

قياس وتشخيص صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمهم في مركز محافظة دهوك (بناء وتطبيق).

جوان صالح حسن

أ.د. صابر عبدالله سعيد

المخلص

يهدف البحث الحالي إلى قياس مستوى صعوبات التعلم لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، ومعرفة دلالة الفروق في مستوى صعوبات التعلم لدى التلاميذ من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تبعاً لمتغير (الجنس)، ولتحقيق هذه الأهداف قام الباحثان ببناء مقياس لتشخيص صعوبات التعلم لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتم صياغة (٩٢) فقرة ذات خمسة بدائل للإجابة هي (دائماً، غالباً أحياناً نادراً، ابداً)، وتم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٨٧٠) من معلمي مدارس التعليم الأساسي في مركز محافظة دهوك، ولمعالجة البيانات إحصائياً وإستخراج النتائج، تم إستعمال الوسائل الإحصائية الآتية (المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، معامل ارتباط بيرسون، الإختبار التائي t -test لعينة واحدة، الإختبار التائي t -test لعينتين مستقلتين، الاحتمال المنوالي، جاكسون، التباين التائي)، وقد تم الإعتماد على الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لإستعمال بعض تلك الوسائل وقد توصلت الدراسة الى النتائج الآتية:

- ١- بناء مقياس لتشخيص صعوبات التعلم لدى تلاميذ صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمهم مولفاً من (٩٢) فقرة ذات البدائل للإجابة هي (دائماً، غالباً أحياناً نادراً، ابداً) والذي قد تمتع بالخصائص السايكومترية اللازمة من مقاييس النفسية المتمثلة بالقوة التمييزية والصدق والثبات للفقرات مع توفر خصائص الصدق والثبات والحساسية للمقياس بصورة مناسبة.
- ٢- وجود مستوى أعلى من الوسط من صعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمهم.

- ٣- عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية على مقياس تشخيص صعوبات التعلم لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمهم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور ، أناث)، وفي ضوء نتائج البحث توصلت الباحثان إلى عدد من الإستنتاجات والتوصيات والمقترحات اللازمة للجهات ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

ABSTRACT

The current research aims to measure the level of learning difficulties among students with learning disabilities from the teachers' point of view, And knowing the significance of the differences in the level of learning difficulties among students from the point of view of teachers, according to the variable (sex), To achieve these goals, the researchers built a scale for diagnosing learning difficulties among students with learning disabilities, (92) paragraphs were formulated with five alternatives to the answer (always, often, sometimes, rarely, never), The scale was applied to a sample consisting of (870) teachers of basic education schools in the center of Dohuk Governorate, To process the data statistically and extract the results, the following statistical methods were used (arithmetic mean, standard deviation, Pearson correlation coefficient, t-test for one sample, t-test for two independent samples, modal probability, Jackson, binary variance). On the Statistical Bag for Social Sciences (SPSS) to use some of these methods, the study reached the following results:

- 1- Building a scale for diagnosing learning difficulties among students with learning difficulties from the point of view of their teachers, composed of (92) items with alternatives to answer (always, often, sometimes, rarely, never), which has the necessary psychometric characteristics of psychological measures represented by the power of discrimination, validity and stability of the items with the availability of characteristics The validity, stability and sensitivity of the scale appropriately.
- 2- The presence of a higher than average level of learning difficulties among basic education stage students from the point of view of their teachers.
- 3- There is no statistically significant difference on the scale of diagnosing learning difficulties among students with learning difficulties from the point of view of their teachers, according to the gender variable (male, female). In the light of the results of the research, the researchers reached a number of conclusions, recommendations and proposals necessary for the authorities related to the subject of the study.

أولاً- مشكلة البحث:

تكمن خطورة مشكلة صعوبات التعلم في كونها صعوبات خفية فالأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم يكونون عادة أسوياء ولا يلاحظ المعلم أو الأهل أي مظاهر شاذة تستوجب تقديم معالجة خاصة، بحيث لا يجد المعلمون ما يقدمونه لهم إلا نعتهم بالكسل والامبالاة أو التخلف والغباء وتكون النتيجة الطبيعية لمثل هذه الممارسات تكرار الفشل والرسوب وبالتالي التسرب من المدرسة. (يوسف، ٢٠١١: ٨٥)

ومما يزيد من حدة المشكلة أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم يشكلون فئة غير متجانسة على الإطلاق، فضلاً عن الغموض المقصود من الصعوبات الخاصة في التعلم لحدثة مجال البحث فيها، وربطها بالقصور في وظائف الجهاز العصبي المركزي من جهة، وبمظاهر الإضطرابات في التعلم والسلوك من جهة أخرى، ولصعوبات التعلم النمائية سبب مباشر في حدوث صعوبات التعلم الأكاديمية. (عيسى، ٢٠١٢: ٤٧)

لهذا فإن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يواجهون العديد من المشكلات والصعوبات التعليمية التي تتمثل في القراءة والكتابة والإملاء والفهم والإستيعاب والرياضيات، وغالبا ما ترتبط هذه المشكلات بالمشكلات الأساسية وهي "الذاكرة، الفهم، الإنتباه، الإدراك"، والتي يمكن أن يكون لها أثر في مختلف المشكلات التي يواجهها الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

(Walters, 2001:n-p)

ومن هنا جاءت فكرة البحث الحالي للمساهمة في حل جزء من هذه المشكلة، وذلك من خلال بناء وتطبيق مقياس لتشخيص ذوي صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة النظر المعلمين والمعلمات في مدارس مركز محافظة دهوك.

ويلاحظ في إقليم كردستان العراق نقصاً في قلة المختصين للتعامل مع هذه الفئة خاصة في مركز محافظة دهوك، وهذا ماجعل الباحثان يشعروا بوجود هذه المشكلة والقيام بإنجاز هذا البحث وبناء مقياس متكامل في هذا التخصص وتطبيقه على تلاميذ صعوبات التعلم بجانبه النمائي والأكاديمي المتعدد في مركز محافظة دهوك من وجهة النظر المعلمين والمعلمات، ويمكن بلورة هذه المشكلة على شكل التساؤلات الآتية: (ما مستوى صعوبات التعلم لدى التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي في مركز محافظة دهوك؟ وما طبيعة العلاقة بينهما؟ ومعرفة دلالة الفرق في مستوى صعوبات التعلم لدى التلاميذ من وجهة النظر المعلمين وفقاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث))؟

ثانياً - أهمية البحث:

يشغل القياس والتشخيص حيزاً مهماً ضمن فعاليات البحث وتعد الركيزة الأساسية في عملية البحث في الكثير من مراحلها وخطواتها، مع أن الغرض الأول والأهم للبحث هو تكوين المعرفة حول الظاهرة موضع الدراسة وتتمثل عملية القياس والتشخيص في الأغلب على تلبية أغراض عملية مباشرة وتسعى إلى الحكم على فاعلية أو قيمة ما تريد قياسه وتشخيصه. (مخائيل، ٢٠١٦: ٤٨)، ويعود الإهتمام بطرائق القياس والتشخيص وأساليبه إلى الدور البالغ لهما في صنع مختلف القرارات التربوية، والذي يعود إلى فاعلية البرامج التربوية وتوجيه مسارها في أثناء كل مرحلة من مراحل إعدادها وتنفيذها سواء في الأهداف أو الوظائف أو المحتوى، ومن خلالها نستطيع تقويم المناهج الدراسية من منظور يتميز بالشمولية في ضوء محكات داخلية وخارجية. (ابو الديار، ٢٠١٢: ١٣)

أن قياس القدرات التي يمتلكها التلاميذ جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية التعليمية، وأن إمتلاك المعلم لمهارات القياس والتشخيص تُمكنه من التعرف بدقة على ما يمتلكه كل تلميذ من النواحي التي تمكنه من أداء المهمة التعليمية بقدر كبير من التمكن والكفاءة مع مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ والعمل على تشخيص ما يواجهونه من صعوبات أثناء عملية التعلم. (غنيم، ٢٠٠٤: ١٢)، وعن طريق القياس يمكننا تقسيم التلاميذ إلى عدة مجموعات متجانسة من حيث ما يملكون من ذكاء أو قدرات خاصة بحيث يمكننا تطبيق طرق مختلفة من طرق التدريس تتناسب كل طريقة مع مستوى كل مجموعة. (العبيدي، ٢٠١١: ١٩)

