# الفصل الثالث

# إجراءات البحث

# الفصل الثالث

## منهج البحث وإجراءاته الميدانية

تمهيد :يحوي هذا الفصل منهج البحث ومجتمعه وعينته وتحديد حجمها ،والأشكال والجداول التي توضح توزيع أفراد العينة ، ثم الدراسة الدراسة الإستطلاعية والمعالجات الإحصائية .

### أولاً: منهج البحث:

إعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي ، ويعرف بأنه: المنهج الذي يرمي إلى وصف واقع المشكلات والظواهر كما هي ، أو تحديد الصورة التي يجب أن تكون عليها هذه الظواهر في ظل معايير محددة ،مع تقديم توصيات أو مقترحات من شأنها تعديل الواقع للوصول إلى مايجب أن تكون عليه هذه الظواهر (محمد سويلم،2013:ص107)

### ثانياً:مجتمع البحث:

شمل مجتمع البحث معلمين ومعلمات الحلقة الأولى بمرحلة الأساس - محلية الخرطوم وحدة إدارية الخرطوم شرق.

إختارت الباحثة( 5) مدارس بنين، و(6) مدارس بنات بطريقة عشوائية من بين 34 مدرسة حكومية وهو العدد الكلي لمدارس مرحلة الأساس الحكومية بوحدة الخرطوم شرق- محلية الخرطوم.

ولكن وجدت الباحثة عدد معلمين الحلقة الأولى في( 11) مدرسة بسيط جداً لايكمل عدد العينة (170) معلم ومعلمة ،لذلك إضطرت لزيادة عدد المدارس إلى عشرين مدرسة (7 ) بنين ،(13) بنات.

أنظر ملحق رقم (4) يوضح أسماء مدارس الأساس الحكومية بوحدة الخرطوم شرق التي تم اختيار العينة منها.

### ثالثاً :عينة البحث:

تم إختيار العينة لهذا البحث بطريقة عشوائية ،وقد بلغ عدد أفرادها (170)،(140معلمة،30معلم)من معلمي الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمحلية الخرطوم – وحدة إدارية الخرطوم شرق .

**أ/ تحديد حجم العينة :**

العدد الكلي لمعلمي الحلقة الأولى المدربين وغير المدربين (507)معلم ومعلمة،(89) معلم،(418) معلمة

أخـذت الباحثــة مــن العــدد الكلــي للمعلمــات نسـبة 30% لتمثـل عينــة الدراســة مــن المعلمــات وبلغـت (140) معلمـة ،وكـذلك نسـبة 30%مـن عـدد المعلمـين الكلـي وبلغـت العينـة مـنهم |(30) معلم ،وبذلك أصبحت العينة الكلية (170)معلم ومعلمة .

**ب/ وصف العينة:**

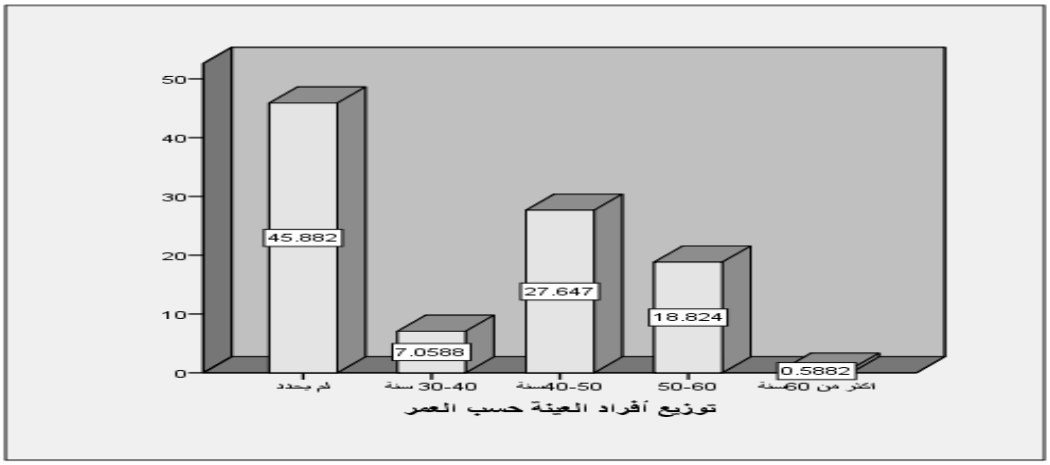
وصفها من حيث العمر:

**جدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب العمر**

| الاستجابات | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| لم يحدد | 78 | 45.9 |
| 30-40سنة | 12 | 7.1 |
| 40-50سنة | 47 | 27.6 |
| 50-60 | 32 | 18.8 |
| أكثر من60 سنة | 1 | .6 |
| Total | 170 | 100.0 |

يتضـح مـن الجـدول رقـم (1) **توزيـع أفـراد العينـة حسـب العمـر** معظـم أفـراد مجتمـع البحــث لــم يحــدد أعمــارهم بنســبة (45.9%) ، والغالبيــة مــن الــذين حــددوا أعمــارهم بنســبة (27.6%) أعمــارهم مــا بــين (40-50 ســنة) تليهــا نســبة الــذين أعمــارهم أكثــر مــن (50-60) ســنة ، وتتــراوح نســبة الــذين أعمــارهم مــا بــين (40-50)ســنة بـــ(7.0%)، و نســبة (0.6%) فقط للذين تزيد أعمارهم عن (60) سنة.

