لدى الذك،د والاناث ، ثم تزداد أهمية فى الصف السادس الذكور والإناث ، يفسى ذلك بأن التلاميذ كلما تقدم فى دراستة نحو الصف السادس ، كلما ذادت موضوعات المنهج الدراسى صهوبه ، وتعقيدا . وأصبحت هذه الموضعات أكثر المنهج صعوبج ، وتقيدا وأصبحت هده الموضوعات أكثر تجميدا كانت علبه فى الصف السادس يكون فى طور البلوغ وبداية المراهقة ، وهذا مايجعلهم كثير النشاط والحركة ، ويستجيب للمثيرات المتعدده آن واحد ، مما يشتق من انتابهة ويضعف من قدرتة على اختيار المثير المنسب ، واستمر سلوك الانتباه ، وهذه من متطلبات الانتابه الضرورية للتعلم (كروبسكى : ٢٤ : ١ - ١١) .

وبالنسبة لحجم الصعوبات المتعلقة بالذاكرة والقدرج على الأحتفاظ لدى الذكور وفى جميع المستويات الدراسية أكبر فيه لدى الاناث ، وقد يكون السبب قس ذلك ما أشرنا اليه فى الصعوبات الدراكية - الحسية ، وحيث أن مجالات الصهوبات التمائية متداخله ومتفاعلة وتكاملة ، وأنه من المحتمل أن يكون الضعف فى الادراك البصرى والسمعى يترتب علية قصور فى الذاكرة البصرية يكون الضعف فى الأدراك البصرى والسمعى ، مما ينتج عليه صعوبه فى معرفة وتسمية الكلمات المكتوبة .

أو فى قدرة التلميذ على استدعء ماتم مشاهدته ، أو سماعة ، أو قراءته ، ويتوقع زن تسهم هذه الصعوبات فى ضعف التلميذ فى قدرته على القراءة والكتابة واجراء العمليات لحسابية أو غير ذلك .

ومما لاشك فيه أن الاهتمام الدراسى والمراجعة الدورية لموضوعات التعلم من أهم شروط التعلم وهى من العوامل التى تساعد على تثبيت الخبرات لدى التلميذ .(٣٠:١٣٣).

وفيما يتعلق بصعوبات العمليات المعرفية أو التفكير لدى الاناث أكبر حجما منه لدى الذكور وتقترن هذه الصعوبات بالصعوبات اللغوية حيث أن ضعف اللغة يؤدى الى ضعف فى تكوين المفاهيم وفى التصور العقلى ، وتنظيم الخبرات وادراك العلاقات وغيرها ، ويرى مايكلبست (١٩٥٤) أم معظم صعوبات التفكير ترجع الى ضعف اللغة والى مايسمى باللغة الداخلية . (٧ : ١٨٥) .

وبالنسبة للتساؤل الثالث والذى ينص على :

ما صعوبات التعلم الاكاديمية المتعلقة بالغة العربية ، والحساب لدى تلاميذ العينة ، وهل تختلف هذه الصعوبات من حيث النوع (نوع المادة الدراسية) والأهمية ، وذلك حسب المستويات الدراسية والجنس ؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم تفزيغ البيانات الواردة فى دليل المعلم لتحديد صعوبات التعلم ، والمتعلقة بالصعوبات الاكايمية التى يواجهها التلاميذ والمعلمون فى مواد اللغة العربية والحساب كما تم النسب المئوية لتكرار هذه الصعوبات داخل كل مجال من محالات الصعوبات الاكاديمية ، وترتيب هذه النسب تنازليا مما يعكس حجم هذه الصعوبات ودرجة زهميتها لدى التلاميذ الذكور والرناث وفى مختلف المستويات الدراسية .