ويمكن للمعلمين والمختصين ان يعتمدوا في عمليات القياس والتشخيص على استخدام البيانات التي تشمل الإختبارات والإستبيانات والمقاييس وتزودنا هذه الأدوات بمعلومات تُفيدنا في تصميم الخطط الدراسية والبرامج العلاجية، وقد يستخدم المقياس من قبل المعلم أو المرشد النفسي في المدرسة في تشخيص ما يعاني منه بعض التلاميذ من ضعف في الجانب الأكاديمي. (الكيلاوي وروسان، ٢٠١٤: ١٧)

ولتشخيص صعوبة التعلم نلاحظ وجود تأخر ملاحظ، مثل الحصول على معدل أقل عن المعدل الطبيعي المتوقع مقارنة بمن هم في نفس سن الطفل، وعدم وجود سبب عضوي أو ذهني لهذا التأخر حيث أن ذوي صعوبات التعلم تكون قدراتهم الذهنية طبيعية. (متولي والدلبحي، ٢٠١٧: ١٧٧) .

وتعتبر صعوبات التعلم من الموضوعات الجديدة في مجال التربية الخاصة التي شهدت نمواً متسارعاً واهتماماً متزايداً من قبل المختصين، بحيث أصبحت محوراً للعديد من الأبحاث والدراسات، وهناك الكثير من التخصصات التي اهتمت بهذا المجال وأعطته الكثير من الرعاية والاهتمام في أساسه ونتائجه على الطفل على المدى البعيد، ومن هذه الميادين هنالك علماء من تخصصات مختلفة من علم النفس والتربية، كعلم الأعصاب والطب النفسي وطب الأطفال لتقديم تفسير مقنع لتوضيح أسباب هذه المشكلة وإيجاد أفضل الأساليب من أجل خدمة هذه الفئة من الأطفال، وقد أصبح الاهتمام بها يتزايد بشكل ملحوظ مع تزايد الوعي إتجاه أهمية اكتشافها ومعالجتها. (صالح، ٢٠١٦: ١٣).

كما وأهتم الباحثين بمجال صعوبات التعلم اهتماماً كبيراً، لذا تم إنشاء هيئات متخصصة مثل تكوين الإتحاد الوطني للأطفال ذوي صعوبات التعلم عام (١٩٦٥)، وإصدار مجلات علمية متخصصة مثل مجلة صعوبات التعلم كمجلة دورية متخصصة اهتمت بدراسة الأطفال الذين صنفوا على أنهم لديهم صعوبات تعلم. (العرشي، ٢٠١٢: ١٦).

وتتدرج صعوبات التعلم في واحدة أو أكثر من العمليات الفكرية كالإنتباه والذاكرة والإدراك والتفكير وكذلك اللغة الشفوية وتظهر على مدى حياة الفرد فليست مقصورة على مرحلة الطفولة أو الشباب، وقد تؤثر على النواحي الهامة لحياة الفرد كالاجتماعية والنفسية والمهنية وأنشطة الحياة الأخرى، وقد تكون مصاحبة لأي إعاقة أخرى كما توجد لدى المتفوقين والموهبين وتظهر بين الأوساط المختلفة ثقافياً واقتصادياً واجتماعياً. (الجميل، ٢٠١٤: ٤١٠).

وتصنف صعوبات التعلم إلى صعوبات تعلم نمائية وصعوبات تعلم أكاديمية، ويقصد بالأولى العمليات المعرفية كالإنتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة والتي تشكل أهم الأسس التي يقوم النشاط العقلي المعرفي للفرد، أما الثانية فيقصد بها الأداء المعرفي الأكاديمي والتي تشمل القراءة والكتابة والتهجئة والتعبير والحساب، وان أي تقصير في التشخيص أو العلاج لصعوبات التعلم النمائية يقود إلى صعوبات تعلم أكاديمية. (الزيات، ١٩٩٨: ب- ص).

وقد أولى الباحثين في مجال صعوبات التعلم أهمية كبيرة في الإهتمام بصعوبات التعلم النمائية لأن العوامل النمائية وثيقة الصلة بعملية التعلم والبناء المعرفي عند الفرد، كالعمليات العقلية مثل التذكر والفهم والإنتباه والإدراك، والتي تؤدي إلى حدوث صعوبات تعلم أكاديمية. (أونيس، ٢٠١٨: ٣).

ويمكن تلخيص أهمية البحث في ما يلي:

١- بناء أداة لقياس وتشخيص تلاميذ ذوي صعوبات التعلم تتمتع بدلالات الصدق والثبات والخصائص السايكومترية اللازمة للمقياس التي تناسب البيئة الكردية للمرحلة الدراسية من الصف الرابع والخامس والسادس الأساسي.

٢- الكشف عن التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم من الصف الرابع والخامس والسادس الأساسي.

٣- تشخيص جوانب القوة والضعف لدى التلاميذ ذوي الصعوبات التعلم في بُعدين هما:

أ- البُعد النمائي والذي يتمثل بالمجالات الأتية: الإنتباه والتركيز والفهم والتذكر والإدراك الحركي والإدراك البصري والإدراك السمعي والصعوبات اللغوية.

ب- تشخيص جوانب القوة والضعف لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في البعد الأكاديمي والذي يتمثل بالمجالات الأتية: الصعوبات القرائية، الصعوبات الكتابية، الصعوبات الحسائية والهندسية.

٤- تعريف المعلمين والمعلمات لخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية لسهولة التعامل معهم ومساعدتهم في التدريس.

٥- توفير مصدر يحتوي على إطار نظري ليصبح كمصدر للطلبة والباحثين اللاحقين عن موضوع البحث.

٦- مما يزيد من أهمية هذا البحث كونه أول دراسة (حسب علم الباحثان) على مستوى إقليم كردستان والعراق، من خلال قيام الباحثان ببناء مقياس لقياس وتشخيص ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمهم في مدارس مركز محافظة دهوك، ولهذا سيكون لنتائج وتوصيات الدراسة الحالية أهمية نظرية وتطبيقية للمعنيين بالأمر.

ثالثاً- أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

- ١- بناء مقياس لتشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة النظر المعلمين والمعلمات في مدارس مركز محافظة دهوك.
- ٢- قياس مستوى صعوبات التعلم لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.
- ٣- معرفة دلالة الفرق في مستوى صعوبات التعلم لدى التلاميذ من وجهة النظر المعلمين والمعلمات وفقاً لمتغير الجنس (ذكور ، إناث).

رابعاً- حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على عينه من المعلمين والمعلمات القائمين بتدريس تلاميذ ذوي صعوبات التعلم المتواجدين مع اقرانهم العاديين في الصف من كلا الجنسين في مدارس مركز محافظة دهوك للعام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣).

خامساً- تحديد المصطلحات:

فيما يلي تعاريف لأهم المصطلحات الواردة في عنوان البحث:

أ- القياس: عرّفه كل من:

١- مكاي وشانك (Mckay&Shank,2008):

هو عملية مقارنة النتائج بالمتطلبات، أو تقييم الأرقام وإعطاء الأسماء للأشياء بحسب قوانين محددة بغرض تقديم جودة للمواصفات وتقدير موضوعي وكمي للأداء.
(Mckay&Shank,2008, p:140)

٢- زيديك (Zedeck,2014):

عبارة عن عملية تقدير مدى مقارنة شيء معين، ويتم التعبير عنه على شكل قيم رقمية.
(Zedeck,2014, p:211)

ويمكن تعريف القياس نظرياً على أنه: عملية إعطاء أرقام ورموز وفقاً لقواعد معينة للخصائص والمتغيرات المراد قياسها.

