(SUJHUS) مجلة جامعة سومر للعلوم الانسانية (ISSN: 2959-5436)
2024 (آذار), مجلد 2,عدد 1 ,الصفحات 55-77

بناء أنموذج تقييمي لصعوبات تعلّم المهارات اللغوية عند تلامذة الصف الأول الابتدائي

أ.م.د. علي عبد داخل[1]*
[1]*كلية التربية للعلوم الانسانية, جامعة ذي قار, العراق*

الملخص

يرمي هذا البحث إلى (بناء أنموذج تقييمي لصعوبات تعلّم المهارات اللغوية عند تلامذة الصف الأول الابتدائي). استعمل الباحث المنهج الوصفي منهجاً لتحقيق هدف بحثه؛ لملائمته له، وقد شمل مجتمع البحث الأساتذة المتخصصين بطرائق تدريس اللغة العربية ممن يحملون لقب أستاذ , و أستاذ مساعد , في الجامعات العراقية (عدا جامعات إقليم كوردستان) البالغ عددهم(82) تدريسياً وتدريسية, و اعتمد الباحث نسبة 50% من مجتمع البحث كعينه للبحث, و قد بلغت(41) تدريسياً و تدريسية.

وبعد اطلاع الباحث على المصادر الخاصة بموضوع بحثه، حدّد صعوبات تعلّم المهارات اللغوية(الاستماع, التحدث, القراءة والكتابة)، والتي تضمّنت(39) صعوبة، موزعة على أربع مهارات رئيسة، الأولى اشتمل على صعوبات خاصة بـ(مهارة الاستماع) , وتضمّنت (10) صعوبات، والثانية اشتملت على صعوبات (مهارة التحدث) , وتضمّنت (9) صعوبات، والثالثة اشتملت على صعوبات (مهارة القراءة) , وتضمّنت (9)صعوبات، و الرابعة اشتملت على صعوبات (مهارة الكتابة) و تضمّنت(11) صعوبة، وللتأكد من صدقها تمّ عرضها على المحكّمين و المتخصّصين في اللغة العربية , وطرائق تدريسها, وفي القياس و التقويم، وقد حصلت على نسبة موافقة(88%) من آراء المحكمين.

اعتمد الباحث أسلوب (دلفاي) ذات الجولات الثلاث في تطبيق أداة بحثه, وبعد استخراج النتائج المتعلقة بموضوع البحث أسفرت النتائج عن الآتي: اتضح من النتائج المتعلقة بصعوبات تعلّم المهارات اللغوية لتلامذة الصف الأول الابتدائي(الاستماع, التحدث, القراءة و الكتابة) , و للجولات الثلاث على وفق أسلوب (دلفاي), لم تستبعد أية صعوبة من قبل المحكّمين للأنموذج, إذ كان أعلى متوسط حسابي هو(00,2) , وبانحراف معياري(00,0), وأدنى متوسط حسابي (85,1) , وبانحراف معياري(53,0), وبذلك تكون الصعوبات جميعها مقبولة ؛ لأنَّ متوسطاتها الحسابية وقعت ضمن المدى المتفق عليه , والمتمثل بالوسط الفرضي الذي قيمته(1).

واستنتج الباحث أنَّ الصعوبات جميعها مقبولة من قبل المحكّمين, والاتفاق التام من قبلهم على صلاحية فقرات الأنموذج.

وأوصى الباحث بإجراء دراسة تطبيقية للأنموذج لتقييم تلامذة المرحلة الابتدائية لمعرفة التلامذة الذين يعانون من صعوبات تعلّم المهارات اللغوية؛ وذلك لوضع برنامج تعليمي خاص بهم.

واقترح الباحث إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية ,وعلى المستويات العليا من المرحلة الابتدائية , والمراحل الأخرى , كالمتوسطة ,والإعدادية.

الكلمات المفتاحية: أنموذج تقييمي ، صعوبات التعلّم ، المهارات اللغوية

Building an evaluation model for the difficulties in learning language skills among first-year primary school students

Assistant Professor Dr. Ali Abdul inside[1]*
[1]college of Education for Human Sciences , University of Thi-Qar, Iraq

Abstract

This research aims to (build an evaluation model for the difficulties of learning language skills among first-year primary school students). The researcher used the descriptive method as an approach to achieve the goal of his research. Because it suits the aim of the research, the research community included professors specialized in methods of teaching the Arabic language who hold the title of

* **Email address: aliabed7785@gmail.com**

professor and assistant professor in Iraqi universities (except for the universities in the Kurdistan Region), numbering (82) male and female teachers, and the researcher relied on 50% of the research community. His sample for research reached (41) male and female teachers.

After reviewing the sources related to the topic of his research, the researcher identified the difficulties of learning linguistic skills (listening, speaking, reading, and writing), which included (39) difficulties, distributed into four main skills, the first of which included difficulties specific to (the listening skill) and It included (10) difficulties, the second included difficulties (speaking skill) and included (9) difficulties, the third included difficulties (reading skill) and included (9) difficulties, and the fourth included difficulties (writing skill) and included (11) Difficulty, and to ensure its veracity, it was presented to the arbitrators and specialists in the Arabic language, its teaching methods, and in measurement and evaluation, and it obtained an approval rate of (88%) from the arbitrators' opinions.

The researcher adopted the three-round Delphi method in applying his research tool, and after extracting the results related to the research topic, the results resulted in the following: It became clear from the results related to the difficulties in learning language skills for first-year primary school students (listening, speaking, reading, and writing) and for the three rounds on According to the Delphi method, no difficulty was ruled out by the judges for the model, as the highest arithmetic mean was (00.2) with a standard deviation of (00.0), and the lowest arithmetic mean was (85.1) with a standard deviation of (53, 0); Thus, all difficulties are acceptable because their arithmetic averages fell within the agreed upon range, which is represented by the hypothesized mean, whose value is (1).

The researcher concluded that all difficulties were accepted by the arbitrators, and they fully agreed on the validity of the model paragraphs.

The researcher recommended conducting an applied study of the model to evaluate primary school students to identify students who suffer from difficulties in learning language skills. This is to develop their own educational program.

The researcher suggested conducting a study similar to the current study at the upper levels of the primary stage and other stages such as middle and middle school.

Keywords: evaluation model, learning difficulties, language skills.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً-مشكلة البحث:

تُعدّ مرحلة الطفولة من أهم المراحل العمرية لتعلّم المهارات المتنوعة واكتسابها , ومنها المهارات اللغوية (الاستماع, التحدث, القراءة والكتابة)؛ ولذلك تسعى المؤسسات الحكومية و الأهلية إلى تدريب التلامذة على اكتسابها بما يساعدهم على الاتصال والتواصل مع الآخرين.(السيد,2002, 7).

وتُعدّ المرحلة الابتدائية أولى المراحل التي تتوقف عليها عملية تنمية المهارات اللغوية, وهي المرحلة التي يزدهر فيها نموهم اللغوي, وتُعدّ المهارات اللغوية الجسر الموصل لدراسة المواد الأخرى, و متى ما تمكن منها-المهارات اللغوية- تمكن من تحصيل و فهم المواد الأخرى, و إذا واجه صعوبة في اكتسابها-المهارات اللغوية؛ سيؤثر سلباً على اتجاهاته نحو المدرسة و عملية التعلّم بصفة عامة.

من هنا ينبغي أن تكون عملية تشخيص الصعوبات التي تواجه تلامذة المرحلة الابتدائية في تعلّم المهارات اللغوية عملية سابقة لعملية تعليمها، ولا بدَّ من أن تعتمد عملية التشخيص هذه على نماذج تقييمية أعدت خصيصاً لهذا الغرض. إنَّ مثل هذه النماذج من شأنها أن تقيس لنا مقدار استعداد التلامذة لاكتساب المهارات اللغوية؛ لتكون أداة لتقويم برنامج تعليمها في الصف الأول الابتدائي؛ ونظراً لعدم وجود أنموذج تقييمي لصعوبات تعلّم المهارات اللغوية للصف الأول الابتدائي-بحسب علم الباحث؛ دفع الباحث لإجراء دراسته الموسومة: (بناء أنموذج تقييمي لصعوبات تعلّم المهارات اللغوية للصف الأول الابتدائي).

