درجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة بني وليد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي

The degree of awareness of primary school teachers in the city of Bani Walid regarding students with academic learning difficulties

د. سليمة صالح أحميد أبو خريص
أستاذ مساعد- قسم علم النفس كلية الآداب- جامعة بني وليد

Dr:Salima Saleh Ahmed Abu khurais
Assistant Professor - Department of Psychology Faculty of Arts - Bani Walid University
salyimaaboaza@bwu.edu.ly

استلمت الورقة بتاريخ 2024/04/22
وقبلت بتاريخ 2024/05/10
ونشرت بتاريخ 2024/05/26

كلمات الافتتاحية: درجة إدراك - مُعلمات المرحلة الابتدائية- للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

Key Words: The degree of awareness - primary school teachers - of students with academic learning difficulties.

الملخص

هدفت الدراسة إلى درجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة بني وليد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي، ومعرفة دلالة الفروق بين المؤهل العلمي، والخبرة التدريسية، وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، وعلى مقياس درجة إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لصعوبات التعلم الأكاديمية و الذي تم إعداده من قبل بعزي، وأخرون (2018)، وقد تكونت عينة الدراسة من (118) معلمة، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة إدراك المعلمات للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم منخفضة، كما لا توجد توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً لمتغير الخبرة التدريسية أو المؤهل الدراسي، وقد أوصت الباحثة بضرورة أن تقوم وزارة التربية والتعليم بالاهتمام ببرامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، وإثنائها، وذلك من أجل رفع من درجة معرفة المعلمين بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

Abstract: The study aimed to determine the degree of awareness of primary school teachers in the city of Bani Walid regarding students with academic learning difficulties, and to know the significance of the differences between academic qualifications and teaching experience. The researcher relied on the descriptive and analytical approach, and on a scale of the degree of awareness of primary school teachers of academic learning difficulties, which was prepared from According to Razia Gharbi (2018), the study sample consisted of (118) female teachers. The study concluded that the degree of teachers' awareness of students with learning difficulties is low, and that there are no statistically significant differences between the average grades of the sample members depending on the variable of teaching experience or qualification. The researcher recommended that the Ministry of Education pay attention to pre-service teacher preparation programs and encourage them, in order to raise the level of teachers' knowledge of this problem. The researcher recommended the need for the Ministry of Education to pay attention to pre-service and in-service teacher preparation programs, in order to raise the level of teachers' knowledge of students with learning difficulties.

مقدمة الدراسة:

يشهد العالم تغيرات في شتى مجالات الحياة، مما جعل معظم الدول تبحث في كيفية إعداد أفرادها واستغلال طاقتهم وتنميتها على النحو الذي يجعل منهم مواطنين قادرين على تحمل المسؤوليات، والمشاركة في تطوير مجتمعهم في ظل عالم مليء بالتغيرات السريعة، ومن هذا المنطلق بدأت بعض حركات إصلاح التعليم، التي نادت بإعادة بناء البرامج ، وطرق التدريس بطريقة تربطها بالواقع، والقضايا والمشكلات التي يواجهها الفرد في واقع حياته اليومية والعملية محللة لأسبابها ونتائجها، ومحددة للأسس والأساليب والخبرات التي تساعد في مواجهتها والإسهام في إيجاد الحلول المناسبة لها، وقد لوحظ في الآونة الأخيرة على المنظومة التربوية أنها تعاني من مجموعة من المشكلات التعليمية أهمها : تدني في مستوى التحصيل، رسوب، تأخر مدرسي، فشل مدرسي، غياب متكرر، تسرب، عنف مدرسي، الغش في الامتحانات، اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، وصعوبات التعلم... وغيرها من المشاكل، ولعل هذه الأخيرة تعد من أخطر المشكلات التي تواجه المعلم عند قيامه بعملية التدريس، حيث تؤثر صعوبات التعلم في تعلم الفرد الأشياء الجديدة وفي كيفية التعامل مع المعلومات وتعامله مع المحيطين به، وتشمل صعوبات التعلم جميع مجالات الحياة وليس فقط المواد الدراسية، فكما تؤثر في تعلم القراءة والكتابة والحساب والتهجئة فهي تؤثر في كيفية التخطيط للوقت والتنظيم والتفكير المجرد والذاكرة.

فمشكلة صعوبات التعلم من المشاكل التي قد تستمر لفترات زمنية طويلة وتحتاج لتفهم ومساعدة مستمرة خلال سنوات الدراسة من الابتدائي إلى الثانوي وحتى إلى ما بعد ذلك، فهذه المشكلة قد تؤدي إلى فشل وإحباطات جما في الحياة ويكون له تأثير على الأطفال ليس فقط في الفصل الدراسي والتحصيل الأكاديمي ولكن أيضا يؤثر على لعبهم وأنشطتهم اليومية، وكذلك على قدراتهم على عمل صداقات، ولذلك فإن مساعدة هؤلاء الأطفال تعني أكثر من مجرد تنظيم برامج دراسية تعليمية بالمدرسة، وأن تعلم الطفل مهارات القراءة والكتابة والحساب ...وغيرها، بل تعلمه مهارات التوافق النفسي والاجتماعي، والدراسي لذا كان من الضروري الاهتمام بالكشف المبكر عن جوانب ضعف التلاميذ و تعثرهم لوضع البرامج المناسبة لعلاجهم من قبل القائمين على العملية التعلمية وعلى رأسهم المعلم فهو الأقدر على اكتشاف صعوبات التعلم نظراً لكثرة احتكاكه بالتلميذ ومعرفته بمدى تحصيله وقدرته على تحليل سلوكه، فإدراك المعلمين لصعوبات التعلم التي تواجه التلاميذ في المرحلة الابتدائية من الأهمية بمكان لتقديم المساعدة، والتدخل والمبكر للتقليل من الآثار السلبية الناتجة عنه، حيث يؤكد الزيات أن العديد من الباحثين يشيرون إلى أن أي تقصير أو تأخير في تحديد أو تشخيص أو علاج صعوبات التعلم النمائية خلال سنوات ما قبل المدرسة، تفرز أو تقود بالضرورة إلى صعوبات تعلم أكاديمية عندما يصل أطفال ما قبل المدرسة إلى المرحلة الابتدائية، وأن أية انحرافات نمائية في هذه العمليات تقف خلف صعوبات التعلم الأكاديمية اللاحقة (الزيات،1998) .

أولاً: مشكلة الدراسة.

شغلت صعوبات التعلم حيزاً كبيراً من اهتمام الباحثين والتربويين وقد حاول العلماء إلقاء الضوء على أسبابه وطرق تشخيصه، وعلاجه، حيث تعد فئة صعوبات التعلم من أكبر فئات التربية الخاصة، فقد بلغت هذه الفئة في الولايات المتحدة الامريكية ما نسبته 34.4% من مجموع الفئات الخاصة، أما على مستوى الوطن العربي يشكل ما نسبته 7% من مجموع التلاميذ الملتحقين بمدارس الفئات الخاصة (أبو نيان، 2012).

وتزداد حدة هذه المشكلة متى كانت نسبة التلاميذ الذين يعانون من واحدة أو أكثر من تلك الصعوبات كبيرة، وتزداد هذه المشكلة تعقيدا كل ما كان إعداد المعلمين لا يتضمن المعلومات أو المهارات المناسبة أو التقنيات والوسائل والبرامج لا تتلاءم مع هؤلاء التلاميذ إذ إن عدم الاهتمام بالتعرف على ذوي صعوبات التعلم، إنما يهيئ الأسباب لنمو أولئك الأطفال تحت الضغوط الإحباطات المتزايدة، وتؤدى إلى العديد من الاضطرابات النفسية المختلفة، وقد تؤدي إلى عزوفهم عن الاستمرار في الدراسة، و على تكوين شخصياتهم فيما بعد، وعلى تفاعلهم مع محيطهم الاجتماعي، لذلك تعد العناية بمعرفة المعلمين بهذه الفئة أمرا بالغ الاهمية، وكذلك الاحاطة بنسب التلاميذ الذين تبدو عليهم مظاهر صعوبات التعلم الأكاديمية.

فقد أوضح الخطيب(1997) أن" التقديرات حول أعداد أو نسب الأطفال ذوي الصعوبات التعلمية تختلف اختلافاً كبيراً جداً، وذلك بسبب عدم وضوح التعريف من جهة ، وبسبب عدم توفر اختبارات متفق عليها للتشخيص، ففي حين يعتقد بعضهم أن نسبة حدوث صعوبات التعلّم لا تصل إلى 1 % ، يعتقد آخرون أن النسبة قد تصل إلى 20 % ، إلا أن النسبة المعتمدة في العالم عموماً هي 2 %- 3 % " (ص 80)، هذا من جانب ومن جانب أخر فحدة تلك المظاهر ونوعيتها والتي شأنها أن تساعد في تطوير برامج إعداد المعلمين و تهيئتهم من خلال تزويدهم بالمعلومات والبرامج التعليمية والمهنية المناسبة، واكتساب مهارات تحمل ضغوطات العمل مع ذوي صعوبات التعلم.

وفي هذا الصدد ترى الباحثة من خلال عملها واشتراكها في العديد من دورات إعداد المعلمين ورفع كفاءتهم لاحظت أن أغلب المعلمين قد يتم تعيينهم في المدارس من تخصصات وكليات متنوعة مثل كلية العلوم والآداب....وغيرها، ولم يتم إعدادهم تربوياً أو نفسياً ولم يكتسبوا مهارات التدريس أو المعلومات العلمية الدقيقة التي تؤهلهم حتى يكون معلمين قادرين على القيام بدورهم بالشكل الأمثل.