ب- التشخيص: عرفه كل من:

١- الشعيب ومحمد (٢٠١٤):

هو عملية تحديد نوع المشكلة أو الصعوبة أو المرض أو الإضطراب التي تصيب الشخص على أساس الأعراض والعلامات أو الاختبارات التي يعاني منها ودرجة حدتها. (الشعيب ومحمد، ٢٠١٤: ٢٦٦).

٢- مخايل (٢٠١٦):

هو الكشف عن الصعوبات التي تواجه بعض الأفراد، والذي يتطلب استعمال الإختبارات والمقاييس النفسية بالإضافة لأدوات التقويم التربوي المختلفة للكشف والتشخيص. (مخايل، ٢٠١٦: ٤١).

ويمكن تعريف التشخيص نظرياً على أنه: عملية تشخيص لجوانب القوة والضعف لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في واحدة أو أكثر ضمن بعدين هما النمائية والتي تتضمن مجالات الإنتباه والتركيز والتفكير والفهم والتذكر والإدراك الحركي والإدراك البصري والإدراك السمعي، والمجال اللغوي الكلامي، والبعد الأكاديمي والذي يتضمن مجالات القراءة والكتابة والعمليات الحسابية والهندسية على مقياس التشخيص لصعوبات التعلم الذي سيتم بناءه من قبل الباحثان.

ج- صعوبات التعلم: عرفها كل من:

١- الديب (٢٠٠٠): هي حالة مزمنة ذات منشأ عصبي تؤثر في نمو أو تكامل أو استخدام المهارات اللفظية أو غير اللفظية لدى أفراد يمتلكون درجة عالية أو متوسطة من الذكاء وتتوافر لديهم فرص التعلم المناسبة وتختلف آثار هذه الصعوبات باختلاف درجة شدة الصعوبة. (الديب، ٢٠٠٠: ١٧٧).

٢- خالد (٢٠١٩) : إضطرابات أو تأخر في تطور واحدة أو أكثر من عمليات الكلام أو اللغة والقراءة والكتابة والحساب أو المواد الدراسية الأخرى والتي تنشأ من الإعاقة النفسية التي

يسببها الاختلال الوظيفي لنصفي المخ أو الإضطرابات السلوكية والوجدانية كما أنه ليس نتيجة للتخلف العقلي أو غياب بعض الحواس أو العوامل التعليمية أو الثقافية. (خالد، ٢٠١٩: ٩٥)

ويمكن تعريف صعوبات التعلم نظرياً بأنه: هم التلاميذ الذين لديهم تباعد إما أن يكون شديد أو متوسط أو بسيط وواضح بين قدراتهم العقلية والحسية وتحصيلهم الأكاديمي في واحدة أو أكثر في الإنتباه والتركيز والتفكير والفهم والتذكر والإدراك الحركي والإدراك البصري والإدراك السمعي واللغة والقراءة والكتابة والعمليات الحسابية والهندسية على مقياس التشخيص لصعوبات التعلم الذي سيتم بناءه من قبل الباحثة.

ويتمثل التعريف الإجرائي لصعوبات التعلم بالدرجة الكلية التي سيحصل عليها أفراد عينة البحث على (أداة البحث).

سادساً - الإطار النظري:

أ - القياس والتشخيص في التربية الخاصة:

١ - مفهوم وطبيعة القياس والتشخيص في التربية الخاصة:

يعتبر موضوع القياس والتشخيص في التربية بشكل عام، وفي التربية الخاصة بشكل خاص حجر الزاوية في التعرف على فئات الأطفال غير العاديين، وتشخيصها، وبدون توافر أدوات القياس والتقويم المناسبة لكل فئة فإنه يصعب على واضع البرامج التربوية أن يحيل تلك الفئات إلى المكان المناسب لها، وأن يصمم البرامج التربوية المناسبة ومن ثم تقييمها للتعرف على مدى فعاليتها، والهدف الرئيس من العملية التربوية هو مساعدة الطلاب على النمو الشامل في جميع جوانب شخصياتهم، وإكتساب الأهداف التي حددها المجتمع. (السيد، ١٩٩٨: ٢)

ويشير تاريخ علم النفس إلى تطور هذا العلم وارتباطه بشدة بتطور حركة القياس العقلي وقياس الشخصية الإنسانية وتطور نظرية بناء الإختبارات النفسية في الصدق والثبات، وكان جيمس ماكين كاتل (Cattel) عالم النفس الأشهر أول من أطلق اسم الإختبار النفسي أو العقلي عليه Mental test، وذلك أواخر القرن التاسع عشر، وبدأت بعد ذلك الموجة الأولى لظهور الإختبارات النفسية في العقود الأربعة الأولى من القرن العشرين ولاسيما إختبارات قياس القدرات والوظائف المعرفية وبعض الخصال الشخصية السوية والمرضية، وظهرت هذه الموجة في مصر على يد "عبد العزيز القوصي وإسماعيل التبان"، وظهرت بغزارة في أمريكا، في فترة الحرب

العالمية الأولى، وفترة ما بين الحربين العالميتين، وهي فترة مبكرة في تاريخ علم النفس العيادي، ثم انتقلت من أمريكا إلى أوروبا، ثم إلى بقية دول العالم، ومرت بمقاومة وحروب وتهميش وإنقادات علمية وغير علمية، إلى أن أصبحت تمثل أبرز وظائف وأدوار الاختصاصي النفسي العيادي، لدرجة أنها أصبحت كالوباء، لدرجة أن بعض الباحثين لاسيما المبتدئين منهم، ربما لا يعرفون شيئاً عن أساليب التشخيص والتنبؤ الأخرى كالمقابلة، والمشاهدات العيادية، وجداول المراقبة، والرجوع إلى سجلات المرضى وملفاتهم، ودراسة تاريخ الحالة، وذلك بسبب شهرة الإختبارات النفسية وشيوعها، ومع ذلك فإن استخدام الإختبارات النفسية ما زال يمثل الدور الأساسي في العمل العيادي، من حيث التدريب، وكثرة الإعتماد عليها لدقتها، وسهولة تطبيقها وتصحيحها، بالإعتماد عليها ليس في التشخيص فحسب، وإنما في البحث وتقييم برامج العلاج النفسي، ومتابعة المرضى وتأهيلهم. (أبو الديار، ٢٠١٢: ١١ - ١٢) (الكيلاني والروسان، ٢٠١٤: ٣١) .

لقد تطور ميدان القياس والتشخيص النفسي والتربوي سريعاً في العقود الخمسة السابقة، وذلك ليلبي المتطلبات التي أملتتها السياسة التربوية العامة للدول والزيادة في توسع مجالات توظيف واستخدام أدوات القياس النفسي والتربوي، كنتيجة للتغيرات الثابتة والمستمرة في النواتج التربوية للأنظمة المختلفة التي تعتمد عليها الدول، إضافة إلى التعديلات والتحسينات المستمرة التي طالت الميدان التربوي عموماً ومفاهيم التكنولوجيا والقياس على وجه التحديد. (البطش، ٢٠٠٥: ٤)

يستمد التشخيص أصوله من العلوم الطبية، وقد امتد التشخيص ليشمل العديد من الجوانب الشخصية وخاصة الجسدية، والاجتماعية، والنفسية، والانفعالية، ومع ظهور مدرسة التحليل النفسي لفرويد ظهرت اختبارات خاصة بالذكاء والشخصية، حيث عملت على تقديم صورة واضحة من الأعراض، والمظاهر السلوكية التي تساعد على وصف الحالة وتشخيصها بصورة دقيقة. (الحاج، ٢٠١٠: ٧)، وللتشخيص أهمية كبرى في الكشف عن ذوى صعوبات التعلم، وتحديد مشكلتهم التعليمية، ومن ثم التدخل بالعلاج ووضع الخطط التربوية والعلاجية الفردية. (السرطاوي، ٢٠٠١: ١٠٢) .