ثانياً-أهمية البحث:

تُعدّ مرحلة التعليم الابتدائي مرحلة التفتح في حياة الطفل, وبداية خروجه من ضيق ذاته إلى أفق الجماعة الأوسع خارج هذه الذات، ونتيجة لهذه الانتقالة من ضيق الذات إلى أفق الجماعة ؛ يبدأ الأطفال بالاحتكاك بالآخرين غير الوالدين , وفي خارج نطاق الأسرة مما يؤثّر على كلّ شيء في حياتهم ويوجه نموهم، فبعد إن كان خيال الطفل في المرحلة السابقة من النوع الإيهامي، نلحظ أنّه نتيجة للنضج العقلي - يصير تخيله في سنّ المدرسة الابتدائية تخيلاً ابداعياً, وتخيلاً تركيبياً، وإذا كانت الحياة هي عملية تكييف مستمر متصل بين الكائن وبيئته، وتظل تلائم بين العوامل الداخلية التكوينية , والعوامل الخارجية البيئية حتى تنشئ من هذا كلّه نمطاً متسقاً مؤتلفاً من الحياة الخصبة العريضة، فإنَّ عملية التربية لا بدَّ أن تقوم على أساس طبيعة المرحلة التي تتمّ فيها تربية الفرد، ومن ثَمَّ فإنَّ فلسفة التعليم الابتدائي وأهميته لا يمكن تحديدها بمعزل عن طبيعة النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة , والتي يسير فيها الطفل نحو الاستقرار الانفعالي (أو ما يسمى بمرحلة الطفولة الهادئة) , حيث نجد الطفل مع النمو العقلي ,والجسمي والاجتماعي, تتكون لديه اتجاهات وجدانية نحو موضوعات جمعية، كالرفاق ,والمدرسة , والجيران، تلك الجماعات التي ينخرط في سلكها و يتحد معها.

ومن هنا نرى أهمية التعليم الابتدائي تكمن في رعاية نمو الطفل المتعلّم , بحيث ينمو نمواً سليماً , أو كما قال (بلاد اولسون) : إنَّ النضج = الرعاية + التطور , حيث قال: (من المألوف استعمال لفظ الرعاية بمعناه الواسع بحيث لا يشمل التغذية فحسب , وإنَّما يشمل شتى الخبرات المتعدّدة التي تتطلبها التربية و التنشئة الاجتماعية، فالكائن الحي في تفاعل متواصل مع بيئته).(الإزيرجاوي,2022, 62-63)

وتنبع أهمية المرحلة الابتدائية من كونها البداية الحقيقية لعملية التنمية الفكرية لمدارك الأطفال، و إكسابهم الوسائل الأولى التي تعينهم على اكتساب المعرفة, و تنمية المهارات, و تزودهم بالاتجاهات السليمة في مختلف المجالات، كما أنَّ المرحلة الابتدائية تُعدّ أولى الخطوات على طريق التلمذة الطويل الذي بات اليوم لا ينتهي عند حد معين، بل يستمر في حياة الفرد على مداها, وأنَّ المهتمين بالتعليم الابتدائي يُجمعون على أنَّه الركيزة الأساسية لأي نظام تعليمي محكم، و عليه فإنَّ من الملاحظ أنّ غالبية المجتمعات- بصرف النظر عن درجة نموها – تولي التعليم في هذه المرحلة عناية متزايدة قدر ما تسمح به إمكاناتها و ما لديها من طاقات.

والمرحلة الابتدائية في أغلب دول العالم تجد الاهتمام البالغ من المسؤولين فيها عن التربية و التعليم؛ ذلك أنَّ لها الأثر الفاعل و الكبير في تنشئة الأجيال و إعدادهم ، وتعهدهم بالرعاية و التربية الملائمتين، باستعمال أنسب المحتويات والأساليب التربوية والتعليمة الملائمة لطبيعة هذه المرحلة ، حتى يكونوا بذرة صالحة في مجتمعهم، ويعودوا عليه بالنفع

والفائدة في مستقبل حياتهم، و يقدموا له كلّ ما يحقق النمو و الازدهار , و ما يرقى به على سلم التقدم في المجالات شتى.(الغامدي, 2008, 69)

ويرى الباحث أنَّ الصف الأول الابتدائي هو نقطة الانطلاقة لتعلّم المهارات الحياتية, و المعرفية ,و اللغوية, ولا يمكن اتقان المهارات الحياتية و المعرفية ما لم يكن هناك اتقان للمهارات اللغوية, فالمهارات اللغوية هي أدوات للاتصال , والتواصل , و التفاعل , مع العالم الخارجي, وهي أدوات للخزين المعرفي, والمهارات اللغوية هي أساس كلّ لغة.

واللغة وسيلة للتعبير ,والتفاهم , والتفاعل , وأداة التفكير, والتصور، حيث إنَّ لها مهارات أساسية , و هي عبارة عن أربع قدرات تسمح للفرد بفهم و إنتاج لغة سليمة من أجل التواصل الفعّال, و الاكتساب الصحيح للغة و المعارف.
وهذه المهارات هي (الاستماع, التحدث القراءة و الكتابة)، فالاستماع هو عملية ديناميكية مستمرة تحول اللغة المنطوقة إلى معانٍ في الدماغ.

أما التحدث فهو قدرة الشخص على التواصل اللغوي مع الآخرين بهدف التحاور , ونقل الأفكار , و المشاعر , و الأحاسيس , و المعارف .

والقراءة هي وسيلة استقبال معلومات الكاتب أو المرسل للرسالة، و هي وسيلة للتعلّم و التواصل.

أما الكتابة فهي مهارة أخرى تتطلب استخدام أيدينا و عقولنا لإنتاج الرموز المكتوبة , أو محاولة ترميز الكلام. ولأهمية موضوع المهارات اللغوية ؛ وعدَّها أساس اللغة ؛ تمّ التركيز عليها خاصة في المراحل الأولى من حياة الفرد , حيث إنَّ اللغة فيما يخصّ الطفل هي الأداة التي يعتمد عليها في الاتصال بالبيئة , و كسب الخبرات , و متابعة عملية التحصيل العلمي و الدراسي, و لا يتأتى ذلك إلا عن طريق المدرسة التي يوفر فيها المعلم الناجح بدوره في تعليم اللغة للمتعلّمين.

والمهارات اللغوية عنصر جوهري و أساس في عملية التعليم, والدليل على ذلك فشل التلامذة و اخفاقهم في الدراسة راجع إلى ضعف مستواهم في اللغة , وعدم تمكنهم الجيد من المهارات اللغوية، نأخذ على سبيل المثال مواجهة التلميذ صعوبة في القراءة يؤدي به إلى عدم فهم المواد الدراسية الأخرى.(راضي,2022, أ-تمهيد)

ومما سبق تتضح لنا أهمية تشخيص صعوبات تعلّم المهارات اللغوية؛ ليتسنى معالجتها في وقت مبكر , و عدم تقدمها مع التلامذة إلى مراحل متقدمة, و تأثيرها على تحصيلهم في المواد الدراسية الأخرى, و لا بدَّ من وجود أنموذج تقييمي لتشخيص تلك الصعوبات.

ويُعدّ التقويم أساساً من أسس العملية التربوية، إذ إنَّ العملية التربويـة هي منظومة من العمليات المرتبطـة بعضها ببعض , وإذا ما أريد للتقويم أن يكون له دور فاعل في تطوير العملية التربوية و عناصرها المختلفة و التي أهم عناصرها هم التلامذة, وتعديل مسارها كلما دعت الحاجة إلى ذلك , فأنَّه لا بدَّ من الاعتماد على أساليب التقويم التي تتسم بالشمول و الموضوعية في تقويم هذه العملية, و فيما إذا كانت هناك حاجة الى إصلاح كل عناصرها أو بعضها؛ ولذلك فإنّ التقويم عملية مستمرة ما دامت التربية تتغير أهدافها ووسائلها, وهذا التغيير يخضع لعملية تقويم معينة , ويعدّ التقويم خطوة من خطوات المنهج , ويمثّل عاملاً مهماً في توجيه بقية المكونات, ووضع قراراتها المختلفة(الزبيدي، 2009، 8-9).