ومن هنا تؤكد الباحثة على ضرورة امتلاك المعلم المعرفة التامة بصعوبات التعلم الأكاديمية لكي يتمكن من وضع البرامج واستخدام أساليب ووسائل تدريسية ناجحة تساعد هؤلاء التلاميذ على تجاوز الصعوبات والعقبات الناشئة عن

صعوبات التعلم الاكاديمية وزيادة التقدم والنجاح الدراسي واكتساب المهارات اللازمة للنجاح وضمان عدم تسربهم من الدراسة نتيجة إحساسهم بالعجز على الرغم من الجهود المبذولة من قبلهم و ضعف الثقة بالنفس ومن خلال ما تقدم يمكن بلورة مشكلة الدراسة في محاولة الاجابة عن التساؤلات الرئيسة التالية:

1- ما درجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي من وجهة نظرهم؟
2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة بني وليد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي بحسب متغير الخبرة المهنية والمؤهل العلمي.

ثانياً: أهمية الدراسة.

1. تأتي أهمية هذه الدراسة من حقيقة مفادها وجود تلاميذ من ذوي صعوبات التعلم في داخل مدارس التعليم الأساسي، وضرورة إيجاد معلمات يمتلكن المعرفة العامة بطبيعة صعوبات التعلم الأكاديمي، والقدرة على تشخيصه، ومعرفة أساليب تقديم المعلومات والمعارف للتلاميذ ذوي صعوبات الأكاديمي بطرق واساليب علمية سليمة.
2. تعد هذه الدراسة أولى الدراسات في مدينة بني وليد تناول معرفة معلمات المرحلة الابتدائية بصعوبات التعلم الاكاديمية- في حدود علم الباحثة.
3. قد تساعد نتائج هذه الدراسة في تنبيه وزارة التربية والتعليم بضرورة إعداد ورش عمل ودورات تدريبية من أجل الرفع من مستوى معرفة المعلمين بصعوبات التعلم الاكاديمية، وطرق وأساليب التغلب عليها.
4. تفيد القائمين على إعداد المعلمين بالجامعات على اضافة مقررات علمية ذات علاقة بالتربية الخاصة وصعوبات التعلم سواءً النمائية أو الأكاديمية.
5. تسهم في تفعيل برامج التعرف والتشخيص المبكر لتهيئة الطفل في المراحل الأولى من دراسته من خلال تقديم برامج التدعيم والعلاج قبل أن تتفاقم المشكلة.

ثالثاً: أهداف الدراسة.

تهدف الدراسة الحالية للكشف عن:

1. درجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي من وجهة نظرهم.
2. الفروق بين المعلمات في درجة إدراكهن للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي بحسب متغير الخبرة المهنية والمؤهل العلمي.

رابعاً: فرضيات الدراسة.

1. درجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية عالٍ من وجهة نظرهم.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في درجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي بحسب متغير الخبرة المهنية.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في درجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي بحسب متغير المؤهل العلمي.

خامساً: حدود الدراسة.

تقتصر الدراسة الحالية على دراسة درجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة بني وليد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي "من الصف الأول وحتى الصف الرابع" للعام الدراسي(2023- 2024).

سادساً: مصطلحات الدراسة.

إدراك perception: يعرف كل من الزغلول، وعبد الرحيم(2008) الادراك على "أنه عملية معرفية تمكن الفرد من فهم العالم المحيط به والتكيف معه من خلال اختيار الأنماط السلوكية المناسبة في ضوء المعاني والتفسيرات التي يتم تكوينها للأشياء، بحيث تشكل نقطة مرجعية للسلوك أو النشاط يتم اللجوء إليها خلال عمليات التفاعل مع العالم الخارجي" (ص.111).

صعوبات التعلمLearning Disabilities : تعرف الجمعية الامريكية لعلم النفس على "أنها حالة خاصة مزمنة ذات منشأ عصبي تؤثر في نمو أو تكامل أو استخدام المهارات اللفظية أو غير اللفظية، وتظهر صعوبات التعلم الخاصة كصعوبة واضحة لدى أفراد يتمتعون بدرجات عالية أو متوسطة من الذكاء وأجهزة حسية وحركية طبيعية وتتوفر لديهم فرص التعلم المناسبة وتختلف آثار الصعوبات على تقدير الفرد لذاته وعلى نشاطاته التربوية، والمهنية والاجتماعية ونشطات الحياة اليومية باختلاف درجة شدة تلك الصعوبات" (كامل وأحمد،2014، ص. 234)

صعوبات التعلم الأكاديمية Academic Learning Difficulties : يعرف العدل (2013) صعوبات التعلم الأكاديمية على أنها "الصعوبات التي تتعلق بالموضوعات الدراسية الأساسية مثل صعوبات القراءة والكتابة وصعوبة إجراء العمليات الحسابية، بالإضافة إلى صعوبة التهجئة"(ص.11).

المرحلة الابتدائية: وهي فترة ستة سنوات، وتكون فترة التعليم الابتدائي للتلاميذ من عمر 6 حتي العمر 12.

معلمات المرحلة الابتدائية: تعرف الباحثة معلمات المرحلة الابتدائية بالمعلمات المُعينات من قبل وزارة التربية والتعليم لتدريس طلبة المرحلة الابتدائية المواد الاكاديمية المقررة.

وتعرف الباحثة درجة إدراك المعلمات لصعوبات التعلم الاكاديمي إجرائياً على أنها مقدار المعلومات والمعارف التي تمتلكها معلمات المرحلة الابتدائية حول صعوبات التعلم الاكاديمي والتي تتمثل في مجموع الدرجات التي حصلت عليها المعلمات بعد إجابتهنّ على اداة الدراسة .

سابعاً: الجانب النظري والدراسات السابقة.

مفهوم صعوبات التعلم: اختلف العلماء في تحديد مفهوم صعوبات التعلم في البداية، وذلك لصعوبة تحديد هؤلاء التلاميذ الذين يعانون صعوبات في التعلم و صعوبة اكتشافهم وتشخيصهم على الرغم من وجودهم بكثرة في الكثير من المدارس فهم حقاً فئة محيرة من التلاميذ لأنها تعاني تبايناً شديداً بين المستوى الفعلي "التعليمي" والمستوى المتوقع المأمول الوصول إليه، فنجد أن هذا التلميذ يتمتع بمستوى ذكاء متوسط أو فوق المتوسط، ومن المفترض مثلا أن يصل إلى مستوى الصف الرابع أو الخامس الابتدائي في حين أنه لم يصل إلى هذا المستوى المتوقع بالاعتماد على نسبة ذكائه(النجار، 2017)، وهنا تورد الجمعية الامريكية لصعوبات التعلم "أن صعوبات التعلم تظهر على شكل اضطراب في عملية أو أكثر من العمليات الفكرية الداخلة في فهم أو استعمال اللغة الشفوية أو المكتوبة أوأن يظهر على شكل اضطراب في الاستماع أو التفكير أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو الاملاء أو الحساب" (أبو نيان، 2012،ص. 17).

ويؤكد الروسان (1999) أن صعوبات التعلم تتمثل في ظهور اضطرابات في واحدة او أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم و استعمال اللغة المكتوبة أو المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات السمع، و التفكير، و الكلام، و القراءة، والحساب، والتي تعود إلى أسباب تتعلق بإصابة الدماغ البسيطة الوظيفية أو تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقات الأخرى.

مفهوم صعوبات التعلم الاكاديمية: ويشتمل على صعوبات القراءة، والكتابة، والحساب، والتهجئة، والتعبير الكتابي، وتنتج صعوبات التعلم النمائية كما أن صعوبات التعلم الأكاديمية تبدو واضحة عند الطفل في سن المدرسة و من أعراضها: التذبذب الواضح، و عدم الثبات في عملية التعلم، وعدم استمرارية و ديمومة نتائج التحصيل الدراسي فنجد أن الطفل يحصل علامات مرتفعة أحيانا، و يحصل علامات منخفضة أحيانا أخرى في نفس الموضوع، و قد نجد أن الطفل يحصل علامات مرتفعة في مادة اللغة العربية و يحصل علامات منخفضة في مادة الأملاء مثلاً.

فصعوبات التعلم كما يعرفها الروسان(1999) هي" اضطراب في العمليات العقلية، أو النفسية الأساسية التي تشمل الانتباه والإدراك، وتكوين المفاهيم والتذكر، وحل المشكلة، ويظهر صداه في عدم القدرة على تعلم القراءة، والكتابة، والحساب، وما يترتب على ذلك سواء في المدرسة أساساً، أو فيما بعد، من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة" (ص.36).

كما يرى مصطفى(2016) أن صعوبات التعلم "تتمثل في عدم حصول التلميذ على نتائج تتناسب مع مستوى عمره العقلي وقدراته المعرفية رغم أنه سليم من أي نوع من الاعاقة جسمياً وعقلياً ويتلقى كافة الخبرات التربوية الملائمة له"(ص.50).

ومن خلال ما تقدم ترى الباحثة أن تعرض الطفل لصعوبات تعلم في المهارات الأكاديمية الأساسية " القراءة، والكتابة، والتهجي، والحساب" قد تؤدي به إلى الفشل في واحدة أو أكثر من المجالات الأكاديمية ويتعثر أو يتعرض للفشل في مواصلة دراسته الأكاديمية بصورة عامة، فهذا الاضطراب يضع مجموعة من المؤشرات التي تدل على أن التلميذ يعاني من صعوبات في التعلم والتقدم الدراسي، أو قد يؤدى ذلك إلى تعرضه لصعوبات تعلم نوعية أو خاصة في التعلم حسب مجال الصعوبات، وتتمثل هذه الصعوبات في :

1- الخصائص العامة لذوي صعوبات التعلم الاكاديمي:

يمكن تصنيف الخصائص الرئيسية للطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم، ضمن خمس مجموعات من الخصائص، وذلك كما يلي :

أ- **صعوبات في التحصيل الدراسي**: التأخر الدراسي هو السمة الرئيسة للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم، فلا يمكن أن نجد صعوبات التعلم من غير أن نجد مشكلة دراسية ما، فبعض التلميذ قد يعانون من قصور في جميع مواضيع الدراسة، والبعض الآخر قد يعاني من قصور في موضوع واحد أو في موضوعين مثل صعوبات الخاصة بالقراءة، أو صعوبات الخاصة بالكتابة (محمد، 2006).