وقد تم التوصل الى النتائج المبينة فى الجدول دقم (١٠)

جدول رقم (١١) يبين ترتيب مجالات صعوبات التعلم الأكاديمية لدى الذكور والإناث في المستويات الدراسية المختلف

مجالات صعوبات التعلم الأكاديمية	الذكور												الإناث											
	الرابع			الخامس			السادس			الرابع			الخامس			السادس								
	مج	نسبة	ترتيب	مج	نسبة	ترتيب	مج	نسبة	ترتيب	مج	نسبة	ترتيب	مج	نسبة	ترتيب	مج	نسبة	ترتيب	مج	نسبة	ترتيب	مج	نسبة	ترتيب
صعوبات القراءة	١٨٧	٤٠ر٣	٣	١٣٥	٤٠ر٢	٤	١٦٧	٤٢ر٦	٣	٩١	٣٩ر٢	٣	١٠٨	٣٨ر٦	٤	٨٥	٣٥ر٤	٤
صعوبات الكتابة	٢٣٤	٤٤ر٨	٢	١٧٨	٤٧ر١	٣	١٧٦	٣٩ر٩	٤	١١٠	٤٢ر١	٢	١٦١	٥١ر١	٢	١١٢	٤١ر٥	٣
صعوبات التعبير	١٢١	٣٤ر٨	٤	١٣٤	٥٣ر٢	٢	٢٠١	٦٨ر٤	١	٦٤	٣٦ر٨	٤	٩٥	٤٥ر٢	٣	٨٧	٤٨ر٣	٣
صعوبات الحساب	٢٧١	٥٨ر٤	١	٢٠٨	٦١ر٩	١	٢٣٦	٦٠ر٢	٢	١١٩	٥١ر٣	١	١٧١	٦١ر١	١	١٦٦	٥١ر٣	١

يشير الجدول السابق رقم (١٠) الى أن حجم الصعوبات الاكاديمية المتعلقة بالحساب جاء فى المرتبة الاولى بالنسبة للذكور والاناث ، يلى ذلك حجم الصعوبات المتعلقة بالتعبير لدى الذكور والكتابه لدى الاناث ثم الصعوبات المتعلقة بالكتابه لدى الذكور والتعبير لدى الاناث واخيرا الصعوبات المتعلقة بالقراءة لدى الذكور والاناث معا .

ويلاحظ أن أهمية الصعوبات المتعلقة بالحساب لدى الذكور تتقارب فى المستويات الدراسية المختلفة ، بينما نجد أن هذه الأهمية وحجم هذه الصعوبات يزداد لدى الاناث فى الصف الخامس والسادس بالمقاونه الى حجم هذه الصعوبات بالنسبة لتلميذات الصف الرابع .

وقد يعتبر ذلك بأن المادة الدراسية فى المستويات الدراسية المتقدمة تصبح أكثر صعوبة مما يجعل الصعوبات التى يواجهها التلميذ فى مجال التعلم أكثر صعوبة اكثر وضوحا وتكرار هذا يساعد على ملاحظة هذه الصعوبات بشكل واضح وجلى . كما أن ما ملاحظة من ضعف الحسابات فى الصف الرابع لدى الذكور والاناث قد يعود الى الضعف المتراكم لدى التلاميذ بدءا من المرحلة الأبتدائية الدنيا ، يفتقد التلميذ الى المهارات اللازمة لتعلم الحساب فى الصفوف العلا التى تعتابر متظلبات سابقة لتعليم مهارات حديثة اتما أن صعوبات التعلم فى الحساب والتى ظهرت فى الصف الرابع تركزت ايضا فى الصفين الخامس والسادس لدى الذكور والاناث وايضا . (٢٣ : ١٦٤) .

ومن الطبيعى أن صعوبات الحساب تتأثر بصعوبات بالغة والتغيير التى جاءت فى المرتبة الثانية تقريبا من حيث الأهمية لدى الذكور حيث زن التلميذ الدى يعانى من صعوبات فى مجال الحساب لتغيير الى العديد من المفردات العددية والحسابية مثل العدد والحجم والبعد والمسافة والوقت وغيرها لذلك فأن الأطفال الذين لم تطور لديهم النظم اللغوية يعانون من صعوبات فى مجال الحساب ، كما أن صعوبات اللغة والتعبير غالبا مايصاحبها ضعف فى مستوى قراءة الكلمات وتمييز الكلمات كما يصاحبها ايضا ضعف فى القدرة على الكتابة التى جاءت فى المركز الثانى من حيث الأهمية لدى الأناث ولكن يزداد الموقف وضوحا فلابد من الإشارة الى أن الصعوبات النمائية تلعب دورا فى الصعوبات الإكاديمية فالصعوبات النمائية الحسية - الدراكية قد تجعل التلميذ ليس لديه معرفة بالقيمة المكانية للعدد أو

القيمة المكانية للعلاقات ، وللخطوط مما يؤدى الى ضعف فى الحساب وكذلك فان الفشل فى الأنتباه يعوق تعليم المهارات وتكوين المفاهيم اللغوية ، والحسابية كما أن ضعف الأدراك الحسى - السمعى وضعف الذاكرة البصرية يساهم فى صعوبات القراءة والكتابة والحساب بالإضافة الى الصعوبات النمائية المتعلقة بالمعرفة والذاكرة مثل الصعوبة فى القدرة على الاستدلال أو الأستنتاج وعلى فهم واستخدام المجريات ، تساهم فى حدوث الصعوبات الاكاديمية أيضا .