ومما سبق تنبثق أهمية هذا البحث مما يأتي:

1- أهمية المرحلة الابتدائية؛ كونها مرحلة التفتح للطفل نحو أفق أوسع.

2- أهمية الصف الأول الابتدائي ؛ كونه نقطة الانطلاقة لتعلّم المهارات الحياتية , والمعرفية, و اللغوية.

3-أهمية المهارات اللغوية(الاستماع, التحدث, القراءة و الكتابة) , وتأثير تعلّمها على التحصيل في بقية المواد الدراسية.

4- أهمية التقويم؛ كونه ركناً مهماً من أركان العملية التعليمية.

5- إمكانية إفادة الجهات المختصة من نتائج هذا البحث في تشخيص صعوبات تعلّم المهارات اللغوية عند تلامذة الصف الأول الابتدائي.

6- عدم وجود دراسة سابقة على حدّ علم الباحث رمت بناء أنموذج تقييمي لصعوبات تعلّم المهارات اللغوية عند تلامذة الصف الأول الابتدائي.

ثالثاً- هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى (بناء أنموذج تقييمي لصعوبات تعلّم المهارات اللغوية عند تلامذة الصف الأول الابتدائي).

رابعاً-حدود البحث:

يتحدّد البحث بـ: (صعوبات تعلّم المهارات اللغوية في الصف الأول الابتدائي للعام الدراسي (2023-2024).

خامساً- تحديد المصطلحات:

- **الأنموذج:** عرّفه كل من:

1- **محمد** : (تصور مسبق للعملية التعليمية يشمل الجوانب النظرية و التطبيقية اللازمة للقيام بعملية التقويم . (محمد، 1990 ، 226)

2- **الراوي**: (هيكل نظري لمتغيرات أساسية و ثانوية تتفاعل مع بعضها البعض لتحقيق هدف الأنموذج. (الراوي, 2001, 27)

3- **شحاتة و النجار**: (شكل تخطيطي تمثّل عليه الأحداث , أو الوقائع , والعلاقات بينها). (شحاتة و النجار،2003، 317)

التعريف الإجرائي للأنموذج: تصور دقيق يسبق عملية تقييم صعوبات تعلّم المهارات اللغوية عند تلامذة الصف الأول الابتدائي, ويتضمن عدداً من الصعوبات الفرعية التي أقرّها الخبراء, والتي تمّ التوصل إليها, و يعطي المقوم مؤشرات أساسية يعتمد عليها عند تطبيقه.

- **التقويم:** عرّفه كلّ من:

1-شحاتة و النجار: (عملية جمع المعلومات عن ظاهرة ما، و تصنيف هذه المعلومات أو البيانات , و تحليلها , و تفسيرها , سواء أ كانت كمية أم كيفية، و يهدف ذلك كلّه إلى إصدار الحكم أو القرار بقصد تحسين العمل). (شحاتة و النجار،2003، 130)

2-حمادات : (العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة النجاح والفشل في تحقيق المرامي العامة التي يتضمنها المنهج، وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يتّم تحقيق المرامي المنشودة بأحسن صورة ممكنة).(حمادات,2009، 199)

3-علام: (عملية منهجية تتطلب جمع بيانات موضوعية، و معلومات صادقة، باستخدام أدوات قياس متنوعة في ضوء مجموعة من المستويات المتوقعة أو الأهداف المحددة؛ لغرض التوصل إلى تقديرات كمية وأدلة كيفية يستند إليها في اصدار أحكام، أو اتخاذ قرارات ملائمة تتعلق بالمتعلّمين و بعملية التعليم؛ و ذلك لتحسين نوعية الأداء، و رفع درجة الكفاءة، بما يساعد في تحقيق هذه المستويات أو الأهداف). (علام،2015، 21)

التعريف الإجرائي للتقييم: عملية إصدار حكم على عملية تعلّم المهارات اللغوية لتلامذة الصف الأول الابتدائي؛ لتحديد الصعوبات التي يواجهونها في حال تعلّمها.

- **صعوبات التعلّم:** عرّفها كل من:

1- **الزراد:**(معاناة التلميذ الذي يكون مستوى الذكاء لديه في حدود المتوسط على الأقل, من ضعف في الأداء الأكاديمي يرجع إلى قصور في قدرته على التركيز و الانتباه على موضوع معين, وهو التلميذ الذي يتطلب طرائق تدريس خاصة؛ حتى يتمكن من استخدام كامل قدراته العقلية الكامنة لديه). (الزراد,1991, 128)

2- **الديب**: (فئة من المتعلّمين تعاني من انخفاض و تدني التحصيل (الدراسي) الأكاديمي الفعلي عن التحصيل المتوقّع له , و تقاس صعوبات التعلّم بدرجة مدرس الفصل لمدى تواتر مجموعة من الخصائص السلوكيةالعامة). (الديب,2003, 206).

3- **أبو سعد**: (الإعاقة غير الواضحة و غير الظاهرة، حيث يصف مجموعة تلاميذ لا يمتلكون القدرة على مواكبة أقرانهم في التقدم الأكاديمي ، نظراً لقصور في التعبير اللفظي, أو النشاط الزائد ، الشرود الذهني , و غيرها من الظواهر التي تظهر على التلاميذ). (أبو سعد، 2015 ، 14)

التعريف الإجرائي لصعوبات التعلّم: قصور التلميذ في اكتساب معلومات ما أو تعلّم مهارات معينة, و يمكن تحديد القصور من قبل المعلم أثناء العملية التعليمية أو قبلها.

- **المهارات اللغوية**: عرفها كل من:

1- **العلوي**: (المعرفة اللاواعية و الضمنية بقواعد اللغة التي يكتسبها المتكلم منذ طفولته، وتبقى راسخة في ذهنه، فتمكنه فيما بعد من انتاج العدد غير المحدود من الجمل الجديدة).(العلوي,2004, 45)

2- **زاير و داخل**: (الاتقاد و الدقة التي تزيد من فاعلية المتعلّم, كلامية كانت , أو حركية, أو كلاهما).(زاير و داخل,2016, 26)

3- **عاشور:** (قدرة الطفل على فهم وإدراك المعلومات اللفظية وغير اللفظية , وقدرته على التعبير عن أفكاره و مشاعره بالألفاظ , و الكلمات , والإشارات). (عاشور، 2019، 521)

التعريف الإجرائي للمهارات اللغوية: قدرة التلميذ على الأداء المتقن للمهارات الأربع(الاستماع, التحدث, القراءة و الكتابة) بما يتلاءم مع مستواهم الأكاديمي.

الفصل الثاني

الإطار النظري

يعرض الباحث في هذا الفصل إطاراً نظرياً لبحثه ، و قد اكتفى بذلك لعدم وجود دراسات سابقة-بحسب علم الباحث- تناولت بناء أنموذج تقييمي لصعوبات تعلّم المهارات اللغوية عند تلامذة الصف الأول الابتدائي.