ب- **صعوبة في الإدراك الحسي والحركة:** وتنقسم هذه الصعوبات إلى ثلاثة مجالات رئيسية هي:
صعوبات في الادراك البصري، وصعوبات في الادراك السمعي، وصعوبات في الادراك الحركي والتآزر العام (الزيات، 1998)

ج- **اضطرابات اللغة والكلام:** عاني كثير من ذوي الصعوبات التعلم من واحدة أو اكثر من مشكلات الكلام واللغة، فقد يقع هؤلاء الطلبة في أخطاء تركيبية ونحوية، حيث قد تقتصر إجاباتهم على الأسئلة بكلمة واحدة لعدم قدرتهم على الإجابة بجملة كاملة، وقد يقومون بحذف بعض الكلمات من الجملة، أو إضافة كلمات غير مطلوبة، وقد لا يكون تسلسل الجملة دقيقاً ، وقد يجدون صعوبة في بناء جملة مفيدة، على قواعد لغوية سليمة، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى، فإنهم قد

يكثرون من الإطالة و الالتفاف حول الفكرة ، عند الحديث ، أو رواية القصة ، وقد يعانون من التلعثم ، او البطء الشديد في الكلام الشفهي، او القصور في وصف الأشياء، أو الصورة، أو الخبرات .

د- **صعوبات في عمليات التفكير:** تشير بعض الأدلة التي تؤكد وجود صعوبات في عمليات التفكير لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، فهؤلاء قد يحتاجون إلى وقت طويل لتنظيم أفكارهم قبل أن يقوموا بالاستجابة، وقد يكون لديهم القدرة على التفكير الحسي، في حين قد يعانون من ضعف في التفكير المجرد، وقد يعاني هؤلاء التلاميذ من الاعتماد الزائد على المعلم، وعدم القدر على التركيز، والصلابة، وعدم المرونة، وعدم إعطاء الاهتمام الكافي للتفاصيل، أو لمعاني الكلمات ، كما أنهم قد يعانون من صعوبات في تطبيق ما يتعلمونه.

ه- **خصائص سلوكية:** كثير ما نجد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم لديهم نشاط حركي زائد، والاندفاع، وعدم الاستقرار، وهنا يبقى هذا التلميذ متململاً مشحوناً بالحركة، ويحوم كثيراً، وبالتالي فإن من الصعب السيطرة عليه، و على العكس من هذا التلميذ ، نجد تلاميذ آخرين يعانون من الخمول، وقلة النشاط، وهؤلاء التلاميذ يبدون طيبين، ومسايرين، ونادراً ما ينفلت منهم زمام غضبهم، وهؤلاء تجدهم بليدين، فاتري الشعور، ولا يتسمون بالفضول، أو اللهفة، أو الاستقلالية وهذا النوع من صعوبات التعلم : (الخمول في النشاط)هو شكل أقل شيوعاً من حالات النشاط الحركي الزائد (الروسان، 1999؛ القحطان، 2000).

ومن الملاحظ أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم هم في الأساس مجموعة غير متجانسة ولا يتشابهون تماماً، فليس هناك عرض واحد، وإنما مجموعة من الأعراض، وهذه الأعرض أو الخصائص قد تظهر بصور مختلفة، لدى هؤلاء التلاميذ، بمعنى أنه ليس من الضروري أن تظهر جميع هذه الصعوبات والخصائص في تلميذ واحد، وإنما قد يظهر جزء منها لدى هذا التلميذ، وجزء منها في تلميذ آخر(القحطان،2000).

2- أنواع صعوبات التعلم الاكاديمية:

أ- **صعوبات القراءة :** وهو حصول الطفل على درجة لدقة القراءة أو الفهم أقل بدرجتين خطأ معياري أقل من المستوى المتوقع للعمر الزمني للطفل والذكاء العام ويتم تقدير مهارات القراءة والذكاء بواسطة اختبار مقنن يطبق بصورة فردية ويرتبط بالنظام التعليمي للطفل وثقافته (محمد،2006) ويمكن تقسيم مهارات القراءة إلى مكونين رئيسيين هما:

- **تعرف الكلمة:** وتتمثل هذه المهارة على قدرة التلميذ على تعرف الكلمات وتعلم الطرق والاساليب التي من خلالها تصبح الكلمات غير مفهومة أو غامضة إلى كلمات معروفة ومقروءة عن طريق ترميز الكلمات المطبوعة أو الحروف وتزاوج الحروف والكلمات مع الاصوات.
- **الفهم القرائي:** يشير إلى فهم معاني ما يقرأ (النجار،2017).وبذلك تصبح القراءة عملية تقوم على كلا المكونين، تعرف الكلمة، والفهم القرائي واستخلاص المعاني المتضمنة فيما يُقرأ .

ب- **صعوبات الكتابة:** تعرف صعوبة الكتابة على أنها خلل وظيفي بسيط في المخ حيث يكون الطفل غير قادر على تذكر التسلسل لكتابة الحروف و الكلمات، فالطفل يعرف الكلمة التي يرغب في كتابتها و يستطيع نطقها و تحديدها عند مشاهدتها ولكن مع ذلك غير قادر على تنظيم و إنتاج الأنشطة المر كبة اللازمة لنسخ أو كتابة الكلمة من الذاكرة، كما أنها عدم قدرة الفرد على التعبير عن المعاني و الأفكار، من خلال مجموعة من الرموز المكتوبة بالحروف و الكلمات(السعيدي، 2003)، وفيما يلي توضيح لأنماط الكتابة وانواعها:

1- صعوبات التعلم الأولية: وتشمل مهارة إدراك المسافات، والامساك بالقلم، ووضع الورقة...وغيرها.
2- صعوبات في تمييز الأشكال والاحجام المختلفة والقدرة على تقليدها.
3- صعوبات في إدراك الاتجاه من اليمين إلى اليسار.
4- صعوبات في كتابة الحروف المتصلة مع بعضها البعض.
5- صعوبات في التعبير الكتابي مثل القدرة على تنظيم الأفكار وترتيبها منطقيا (محمد،2006، ص. 111-117).

ج- صعوبات التهجئة: تعد التهجئة مؤشراً على وجود اضطرابات لغوية أكثر دقة من وجود مشكلات في القراءة وذلك لعدم وجود طرق تساعد على التغلب على المشكلات التهجئة، حيث يؤكد ليرنر(1985)Learner أن بوسع التلاميذ الاستفادة من السياق والتركيب اللغوي في التغلب على بعض صعوبات القراءة لكن ليس هناك ما يساعد على التغلب على مشكلات التهجئة، حيث تتطلب عملية التهجئة من التلميذ القدرة على تمييز واستذكار وإعادة إنتاج مجموعة من الحروف بترتيب معين، ومن هنا يمكن النظر إلى اربعة عوامل تؤثر على قدرة الفرد على تهجئة الكلمات وهي كالتالي:

1- القدرة على تهجئة الكلمات التي يتطابق لفظها مع تهجئتها.
2- القدرة على تهجئة الكلمات التي تستعمل على جذور و اللواحق أو السوابق باستخدام قواعد ربط هذه الاجزاء مع بعضها البعض.
3- القدرة على مشاهدة الكلمة وكتابتها فيما بعد.
4- القدرة على تهجئة الكلمات التي يختلف لفظها عن كتابتها اختلافاً كبيراً والتي تشكل صعوبة للتلاميذ الأسوياء ايضاً ((Gina, at al,p5

د- الصعوبات الحسابية: وتعني ضعف اكتساب المهارات الحسابية، والقصور في فهم العلاقة بين الأرقام، وإجراء العمليات الحسابية وغيرها، وتتضمن أعراض صعوبات الحساب ما يأتي:

1. صعوبة في حفظ وتنظيم الأعداد.
2. صعوبة في تنظيم وإجراء العمليات الحسابية؛ كالجمع، أو الضرب، أو غيرها.
3. صعوبة في مبادئ العد؛ كالعد الثنائي، أو العد بالخمسة مثلًا.
4. صعوبة في معرفة الوقت، والتقدير، والقياس.
5. صعوبة في العد وتجميع الأرقام معًا(النوبي وعلي، 2011، ص. 252-53).

النظريات والنماذج المفسرة لصعوبات التعلم:

النموذج الطبي : يعتقد 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 أو مجتمعة، ومن الواضح جلياً أن البحث في هذه العوامل يقع في دائرة اختصاص الأطباء، وهي من المهام الأساسية لأطباء الأطفال وأطباء الأسرة وأطباء الأعصاب، والأطباء النفسانيين وأطباء العيون، وأطباء الأذن لأنهم يشتركون جميعا في التشخيص الأولي لصعوبات التعلم وعلاجها، حيث أن الفكرة الأساسية التي يقوم عليها النموذج الطبي أن أي خلل يصيب الدماغ من شأنه أن يؤدي إلى ظهور صعوبات التعلم، خصوصا العوامل الفسيولوجية التي يعتقد أن لها دورا بارزا في حدوث صعوبات التعلم (الوقفي،2009).

النموذج التشخيصي العلاجي : يستند النموذج التشخيصي العلاجي إلى فكرة مفادها أن بعض العمليات السيكولوجية كالذاكرة السمعية والبصرية، وبعض مجالات التعلم كالقراءة والرياضيات مثلا قد تتعرض لبعض المشكلات والأخطاء التي تنحرف بها عن مسارها الصحيح، فيتولد عن ذلك ما يعرف بصعوبات التعلم، ويمكن للاختبارات والمقاييس النفسية "كاختبارات الذكاء أن تقيس المهارات اللغوية، والحركية والتصورية والاستدلالية البارزة لدى التلاميذ"، وبذلك يتم الكشف عن العمليات السيكولوجية أو المجالات الأكاديمية التي تتعرض للخطأ، ومن ثم يتم تقديم البرامج العلاجية المناسبة (وودريش،2005).