توصيات الدراسة:

فى ضوء النتائج يوصى الباحث بما يلى :

١- ضرورة الإهتمام بالرعاية الصحية والرجتماعية المبكرة للطفل بما يحقق النمو السليم له.

٢- ضرورة الإهتمام بتوفير الإحتياجات الحسية ، المثيرات التربوية للطفل بدءا من مراحل نموه الأولى مايزيد من خبراته الحسية ويساعد على نمو وظائفة العقلية ومهاراته الحسية والحركية ومدراكاته اللازمة لعملية التعليم .

٣ - الحد من الحالات التى تساهم فى الحرمان العاطفى والحسن واللغوى لدى الطفل مثل حالات الطلاق وتعدد الزوجات .

٤ - ضرورة وضع برامج وخطط تنوية شاملة ومتكاملة لجميع أعمار الأطفال .

٥ - ضرورة تشخيص وضع التلميذ الذى يعانى من صعوبات فى مجال التعليم بشكل مبكرا مما يساعد فى عملية العلاج والحد من هذه الصعوبات .

٦ - ضرورة توعية المعلمين والإحصائيين الإجتماعيين فى المدارس بشأن أساليب تشخيص وعلاج صعوبات التعليم . حتى يتم النشاط منهما مبكرا .

٧ - ضرورة تعاون المدرسة والأسرة فى متابعة أوضاع التلميذ الصحية والتربوية والسلوكية .

٨ - وضع خطة منظمة ومتكاملة على المستوى القومى من خلال مدارك التربية والتعليم علم النفسى والتربية الخاصة من أجل اجراء الدراسات والبحوث حول صعوبات لدى تلاميذ المدارس والعمل عل الحد من إنتشارها .

المراجـــع

١ - **أنور محمد الشرقاوى (١٩٨٧)** : دراسة لبعض العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية بالكويت ، فى أنور الشرقاوى ، سيكولوجية التعلم ، أبحاث ودراسات الأنجلو المصرية : القاهرة ط (٢) .

٢ - **زيدان أحمد السرطاوى وعبد العزيز السرطاوى (١٩٨٤)** : صعوبات التعلم الركاديمية والنمائية ، ترجمة : مكتبة الصفحات الذهبية ، الرياض .

٣ - **سيد أحمد عثمان (١٩٧٩)** : صعوبات التعلم ، الأنجلو المصرية ، القاهرة .

٤ - **فتح عبد الرحيم وحليم بشالى (١٩٨٢)** : سيكولوجية الأطفال غير العاديين ، دار العلم: الكويت .

٥ - **فتحى عبد الرحيم (١٩٨٢)** : سيكولوجية الأطفال الغير عاديين ، الجزء الثانى دار العلم : بيروت .

٦ - **فيصل محمد خير الزراد (١٩٨٥)** : الإحصاء النفسى والتربوى ، دار العلم ، دبى .

٧ - **فيصل محمد خير الزراد (١٩٨٨)** : التخلف الدراسى وصعوبات التعلم دار النفائس ، بيروت .

٨ - **فؤاد البهى السيد (١٩٧٩)** : علم النفسى الأحصائى وقياس العقل البشرى .

٩ - **لندال دافيلوف (١٩٨٣)** : مدخل علم النفس ، دار مكروهيل للنشر ، القاهرة .

١٠- **محمد مصطفى زيدان وآخرون (بدون تاريخ)** الصعوبات المدرسية لدى الطفل ، ترجمة الأنجلو المصرية : القاهرة .

١١- **منظمة الصحة العالمية (١٩٧٨)** : شرح المصطلحات ودليل تصنيفها المراجعة التاسعة للتصنيف الدولى للأمراض ، جنيف .