الجذور التاريخية لصعوبات التعلّم:

يُعدّ مجال صعوبات التعلّم من أحد المجالات الحديثة الخاصة في ميدان علم النفس و علوم التربية, ففي الآونة الأخيرة بدأ موضوع صعوبات التعلّم يأخذ اهتمام عدد كثير من الباحثين ,و العلماء ,و المختصين , في هذا المجال؛ بهدف تقديم الخدمات التربوية و البرامج العلاجية للفئة التي تعاني من صعوبات التعلّم, و لقد تداخل عدد من الاختصاصات كعلوم التربية, و علم النفس, و طب الأعصاب, و علم النطق, و الكلام ..... و غيرها من العلوم المماثلة إلى التطرق في دراساتهم حول هذا الموضوع الذي أثار اندفاعهم إليه, و من ثَمَّ اطلقوا على هذه الفئة مصطلحات و مفاهيم عدة , كالقول بأنّهم أفراد ذوي خلل بسيط في الدماغ..... و على هذا تعدّدت الآراء , و اختلفت كل حسب وجهة نظره , و النتائج التي حصل عليها من طريق دراسته.(خضير,2020, 14)

شهد القرن التاسع عشر تطوراً كبيراً في مجال صعوبات التعلّم؛ نظراً لزيادة الوعي متخصصي التعليم و شعورهم بأهمية التعلّم و توفير فرص تعليمية متكافئة لجميع الأفراد. كما يُعدّ ميدان صعوبات التعلّم من الميادين المهمة في دراسة التعلّم؛ و يرجع ذلك إلى الجذور التاريخية, و بالتحديد في بدايات العمل العلمي لهذا المجال إلى البحوث التي أُجريت في مجال الطب وبالأخص علم الأعصاب على يد الطبيب الألماني (فرانسيس جال-1812) , حيث أوضح بأنّ هناك مناطق محددة في المخ هي التي تتحكم في أنماط معينة من الأنشطة العقلية, كما أشار إلى أنّ هناك علاقة بين الإصابات المخية و اضطرابات اللغة و الكلام, و طرح رأيه القائل بأنّ الإصابة المخية تؤثر على بعض هذه المناطق من المخ وتؤدي إلى اضطراب النطق واللغة. (يوسف,2007, 48)

أما في مطلع الستينات من القرن الماضي قدم (صامونيل كيرك) اقتراحه الذي يتمثّل في مصطلح صعوبات التعلّم ليكون بمثابة حل وسط لذلك الكم الكبير من التسميات التي استعملت آنذاك من أجل وصف الافراد الذين يتسمون بمعدل ذكاء متوسط , أو فوق المتوسط, و لكنَّهم يجدون أنفسهم أمام مشكلات في التعلّم .

ثم جاء جونسون ليؤكد بأنّ مجال صعوبات التعلّم بدأ ينتشر منذ عام(1963), و لقد أيّده عدد من الأوائل في استعمال ذلك المصطلح, بتحديد الأطفال ذوي صعوبات التعلّم و تصنيفهم, و كيف يمكن تصنيف و علاج هذه الصعوبات, و يعود الفضل إلى (صامونيل كيرك) في اشتقاق ذلك المصطلح كمفهوم تربوي جديد, و طرحه في المؤتمر القومي الذي انعقد في مدينة شيكاغو في (أبريل -1963في الولايات المتحدة الامريكية, و حضره عدد من المهتمين في هذا المجال.

وقد أكّد (صامونيل كيرك) أنَّ مصطلح صعوبات التعلّم هو مصطلح تربوي بالدرجة الأولى. و منذ ذلك التاريخ و ميدان صعوبات التعلّم يتلقى اهتماماً متزايداً من قبل المتخصصين و الباحثين في هذا المجال, فتمّ إنشاء هيئات متخصصة أنشاء (الاتحاد الوطني للأطفال ذوي صعوبات التعلّم -1965) , وإصدار مجلات علمية متخصصة مثل (مجلة صعوبات التعلّم) كدورية متخصصة اهتمت بدراسة الأطفال الذين لديهم صعوبة في التعلّم.(يوسف, 2010, 25)

أنواع صعوبات:

يتألف ميدان صعوبات تعلّم التلامذة من حالات متنوعة واسعة, فأصبح من الضروري توضيح أنواع المشكلات التي يظهرها التلامذة ذوي الصعوبات الخاصة بالتعلّم.

حيث أكد بعض المهتمين بأنَّ مشكلات القراءة و اللغة تُعدّ جوهر صعوبات التعلّم, في حين يرى آخرون أنَّ مشكلات القراءة و اللغة تُعدّ الأساس الذي يجب أن يتوفر في الاضطرابات النفسية الأخرى, قبل مشكلات الذاكرة, و إدراك الأشياء, و الخلفية, أو مشكلات الإدراك البصرية, و السمعية.(كامل,2003, 13)

ولقد حدّدت تعليمات الحكومة الاتحادية الأمريكية(القرار الحكومي عام 1977) ثلاثة أنواع من المشكلات:

1- مشكلات لغوية (التعبير الشفهي و الفهم المبني على الاستماع).
2- مشكلات القراءة و الكتابة (التعبير الكتابي و مهارات القراءة).
3- مشكلات رياضية (إجراء العمليات الحسابية و الاستدلال الرياضي)(السياغي,2004, 38)

ويكاد يكون هناك اتفاق بين المتخصصين والعاملين في مجال صعوبات التعلّم على تصنيف هذه الصعوبات تحت تصنيفين رئيسيين هما:

أولا- صعوبات التعلّم النمائية:

وهي الصعوبات التي تتعلّق بالوظائف الدماغية، وبالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الأكاديمي، وقد يكون السبب في حدوثها اضطرابات وظيفية تخصّ الجهاز العصبي المركزي، كما يقصد بها تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية، التي تتمثّل في العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه, الإدراك, الذاكرة, التفكير, و اللغة، و التي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي، وتشكّل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي المعرفي للفرد.(كوافحة,2000, 44)

ثانياً-صعوبات التعلّم الأكاديمية:

ويقصد بها الصعوبات في الأداء المعرفي الأكاديمي المدرسي، و خاصة في مجالات (القراءة, الكتابة التهجي، الحساب, و التفسير الكتابي) , وتظهر هذه الصعوبات من طريق عدم التطابق بين القدرات الكامنة و الإنجاز الفعلي بعد تقديم التعليم المدرسي الملائم للتلامذة، و لا بدَّ من الإشارة إلى أنَّ صعوبات التعلّم الأكاديمية لاحقة لصعوبات التعلّم النمائية و مرتبطة بها، بمعنى أنَّ النوع الأول من الصعوبات يظهر لدى الطفل في عمر ما قبل المدرسة, و إذا لم تعالج فإنَّها تستمر معه إلى المدرسة عند تعلّم المواد الأكاديمية، كالقراءة , و الكتابة , والحساب، فتعلّم القراءة مثلاً يتطلّب الكفاية في الفهم , و استعمال اللغة و الإدراك السمعي للتعرف على أصوات الحروف, و البصري للتمييز و تحديد الحروف، و الوعي بأصوات

الحروف، و العلاقة بين الجزء و الكل , و العلاقة بين نوعي الصعوبات هي علاقة سبب و نتيجة، حيث تشكّل الأسس النمائية المحددات الأساسية للتعلّم الأكاديمي، وأي أداءات معرفية يقوم بها النشاط الفعلي للفرد، بل وأكدت الدراسات إمكانية التنبؤ بصعوبات التعلّم الأكاديمية من خلال صعوبات التعلّم النمائية.(الشعراوي,2013, 110)

أسباب صعوبات التعلّم:

أ-العوامل العضوية و البيولوجية: إنَّ التلف في عصب الخلايا الدماغية يعود إلى عدد من العوامل البيولوجية، أهمها أمراض التهاب السحايا، و التسمم، و الحصبة الألمانية , ونقص الأكسجين، أو صعوبات الولادة المبكرة، أو تعاطي العقاقير؛ و لهذا يعتقد الأطباء أنّ هذه الأسباب قد تؤدي إلى إصابة الخلايا الدماغية.

ب-العوامل الجينية: و يعني ذلك أثر العوامل الجينية الوراثية.