النموذج البنائي : يقوم النموذج البنائي على أساس مفاده أن التلاميذ يجب أن يقوم ببناء معارفهم تنظيمها ذاتيا، ويرى أنصار هذا النموذج أن التلاميذ سواء كانوا ممن يعانون من صعوبات التعلم أو ممن لا يعانون منها يقومون بتكوين وجهات نظرهم عن العمل بمفردهم، ولذلك فإن من المهام الأساسية التي يجب على المعلم القيام بها وفقا لهذا النموذج هو تقديم المهام التربوية للتلاميذ بشكل واقعي حقيقي يتضمن تفاعلا اجتماعياً تتم من خلاله عملية التعلم، وعليه فإن مفتاح تعامل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وفق النموذج البنائي يتمثل في جعلهم يقومون ببناء معارفهم خلال المواقف الاجتماعية الحقيقية(الوقفي،2009).

النموذج المعرفي: يعتمد النموذج المعرفي على افتراض أن صعوبات التعلم تنتج عن عجز في العمليات المعرفية الأساسية، الانتباه والإدراك والذاكرة لدى الطلاب، ويعتبر العجز الوظيفي البسيط والمشاكل الأكاديمية من أهم مظاهر هذا النقص عدم قدرة الطالب على تركيز انتباهه بشكل مناسب على المهام الأكاديمية مما يؤثر على المهارات الأكاديمية، حيث يعد تحويل الانتباه إلى المهام الجديدة أحد الأعراض الرئيسية لصعوبات التعلم، ويعاني منها أيضا الطلاب المتعثرون و يرتبط التعلم والإدراك ارتباطاً وثيقاً بصعوبات التعلم، الناتجة عن ضعف القدرة على إدراك وتفسير المحفزات المختلفة، الذاكرة السمعية أو البصرية أو الحركية وعدم قدرة الطالب على الاحتفاظ النسبي بالمعلومات المقدمة له على المدى الطويل أو القريب، يمكن أن يؤدي إلى مجموعة متنوعة من صعوبات التعلم (سالم وآخرون، 2008).

النموذج السلوكي : تتمثل الفكرة الأساسية في النموذج السلوكي في أنَّ صعوبات التعلم تنتج عن التدريس غير المناسب الذي يتلقاه التلميذ ووفقا لذلك فأنَّ هذا النموذج لا يركز على الأسباب البايوفيزيقية للصعوبات ولا يركز على المتعلم نفسه بقدر ما يركز على البيئة المحيطة بالمتعلم ، وهذا النموذج يفترض أنَّ السلوك الأكاديمي ما هو إلا استجابة للموقف الذي يوجد فيه المتعلم وهذا السلوك يتم تعلمه عن طريق تقديم التغذية الراجعة البيئية فإذا ما حدث أي قصور في تقديم التغذية الراجعة فان المتعلم قد يواجه صعوبات في تعلمه، لذا فإن معالجة هذه الصعوبات تتمثل في تغيير نوعية المهام التي يتم تقديمها للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم فضلا عن تغيير التغذية الراجعة لاستجابات التلاميذ لتلك المهام وهناك استراتيجيتان أساسيتان يقدمهما هذا النموذج لمواجهة صعوبات التعلم هما : تحليل المهمة، والتعليم المباشر (هالاهان،و كوفمان، 2007)

النموذج التربوي: يركز هذا النموذج على تشخيص الصعوبات التي يواجهها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مجالات أكاديمية معينة مثل (القراءة والكتابة والرياضيات) أو تشخيص الصعوبات في عمليات معرفية معينة (مثل الإغلاق السمعي ، أو الإغلاق البصري ... الخ) وليس على تشخيص الأسباب النيرولوجية المؤدية إلى هذه الصعوبات فالفكرة الأساسية في هذا النموذج هي أنَّ صعوبات التعلم تحدث بسبب تعرض بعض مجالات التعلم أو بعض العمليات المعرفية إلى المشكلات أو الأخطاء التي تبعدها عن مسارها الصحيح ويمكن مواجهة هذه الصعوبات من خلال وضع البرامج العلاجية الكفيلة بعلاج هذه المشكلات أو الأخطاء وعندها يمكن للتلميذ أنَّ يتعلم بدون أي صعوبة، وفي هذا النموذج يكون المعلم والمتعلم محوراً لعملية التشخيص على حد سواء وهذا التشخيص يتم في غرفة الصف وليس في غرفة الطبيب الشيء المهم في هذا

النموذج انه يسعى لتشخيص جوانب القوة لدى المتعلم سواء في قدرته أو معلوماته والتركيز عليها وكذلك تشخيص جوانب القصور لديه من اجل تلافيها (الوقفي،2009).

ومن خلال ما تقدم ترى الباحثة أن مجال صعوبات التعلم من المجالات التي أثارت جدلاً كبيراً في الاوساط التربوية، والنفسية، والاجتماعية، والطبية، ولازالت حتى الأن تتعدد الرؤى، والنظريات، والنماذج في دراستها انطلاقاً من اختلاف التعريفات والاسباب وصولاً إلى الاختلاف في التدخل العلاجي المقترح، مروراً بتباينات التشخيص، و التحديد المسميات، وهذا دليل واضح على سعة هذا المجال وتشعبه في دراسة صعوبات التعلم.

دراسات السابقة:

هدفت دراسة طاهر و عبد الرحيم (2017) إلى دراسة صعوبات التعلم بنوعيه الأكاديمي والنمائي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين، كما هدفت إلى التعرف على أهمية التشخيص المبكر لصعوبات التعلم ومعرفة مدى انتشارها بين تلاميذ الحلقة الأولى للمرحلة الأساسية بوحدة الخرطوم شرق. و قد تم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتم استخدام أداة الاستبانة المكونة من (38) عبارة المعدة من قبل الباحثتان، حيث تكونت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة الخرطوم شرق، وبلغ عددها (170) معلم ومعلمة، وقد توصلت الدراسة إلى أن السمة العامة لصعوبات التعلم وفق أداة البحث تتسم بالارتفاع ولا توجد فرق ذات دلالة إحصائية في التعرف على صعوبات التعلم ببن المعلمين تعزى لمتغير الخبرة، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعرف على صعوبات التعلم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وهدفت الدراسة الربيعان (2018) إلى الكشف عن مستوى وعي المعلمين بأساليب التقويم البديل للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، ودراسة تأثير متغيرات نوع المؤهل العلمي والخبرة وحضور دورات تدريبية، وقد تكونت عينة الدراسة من (73) معلما ومعلمة صعوبات تعلم بمنطقة القصيم، وقد أوضحت نتائج الدراسة أن أكثر أساليب التقويم البديل وعيا من قبل المشاركين، حسب الترتيب هي أسلوب تقويم الأداء ويلي ذلك أسلوب تقويم الوقت الإضافي من ثم أسلوب التقويم بالملاحظة وأخيرا أسلوب التقويم بملفات الإنجاز، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الوعي بتقويم الأداء فقط كأسلوب من أساليب التقويم البديل ترجع لاختلاف المؤهل العلمي لصالح الماجيستر، بينما لم تؤثر الخبرة على مستوى وعي المعلمين. أما فيما يتعلق بحضور الدورات التدريبية اتضح من النتائج أن مستوى الوعي بأساليب التقويم البديل (التقويم بملفات الإنجاز، أسلوب تقويم الوقت الإضافي، التقويم بالملاحظة) توجد فروق ذات دلالة احصائية لصالح حضور الدورات التدريبية.

في حين هدفت دراسة كل من اسواتي، وأخرون (Aswathy et al,2019) إلى تقييم المستوى المعرفي لمعلمي المدارس الابتدائية حول صعوبات التعلم الاكاديمية بمنطقة مالابورام بولاية كيرالا في اسبانيا، وقد تكونت العينة من (709) معلم ومعلمة، وقد اعتمدت الدراسة على اداة الاستبانة المعدة من قبل الباحثين، وقد أوضحت النتائج أن على الرغم من أن غالبية المعلمين لديهم بعض المعرفة حول نتائج التعلم ومعالجته إلا أنهم يفتقرون إلى المعرفة الكافية بمفاهيمها وأسبابها، كما أنها غير كافية إلى حد كبير لتطبيقها العملي في غرفة الصف.

كما هدفت دراسة بعزي وأخرون (2018) إلى التعرف على مستوى معرفة أساتذة المرحلة الابتدائية بفئة صعوبات التعلم. وقد تكونت العينة من 100 معلم و معلمة اختيروا بطريقة عرضية من 11 مدرسة ابتدائية من دائرتي نقاوس و عين التوتة. تم إعداد استبيان بعد الاطلاع على الأدب التربوي في مجال صعوبات التعلم وشمل الاستبيان على (50) عبارة مقسمة على (3) محاور، وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى أن أساتذة التعليم الابتدائي يتميزون بمستوى متوسط من الإدراك لصعوبات التعلم لدى التلاميذ، كما دلت النتائج أيضا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي لصعوبات التعلم لدى التلاميذ تعزى لمتغير سنوات الخبرة، أو المؤهل العلمي، وأوصت الدراسة بضرورة عقد دورات وندوات تدريبية لتوسيع مدركاتهم حول المستجدات في مجال صعوبات التعلم.

أما دراسة شاهين (Sahin,2019) فقد هدفت إلى معرفة واتجاهات معلمي الفصول الدراسية نحو عسر القراءة، وقد بلغت عينة الدراسة (345) تم اختيارهم عشوائياً من مدارس مركز ونواحي توكات، وقد اعتمدت الدراسة على استبيان موقف عسر القراءة الذي طوره جويرنان جونز وبوردن (2009)، وقد أوضح النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلاله احصائية في مستوى معرفة المعلمين بصعوبة عسر القراءة تعزى لمتغير الجنس أو العمر، كما أن ثلثي المعلمين ليست لديهم معرفة محددة بصعوبات التعلم.