وبعد التشخيص العملية الأساسية التي تسبق تحديد أساليب التدخل العلاجي، وكلما أُجري التشخيص في وقت مبكر من عمر الطفل كان العائد من عملية التدخل ذات تأثير فعال على سلوك الطفل، ويقوم التشخيص على السلوك وليس السبب، أي هو تحديد نوع المشكلة أو الإضطراب أو الصعوبة التي يعاني منها الفرد ودرجة حدتها، ويهدف إلى تطبيق كل أو بعض

محكات التعرف على صعوبة التعلم لدى الطفل، مثل التباين في مظاهر نموه النفسي كالإنتباه والإدراك والتذكر والتفكير، أو مدى التباين بين هذه المظاهر وأدائه التحصيلي، أو مدى التباين في تحصيل المواد الدراسية، ومدى إسهام عوامل الإعاقة، والحرمان الثقافي، والفرص التعليمية المحدودة في مشكلة التلميذ الدراسية، وهل تحتاج صعوبة التعلم لديه إلى أساليب تدريبية خاصة أم لا. (اللبودي، ٢٠٠٥: ٣٦)

والتشخيص في مجال الإعاقة، سواء كان تربوياً أم طبياً، هو الخطوة الأولى في العلاج والتأهيل، وهو الخطوة الأولى في التعامل تعاملًا صحيحاً مع الإعاقة أو الصعوبة أو الإضطراب الذي يعانيه الطفل، وينظر إليه على أنه عملية ثلاثية الأطراف تشمل الطفل، والفاحص، وأدوات أو وسائل الفحص والتشخيص. (أبو الديار، ٢٠١٢: ٢٠)

ويعتبر القياس والتشخيص التربوي والنفسي إحدى المكونات الرئيسة للممارسات الأساسية التي تتم في ميدان التربية الخاصة، فنواتج إجراءات القياس والتقويم تشكل القاعدة والأساس التي تبنى عليه جميع الممارسات والقرارات التي يتم إتخاذها في إطار ميدان التربية الخاصة سواء ما يطل منها عملية التعرف بالأفراد ذوي الحاجات الخاصة التي يتوجه بخدماتهم لهم ولأسرهم لبناء العملية التعليمية التعلمية التي تتم من خلاله ضبط الجودة والنوعية في برامج وخدمات ميدان التربية الخاصة. (البطش، ٢٠٠٥: ١٧ - ١٨) .

٢ - أهداف القياس والتشخيص في التربية الخاصة:

أ - أهداف القياس في التربية الخاصة:

يشير غنيم (٢٠٠٤) إلى عدة أهداف للقياس في التربية الخاصة وكما يأتي:

١ - تحديد ما يوجد لدى الشخص، أو في الظاهرة أو الشيء من سمة أو خاصية تحديداً كمياً.

٢ - التعرف على تأثير بعض المتغيرات أو العوامل فيما يحدث من تغيير أو تعديل في متغيرات أخرى كتأثير درجات الحرارة على مقدار تمدد قطعة من الحديد، أو تأثير زيادة عدد ساعات الإستذكار على زيادة تحصيل التلميذ.

٣- الكشف عن الفروق الفردية بين الأفراد أو الجماعات في سمة أو في مجموعة من السمات، فإستخدام الدرجات بهدف التعرف على الفروق بين الأفراد يعطي صورة دقيقة ومقارنة حادة بين ما يمتلكه الفرد من سمات.

٤- تسهم عمليات القياس في تحديد الوضع النسبي للفرد في سمة ما بالنسبة لأفراد المجموعة التي ينتمي إليها، والكشف عن المستويات المختلفة بما يمتلكه التلاميذ من خصائص عالية أو متوسطة أو منخفضة أو بين التلاميذ المتفوقين والعاديين والضعاف في أي سمة من السمات.

٥- استخدام نتائج عملية القياس في الإرشاد والتوجيه المهني أو التعليمي أو التربوي.

٦- استخدام نتائج عملية القياس في إتخاذ القرارات التربوية والتعليمية المتعلقة بنقل التلميذ من صف دراسي إلى صف أعلى، أو من مرحلة دراسية إلى مرحلة أعلى، أو تحديد مجال الدراسة التي يمكن أن يتفوق فيه التلميذ. (غنيم، ٢٠٠٤: ١٦)

ب- أهداف التشخيص في التربية الخاصة:

هناك من حدد عدة أهداف للتشخيص في التربية الخاصة وكما يأتي:

١- الكشف عن التلاميذ الذين يمكن أن يكونوا بحاجة إلى خدمات تربوية في مجال صعوبات التعلم.

٢- الإحالة وتتضمن المساعدة في إتخاذ قرارات عن أفضل بيئة تعليمية مناسبة للتلميذ.

٣- لتخطيط البرامج التربوية للأفراد أو المجموعات في مجال صعوبات التعلم.

٤- لتقييم البرامج والتعرف على مدى فعالية البرنامج المطبق.

٥- لمراجعة تقدم التلميذ في البرنامج. (احمد، ٢٠٠٧: ٣١)

٦- تحديد مواطن الصعوبة التي يعانون منها والوقوف على جوانب القوة والضعف لديهم. (الخطيب، ٢٠٠٧)

٧- التدخل المبكر والتأكد من وجود الصعوبة من عدمها.

٨- تقديم إجراءات وقائية. (خصاونة، ٢٠١٣)

وهناك عدة أهداف للقياس والتشخيص في التربية الخاصة وكما يأتي:

- ١- تصنيف الطلبة غير العاديين إلى فئات أو مجموعات متجانسة.
- ٢- تحديد موقع التلاميذ غير العاديين على منحنى التوزيع الطبيعي من حيث قدراتهم العقلية.
- ٣- إحالة أو تحويل التلاميذ غير العاديين إلى البيئات التربوية المناسبة لهم.
- ٤- إعداد الخطط التربوية الفردية للطلبة غير العاديين والحكم على مدى فاعليتها.
- ٥- إعداد الخطط التعليمية الفردية للتلاميذ غير العاديين والحكم على مدى فاعليتها.
- ٦- إعداد برامج تعديل السلوك للتلاميذ غير العاديين والحكم على مدى فاعليتها. (أبو الديار، ٢٠١٢: ١٤)

٧- إعداد برامج الوقاية من الإعاقة والحكم على مدى فاعليتها.

- ٨- إعداد طرائق التدريس لكل فئة من فئات التربية الخاصة والحكم على مدى فاعليتها. (كوافحة، ٢٠١٠: ٢٩).

٣ - أنواع التشخيص:

توجد ثلاث أنواع رئيسة للتشخيص وهي:

أ- التشخيص السببي - المرضي: حيث يتم البحث عن سبب القصور من الناحية الطبية والعضوية.

ب- التشخيص المؤسس على العملية: يعد من أكثر النماذج استخداماً في التشخيص ويركز اهتمامه على العمليات النفسية التي تشير إلى تكوين فرضي داخلي ويتم قياسها باستخدام المقاييس المقننة القائمة على الفحص الدقيق للمظاهر السلوكية التي يظهرها ذوي صعوبات التعلم.

ج- التشخيص السلوكي: يعتمد على سلوك التلميذ ذوي صعوبات التعلم من أجل علاج مشكلاته التعليمية. (سليمان، ٢٠١٠: ١١٧)

ب - صعوبات التعلم:

١ - مفهوم وطبيعة صعوبات التعلم:

بدأ الاهتمام بقضايا صعوبات التعلم في الولايات المتحدة الأمريكية في عام (١٩٦٣) عند تأسيس منظمة وطنية في الولايات المتحدة تمثل منظمات أهلية تهتم بالأطفال المعاقين إدراكياً ومن الذين لديهم تلف مخي في مدينة شيكاغو، واستخدمت هذه المنظمة مصطلح صعوبات الخاصة بالتعلم وسميت بأسم منظمة الأطفال ذوي صعوبات التعلم. (البواليز، ٢٠٠٧: ٥)

وأن أول ظهور عالمي لمصطلح صعوبات التعلم يعود إلى سنة (١٩٦٢)، حيث طرح كيرك Kirk هذا المصطلح بعد أن كان يطلق على هذه الفئة عدة مسميات مثل الأطفال ذوي الإصابات الدماغية والأطفال ذوي المشكلات الإدراكية والأطفال ذوي الخلل الدماغية البسيط والأطفال العاجزين عن التعلم والإعاقة الخفية، وهذه المصطلحات كانت تتضمن إحياءً سلبياً تؤكد حالة من الديمومة لا يستطيع الطفل التخلص منها، وفي عام (١٩٦٣) عاد كيرك لي طرح مصطلح صعوبات التعلم في مؤتمر اكتشاف مشكلات الطفل المعاق إدراكياً بالإشتراك مع بيتمان Bateman (جبريل، ٢٠٠٨: ١)