(محمد, 2017, 18)

ج-العوامل البيئية و التربوية:

1- الفقر والحرمان.
2- عدم وجود التعزيز و التغذية الراجعة في بيئة الطفل المدرسية.
3- عدم وجود نماذج أبوية أو تعليمية يقتدي بها الطفل في نموه المبكر.
4- عدم تقبل الآخرين لأطفال صعوبات التعلّم.
5- المنهاج الواحد الذي يقدم لجميع تلامذة الصف دون احترام الفروق الفردية.
6- اختلاف طرائق التدريس.
6- عدم جاهزية غرف الصف لحاجات التلاميذ التعليمية.
7- نقص المهارات التعليمية لدى بعض المعلمين. (أبو شعيرة ، غباري، 2015 ، 31-32)

خصائص التلامذة ذوي صعوبات التعلّم:

ينماز ذوو الصعوبات التعليمية عادة بمجموعة من السلوكيات التي تتكرّر في عدد من المواقف التعليمية و الاجتماعية، و التي يمكن للمعلم أو الأهل ملاحظتها بدقة عند مراقبتهم للمواقف المتنوعة و المتكررة, و من أهم هذه السلوكيات ما يأتي:

1- النشاط الزائد: وهو السلوك الحركي الذي يبدو بلا هدف, و عادة ما يكون مزعجاً.
2- التقلب الانفعالي: وهو التردد و التقلب في السلوك المزاجي, و الذي لا يبدو مرتبطاً بالموقف.
3- ضعف في التوجيه العام, أو السلوك اللاتوافقي.
4- إضطراب في الانتباه, و يصاحب ذلك صعوبة في التركيز لمدة كافية, و شرود في الذهن.
5- الإندفاعية والتهور والتي تتمثّل في التصرف دون النظر في عواقب الأمور<
6- إضطراب في الذاكرة و التفكير, و تتمثّل في صعوبة استرجاع المعلومات.
7- صعوبات دراسية محددة , تتمثّل في صعوبة فهم و تذكر اللغة الشفوية, و عيوب في النطق.
8- إضطرابات التحدث و السمع, و تتمثّل في صعوبات المهارات الدراسية مثل القراءة و الكتابة.

9- العلامات العصبية غير المحددة, مثل: المشكلات الإدراكية والحسية, النمو المتأخر في اللغة والنواحي الحركية.
10- إنخفاض معدل التحصيل الدراسي للطفل أو كثر من معدل عمره العقلي.
11- عدم وضوح بعض الكلام نتيجة حذف, أو إبدال , أو تشويه , أو إضافة , أو تكرار لبعض أصوات الحروف.(اللالا و آخرون,2012, 170)

النماذج التقييمية لصعوبات التعلّم:

يطلق على عملية تحديد ذوي الصعوبات مصطلح التشخيص، لكنّ بعض المختصين ممن يعدّون مصطلح التشخيص طبي أكثر منه تربوي , يفضلون استعمال مصطلح التقويم التشخيصي, الهدف من التشخيص هو التعرف بشكل معمق على الطفل ذي الصعوبة التعلّمية، وكذا تحديد نقاط القوة و الضعف لديه، حيث يُعدّ المرحلة الأولى التي ينبني عليها تصميم البرامج التربوية الملائمة للتدخل و العلاج.

تحديد الصعوبة التي يعاني منها التلميذ عملية دقيقة و حساسة تتطلب محكات يعتمد عليها المختص لتشخيص هذه الأخيرة، و قد اجتهد العلماء كثيراً في هذا الموضوع ؛ نظراً للغموض الذي لا يزال يحيط بهذا المجال , و توصلوا إلى وضع مجموعة من النماذج تتمثل في:

1-أنموذج الاستبعاد: وفق هذا الأنموذج تمثّل صعوبات التعلّم تلك الحالة التي لا ترجع فيها الصعوبة إلى إعاقات عقلية أو حسية (بصرية أو سمعية) , أو اضطرابات انفعالية حادة , أو حرمان بيئي , أو ثقافي , أو اقتصادي، و ينصّ هذا الأنموذج على استبعاد، من حقل صعوبات التعلّم كل الأطفال الذين تنشأ مشكلاتهم التعلّمية من العوامل السابقة إلا في حالة وجود صعوبة مضاعفة، مثل أن يُعاني الطفل من صعوبة تعلّم بالإضافة إلى الإعاقة.(مفيدة,2010, 37-38)

2-أنموذج التباين:

ويقصد بذلك التباين بين القدرات الحقيقية للفرد و الأداء، و قد يكون التباين في الوظائف النفسية، و قد ينمو بشكل طبيعي في وظيفة ما و يتأخر في أخرى، فمثلاً قد ينمو بشكل طبيعي في اللغة , ولكنّه يتأخر في الجانب الحركي , وقد يكون العكس.أو قد يكون التفاوت بين القدرة العقلية العامة , أو القدرة العقلية الخاصة , و التحصيل الدراسي، فمثلاً قد يكون تباين المستوى التحصيلي و القدرة العقلية في واحدة أو أكثر من القدرة على التعبير اللفظي, أو التعبير الكتابي, أو القدرة على فهم المهارات الأساسية للقراءة.(العلمي و بوزمبر,2019, 48)

3-أنموذج تاريخ الحالة:

تاريخ الحالة هي قصة شخص واحد وحالة واحدة ، وتعني تاريخ المرض الحالي الذي تعاني منه الحالة أو تاريخ الطبي للحالة. (المتولي، 2016 ، 21)، هذه الوسيلة تساعد الأخصائي على الحصول على أكبر عدد ممكن من المعلومات المتنوعة حول التلميذ، فتساعد هذه التقنية في الحصول على المعلومات من أسرته، بصفة خاصة والديه، و لهم دور رئيس و فعّال في هذه الوسيلة، فهم من يقومون بتزويد الأخصائي بالمعلومات المهمة و التي يحتاج إليها، من بينها المعلومات

حول المشكلات النمائية التي مرّت بها الحالة، إضافة لطرح الأسئلة حول ولادته ، مراحل الحمل لدى الأم، طفولته و طريقة نموه. (الغبور، 2015 ، 95)

4-الاختبارات:

الاختبارات عبارة عن مجموعة من الأسئلة شفوية كانت أو كتابية ، صور أو رسوم ، أعدت لتقيس سلوك معين بطريقة كيفية أو كمية ، ويعطي الاختبار قيمة أو درجة أو رتبة للمفحوص. (زميتي و سايب,2022, 66)

5-أنموذج الملاحظة:

الملاحظة هي وسيلة ضرورية في الدراسة العلمية، فهي تُعدّ أداة مهمة لجمع المعلومات والبيانات عن الظاهرة المدروسة، وهي الوسيلة الأكثر ملائمة لدراسة سلوك الطفل ، فالملاحظة تساعد الباحث في الاطلاع على ما يريد في ظروف طبيعية مما يزيد في دقة المعلومات؛ كونه يسجل السلوك الملاحظ أثناء مدة الملاحظة, ويكون الدور في هذه الوسيلة للمعلم ، فهو من يقوم بملاحظة سلوك الطفل من حيث تركيزه في الصف و الانتباه أثناء الدرس، و الإدراك و التمييز بين الأشياء، و العلاقة التي تجمع التلميذ مع المعلم و رفاقه في الصف. إضافة لملاحظة بيئة الطفل سواء المدرسية أم البيئة المنزلية، ومدى انعكاس و تأثير البيئة عليه و على سلوكياته. كذلك يلاحظ المعلم سلامة الإدراك السمعي، و يختبرها من طريق مدى تنفيذ التلميذ للأوامر التي يطلبها المعلم، و قدرته على التذكر و متابعة التفاعل الصفي.(علي، 2011 ، 52)

الفصل الثالث

منهجية البحث

يهدف هذا البحث إلى (بناء أنموذج تقييمي لصعوبات تعلّم المهارات اللغوية عند تلامذة الصف الأول الابتدائي)؛ لذا فإنَّ المنهج الملائم لتحقيق هدف البحث هو (المنهج الوصفي-المسحي) , وهو المنهج الذي يهتم بالواقع الحالي من خلال جمع البيانات و المعلومات بصورة منظمة ؛ لتقرير و تحليل الوضع الراهن كمشكلة , أو ظاهرة , أو نظام...إلخ (ملحم,2006, 374), قد سار البحث وفق الخطوات الآتية:

أولا -مجتمع البحث و عينته:

يتكون مجتمع البحث من الأساتذة الجامعيين المتخصصين بطرائق تدريس اللغة العربية في كليات التربية للعلوم الإنسانية , وكليات التربية الأساسية في الجامعات العراقية الحكومية(عدا جامعات إقليم كردستان) ممن يحملون لقب أستاذ, وأستاذ مساعد , والبالغ عددهم (82).

وقد اعتمد الباحث نسبة 50% من مجتمع البحث الأصلي , والبالغ عددهم (42) تدريسياً كعينة لدراسته, و الذين ستوزع عليهم أداة البحث.