وقد أجرى صلاح الدين (2020) دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى قدرة معلم المرحلة الابتدائية على تشخيص صعوبات التعلم بأشكاله (الأكاديمية والنمائية)، واعتمد على استبانة لقياس أبعاد متغيرات الدراسة وطبقت أداة الدراسة على (٤٤) معلم بالمرحلة الابتدائية بمدينة بوسعادة حيث توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: مستوى قدرة تشخيص المعلمين لصعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية بمرحلة التعليم الابتدائي ضعيفة (منخفضة)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قدرة المعلمين على تشخيص صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية تعزى إلى مستواهم التعليمي، أو لتخصصهم الأكاديمي، و توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قدرة المعلمين على تشخيص صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية تعزى للأقدمية المهنية (

لصالح أكثر من ١٠ سنوات)، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قدرة المعلمين على تشخيص صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات .

كما هدفت دراسة كونوار وأخرون (Kunwar, et al, 2021) إلى معرفة مدى وعي معلمي المرحلة الأساسية بصعوبات تعلم الرياضيات لدى طلابهم، وقد بلغت عينة الدراسة (300) معلم يدرسون الصفوف الأولى من التعليم الاساسي، كما اعتمد الباحثون على استخدام تقنية المقابلة شبة المنظمة مع المعلمين، وقد تم تطوير مقياس(MLDA) الوعي بصعوبات تعلم الرياضيات، وقد أوضحت النتائج أن الغالبية العظمى من المعلمين معرفتهم غير كافية بصعوبات تعلم الرياضيات، ولا توجد دلالة إحصائية وفق المتغيرات الديموغرافية، وقد أوصت الدراسة بتطوير قدرات ومهارات المعلمين في هذا المجال .

وهدفت دراسة السلامين، وشاهين(2022) إلى الكشف عن مستوى معرفة معلمي الصفوف الأساسية بالطلبة ذوي صعوبات التعلم، وقد تكونت العينة من (103) معلم ومعلمة من مدارس لواء البتراء، وقد توصلت الدراسة إلى أن معرفة أفراد عينة الدراسة بالطلبة ذوي صعوبات التعلم منخفضة، كما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الدراسة، والصفوف التي يدرسها.

وأجرى الأرياني(2022) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى إدراك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي، ومعرفة دلالة الفروق وفقاً لمتغير المؤهل، والتخصص، والخبرة، والصف، وتم الاعتماد على النهج الوصفي بالإضافة إلى استخدام الاستبانة كأداة لتحقيق الاهداف، وقد تكونت عينة الدراسة من (95) معلماً ومعلمة ، وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى إدراك عينة الدراسة لفئة لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي منخفض، وعدم جود فروق داله إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، والخبرة التدريسية والتخصص ، في حين توجد فروق داله احصائيا وفق متغير الصف الدراسي لصالح معلمي الصف الأول.

في ضوء ما تم عرضه ترى الباحثة أن الدراسة الحالية تمتاز عن غيرها بأنها من أولى الدراسات الليبية –في حدود علم الباحثة- التي سعت للكشف عن درجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث نوع العينات جمعها كانت عينها من المعلمين، ولكن عينة هذه الدراسة اقتصرت على المعلمات فقط لكون أغلب المعلمين في هذه المرحلة من الإناث في حين جميع الدراسات السابقة ضمت المعلمين من الجنسين ذكوراً وإناثاً، كما أن جميع الدراسات السابقة كانت عينتها من المرحلة الابتدائية وقد تم الاستفادة من هذه الدراسات في صياغة المشكلة والاهداف وفي تفسير النتائج، وقد أكدت جميع هذه الدراسات على أهمية دور المعلم في الكشف المبكر عن صعوبات التعلم، الأمر الذي يدعم أهمية الدراسة الحالية في الوقوف على مستوى المعرفة بمؤشرات صعوبات التعلم لدى المعلمات في المراحل الابتدائية .

ثامناً: منهج الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول أن يصف، ويحلل الظاهرة كما هي موجودة في الواقع ويهتم بدراستها بصورة دقيقة، ويوضح مقدار تلك الظاهرة، وحجمها، ومدى ارتباطها بغيرها من الظواهر.

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية بمدينة بني وليد، والبالغ عددهن (1900) معلمة.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة من ستة مدارس ابتدائية موزعة في مدينة بني وليد، وقد بلغت عينة الدراسة (118) معلمة تقوم بتدريس التلاميذ من الصف الأول إلى الصف السادس الابتدائي، وتمثل ما نسبته (6.21%) من مجتمع الدراسة وتتراوح أعمارهن من26-52 سنة، وفيما يلي توضيح لخصائص العينة:

جدول (1) يوضح توزيع العينة بناءً على متغيرات المؤهل العلمي، و عدد سنوات الخبرة لمهنية.

المتغيرات	الفئة	العدد	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	معهد متوسط لأعداد المعلمين	11	%9.33
	دبلوم عالي لأعداد المعلمين	48	%40.67
	الليسانس	33	%27.97
	البكالوريوس	24	%20.34
	الماجستير	2	%1.69

	المجموع الكلي	118	%100
سنوات الخبرة	1-5 سنوات	38	%32.21
	6-10سنوات	34	%28.81
	أكثر من 11 سنة	46	%38.98
	المجموع الكلي	118	%100

وصف اداة الدراسة :

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على مقياس درجة إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لصعوبات التعلم الأكاديمية و الذي تم إعداده من قبل بعزي، وأخرون (2018) و يتكون هذا المقياس من (50) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد هي: المعرفة العامة بماهية التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمي ويتكون من (17)عبارة، ودرجة إدراك الأساتذة لخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية (17) عبارات، والبعد الثالث إدراك الأساتذة لأساليب التدخل التربوي أو التكفل بذوي صعوبات التعلم، و يتكون من (16) عبارة، وتتم الاستجابة على هذا المقياس وفقاً لنظام ثلاثي: (نعم ، لا، غير متأكد) ويتم تصحيح المقياس من خلال ميزان ثلاثي ("نعم" تعطى ثلاث درجات، "لا" وتعطى درجتين، "غير متأكد" وتعطى درجة واحدة) وتجدر الاشارة أن جميع فقرات المقياس موجبة .

الخصائص السيكومترية للأداة:

الدراسة الاستطلاعية: تم تطبيق المقياس في صورته الأولية على (30) معلمة، اللواتي يُدرّسن تلاميذ المرحلة الابتدائية، ومن خارج عينة الدراسة الأساسية، بهدف التعرف على وضوح فقرات الاستبيان، وعدم وجود صعوبات قد تواجه العينة أثناء الإجابة، والتحقق من الخصائص السيكومترية للأداة.

أ- صدق اداة الدراسة:

الصدق الظاهري: تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في العلوم النفسية لإبداء آرائهم حول مدى مُلائمة المقياس لعينة الدراسة، ومدى وضوح تعليماته ومفرداته، وفي ضوء آرائهم تم تعديل بعض مفردات المقياس، ولم يتم حذف أي فقرة، كما أخذت العبارات التي اتفق عليها (80%) من المحكمين.

صدق الاتساق الداخلي: وتم استخراج دلالات صدق الاتساق الداخلي، واستخراج معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية، وقد تم التطبيق على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة بلغت(30) معلمة، حيث تم تحليل فقرات المقياس، وحساب معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات بالدرجة الكلية من جهة، وبين كل فقرة مدى ارتباطها بالبعد الذي تنتمي إليه، وبين كل بعد والدرجة الكلية من جهة أخرى، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الاداة ككل ما بين(0.16-0.72) وتراوحت معاملات الارتباط مع الابعاد بين(0.20-0.84)

جدول(2) معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية، والبعد الذي ينتمي إليه.

رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالبعد	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالبعد	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالبعد	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
1	0.24**	0.21**	18	0.51**	0.46**	35	0.84**	0.78**
2	0.49**	0.42**	19	0.71**	0.63**	36	0.36**	0.29**
3	0.72**	0.67**	20	0.64**	0.55**	37	0.72**	0.69**
4	0.65**	0.62**	21	0.58**	0.53**	38	0.51**	0.48**
5	0.68**	0.48**	22	0.22*	0.17*	39	0.55**	0.51**
6	0.42**	0.32**	23	**70.8	0.78**	40	0.74**	0.53**
7	0.50**	0.45**	24	0.36**	0.29**	41	0.74**	0.58**
8	0.62**	0.53**	25	0.72**	0.69**	42	0.81**	0.55**
9	0.76**	0.55**	26	0.80**	0.71**	43	0.47**	0.41**
10	0.64**	0.55**	27	0.49**	0.43**	44	0.65**	0.60**

0.49**	0.76**	45	0.50**	0.60**	28	0.69**	0.72**	11
0.26**	0.32**	46	0.36**	0.48**	29	0.71**	0.80**	12
0.58**	0.61**	47	0.48**	0.55**	30	0.29**	0.36**	13
0.48**	0.49**	48	0.67**	0.59**	31	0.37**	0.44**	14
0.59**	0.63**	49	0.32**	0.41**	32	0.53**	0.81**	15
0.16*	0.20*	50	0.13*	0.21*	33	0.72**	0.88**	16
			0.59**	0.78**	34	0.59**	0.63**	17

دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).*

**دالة احصائيا عند مستوى الدلالة(0.01).

وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات دلاله مقبولة احصائياً، دالة احصائيا عند مستوى .الدلالة(0.01) و (0.05)، ولذلك لم يتم حذف أي فقرة من فقرات المقياس.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين كل بعد من ابعاد المقياس، و الدرجة الكلية للمقياس والجدول التالي يوضح النتائج:

الجدول (3) يوضح معامل ارتباط أبعاد الاستبيان بالدرجة الكلية

الابعاد	معامل الارتباط
المعرفة العامة بماهية التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمي.	**70.7
خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمي.	0.78**
التدخل التربوي أو التكفل بذوي صعوبات التعلم.	.840**

** داله عند مستوى 0.01

ب- ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية وذلك بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغت (30) معلمة، و تم حساب معامل ارتباط بين الدرجات الفردية والزوجية للمفردات، وقد بلغ معامل الارتباط للمقياس ككل (0.77)، كما تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ حيث بلغت(0.84) للمقياس ككل.