كما إن الحديث عن مفهوم صعوبات التعلم ليس أمراً سهلاً لأنه من المصطلحات الحديثة في مجال التربية الخاصة والذي يتسم نوعاً ما بعدم الوضوح، لذلك فهو يتطلب تحديداً دقيقاً لكونه يشترك مع فئات أخرى من ذوي الاحتياجات الخاصة بنواتج مشتركة ، فأحياناً يخلطون في التعليم مع المعاقين عقلياً ، وأحياناً مع الأفراد ذوي اضطرابات السلوك فضلاً عن كونها شريحة غير متجانسة من حيث الصعوبات والأعراض إذ أن مظاهر صعوبات التعلم كثيرة ومتنوعة، وهذه المظاهر ليست مشتركة لكل فرد ذي صعوبات تعلم ، فقد يكون عند فرد بعض المظاهر التي قد لا تكون هي ذاتها عند فرد آخر. (الظاهر، ٢٠٠٤: ١٥)

ويستخدم مصطلح صعوبات التعلم بمعناه العام ليشير إلى مجموعة متعددة ومتباينة من الاضطرابات التي تظهر في صورة صعوبات في اكتساب واستخدام كل مهارات الاستماع والكلام والقراءة على التفكير وحل مسائل الرياضيات علماً أن هذه الاضطرابات تظهر لدى الفرد كدلالة للاختلال الوظيفي للجهاز العصبي المركزي، ويحدث ذلك على مدى عمر الإنسان، نستثني من تلك الصعوبات التي ترتبط بالإدراك أو التفاعل الاجتماعي أو السلوك التنظيمي للفرد، كذلك

الصعوبات التي تنشأ من ضعف الحواس أو التخلف العقلي أو الاضطراب الوجداني أو الخلفيات الاقتصادية أو التعليمية (سالم وآخرون، ٢٠٠٣: ٢٦).

٢ - نسبة انتشار صعوبات التعلم:

تختلف التقديرات حول أعداد أو نسب الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية إختلافاً كبيراً جداً، وذلك بسبب عدم وضوح التعريف من جهة، وبسبب عدم توافر إختبارات متفق عليها للتشخيص، في حين يعتقد بعضهم أن نسبة حدوث صعوبات التعلم لا تصل إلى (١%)، بينما يعتقد آخرون أن النسبة قد تصل إلى (٢٠%)، إلا أن النسبة المعتمدة عموماً هي (٢ - ٣ %). (ديب، ٢٠١٥: ٦٢).

كما وأشار تقرير لدائرة التربية الأمريكية عام (١٩٩٧) أن نسبة الأفراد الذين يصنفون كأفراد يعانون من صعوبات التعلم يشكل (٥١.١%) من نسبة الأفراد في فئات التربية الخاصة، وكذلك وصلت نسبة الطلبة ذوي صعوبات التعلم (٥.٥%) من الطلبة الملتحقين بالمدارس. (٢٠٠٠ , Lerner).

وفي دراسة مايكل بست و بوشز (Myklebust & Boshes , ١٩٦٩) في ولاية إلينوي بالولايات المتحدة الأمريكية وجد أن نسبة الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الصفين الثالث والرابع من صفوف المرحلة الابتدائية تتراوح ما بين (٧ - ٨%) من أطفال المدارس الابتدائية وذلك من بين عينة الدراسة التي بلغ عدد أفرادها (٢٠٠٨) طفل، ومن نتائج الدراسة أيضاً أن نسبة ذوي صعوبات التعلم هي من نسب بقية الإعاقات الأخرى في المرحلة الابتدائية. (جبريل، ٢٠٠٨: ١٦) (Dehn, 2008:95)

وذكر واطسون وجابل Watson, Gable (٢٠١٢) إلى أن نسبة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لعام ١٩٩٩-٢٠٠٠ طبقاً لما أشار إليه Individuals With Disabilities Education Act (IDEA) والذين يبلغ عمرهم الزمني (٧) سنوات قد بلغت (٢%)، كما بلغت نسبة الأطفال البالغين من العمر (٩) سنوات (٥.٦%) والأطفال البالغين من العمر (١١) سنة (٧.٤%). (Watson, Gable, 2012: 181)

وتم الإشارة إلى أن نسبة انتشار صعوبات التعلم قد بلغت (١٠.٨%)، في سلطنة عمان، و(٧%) بالمملكة العربية السعودية (٧%)، و(٨.١%)، في الأردن، وفي دولة الإمارات العربية المتحدة (١٣.٤%). (القمش، ٢٠١١: ٩٢)

وفي مصر اشارت دراسة (علي، ٢٠١٦) أن نسبة انتشار صعوبات التعلم ١٠.٧، كما أشار العزازي (٢٠١٣) أن نسبة صعوبات القراءة بلغت (١٦.٥%)، والحساب (٣.٥%)، والكتابة (١٨.٨). (العزازي، ٢٠١٣: ١٨)

٣- دور المعلم في تشخيص صعوبات التعلم:

توجد بعض المهارات التي يجب أن يتميز بها المعلمون في مجال صعوبات التعلم وذلك من أجل التشخيص بصورة صحيحة، ومن هذه المهارات هي:

١- العمل بمبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ، ومراعاة قدرات التلاميذ من حيث (اللغة، القراءة، الكتابة، الذكاء.

٢- أن يضع أهدافا تعليمية يستطيع التلاميذ تحقيقها في ظل قدراتهم.

٣- أن يعالج المشكلة الأساسية التي يعاني منها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

٤- تحديد مشكلة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من حيث المدخلات والمخرجات.

٥- مراعاة الحالة النفسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث تؤثر صعوبات التعلم على حالاتهم النفسية بصورة سلبية. (سالم وآخرون، ٢٠٠٨: ١٩٠)

سابعا: الدراسات السابقة:

اطلع الباحثان على العديد من الدراسات السابقة ونذكر منها:

١- دراسة جبايب (٢٠١١)

صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي

هدفت هذه الدراسة التعرف على (صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي) وفقاً لمتغيرات الجنس والتخصص والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتم استخدام استبانة مؤلفة من (٣٣) فقرة بعد ان قام الباحث بتطويرها كأداة للدراسة، وتم تطبيقها على عينة مؤلفة من (١٢٣) بواقع (٤٤) معلمة و(٧٩) معلم، وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائياً باستخدام برنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (Spss) توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ووجود فروق تبعاً للمؤهل العلمي ولصالح حاملي شهادة البكالوريوس، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغيري سنوات الخدمة والتخصص. (جبايب، ٢٠١١: ٢-١)

٢- دراسة الطاهر وعبد الرحيم (٢٠١٧)

صعوبات التعلم لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس من وجهة نظر المعلمين

هدفت هذه الدراسة التعرف على (صعوبات التعلم لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس من وجهة نظر المعلمين) وتكونت أداة البحث من (٣٨) فقرة، وتألفت عينة البحث من (١٧٠) معلم ومعلمة بواقع (١٤٠) معلمة و(٣٠) معلم، وتوصلت الدراسة إلى أن السمة العامة لصعوبات التعلم تتسم بالارتفاع، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعرف على صعوبات التعلم بين المعلمين يعزى لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي. (الطاهر وعبد الرحيم، ٢٠١٧).