ثانيا : بناء الانموذج:

خطوات البناء:

1- لغرض تحقيق هدف البحث وهو (بناء أنموذج تقييمي لصعوبات تعلّم المهارات اللغوية عند تلامذة الصف الأول الابتدائي) , اعتمد الباحث المصادر الآتية في إعداد فقرات الأنموذج:-

أ– مراجعة الأدبيات ذات العلاقة ببناء النماذج التقييمية.

ب- الاطلاع على بعض النماذج العربية و الأجنبية الخاصة بالتقييم.

ج- الاطلاع على الأدبيات التربوية ذات العلاقة بصعوبات تعلّم المهارات اللغوية.

د- الإفادة من آراء الخبراء من طريق الاستبانة المفتوحة.

هـ-بناء فقرات الأنموذج بأربع مهارات رئيسة و هي المهارات اللغوية(الاستماع, التحدث, القراءة و الكتابة), و الصعوبات الخاصة بكل مهارة.

2-صدق الأداة:

إنَّ الصدق يشير إلى المدى الذي يقيس فيه الاختبار ما وضع لقياسه, و بدون تحقيق صدق للاختبار فإنّه لا يوجد ثقة في الاستدلالات و التضمينات التي تنبثق من نتائج الاختبار(المنيزل و العتوم,2010, 152)؛ و لتحقيق ذلك عرض الباحث

المهارة	صعوبات المهارة

فقرات الأنموذج على عينة من الخبراء المحكمين و المتخصصين في مجال التربية , و علم النفس , والمناهج, و طرائق التدريس العامة , و مناهج اللغة العربية , و طرائق تدريسها, ملحق(1).

وقد حصل على نسبة اتفاق (88%) من آراء الخبراء حول مدى صلاحية الفقرات، هذا ما أشار إليه (Bloom) , أنَّه إذا حصل المعيار نسبة اتفاق بين المحكمين(75%) يعدُّ صالحاً.(Bloom,1977,512)

3- بعد اجراء التعديلات المطلوبة أصبح الأنموذج يتكون من (39) صعوبة موزعة على صعوبات المهارات اللغوية, و هي كالآتي:

أ-صعوبات مهارة الاستماع(10)

ب-صعوبات مهارة التحدث(9)

ج-صعوبات مهارة القراءة(9)

د-صعوبات مهارة الكتابة(11)

و الجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول(1)

صعوبات تعلّم المهارات اللغوية بصيغتها النهائية

الاستماع	1-يواجه صعوبة في التمييز بين الأصوات العالية و المنخفضة.
	2-يواجه صعوبة في التمييز بين الأصوات الرفيعة و الغليظة.
	3-يواجه صعوبة في تمييز أصوات بعض الظواهر الطبيعية مثل: خرير الماء.
	4-يواجه صعوبة في التمييز بين أصوات الأفعال مثل: البكاء, الضحك, التصفيق, النشر, الدق.
	5-يواجه صعوبة في التمييز بين أصوات بعض الحيوانات.
	6-يواجه صعوبة في التمييز بين الكلمات التي تختلف اختلافاً بسيطاً في نطقها مثل: نار-طار.
	7-يواجه صعوبة في التمييز بين الحروف التي تتشابه تشابهاً بسيطاً مثل:س-ش.
	8-يواجه صعوبة في تحديد الكلمة التي تتشابه مع الكلمة المسموعة.
	9-يواجه صعوبة في تحديد الحرف مع الحرف الذي يسمعه.
	10-يواجه صعوبة في تحديد الكلمة بالحرف الذي يسمعه.
التحدث	1-يواجه صعوبة في التحدث عن الأشياء التي يشاهدها في البيئة, أو صورها, أو نماذجها.
	2-يواجه صعوبة في التحدث عن الأشياء التي يشاهدها من ناحية صفاتها و أهميتها
	3-يواجه صعوبة في التحدث عن أنواع المأكولات أو الملابس أو المنازل أو الحيوانات أو النباتات
	4-يواجه صعوبة في التحدث عن أعمال المهن مثل: النجار, الفلاح, التاجر, الطبيب..... .
	5-يواجه صعوبة في التحدث عن أعضاء الجسم و وظيفة كل عضو.
	6-يواجه صعوبة في التحدث عن الأضداد مثل: قريب-بعيد, قصير-طويل, صغير-كبير.....
	7-يواجه صعوبة في سرد قصة ما.

	8-يواجه صعوبة في التحدث عن أدوار الأب و الأم ,وما يقومان بهما من أعمال في الأسرة.
	9-يواجه صعوبة في التحدث عن رسوماته.
القراءة	1-صعوبة الربط بين الرمز المكتوب و الصوت المنطوق.
	2-صعوبة التعرف على أجزاء الكلمة و دمجها.
	3-صعوبة في التمييز بين الحروف المتشابهة في الشكل
	4-صعوبة التمييز بين الكلمات المتشابهة(قاد-عاد).
	5-حذف حروف أثناء القراءة.
	6-حذف كلمات أثناء القراءة.
	7-القراءة بطريقة معكوسة(فأس- سأف).
	8-إبدال حروف أثناء القراءة.
	9-إبدال كلمات بكلمات غير موجودة.
الكتابة	1-يواجه صعوبة في التمييز بين اليمين و اليسار.
	2-إمساك القلم بطريقة غير صحيحة.
	3-الإكثار من الشطب والمحو.
	4- نقص أو زيادة في أحرف الكلمات .
	5-صعوبة الكتابة بالحروف المتصلة أو المنفصلة.
	6-صعوبة في رسم أشكال الحروف الأولية و الآخرية.
	7-عكس كتابة الحروف , وعكس كتابة الكلمات ,و الجمل.

	8-تداخل في كتابة الحروف مثل: وضع نقطة الخاء تحت الحرف، و نقطة حرف الباء يضعها فوقها.
	9-عدم التمييز بين الحروف المتشابهة، مثل (ت-ب) ,(ر-ز) ,(س-ش)، (خاف- جاف).
	10- اخلال في ترتيب حروف الكلمات (نال-أنل).
	11-عدم التمييز بين الحروف المتشابهة في مخرج النطق مثل: (ذ-ض-ظ).

4-عرض الأداة على عينة البحث الأساسية, و على وفق أسلوب (دلفاي) ذي الجولات الثلاث.

ثالثاً-تطبيق أسلوب (دلفاي) في البحث الحالي

عرض الباحث الاستبانة على عينة من الخبراء المختصين ,وعددهم (41) خبيراً على مدى ثلاث جولات, و على النحو الاتي :-

الجولة الأولى:-

طلب الباحث من كل خبير في الصفحة الأولى من الاستبانة أن يبيّن رأيه فيما يتعلق بصعوبات تعلّم المهارات اللغوية التي يتضمنها الأنموذج التقييمي, وعلى الفقرات التي يحتويها، و قد استعمل مقياس (ثيرستون) الثلاثي لتحديد مدى موافقة الخبراء ,وهو يتكون من البدائل (موافق جداً- موافق إلى حد ما - غير موافق), و اعطاء وزن لكل بديل يتراوح ما بين (2) درجتين لـ (موافق جداً) , ودرجة واحدة لـ(موافق إلى حد ما) , و(صفر) لـ(غير موافق), و قد عدَّ الوسط الفرضي (1) , وهذا يعني أنَّ الفقرات التي تحصل على متوسط حسابي دون الوسط الفرضي سوف تحذف.

وبعد إجابة الخبراء على فقرات الاستبانة تمّ تفريغ إجاباتهم لكل فقرة, و تنظيم جدول يتضمن تكرار الإجابات موزعاً على بدائل المقياس الثلاثي باستعمال الوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل صعوبة، وقد تمّ وضع هذا الجدول مرفقاً مع أداة البحث (الاستبانة) , وقدّم إلى مجموعة الخبراء في الجولة الثانية بعد مرور (أسبوعين) من إجراء الجولة الأولى.