وبناءً على ما تقدم حيث تم حساب الصدق، والثبات ويمكن استخدام الاستبيان لأنه يتمتع بدرجة عالية من الثقة لجمع بيانات، وتحليل النتائج والإجابة عن فروض هذه الدارسة.

الوسائل الاحصائية : لتحليل نتائج الدراسة استعانت الباحثة ببرنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتم استخدام الوسائل الاحصائية الآتية:

* الاتساق الداخلي
* معامل ألفاكرونباخ،
* المتوسط الحسابي،
* والانحراف المعياري،
* تحليل التباين الأحاديOne-Wy ANOVA

تاسعاً: نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها.

نتائج الفرض الأول ومناقشته: والذي ينص على(درجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي عالٍ من وجهة نظرهم). وللتحقق من صحة هذا الفرض تم الاعتماد على التكرارات والمتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري، والرتب لتوضيح استجابات افراد العينية حول محاور الاستبيان ولتحليل البيانات تم استخراج المدى بالطريقة التالية:

المدى يساوي أكبر قيمة في المتوسط الحسابي ونطرح منه أقل قيمة في المتوسط الحسابي.

المدى 3-1=2

طول الفئة 2÷3=0.66

وتم إتباع التقسيم التالي لتحليل بيانات الاستبيان حسب المتوسطات الحسابية:

- منخفضة تقع بين (1) – (1.66).
- متوسطة تقع بين (1.66)- (2.33).

- مرتفعة تقع بين (2.33)- (3).

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

المحور الأول: درجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية لماهية صعوبات التعلم الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي و الجدول (4) يوضح ذلك .

الجدول(4) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب لاستجابات أفراد عينة الدراسة في بعد إدراك ماهية صعوبات التعلم الأكاديمي.

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
4	تمثل صعوبات لتعلم خلل في واحدة أو أكثر من قدرات التعلم.	1.55	0.88	1
16	تظهر صعوبات التعلم لدى التلاميذ في مادة الرياضيات فقط.	1.52	0.55	2
3	ينجم عن صعوبات التعلم عدد من المشكلات النفسية لدى التلاميذ.	1.49	0.61	3
2	تشتمل صعوبات التعلم الأكاديمية على صعوبات الكتابة والقراءة والحساب.	1.46	0.42	4
5	صعوبات التعلم تجعل التلميذ غير قادر على الاستفادة من بعض الخبرات التعليمية.	1.37	0.46	5
1	صعوبات التعلم تؤدي إلى التأخر الدراسي في المواد الأساسية.	1.33	0.62	6
6	تشمل صعوبات التعلم النمائية على صعوبات الانتباه والتذكر.	1.33	0.62	7
14	ضعف التحصيل الدراسي الناجم عن حرمان بيئي ليس بصعوبات تعلم.	1.32	0.15	8
13	صعوبات التعلم النمائية تؤدي بالضرورة إلى صعوبات التعلم الأكاديمية.	1.30	0.29	9
7	تتجلى صعوبات التعلم من خلال مجموعة من السلوكيات الخاطئة.	1.27	0.59	10
12	ترجع صعوبات التعلم إلى خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي.	1.22	230.	11
15	ترجع صعوبات التعلم إلى قصور حسي" سمعي-بصري".	1.19	330.	12
8	صعوبات التعلم ناجمة عن افتقار التلميذ للمكتسبات القبلية اللازمة قبل المدرسة.	1.17	0.10	13
10	ترجع صعوبات التعلم إلى خلل عضوي في الدماغ.	1.14	0.21	14
9	صعوبات التعلم مرادف لمشكلات التعلم	1.12	25 0.	15
14	صعوبات التعلم ناجمة عن تأخر عقلي بسيط.	1.09	300.	16
11	صعوبات التعلم هي نفسها بطيء التعلم.	1.03	120.	17

من خلال الجدول(4) يتضح أن المتوسط الحسابي لدرجة إدراك المعلمات لماهية صعوبات التعلم الاكاديمي تتراوح ما بين 1.55 -1.03 وهذا يعكس مستوى منخفض من الإدراك لدى المعلمات لماهية صعوبات التعلم الاكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة.

المحور الثاني: درجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية لخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي و الجدول (5) يوضح ذلك

الجدول(5) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب لاستجابات أفراد عينة الدراسة في بعد إدراك خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي.

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	يجد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم صعوبة في الاحتفاظ بالمعارف(مفاهيم- حقائق- قواعد- الرياضيات).	1.79	91.0	1
13	يجد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم صعوبة في استنتاج المعاني الواردة في النص المقروء.	1.72	0.77	2
4	يصعب على التلميذ ذي صعوبات التعلم ترجمة المفاهيم الحسابية إلى معانيها" الجمع- الطرح- و الآحاد والعشرات".	1.67	0.46	3
3	يجد صعوبة في معرفة شكل الكلمات المسموعة.	1.60	0.72	4
2	يشتت انتباه التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	1.59	0.79	5
7	يفشل تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في استرجاع وتذكر ما سبق تعلمه.	1.52	0.86	6
14	يجد صعوبة في إجراء العمليات الحسابية الأساسية.	1.51	0.59	7
5	يجد صعوبة في تمييز الحروف والاعداد المتشابهة.	1.47	0.42	8
12	يحذف التلميذ ذوي صعوبات التعلم بعض المشكلات أثناء القراءة الجهرية.	1.42	0.83	9
8	يظهر التلميذ ذوي صعوبات التعلم تباعدا واضحا بين قدراته وتحصيله الدراسي.	1.39	0.58	10
6	يفتقر ذوي صعوبات التعلم لمهارات التنظيم.	1.37	0.62	11
11	يجد صعوبة في متابعة الشرح الشفوي "بدون استخدام وسائل ايضاح".	1.31	0.09	12
16	يرتكب التلميذ ذوي صعوبات التعلم أخطاء في ترتيب الحروف داخل الكلمة.	1.28	0.101	13
9	يُجيب التلميذ ذوي صعوبات التعلم على الاسئلة باندفاع قبل استكمال سماعها.	1.28	0.101	14
17	يكتب التلميذ بشكل معكوس من اليسار إلى اليمين فتكون الصورة مثل الكتابة على المرآه.	1.18	0.19	15
10	التلميذ ذوي صعوبات التعلم يقل ذكاؤه عن المتوسط.	1.15	0.21	16
15	يجد صعوبة في التمييز بين الاتجاه يمين ويسار.	1.09	0.13	17

من خلال الجدول(5) يتضح أن المتوسط الحسابي لدرجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية لخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي، تراوح ما بين (1.60-1.09) وهذا يشير إلى انخفاض درجة إدراك أفراد عينة الدراسة لخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمي، في حين جاءت الفقرات الثلاثة الأولى في المتوسط، حيث حصلت الفقرة(1) التي نصها(يجد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم صعوبة في الاحتفاظ بالمعارف "مفاهيم- حقائق- قواعد- الرياضيات") على المرتبة الأولى بمتوسط قدره (1.79) وانحراف معياري (0.91)، وتليها في المرتبة الثانية الفقرة(13) التي نصها (يجد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم صعوبة في استنتاج المعاني الواردة في النص المقروء) بمتوسط (1.72) وانحراف معياري (0.77)، وفي المرتبة الثالثة الفقرة(4) والتي نصها (يصعب على التلميذ ذي صعوبات التعلم ترجمة المفاهيم الحسابية إلى معانيها" الجمع- الطرح- و الآحاد والعشرات") بمتوسط (1.67) وانحراف معياري (0.46)، ويمكن تفسير هذه النتيجة إن المعلمات بسبب تواجد هذه الفئة بين التلاميذ بنسب كبيرة وظاهرة لهن بغض النظر عن كون هذه الفئة من ذوي صعوبات التعلم أو أحد الاضطرابات المشابهة الأخرى، وهذا ما أكدته نتائج هذا المحور حيث حصلت باقي الفقرات على مستوى منخفض في هذا المحور وفي المحاور الأخرى بشكل عام.

المحور الثالث: درجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية للتدخل التربوي أو التكفل بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي، و الجدول (6) يوضح ذلك

الجدول(6) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب لاستجابات أفراد عينة للتدخل التربوي أو التكفل بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي.

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
16	اعتمادا على مبدأ المراجعة الدائمة للدروس السابقة يحسن من مستوى ذوي صعوبات التعلم.	1.81	71.0	1
11	يعتمد تعليم ذوي صعوبات التعلم على إشراك العديد من الحواس في الموقف التعليمي .	1.72	0.96	2
14	يجب إعداد برنامج شامل يضم المهام الواجب إنجازها من قبل التلميذ ذوي صعوبات التعلم.	1.72	0.96	3
13	يستوجب تعزيز الاستجابات الصحيحة الصادرة من التلميذ ذوي صعوبات التعلم باستمرار.	761.	770.	4
8	يفضل جعل الخبرات التعليمية مرتبطة بالواقع الحياتي للتلميذ ذوي صعوبة التعلم.	1.56	0.69	5
2	استخدام الوسائل التعليمية المحسوسة يساعد في حصر انتباه التلميذ	1.51	0.66	6
7	يتوجب منح التلميذ ذي صعوبة التعلم الوقت الكافي ليستجيب للتعليمات المقدمة له.	1.48	0.32	7
1	التركيز على نقاط القوة يساعد في عالج نقاط الضعف لدى التلميذ ذي صعوبات التعلم .	1.48	0.32	8
3	يعتمد تحقيق التعلم لذوي صعوبات التعلم على تنظيم المحتوى التعليمي بشكل متسلسل من البسيط إلى المركب.	31.4	0.59	9
15	يعتمد في تعليم ذوي صعوبات التعلم على طرق تعليمية تتناسب مع طبيعة الصعوبات.	1.36	0.28	10
5	يستحسن تقديم التعليمات بشكل شفوي ومكتوب في آن واحد للتلميذ ذي صعوبات التعلم .	1.33	0.31	11
9	يستحسن تقسيم الكفاءة التعليمية إلى كفاءات ثانوية قابلة للتدريب.	1.29	0.32	12
12	تصميم البيئة التعليمية بطريقة تشجع التلميذ ذي صعوبة التعلم على اكتساب المعارف.	31.2	0.24	13
10	الاعتماد على بعض الألعاب التعليمية يساعد التلميذ ذي صعوبة التعلم على اكتساب مهارة التآزر الحسي الحركي.	1.17	0.21	14
4	يستوجب تقدمي تغذية راجعة فورية للتلميذ ذي صعوبة التعلم.	1.14	0.11	15
6	يحتاج التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إلى أقسام خاصة "مكيفة".	1.13	0.02	16