٣- دراسة فريحات وآخرون (Freihat, et al,2019) : تطوير مقياس لتشخيص صعوبات القراءة لدى طلاب المدارس الابتدائية في الأردن من وجهة نظر المعلمين :

هدفت هذه الدراسة التعرف على (تطوير مقياس لتشخيص صعوبات القراءة بين طلاب المدارس الابتدائية في الأردن من وجهة نظر المعلمين)، تكونت عينة الدراسة من (٤٨٤) بواقع (٢٦٣) معلماً و(٢٢١) معلمة، بالاعتماد على المنهج الوصفي، وتم تطوير استبيان لجمع البيانات مؤلف من (٤٤) عنصراً مثنياً وفقاً لمقياس ليكرت المكون من خمس نقاط، وبعد تحليل البيانات إحصائياً أظهرت النتائج أسس تطوير مقياس تشخيصي لصعوبات القراءة وفق الأسس العلمية التي قدمها المقياس أحادي البعد، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين البند والنتيجة الكلية على المقياس بين (٠.١٨٧ - ٠.٤٧١) وهذا مؤشر على الصلاحية الهيكلية العالية، ومعامل الموثوقية (٠.٨٥٥)، وهي قيمة عالية جداً. (Freihat, et al,2019: p-n)

٤- دراسة زرمات (٢٠٢١): واقع صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين:

هدفت هذه الدراسة التعرف على (واقع صعوبات التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين) في مجالات (القراءة والحساب والكتابة)، وتكونت عينة البحث من (٣٠) معلم ومعلمة، وبعد تحليل البيانات إحصائياً توصلت الدراسة إلى تصميم أنشطة تعليمية تهدف للتغلب على الصعوبات التي يعاني منها تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، مراعاة الفروق الفردية بين تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ووضع برنامج بما يتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم المعرفية. (زرمات، ٢٠٢١)

ثامناً - منهجية إجراءات البحث: تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي لكونها تلائم طبيعة وأهداف البحث الحالي، وتم تحديد مجتمع البحث والمتمثلة بجميع معلمي مدارس المرحلة الأساسية في مركز محافظة دهوك، والبالغ عددهم (٣٨٤٤) بواقع (١٢٣٩) معلماً و(٢٦٠٥) معلمة موزعين على (١٠٠) مدرسة من مدارس مركز محافظة دهوك للصفوف (الرابع، الخامس، السادس)، وتم اختيار عينة البحث من بينهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية بنسبة (٢٣%)، وبلغ عددهم (٨٧٠) معلم ومعلمة بواقع (٤٢٠) معلم ومعلمة لغرض بناء مقياس صعوبات التعلم، واستخراج الخصائص السايكومترية للمقياس، و (٤٥٠) معلم ومعلمة لغرض التطبيق النهائي واستخراج نتائج البحث.

أداة البحث: نظراً لعدم توافر مقاييس لقياس وتشخيص صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية في صورة متكاملة تناسب البيئة الكوردية ووجود مقاييس كانت معدة في جانب واحد أما أن تكون نمائية أو أكاديمية على حد علم الباحثان، لهذا قاما بإعداد مقياس لقياس وتشخيص صعوبات التعلم يناسب البيئة الكوردية، واعتمد الباحثان لبناء مقياس صعوبات التعلم الخطوات والإجراءات اللازمة في بناء المقاييس النفسية والمتمثلة ببعدين للمقياس حيث تكون البعد الأول النمائي من ثمانية مجالات والمتمثلة بـ (صعوبات الإنتباه والتركيز، صعوبات التفكير، صعوبات الفهم، صعوبات التذكر، صعوبات الإدراك الحركي، الإدراك البصري، الإدراك السمعي، الصعوبات اللغوية (الكلامية)) بينما تكون البعد الثاني الأكاديمي من ثلاث مجالات هي (صعوبات القراءة، صعوبات خاصة بالكتابة، صعوبات خاصة بالعمليات الحسابية والهندسية)، وتم إعداد الفقرات اللازمة لتغطية تلك المجالات بأسلوب العبارات التقريرية والتي قد بلغت (١٠٣) فقرة بصيغتها الأولى.

أ - صدق الأداة: للتحقق من صلاحية تلك الفقرات وإنتمائها للمجالات المحددة لها تم عرضها على مجموعة من الخبراء المختصين في العلوم التربوية والنفسية والقياس النفسي، وبعد فحص آراء الخبراء لتلك الفقرات فحصاً منطقياً أُستخرجت نسب اتفاقهم على صلاحية كل فقرة من تلك الفقرات كي تعد صادقة في قياس المجال الذي إعد لقياسه معتمداً على نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر كمعيار لتحديد صلاحية الفقرة، وعلى أساس ذلك تم حذف (٧) فقرات لعدم حصولها على نسبة إتفاق الخبراء (٨٠%) فأكثر، وبذلك أصبح المقياس متكون من (٩٦) فقرة تغطي المجالات الأحدى عشر ذات خمسة بدائل للإجابة هي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، ابداً).

ب- القوة التمييزية: لغرض إستخراج القوة التمييزية للفقرات تم تطبيق المقياس على عينة البناء والبالغة (٤٢٠) معلم ومعلمة تم إختيارهم من مدارس مركز محافظة دهوك الحكومية وبعد تدقيق الإجابات وتصحيحها، بإعطاء درجة كلية لكل إستمارة ورُتبت تلك الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة، حيث تراوحت عددها بين (٤٣٢-١٢٨) لتكوين مجموعتين متطرفتين ثم أخذت نسبة (٢٧%) من المجموعة العليا و(٢٧%) من المجموعة الدنيا، وقد بلغ عدد الأفراد في المجموعة العليا (١١٣) تراوحت درجاتهم بين (٣٣٠-٤٣٢) وبمتوسط حسابي قدره (٣٦١.٩٩١) وانحراف معياري (٢٢.٩٠٨) و(١١٣) فرداً في المجموعة الدنيا تراوحت درجاتهم بين (١٢٨-٢٧٤) وبمتوسط حسابي قدره (٢٣٤.٥٥٨) وانحراف معياري (٣٤.٢٣٣)، وظهرت ان القوة التمييزية للفقرات قد تراوحت ما بين (٠.١٣٩ - ١٦.٦٤٣)، وتبين لنا أن (٩٤) فقرة من فقرات صعوبات التعلم كانت مميزة لان قيم القوة التمييزية لتلك الفقرات أكبر من القيمة التائية الجدولية (١.٩٦٦) بدرجة حرية (٤١٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) مع إستبعاد فقرتين ذات الارقام لكونهما لم تحصلا على القوة التمييزية ذات الدلالة الإحصائية وبذلك أصبح المقياس مؤلف من (٩٤) فقرة الذي سيتم حساب صدق وثبات الفقرات لهم ايضاً.

ج- ثبات الأداة: لزيادة التأكد من دقة وصلاحيه فقرات مقياس صعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمهم تم حساب ثبات الفقرات بطريقة الاحتمال المنوالي، وعند مقارنة قيم معاملات الثبات بالقيمة الجدولية لمعامل الارتباط تبين ان جميع فقرات مقياس صعوبات التعلم ثابتة لأن معاملات الثبات لتلك الفقرات التي تراوحت ما بين (٠.١٨٥ - ٠.٤٣٥) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٠.٠٩٦) وبدرجة حرية (٤١٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ما عدا فقرتين لم تكن ثابتة والتي تم إستبعادها وبذلك اصبحت الفقرات الصادقة (٩٢) فقرة ذات خصائص صالحة يمكن الإعتماد عليها في قياس وتشخيص صعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمهم بشكل دقيق، ومن ثم حساب معامل ثبات المقياس بطريقتين هي طريقة إعادة الاختبار التي بلغت (٠.٨٦) وطريقة تحليل التباين الثنائي التي بلغت (٠.٨٤)، واستخراج حساسية المقياس وفق طريقة جاكسون، وتم التأكد من تمتع مقياس صعوبات التعلم بجميع الخصائص السايكومترية اللازمة للمقياس وفقراته والمؤلف من (٩٢) فقرة بصيغته النهائية، وبهذا اصبح المقياس جاهز للتطبيق وللتحقق من أهداف البحث الأخرى.