الجولة الثانية:-

أعاد الباحث في هذه الجولة الاستبانة إلى الخبراء أنفسهم كلّ على انفراد مع خلاصة التعليقات و الآراء التي أدلوا بها في الجولة الأولى على أن يوازن كلّ واحد منهم إجابته في الجولة الأولى مع إجابات الآخرين المثبتة في الجدول المرفق بالاستبانة من طريق تكرار الإجابات , والوسط الحسابي , و الانحراف المعياري , و لكل صعوبة, و في ضوء هذه

الموازنة على الخبير إن لم يكن متفقاً مع أكثرية الخبراء على أية فقرة من فقرات الاستبانة عليه أن يختار الإجراءين الآتيين:-

1- تغيير رأيه , و الاتفاق مع الأكثرية بتأشير(موافق جداً).

2- ذكر الأسباب و المسوغات في حالة البقاء على الإجابة الأولى للفقرات التي لم يؤشر على البديل(موافق جداً).

وبعد تفريغ الإجابات أعدَّ الباحث جدولاً آخر ذكر فيه النتائج و الأسباب التي بينهما بعض الخبراء الذين بقوا مصرين على إجاباتهم السابقة , وأرفق مع الاستبانة , وقدّمها للخبراء ضمن الجولة الثالثة و الأخيرة.

الجولة الثالثة:-

عرض الباحث نتائج الجولة الثانية مع الأسباب التي قدّمها بعض الخبراء مسوغات للإبقاء على إجاباتهم السابقة لبعض فقرات الاستبانة على جماعة الخبراء , وطلب منهم مراجعة إجاباتهم السابقة في ضوء تلك الأسباب, و اتخاذ أحد الإجراءين الآتيين:-

1- البقاء على الإجابات السابقة كما هي.

2- تغيير الإجابات السابقة باختيار أحد البديلين (موافق إلى حد ما) , أو (غير موافق) , تكون الإجابات في الجولة الثالثة غير مقيدة أيضاً.

وقد استقرت الجولات الثلاث على اتفاق الخبراء على (39) صعوبة موزعة على مهارات الأنموذج الأربعة بصيغتها النهائية , أي لم يتمّ استبعاد أي صعوبة من الصعوبات, وهي كالآتي:

أ-صعوبات مهارة الاستماع(10).

ب-صعوبات مهارة التحدث(9).

ج-صعوبات مهارة القراءة(9).

د-صعوبات مهارة الكتابة(11).

رابعاً-الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث حقيبة البرنامج الاحصائي(spss) و القوانين الآتية:

1-الوسط الحسابي.

2-الانحراف المعياري.

الفصل الرابع

نتائج البحث , وتفسيرها, و الاستنتاجات , والتوصيات , والمقترحات

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج و تفسيرها في ضوء أهداف البحث، و من ثَمَّ الاستنتاجات ,والتوصيات , والمقترحات.

أولاً- عرض النتائج:

للتحقق من هدف البحث و هو (بناء أنموذج تقييمي لصعوبات تعلّم المهارات اللغوية عند تلامذة الصف الأول الابتدائي), و باستعمال المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري, و بوسط فرضي مقداره (1), إذ عندما تحصل الصعوبة على متوسط فرضي أقل من (1) تحذف, و كانت النتائج كالآتي:

1- صعوبات مهارات الاستماع : تتألف من (10) صعوبات, و قد أبدى الخبراء -بمجموعهم -آراءهم في هذه الصعوبات من طريق ثلاث جولات, و قد ضُمنت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول الآتي:-

جدول (2)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لصعوبات تعلّم مهارات الاستماع للجولات الثلاث

رقم الصعوبة	الجولة الأولى		الجولة الثانية		الجولة الثالثة	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	2,00	0,00	1,90	0,30	2,00	0,00
2	1,85	0,53	2,00	0,00	2,00	0,00
3	2,00	0,00	2,00	0,00	2,00	0,00
4	1,90	0,30	1,90	0,30	1,90	0,30
5	2,00	0,00	2,00	0,00	2,00	0,00
6	1,87	0,33	2,00	0,00	1,90	0,30
7	2,00	0,00	2,00	0,00	2,00	0,00
8	1,90	0,30	1,87	0,33	2,00	0,00
9	2,00	0,00	2,00	0,00	2,00	0,00
10	1,90	0,30	1,90	0,30	2,00	0,00

2- صعوبات مهارات التحدث : تتألف من (9) صعوبات, وقد أبدى الخبراء -بمجموعهم -آراءهم في هذه الصعوبات من طريق ثلاث جولات, و قد ضُمنت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول الآتي:-

جدول (3)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لصعوبات تعلّم مهارات التحدث للجولات الثلاث

رقم الصعوبة	الجولة الأولى		الجولة الثانية		الجولة الثالثة	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	2,00	0,00	1,87	0,33	2,00	0,00
2	1,90	0,30	2,00	0,00	1,90	0,30
3	2,00	0,00	2,00	0,00	2,00	0,00
4	2,00	0,00	2,00	0,00	2,00	0,00
5	2,00	0,00	2,00	0,00	2,00	0,00
6	2,00	0,00	2,00	0,00	1,85	0,53
7	1,87	0,33	1,90	0,30	2,00	0,00
8	1,85	0,53	2,00	0,00	2,00	0,00
9	2,00	0,00	1,85	0,53	1,87	0,33

3- صعوبات مهارات القراءة : تتألف من (9) صعوبات, و قد أبدى الخبراء -بمجموعهم -آراءهم في هذه الصعوبات من طريق ثلاث جولات, و قد ضُمنت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول الآتي:-

جدول (4)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لصعوبات تعلّم مهارات القراءة للجولات الثلاث

رقم الصعوبة	الجولة الأولى		الجولة الثانية		الجولة الثالثة	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري

1	2,00	0,00	1,90	0,30	2,00	0,00
2	2,00	0,00	2,00	0,00	2,00	0,00
3	1,90	0,30	1,90	0,30	2,00	0,00
4	2,00	0,00	2,00	0,00	2,00	0,00
5	2,00	0,00	2,00	0,00	1,90	0,30
6	2,00	0,00	2,00	0,00	2,00	0,00
7	1,87	0,00	1,87	0,33	2,00	0,00
8	2,00	0,00	2,00	0,00	2,00	0,00
9	1,87	0,33	2,00	0,00	2,00	0,00

4- صعوبات مهارات الكتابة : تتألف من (11) صعوبة, و قد أبدى الخبراء -بمجموعهم -آراءهم في هذه الصعوبات من طريق ثلاث جولات, و قد ضُمنت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول الآتي:-

جدول (5)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لصعوبات تعلّم مهارات الكتابة للجولات الثلاث

رقم الصعوبة	الجولة الأولى		الجولة الثانية		الجولة الثالثة	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	1,90	0,30	2,00	0,00	2,00	0,00
2	2,00	0,00	2,00	0,00	2,00	0,00
3	2,00	0,00	1,90	0,30	2,00	0,00
4	2,00	0,00	1,85	0,53	2,00	0,00
5	2,00	0,00	2,00	0,00	2,00	0,00
6	1,90	0,30	2,00	0,00	2,00	0,00
7	2,00	0,00	2,00	0,00	1,85	0,53
8	1,85	0,53	2,00	0,00	2,00	0,00
9	2,00	0,00	2,00	0,00	2,00	0,00

10	1,87	0,33	2,00	0,00	2,00	0,00
11	2,00	0,00	2,00	0,00	2,00	0,00

ثانياً-تفسير النتائج: يتضح من النتائج أعلاه المتعلقة بصعوبات تعلّم المهارات اللغوية لتلامذة الصف الأول الابتدائي(الاستماع, التحدث, القراءة والكتابة) و للجولات الثلاث على وفق أسلوب (دلفاي), لم تستبعد أية صعوبة من قبل المحكمين للأنموذج, إذ كان أعلى متوسط حسابي هو(2,00) ,وبانحراف معياري(0,00), وأدنى متوسط حسابي (1,85) ,وبانحراف معياري(0,53)؛ و بذلك تكون الصعوبات جميعها مقبولة ؛ لأنَّ متوسطاتها الحسابية وقعت ضمن المدى المتفق عليه ,والمتمثل بالوسط الفرضي و الذي قيمته(1).

ثالثا- الاستنتاجات: يُستنتج مما سبق أنَّ جميع الصعوبات مقبولة من قبل المحكمين, والاتفاق التام من قبلهم على صلاحية فقرات الأنموذج.