من خلال الجدول(6) يتضح أن المتوسط الحسابي لدرجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية للتدخل التربوي أو التكفل بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي، تتراوح ما بين(1.81-1.13) وهذا يعني أن هذه القيم تتراوح بين المتوسطة والمنخفضة فقد جاءت في المرتبة الأولى الفقرة(16) التي نصها (اعتمادا على مبدأ المراجعة الدائمة للدروس السابقة يحسن من مستوى ذوي صعوبات التعلم) بمتوسط (1.81) وانحراف معياري (1.07) وهذه القيمة جاءت في متوسط تليها في المرتبة الثانية الفقرة(11) التي نصها (يعتمد تعليم ذوي صعوبات التعلم على إشراك العديد من الحواس في الموقف

التعليمي) بمتوسط (1.72) وانحراف معياري (0.96) والمرتبة الثالثة الفقرة(14) التي نصها(يجب إعداد برنامج شامل يضم المهام الواجب إنجازها من قبل التلميذ ذوي صعوبات التعلم)، وكذلك الفقرة رقم(13) والتي نصها(يستوجب تعزيز الاستجابات الصحيحة الصادرة من التلميذ ذوي صعوبات التعلم باستمرار)، و بالمرتبة الرابعة بمتوسط (0.67) انحراف معياري (0.77) وهذه القيم الاربعة فقط متوسطة ولكن باقي القيم تراوحت بين (1.56-1.13) وهذه القيم جميعها منخفضة، ويمكن تفسير هذه النتيجة كون المعلمات يقُمْنا ببعض الأساليب والتدخلات التربوية الناجحة مثل مراجعة الدروس بشكل دوري ومحاولة استخدام بعض الوسائل التعليمية وتقديم التعزيز لهؤلاء الطلاب المتعثرين بغض النظر عن أسباب هذا التعثر كونه يعاني صعوبات التعلم أو من اضطراب ما أو بسبب ضعف تحصيله.

كما يمكن توضيح النتائج العامة لمستوى إدراك المعلمات للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي على محاور الاستبيان الثلاثة من خلال الجدول(7):

الجدول(7) يوضح المتوسطات الحسابية لمحاور الاستبيان وترتيبها والمتوسط الحسابي للاستبيان ككل .

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
التدخل التربوي أو التكفل بذوي صعوبات التعلم الأكاديمي	1.44	150.	1	منخفض
خصائص ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي	431.	0.88	2	منخفض
ماهية صعوبات التعلم الأكاديمي	1.28	0.64	3	منخفض
المتوسط الحسابي الكلي	1.38	0.72		منخفض

ويتضح من خلال الجدول (7) أن درجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية للتدخل التربوي أو التكفل بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي، يأتي في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (1.44)، وانحراف معياري (0.51) وفي المرتبة الثانية إدراكهن لخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي بمتوسط قدره (1.43)، وانحراف معياري(1.88) وفي المرتبة الثالثة يأتي إدراكهن لماهية صعوبات العلم الأكاديمي بمتوسط قدره(1.28) وانحراف معياري (0.64) كما أن المتوسط الحسابي الكلي بلغ (1.38) وجميع هذه القيم منخفضة في جميع المجالات، وعليه نرفض الفرضية الأولى التي تنص " (درجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي عالٍ من وجهة نظرهم)، ونقبل الفرض البديل، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كلا الربيعان، (2018) ودراسة (Kunwar, et al, 2021) التي أوضحت أن ثلثي المعلمين لا يمتلكون المعرفة بصعوبات التعلم، ودراسة صلاح الدين(2020) التي كشفت أن مستوى قدرة تشخيص المعلمين لصعوبات التعلم الأكاديمي والإنمائي بمرحلة التعليم الابتدائي ضعيفة (منخفضة) ودراسة السلامين وشاهين(2022) التي أوضحت أن مستوى معرفة المعلمين بالطلبة ذوي صعوبات التعلم في لواء البتراء من وجهة نظرهم جاء منخفضاً، ودراسة الأرياني (2022)، في حين اختلفت مع دراسة كل من(Aswathy et al, 2019)، التي أوضحت أن المعلمين لديهم معرفة متوسطة حول صعوبات التعلم الاكاديمية ولكنهم يفتقرون إلى المعرفة الكافية بمفاهيمه وأسبابه، ودراسة بعزي، وأخرون (2018) التي أوضحت أن أساتذة المرحلة الابتدائية لديهم مستوى متوسط من الادراك للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، و دراسة (Keivan et al, 2012) التي توصلت إلى أن (50%) من المعلمين يمتلكون معرفة ملائمة بطبيعة صعوبات التعلم .

ويمكن تفسير هذه النتائج إلى أن المساقات، والخطط التعليمية في مرحلة إعداد المعلمات أثناء دراستهن سواءً في دبلوم إعداد المعلمين أو الليسانس أو البكالوريوس الجامعي جميعها لا تحتوي على مقررات دراسية تخص هذه الفئة التي قد تظهر في طلبة الصفوف العادية وتشكل عائقاً أمام المعلم لإتمام العملية التعليمية، و قلة اهتمام مؤسسات التعليم أثناء الاعداد الاكاديمي للمعلمات بإعطاء القدر الكافي من المعلومات للتعرف على ماهية صعوبات التعلم الأكاديمي وخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومعرفة المهارات الاساسية التي تناسب هذه الفئة، كما لا يوجد تدريب للمعلمين أثناء الخدمة لتحسين خبراتهم وزيادة وعيهم بهذه الفئة أو غيرها من الاضطرابات الأخرى أو المشاكل التي قد يعاني منها بعض التلميذ ولا يجد المعلم التدابير اللازمة للتعامل في مثل هذه الحالات، هذا من جهة ومن جهة أخرى يمكن تفسير هذه النتيجة إلى اعتماد المعلمات على استراتيجيات التدريس التقليدية التي لا تهتم بالفروق الفردية بين التلاميذ، ولا تلبي الاحتياجات الخاصة لكل تلميذ على حدا، وغياب مفهوم التعليم الفردي و تركيز المعلمات على الكم من المادة وليس الكيف.

كما يمكن أن نعزو هذه النتيجة لغياب توفر غرفة لمصادر في المدارس الليبية عامة التي تكفل للتلاميذ تربية تعليمية بشكل فردي تناسب احتياجاته وقدراته، حيث تقدم هذه الغرفة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم أو الذين يعانون من اضطراب أو أكثر في العمليات الإدراكية المعرفية ويعمل في هذه الغرف معلمين مختصين بالتربية الخاصة .

نتائج الفرض الثاني ومناقشته: الذي ينص على(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في درجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي بحسب متغير الخبرة المهنية)، لاختبار الفرض القاضي بعدم وجود فروق معنوية تعود لمتغير سنوات الخبرة المهنية والتي تم تقسيمها الى ثلاث مجموعات وتم اختبار ذلك باستخدام جدول تحليل التباين للبيانات (One-Wy ANOVA) وكما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول(8) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي(One-Wy ANOVA) معرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات استجابات افراد العينة في درجة إدراكهن لصعوبات اتعلم الأكاديمي وفقاً لمغير سنوات الخبرة المهنية.

	مجموع مربعات	متوسط مجموع المربعات	درجة الحرية	قيمة (ف)	الجدولية	الدلالة
التباين بين المجموعات	190.63	95.315	2	2.08	3.087	غير دالة
التباين داخل المجموعات	5261.98	45.76	115			
المجموع الكلي	5452.61		117			

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية لصعوبات التعلم الأكاديمية وفقاً لمغير سنوات الخبرة المهنية "أقل من 5 سنوت/ من 5 إلى 10 سنوات/ أكثر من 11 سنة"، لأن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة 0.05، ويمكن أن نعزو هذه النتيجة لقلة تناول المقررات العلمية والتدريبية الاكاديمية أثناء إعداد المعلمات قبل الخدمة، كما تفتقر الدورات التدريبية التي تقدم للمعلمات أثناء الخدمة إلى تناول صعوبات التعلم من حيث المعرفة العامة، وخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية والتدخل التربوي لهذه الفئة من التلاميذ بغض النظر عن سنوات الخبرة والممارسة لهذه المهنة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة طاهر، وعبد الرحيم(2017) ودراسة السلامين، و شاهين (2022)، ودراسة بعزي، وأخرون (2018)،حيث أوضحت نتائج هذه الدراسات عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في التعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير الخبرة، كما تتفق مع دراسة الربيعان(2018) التي أوضحت عدم وجود فروق في مستوى وعي المعلمين بأساليب التقويم البديل للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي، ودراسة الأرياني(2022) في حين اختلفت مع دراسة صلاح الدين (2020) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قدرة المعلمين على تشخيص صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية تعزى للأقدمية المهنية لصالح الأكثر من 10 سنوات.

نتائج الفرض الثالث ومناقشته: الذي ينص على(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في درجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي بحسب متغير المؤهل العلمي)،لاختبار الفرض القاضي بعدم وجود فروق معنوية تعود لمتغير سنوات الخبرة المهنية والتي تم تقسيمها الى ثلاث مجموعات وتم اختبار ذلك باستخدام جدول تحليل التباين للبيانات (One-Wy ANOVA) وكما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول(9) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي(One-Wy ANOVA) معرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات استجابات افراد العينة في درجة إدراكهن لصعوبات اتعلم الأكاديمي وفقاً لمغير المؤهل العلمي.