تاسعاً - تطبيق المقياس: بعد أن انتهى الباحثان من بناء المقياس بصيغته النهائية المؤلف من (٩٢) فقرة على شكل عبارات تقريرية تم بتطبيقه على عينة البحث لإغراض التطبيق النهائي البالغ عددها (٤٥٠) من أفراد عينة البحث، حيث تم توزيع استمارات المقياس كاملة والمكونة من ورقة التعليمات، والفقرات، وطلبنا من أفراد العينة التأشير على البديل الذي يختاره والذي يتناسب مع آرائها وتوجهاته وذلك بوضع علامة (٧) تحت البديل المناسب أمام كل فقرة، وبعد تدوين البيانات اللازمة لأهداف البحث سابقاً والمتمثلة بذكر الجنس (ذكور وأناث)، استغرقت مدة تطبيق المقياس (٢٨ يوماً) تقريباً وقد بلغ متوسط زمن الإجابة عليها (٥٠) دقيقة تقريباً.

عاشراً - الوسائل الإحصائية: لتحقيق أهداف البحث ومعالجة البيانات إحصائياً وإستخراج النتائج تم استخدام الوسائل: النسبة المئوية، معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، الإختبار التائي (T-test) لعينة واحدة، الإختبار التائي (T-test) لعنتين مستقلتين، تحليل التباين التائي، معادلة (هوايت)، معادلة جاكسون، معادلة الإحتمال المنوالي، وتم الإعتماد على الحقيبة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS) في استخدام بعض تلك الوسائل الإحصائية.

احدى عشر - عرض النتائج ومناقشتها:

الهدف الأول: (بناء مقياس لتشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة النظر المعلمين والمعلمات في مدارس مركز محافظة دهوك)، تم التحقق من هذا الهدف من خلال التوصل الى بناء مقياس لقياس وتشخيص صعوبات التعلم مؤلف من (٩٢) فقرة ذات بدائل للأجابة (دائماً، غالباً، احياناً، نادراً، ابداً) تغطي بعدين حيث تكون البعد الأول النمائي من ثمانية مجالات والمتمثلة بـ (صعوبات الإنتباه والتركيز، صعوبات التفكير، صعوبات الفهم، صعوبات التذكر، صعوبات الإدراك الحركي، الإدراك البصري، الإدراك السمعي، الصعوبات اللغوية (الكلامية)) بينما تكون البعد الثاني الأكاديمي من ثلاث مجالات هي (صعوبات القراءة، صعوبات خاصة بالكتابة، صعوبات خاصة بالعمليات الحسابية والهندسية)، والذي يتمتع بخصائص السايكومترية اللازمة للمقاييس المتمثلة بالقوة التمييزية وصدق وثبات الفقرات مع تمتع المقياس بخصائص الصدق والثبات والحساسية العالية لقياس ما وضع لأجل قياسه.

قياس وتشخيص صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمهم في مركز محافظة دهوك (بناء وتطبيق).

أ.د. صابر عبدالله سعيد

جوان صالح حسن

الهدف الثاني: (قياس مستوى صعوبات التعلم لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات)، تم تطبيق المقياس بصيغته النهائية على افراد عينة البحث البالغ عددها (٤٥٠) معلم ومعلمة وبعدها تم تحليل البيانات إحصائياً، وتم التوصل إلى وجود مستوى أكثر من الوسط من صعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات

صعوبات التعلم لدى التلاميذ من وجهة نظر معلمهم

العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
٤٥٠	٢٩٥.٠٣	٢٨.٩٦٣	٢٧٦	٢١.٦٠٩	١.٩٦	٠.٠٥

ويظهر من خلال الجدول (١) أعلاه بأن هناك مستوى أكثر من الوسط من صعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ويعزو الباحثان ذلك إلى عدم قدرة الوالدين على تشخيص أبنائهم مبكراً، الذين يعانون من الصعوبات في الفهم، لما يكلف به من أعمال ومهام عامة قبل الدخول إلى المدرسة، وكذلك عدم اعتماد معايير علمية مثل قياس مستوى ذكاء الأطفال الذين سيتم تسجيلهم في المدرسة ويتم قبولهم كبقية زملائهم الآخرين، ونظراً لعبور الثلاث سنوات الأولى دون الرسوب والنجاح مما يؤدي كل ذلك إلى وصول عدد من التلاميذ اللذين يعانون من صعوبات التعلم النمائي أو الأكاديمي.

الهدف الثالث: (معرفة دلالة الفرق في مستوى صعوبات التعلم لدى التلاميذ من وجهة النظر المعلمين والمعلمات وفقاً لمتغير الجنس (ذكور ، إناث))، تم تطبيق المقياس بصيغته النهائية على افراد عينة البحث البالغ عددها (٤٥٠) معلم ومعلمة وبعدها تم تحليل البيانات إحصائياً، وتم التوصل إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكور - إناث) في قياس وتشخيص صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، والجدول (٢) يوضح ذلك

جدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات المعلمين والمعلمات في مدارس مركز محافظة دهوك لتشخيص التلاميذ ذوي الصعوبات التعلم تبعاً لمتغير

الجنس المعلمين - المعلمات

مستوى الدلالة	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	
	الجدولية	المحسوبة				
٠.٠٥	١.٩٦٥	٠.٢٦٩	٣٠.٣٠٨	٢٩٥.٥٧	١٤١	ذكور
			٢٨.٣٧٤	٢٩٤.٧٨	٣٠٩	إناث

ومن الجدول أعلاه يظهر بأنه لا يوجد فرق في قياس وتشخيص صعوبات التعلم لدى التلاميذ من وجهة نظر معلمهم تبعاً لمتغير الجنس، لأن قيمة المتوسط الحسابي للذكور البالغة (٢٩٥.٥٧) درجة هي قريبة من قيمة المتوسط الحسابي للإناث البالغة (٢٩٤.٧٨)، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن المعلمين والمعلمات يعتمدون نفس أسلوب التعامل وطرائق تدريسهم متقاربة في تعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وقرانهم العاديين وتدرس نفس المنهج الدراسي للحالتين ويتم تقويمهم من نفس الإدارة والمشرف المختص لذا يتشابه الجنسين اي (المعلم والمعلمة) في فهمهم لخصوصيات التلميذ من ذوي صعوبات التعلم.

وعلى اساس نتائج هذه الدراسة توصل الباحثان إلى عدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات ومنها:

أ- الاستنتاجات: توصل الباحثان إلى عدد من الاستنتاجات وهي:

- ١- توفير مقياس لتشخيص صعوبات التعلم لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم يتمتع بخصائص سايكومترية مناسبة يمكن إعماله من قبل الباحثين والعاملين مع هذه الشريحة مستقبلاً.
- ٢- وجود مستوى أكثر من الوسط من صعوبات التعلم لدى التلاميذ من وجهة نظر معلمهم.
- ٣- لا بد من الكشف عن صعوبات التعلم في سن مبكر، والإهتمام بمشكلات التلاميذ الأكاديمية والنفسية في المرحلة الابتدائية، من خلال توعية المعلمين وأولياء الأمور.

ب- التوصيات: يوصي الباحثان بـ:

- ١- عقد دورات لمعلمي المراحل الابتدائية لإرشادهم في كيفية كشف الصعوبات لدى التلاميذ وكيفية التعامل معهم وعلاجهم.
- ٢- العمل على بناء ووضع برامج وخطط علاجية لتقليل من ذوي صعوبات التعلم.
- ٣- ضرورة الإهتمام باستخدام المقياس التي تم بنائه من قبل الباحثة للكشف عن صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا، وذلك لما لهو تأثير لاحق في المراحل الأخرى.

ج- المقترحات: وضع الباحثان عدة مقترحات وهي:

- ١- إجراء دراسة مماثلة على ذوي صعوبات التعلم من مراحل دراسية أخرى.
- ٢- إجراء دراسة لتقنين وإستخراج المعايير لمقياس تشخيص صعوبات التعلم لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم المبني في الدراسة الحالية.