رابعاً-التوصيات: يوصي الباحث بإجراء دراسة تطبيقية للأنموذج لتقييم تلامذة المرحلة الابتدائية لمعرفة التلامذة الذين يعانون من صعوبات تعلّم المهارات اللغوية؛ وذلك لوضع برنامج تعليمي خاص بهم.

خامساً-المقترحات: يقترح الباحث إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية, وعلى المستويات العليا من المرحلة الابتدائية, والمراحل الأخرى كالمتوسطة ,والإعدادية.

المصادر والمراجع

أولاً/ المصادر العربية

- أبو سعد، أحمد عبد اللطيف(2015): الحقيبة العلاجية لطلبة ذوي صعوبات التعلّم, مركز ديبنو لتعليم التفكير, الأردن, عمان.
- أبو شعيرة ، خالد محمد, و ثائر أحمد غباري(2015): صعوبات التعلّم بين النظرية و التطبيق, ط1, مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع, عمان- الأردن.
- حمادات، محمد حسن(2009): المناهج التربوية، نظرياتها، مفهومها، أسسها، عناصرها، تخطيطها و تقويمها، دار الحامد للنشر و التوزيع.
- خضير, عائشة: الكشف المبكر عن صعوبات التعلّم,(رسالة ماجستير غير منشورة), جامعة الشهيد حمه لخضر بالـوادي, كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية.

- الديب, محمد مصطفى(2003): علم النفس الاجتماعي التربوي - أساليب تعلّم معاصرة,ط1، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة.
- راضي, تهاني(2022): **المهارات اللغوية وطرق تنميتها**, (رسالة ماجستير غير منشورة), جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي, كلية الآداب و اللغات.
- الراوي, حقي اسماعيل (2001): المقارنة بمنافس أنموذجي لتفعيل الاداء الارشادي، الندوة العلمية الخامسة لواقع الإرشاد التربوي في المؤسسات التعليمية و سبل تطويره، مكتب الاستشارات النفسية و الاجتماعية للطلبة و الشباب، بغداد، العراق.
- زاير, سعد علي, و سماء تركي داخل(2016): المهارات اللغوية بين النظرية و التطبيق, ط1, دار المنهجية للنشر و التوزيع, عمان.
- الزبيدي, سعد مطر(2009): بناء أنموذج لتقويم المناهج الدراسية لمعاهد الفنون الجميلة في العراق(أطروحة دكتوراه غير منشورة), جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد.
- الزراد, فيصل(1991): صعوبات التعلّم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الإمارات العربية المتحدة(دراسة مسحية-تربوية-نفسية), مجلة رسالة الخليج العربي.
- زميتي, آية, إناس سايب(2022): الذكاء غير اللغوي من خلال الاختبار المصور لزكي صالح لذوي صعوبات التعلّم الأكاديمية, (رسالة ماجستير غير منشورة), جامعة 8 ماي 1945 قالمة, كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية, قسم علم النفس.
- السياغي, خديجة أحمد أحمد(2004): صعوبات التعلّم(أسسها, نظرياتها, تطبيقاتها), مكتبة النهضة المصرية, القاهرة-مصر,
- السيد, حلاوة محمد(2002): **تثقيف الطفل بين المكتبة و المتحف**, المكتب الجامعي الحديث, الأزراطية, الأسكندرية.
- شحاتة، حسن، و زينب النجار(2003): معجم المصطلحات التربوية و النفسية،ط1 الدار المصرية اللبنانية.
- الشعراوي, علاء محمود(2013): أساليب تشخيص صعوبات التعلّم, ط1, الكتاب الحديث, مصر.
- عاشور، حاتم محمد (2019): فعالية برنامج تدريبي باستخدام الحاسب الآلي لتنمية المهارات اللغوية و تحسين السلوك الاجتماعي لدى الأطفال المعاقين فكريا المدمجين بالمدارس. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية و الإنسانية-جامعة بابل.
- علام، صلاح الدين محمود(2015): القياس و التقويم التربوي في العملية التدريسية,ط5، دار المسيرة، عمان.
- العلمي فريدة, و هدى بوزمبر(2019): صعوبات التعلّم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي, (رسالة ماجستير غير منشورة), جامعة محمد الصديق بن يحيى-جيجل- كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية, قسم علم الاجتماع.

- علي، محمد النوبي محمد: (2011): صعوبات التعلّم بين المهارات والاضطراب,ط1, دار صفاء للنشر و التوزيع, عمان.
- الغامدي, عادل بن مشعل(2008): أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين,(رسالة ماجستير غير منشورة), جامعة أم القرى, كلية التربية.
- الغبور، عبير محمد جمعة: (2015): فاعلية استراتيجيات المواجهة في خفض مستوى الاكتئاب لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلّم. (رسالة ماجستير غير منشورة), معهد البحوث و الدراسات.
- كامل, محمد علي(2003): صعوبات التعلّم الأكاديمية بين الفهم و المواجهة, ط1, مركز الاسكندرية للكتاب, الاسكندرية-مصر.
- كوافحة, تيسير مفلح(2000): مقدمة في التربية الخاصة – دار المعرفة – مصر.
- اللالا, زياد كمال و آخرون(2012): أساسيات التربية الخاصة,ط1، دار المسيرة للنشر و التوزيع, الأردن.
- المتولي, فكري لطيف(2016): مشكلات التعلّم النمائية و الأكاديمية, ط1 مكتبة الرشد للنشر.
- محمد, عكرمي(2017): صعوبات تعلّم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية, (رسالة ماجستير غير منشورة), جامعة عبد الحميد بن باديس– مستغانم -كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية قسم العلوم الاجتماعية.
- محمد، مجيد مهدي(1990) : المناهج و تطبيقاتها التربوية، مطابع التعليم العالي في الموصل.
- مراكب, مفيدة(2010): الكشف المبكر عن صعوبات التعلّم المدرسي, (رسالة ماجستير غير منشورة), جامعة باجي مختار-عنابة, كلية الآداب و العلوم الاجتماعية و الإنسانية.
- ملحم, سامي محمود(2006): مناهج البحث في التربية و علم النفس, ط4, دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة, عمان.
- المنيزيل, عبدالله فلاح, عدنان يوسف العتوم(2010): مناهج البحث في العلوم التربوية و النفسية, ط1, اثراء للنشر و التوزيع, عمان.
- يوسف, ابراهيم سليمان عبد الواحد(2007): المخ و صعوبات التعلّم, مكتبة الأنجلو المصرية, القاهرة.
- يوسف, ابراهيم سليمان عبد الواحد(2010): صعوبات التعلّم النمائية و الأكاديمية, مكتبة الأنجلو المصرية, القاهرة.

ثانياً/ المصادر الانكليزية:

Bloom, B.S. and others: Taxonowy of Educational abjectives Long man, INE, Neyork , 1977

الملاحق

ملحق(1)

اسماء السادة الخبراء و المحكمين

ت	أسم الأستاذ ولقبه العلمي	تخصصه	مكان عمله
1	أ.د ابتسام صاحب موسى	مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها	جامعة بابل-كلية التربية الأساسية
2	أ..د حمزة هاشم محيميد	مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها	جامعة بابل-كلية التربية للعلوم الإنسانية
3	أ.د حيدر سلمان محسن	مناهج و طرائق تدريس عامة	جامعة ذي قار-كلية التربية للعلوم الصرفة
4	أ..د خالد جمال	قياس و تقويم	جامعة بغداد-كلية التربية ابن رشد
5	أ.د داود سلام صبري	مناهج و طرائق تدريس عامة	جامعة بغداد-كلية التربية ابن رشد
6	أ.د رحيم علي صالح	مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها	جامعة بغداد-كلية التربية-ابن رشد
7	أ.د سعد علي زاير	مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها	جامعة بغداد-كلية التربية-ابن رشد-
8	أ.د سلام ناجي باقر	مناهج و طرائق تدريس عامة	جامعة ميسان-كلية التربية الأساسية
9	أ. د عبد الباري مايح ماضي	قياس و تقويم	جامعة ذي قار-كلية التربية الأساسية