	مجموع مربعات	متوسط مجموع المربعات	درجة الحرية	قيمة (ف)	الجدولية	الدلالة
التباين بين المجموعات	183.34	61.113	3	1.66	2.69	غير دالة
التباين داخل المجموعات	4185.89	36.72	411			
المجموع الكلي	4369.23		117			

يتضح من خلال هذا الجدول أنه لا توجد فروق داله احصائياً في درجة إدراك معلمات المرحلة الابتدائية بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي وفقاً لمتغير المؤهل الدراسي "دبلوم عالي لأعداد المعلمين، والليسانس، البكالوريوس، والماجستير" لأن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ويمكن أن تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمات على اختلاف خبراتهن المهنية لديهن نفس المعرفة بصعوبات التعلم الأكاديمي من خلال ما يتلقونه من معارف وقدرات ومهارات أثناء المساقات، والخطط التعليمية في مرحلة إعداد المعلمات أثناء دراستهن سواءً في دبلوم إعداد المعلمين أو الليسانس أو البكالوريوس جميعها لا تحتوي على مقررات دراسية تخص هذه الفئة التي قد تظهر في طلبة الصفوف العادية وتشكل عائقاً أمام المعلم لإتمام العملية التعليمية، وهذا ما أكدته نتائج الفرض الأول أن درجة معرفة المعلمات بصعوبات التعلم الأكاديمية منخفضة في جميع المجالات وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من طاهر، وعبد الرحيم(2017)، ودراسة صلاح الدين (2020) ودراسة (Kunwar, et al 2021) ودراسة السلامين، وشاهين(2022) ودراسة بعزي، وأخرون (2018) حيث أوضحت جميع هذه الدراسات عدم وجود فروق دالة احصائيا بين المعلمين في مستوى إدراكهم لصعوبات التعلم ودراسة الأرياني(2022) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين معلمي الصفوف الأولى وفق متغير المؤهل الدراسي والخبرة التدريسية، وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة اربيعان(2018) التي هدفت إلى معرفة مستوى وعي المعلمين بأساليب التقويم البديل للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الوعي بتقويم الأداء فقط كأسلوب من أساليب التقويم البديل ترجع لاختلاف المؤهل العلمي لصالح مجموعة الماجستير فأعلى.

التوصيات :

من خلال ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج توصي الباحثة ما يأتي:

1. ضرورة أن تقوم وزارة التربية والتعليم بالاهتمام ببرامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، واثنائها، وذلك من خلال إعداد الخطط والمساقات التعليمية الخاصة بصعوبات التعلم والعمل على رفع درجة معرفة المعلمين بصعوبات التعلم.
2. ضرورة إجراء بحوث ودراسات تشخيصية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.
3. عقد ورش عمل حول استراتيجيات تعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية ويمكن الاستفادة من تجارب بعض الدول المتقدمة في هذا المجال.
4. توفير قاعات خاصة (غرفة المصادر) التي تتوفر فيها أهم متطلبات التربية الخاصة، من وسائل إيضاح عصرية، برامج وألعاب تربوية في المدارس العادية وذلك بشكل إلزامي، مع توفير معلمين مختصين في مجال التربية الخاصة تعمل في هذه الغرف.
5. على المعلم إعداد ما يستطيع من وسائل تعليمية مناسبة والاستعانة بالتقنيات الحديثة في هذا المجال، لما لها من أثر في توضيح بعض المفاهيم والأفكار وعرض المعلومات بطريقة شيقة ومثيرة للانتباه، وباعتبارها مصدراً من مصادر التعلم ، بما يضمن له تحقيق أهداف المادة المقررة، وتراعي احتياجات المتعلمين وقدراتهم الخاصة.
6. عقد ندوات توعوية للمعلمين والآباء لتوسيع معرفهم حول صعوبات التعلم وتدريبهم على أساليب التعامل مع اطفالهم الذين يُعانون من هذ الصعوبات.

المقترحات:

1. إجراء مثل هذه الدراسة على عينات أكبر، حيث أن محدودية حجم العينة لا يؤدي إلى تعميم النتائج التي تم التوصل إليها.
2. إجراء دراسة للكشف عن مدى انتشار صعوبات التعلم داخل مدارس رياض الأطفال، والمدارس الابتدائية، والثانوية في ليبيا.
3. إجراء دراسة مماثلة للآباء للكشف عن مستوى معارفهم صعوبات التعلم الاكاديمي.

المراجع:

- ابو نيان، إبراهيم سعد.(2012). *صعوبات التعلم طرق التدريس واستراتيجيات المعرفة*.(ط2). الناشر الدولي للنشر والتوزيع.
- الأرياني، بسام عبدالله.(2022).مستوى إدراك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي. *المجلة العلمية للتربية الخاصة*.4،(2)، 129-159.
- إمقالين، غانية، وبلهول، حندور.(2019). *مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لصعوبات التعلم دراسة ميدانية بولاية وزو جامعة مولود معمري*. كلية العلوم الانسانية والاجتماعية رسالة ماجستير "غير منشورة".
- بعزي، سمية وشادة، إيمان وغربي، راضية.(2018).مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي بفئة صعوبات التعلم "دراسة ميدانية" على عينة من الاساتذة بمدينتي عين توتة ونقاوس-باتنة. *مجلة دراسات في العلوم التربوية*. 1،(4) ، 88-112.

- الحجازي، عبير عبد الحليم.(2017). *صعوبات التعلم والتدخل المبكر في رياض الاطفال*. مكتبة المتنبي.
- هالاهان، دانيال، و كوفمان، جيمس.(2008). *سيكولوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم- مقدمة في التربية الخاصة*.(عادل عبدالله، ترجمة). دار الفكر للنشر والتوزيع.
- وودريش، دفيدل.(2005). *القياس النفسي للأطفال دليل غير الأخصائي*(كريمان بدير، ترجمة). عالم الكتب للطاعة والنشر.
- الربيعان، عبدالله علي.(2018). مستوى وعي المعلمين بأساليب التقويم البديل للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية. *مجلة التربية الخاصة جامعة القصيم*. كلية التربية. 7،(225)، 337 -365.
- الروسان، فاروق.(1999). *سيكولوجية الاطفال غير العاديين مقدمة التربية الخاصة*.(ط5). دار الفكر للطباعة والنشر .
- الزغلول، رافع النصير، وعبد الرحيم، عماد.(2008). *علم النفس المعرفي*.(ط2). دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الزيات، فتحي مصطفى.(1998). *صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية*. دار النشر للجامعات.
- سالم، محمود عوض الله والشحات، مجدي أحمد وعاشور، أحمد حسن.(2008). *صعوبات التعلم التشخيص والعلاج*.(ط3). دار الفكر للنشر والتوزيع.
- السلامين، غدير علي، وشاهين، عوي معين.(2022). مستوى معرفة معلمي ومعلمات الصفوف الاساسية بالطلبة ذوي صعوبات التعلم في لواء البتراء. *مجلة علوم الإنسان والمجتمع*.11،(2)، 629-661.
- صلاح الدين، شيخاوي.(2020). قدرة معلمي التعليم الابتدائي على تشخيص صعوبات التعلم الاكاديمية والنمائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية دراسة ميدانية مدينة بوسعادة الجزائر. *المجلة العلمية للتربية الخاصة*،2، (4)، 153- 179.
- طاهر، آيات الفلكي، وعبد الرحيم، نجدة محمد.(2017). صعوبات التعلم لدى تلاميذ الحلقة الأولى الأساس من وجهة نظر المعلمين دراسة ميدانية بالمدارس الحكومية لوحدة الخرطوم شرق. *مجلة العلوم التربوية*،18،(1)،43-47.
- العدل، عادل محمد.(2013). *صعوبات التعلم وأثر التدخل المبكر والدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة*. دار الكتاب الحديث.
- القحطان، محمد عبدالله .(2000). دليل التربية الخاصة للمعلم ولرشد والمشرف التربوي. *سلسة المعرفة من أجل الوقاية والتأهيل*. أصدار الجمعية الخرية لرعاية المعوقين- العنيزة.
- كامل، صائب، وأحمد، هنادي.(2014). *استراتيجيات التدخل المبكر والدمج في الطفولة المبكرة*. مكتبة الرشد.
- محمد، محمد على.(2006).*صعوبات التعلم الاكاديمية بين الاضطراب والتدخل السيكولوجي*. (ط3). دار الطلائع.
- مصطفى، منصور، وبلقاسم، كحلول.(2016). صعوبات التعلم الأكاديمي لدى التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة قبل سن التمدرس. *مجلة العلوم النفسية التربوية*،3،(1) 49-70.
- النجار، عبير عبد الحليم.(2017). *صعوبات التعلم والتدخل المبكر في رياض الاطفال* متاح من خلال الرابط file:///C:/Users/حDownloads/NoorBook.com/
- النوبي، محمد، و علي، محمد.(2011). *صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات*. دار الصفاء للنشر والتوزيع .
- الوقفي، راضي.(2009). *صعوبات التعلم النظري والتطبيقي*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- Aswathy P. S Basim Ali C. T., Fysal N., Akhila Thasneem A. (2019). Assessment of Knowledge Level on Learning Disability Among Primary School Teachers. *International Journal of Contemporary Pediatrics Ali BCT* Et Al. int J Contemp Pediatr.,6(2),431-435.
-) Are Teachers Aware of Mathematics Learning 2021Kunwar,R.,Shrestha, B.K.,& Shama,L.(*European Journal of* . Disabilities? Reflections From Basic Level Schoolteachers of Nepal 10,(1) 367-380.،*Educational Research*
- *Study of The Knowledge and Attitudes of Classroom Teachers Towards* .(2019)Şahin, Resul *Dyslexia Tokay Gaziosmanpaşa University Institute of Education Sciences Department of Basic Education* Classroom Education Master's Program.
- Gina Kemp, M.A., Melinda Smith, M.A. And Jeanne Segal .(2013). *Learning Disabilities and Disorders*. , Ph.D