١٢- **نعيم عطية (١٩٨٥)** :الذكاء وإعاقات التعلم ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس .

المراجع الأجنبية:

13 - Alan., o. Ross, (1977) Learning Disbillity and Unrealised Potenllial . Mcccryaw - Hill Book Company, landon .

14 - Bob Algozzine and james E. Yssoldyke (1986). Afuture of the learning Disabilit es, screening and diagnosis, T. Ojlearning Disabilities, 19, No . 7, P . 112.

15 - Chalgnal, J.C. and Kling, F.S. (1979); An Approach To Opeyationalising the Definitien of Learning Disobilities, T. OEl . O. No 9, P. 229 .

16 - De fries, J.C. and decker, S.N. (1982) ; Genetic Aspects of reading disability. Afamily Stady in R.N. Malatesha and F. Ct. Aaron (Eds), Reading disorders, Varieties and treatment, N.Y. Acodemic Press.

17 - Ernest Siegel and Ruth, F. Gold (1982) Educating the learning Disabled. Collier Macrillan Publisher. Landon.

18 - hamnill, D.D, Leigr, T.E. , Mc Nuh, G. and Lqrser, S.C. (1978) Anew Definitin of Learning Disqbilities, L,P. Quarterly, No . 4, P. 16.

19 - Kathleen, D. (1982) Understavding Learning Difficulties Openuniversity Press, Philodephlia, U.S.A.

20 - Kephart, N.C. (1971) The slan Leamer in the classroom, Columbus, Ohio; Charlese. Merrill., P. 216.

21 - Kirk, s. A. and Klirk, W.D. 91978) Uses and abuses of the

(TTPA) J. of speach and hearing disorders No. 34, P. 58 .

22- Kornetsky, c. (1975). Minimal braindy S functim and drugs In W.M. Gruicks hank and D.P. Hallahan (Eds.)Psycho - educatiand Practices, Percoptual anleavning. Dlisabilities in children . vol. (2) Research and theary Syracuse N.Y. Syracuse Umiv Press.

23 - Kose, L. (1974) Development dyscalculia, J. of Learning disability no., 3, P. 164.

24 - Kxupski, A. (1981) An in interactinaal approach to the shudy of attentien pnoblems in children With Learning Hamdicops Exceptimal educaim g Quarierly, 2 (3), PP. I - ll.

25 - Leach, D.J. and Raybauld, E.C. (1977) Learning and Behaviaul Difficulies in school, Open Book Publisheng ltd London,

26 - Martin, H. (1980) . Nutvition, injury, illnessm and Minimal brain dysfunction, In H. Rie and E. Rie (Eds.), Handbook of mininmol braing dysfunction, Acritical review, N.Y. Jhon Wiley.

27 - Mirk, A. and Chalfont, J.C. (1971). Academic and Developmeut learning Disabilities, University of Avizona, Love Publishing Compqny, U.S.A., P.8.

28 - Mykelbust, H.K. and Boshes, B, (1968), Minimal Brain

Damage tp Children, Fimal Report Contract 1O8, 65 - 142, Neurologicad and Sensory Disease Control Prosiram, Washingtam, D.C.U.S. Depantment of health Educatim and Welfave.

29 - Patrivia, I. Myers and Donald, D. Hammlill (1976) Melbads Fov Learning Disorders Secanded John Wiley and sons Inc, N.Y.

30 - Robert, L. Morasky and stanley, W. Johnson, (1980) Leqrning Disabilities Allyn and Bacon Inc London.

31 - Piaget, J. and cnhelder, B. (1973) the memory and Intellgence in Collabortion With Sichlair Dezwart, H. New York : Basic, P. 133.

32 - Sarel, A. Kirk and James, c. Chalfqnt, (1984) Academic and Develop mental Learning Disabilies, Vniv. of Arizona, Love Publishing Company, London.

33 - Scarr Salaptek, S. and Willioms, M.L. 91973) the effects of early stimutian of low birth Weight infants, Child Development, No . (44) P,94.

34 - Schiff, W. (1980) Perceptims . An applicd approach, Biston ttoughton Miriffi, P. 72.

35 - Willliam, H. Gaddes (1980) Learning Disabilities and brain Fnnction .A. Neuro Psycholo - gicol approach, Springer - Verlag, N.Y. Inc.