قائمة المصادر

- ١- أبو الديار، مسعد (٢٠١٢): الذاكرة العاملة وصعوبات التعلم، ط١، مركز تقويم وتعليم الطفل، الكويت.
- ٢- أحمد، جلاء أحمد دياب (٢٠٠٧): الكشف عن مدى إنتشار صعوبات التعلم وسط التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف بالحلقة الثانية بمدارس مرحلة الأساس الحكومية بولاية الخرطوم، جامعة الخرطوم، كلية الدراسات العليا، الخرطوم - السودان. رسالة ماجستير (غير منشورة).
- ٣- أونيس، ايمان (٢٠١٨): تقييم الإدراك البصري عند عسيري القراءة، جامعة العربي بن مهيدي في أم البواقي، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، الجزائر. (رسالة ماجستير غير منشورة)
- ٤- البطش، محمد وليد موسى يوسف (٢٠٠٥): الإتجاهات الحديثة في مجال القياس والتقويم وتطبيقاتها في ميدان التربية الخاصة، ورقة مقدمة الى مؤتمر التربية الخاصة العربي، الجامعة الأردنية، كلية العلوم التربوية، عمان - الاردن.
- ٥- البواليز، محمد عبد السلام (٢٠٠٧): بناء مقياس متعدد الأبعاد للقدرات المعرفية للتعرف على صعوبات التعلم وتشخيصها للفئة العمرية من (٨ - ١١) سنة، جامعة عمان للدراسات العليا، كلية الدراسات التربوية العليا، الاردن. (اطروحة دكتوراه غير منشورة)
- ٦- جبايب، علي حسن اسعد (٢٠١١): صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي، جامعة النجاح الوطنية، كلية العلوم التربوية، مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، مجلد (١٣)، عدد (١)، نابلس، فلسطين.
- ٧- جبريل، وليد كمال جمعة (٢٠٠٨): بناء مقياس لتشخيص صعوبات التعلم في الرياضيات لدى الطلبة الأردنيين في المرحلة الأساسية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، كلية الدراسات التربوية العليا، الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة)
- ٨- الجميل، نادية جودة حسن (٢٠١٤): بناء مقياس التفكير عند ذوي صعوبات التعلم لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي، جامعة الكوفة، كلية التربية للبنات، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، عدد (٢)، العراق.
- ٩- الحاج، محمود أحمد عبدالكريم (٢٠١٠): الصعوبات التعليمية، الإعاقة الخفية، المفهوم، التشخيص، العلاج، دار اليازوري، عمان، الأردن.

- ١٠- خالد، سهيلة وصيف (٢٠١٩): فعالية برنامج تدريبي قائم على الذاكرة العاملة في تنمية مهارات الأداء والفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة، جامعة الزقازيق، الجزائر. (رسالة ماجستير غير منشورة)
- ١١- خصاونة، محمد احمد (٢٠١٣): صعوبات التعلم النمائية، ط١، دار الفكر، دمشق، سوريا.
- ١٢- الخطيب، جمال (٢٠٠٧): التدخل المبكر مدخل الى التربية الخاصة في الطفولة المبكرة، ط ١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
- ١٣- ديب، مجدي شوقي لطفي سالم (٢٠١٥): فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي، الجامعة الاسلامية، كلية التربية، غزة، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة)
- ١٤- الديب، محمد مصطفى (٢٠٠٠): الفرق بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في بعض سمات الشخصية من طلاب الجامعة، جامعة الزقازيق، مجلة كلية التربية، عدد (٣٤)، الجزائر.
- ١٥- زرماط، سلمي (٢٠٢١): واقع صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين، جامعة العربي بن المهيدي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر. (رسالة ماجستير غير منشورة)
- ٢٦- الزيات، فتحي (١٩٩٨): صعوبات التعلم : الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.
- ١٧- سالم، محمود عوض الله وآخرون (٢٠٠٣): مقدمة في الإحصاء النفسي والتربوي، دار المعارف، القاهرة، مصر.
- ١٨- سالم، محمود عوض الله وآخرون (٢٠٠٨): صعوبات التعلم التشخيص والعلاج، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ١٩- السرطاوي، زيدان أحمد (٢٠٠١): مدخل إلى صعوبات التعلم، أكاديمية التربية الخاصة، عمان، الأردن.
- ٢٠- سليمان، السيد عبدالحميد (٢٠١٠): تشخيص صعوبات التعلم الإجراءات و الأدوات، ط ١، دار الفكر العربي للنشر والطباعة، القاهرة، مصر.

- ٢١- السيد، محمد أبو هاشم حسن (١٩٩٨): أدوات القياس في البحوث النفسية والتربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ٢٢- الشعيب، علي محمود ومحمد، عبدالله علي (٢٠١٤): قضايا معاصرة في صعوبات التعلم النظرية والتطبيق، ط ١، دار جوانا للنشر و التوزيع ، القاهرة، مصر.
- ٢٣- صالح، عايدة شعبان (٢٠١٦): صعوبات التعلم بين الواقع والمأمول، ط٢، مكتبة الطالب الجامعي، غزة، فلسطين.
- ٢٤- الطاهر، آيات الفكي وعبد الرحيم، نجدة محمد (٢٠١٧): صعوبات التعلم لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس من وجهة نظر المعلمين، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، مجلة العلوم التربوية، مجلد (١٨)، عدد (١)، السودان.
- ٢٥- الظاهر، قحطان أحمد (٢٠٠٤): صعوبات التعلم، ط١، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.
- ٢٦- العبيدي ، محمد جاسم (٢٠١١): القياس النفسي والاختبارات، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن.
- ٢٧- العريشي (٢٠١٢): صعوبات التعلم النمائية ومقترحات علاجية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ٢٨- العزازي، هند عصام (٢٠١٣): صعوبات التعلم والخوف من المدرسة، المكتبة العربية للمعارف، القاهرة، مصر.
- ٢٩ عيسى، يسرى أحمد سيد (٢٠١٢): صعوبات التعلم النمائية بين النظرية والتطبيق، ط (١) ، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض، مملكة العربية السعودية.
- ٣٠- غنيم، محمد عبدالسلام (٢٠٠٤): مبادئ القياس والتقويم النفسي والتربوي، القاهرة، مصر.
- ٣١- القمش، مصطفى نوري (٢٠١١): الموهوبون ذوي صعوبات التعلم، دار الثقافة، عمان، الأردن.
- ٣٢- كوافحة، تيسر مفلح (٢٠١٠): القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ط ٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة، عمان، الأردن.
- ٣٣- الكيلاني، عبدالله زيد والروسان، فاروق (٢٠١٤): التقويم في التربية الخاصة، ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- ٣٤- اللبودي، منى (٢٠٠٥): صعوبات القراءة والكتابة - تشخيصها واستراتيجيات علاجها، ط١، مكتبة زهراء الشرق، الاسكندرية، مصر.
- ٣٥- متولي، فكري لطفي والدلجي، خالد غازي (٢٠١٧): دراسة الحالة لذوي الإحتياجات الخاصة، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن.
- ٣٦- مخائيل، امطانيوس نايف (٢٠١٦): بناء الإختبارات والمقاييس النفسية والتربوية وتقنياتها، ط١، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ٣٧- يوسف، سليمان عبدالواحد (٢٠١١): ذوو صعوبات التعلم الإجتماعية والإنفعالية - خصائصهم، إكتشافهم، رعايتهم، مشكلاتهم، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- 39- Dehn, M. (2008). Working Memory and Academic Learning Assessment and Intervention. USA: Wiley.
- 40- Lerner, J (2000): Learning disabilities, Theories diagnosis and teaching strategies, (8 th ed) Houghton Mifflin, New york.
- 41- McKay, He, Dean and shank, P. Te (2008): Business Words You Should Now, Adams Media, Avon, Massachusetts, U .S. A.
- 42- Freihat, Hall, et al (2019): Developing a Scale to Diagnose Reading Difficulties among Primary School Students in Jordan from Teachers' Point of View. INTERNATIONAL JOURNAL OF ACADEMIC RESEARCH IN BUSINESS AND SOCIAL SCIENCES, 9(11).
- 43- Watson, S. M., & Gable, R. A. (2013). Unraveling the complex nature of mathematics learning disability: Implications for research and practice. Learning Disability Quarterly, vol (36) no (3).
- 44- Walters, G. (2001). **Learning Disabilities Short Term Memory a Commentary**. Issues in Education, 7 (1), p 103 -104.
- 45- Zedeck, Sheldon. (2014). **APA dictionarp of statistics and research methods**, American Psychological Association, Washington, DC, U.S.A.