**شكل رقم (1) توزيع أفراد العينة حسب العمر**



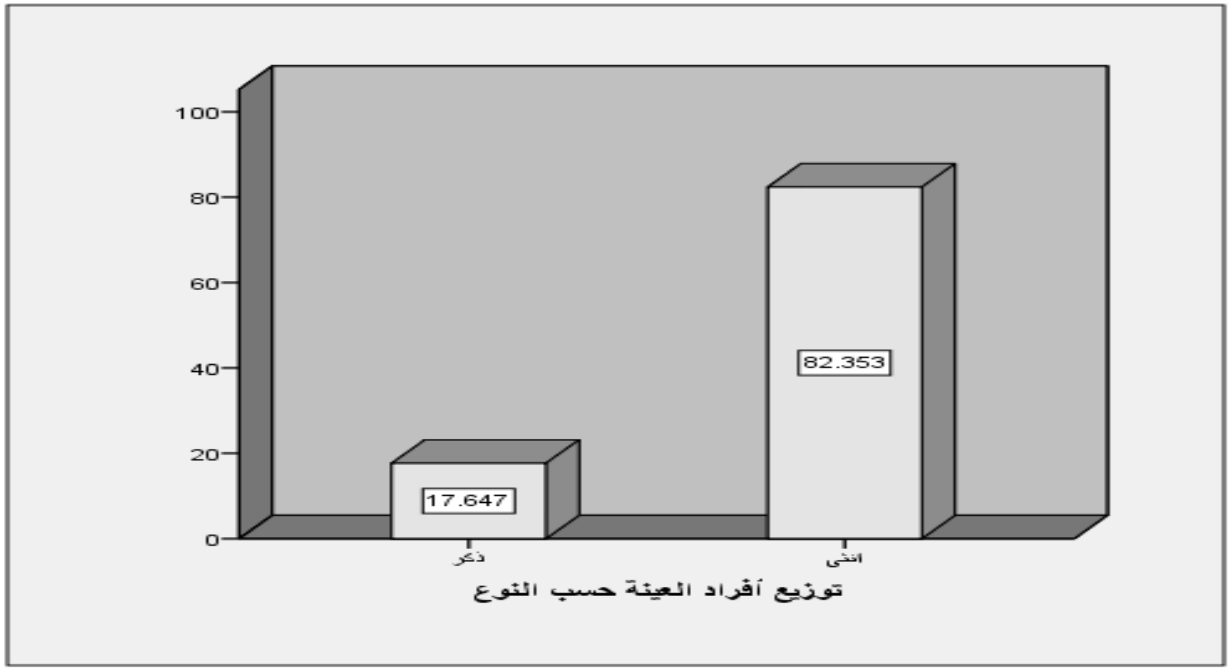

**وصف العينة من حيث النوع:**

**جدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد العينة حسب النوع**

| الاستجابات | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| ذكر | 30 | 17.6 |
| انثى | 140 | 82.4 |
| Total | 170 | 100.0 |

يتضح من الجدول رقم (2) **توزيع أفراد العينة حسب النوع** معظم أفراد مجتمع البحث بنسبة (82.4%) من الإناث، بينما تصل نسبة الذكور إلى (17.6%).

**شكل رقم (2) يوضح توزيع أفراد العينة حسب النوع**




**وصف العينة من حيث المؤهل العلمي :**

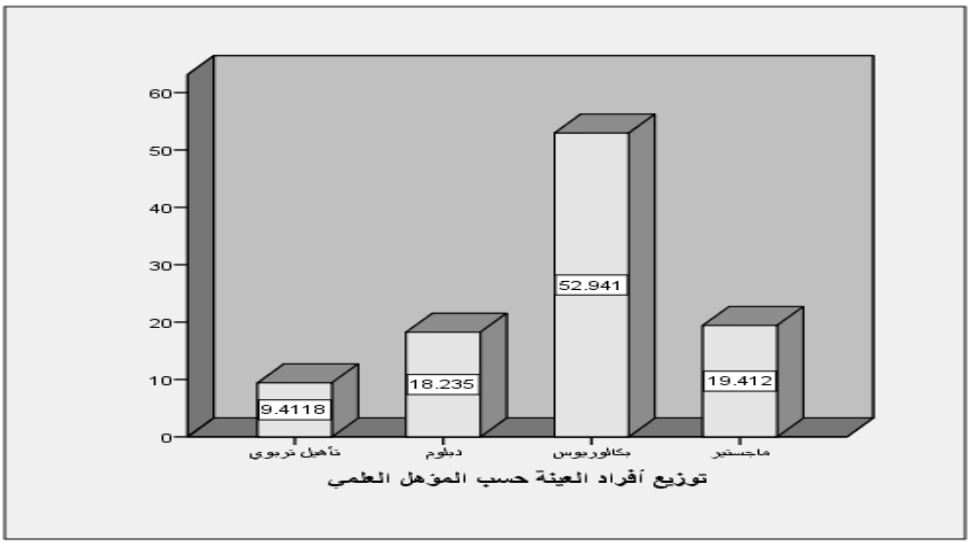
**جدول رقم (3) يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي**

| الاستجابات | التكرار | النسبة |
|---|---|---|

| | | |
|---|---|---|
| تأهيل تربوي | 16 | 9.4 |
| دبلوم | 31 | 18.2 |
| بكالوريوس | 90 | 52.9 |
| ماجستير | 33 | 19.4 |
| Total | 170 | 100.0 |

يتضح من الجدول رقم (3) **توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي** ما يزيد عن نصف أفراد مجتمع البحث من حملة شهادة البكلاريوس بنسبة (52.9%) ونسبة (19.4%) لحملة شهادة الماجستير ، ونسبة (18.2%) لحملة (الدبلوم العالي) أما نسبة حملة شهادة التأهيل التربوي فقط (9.4%).

**شكل رقم (3) توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي**



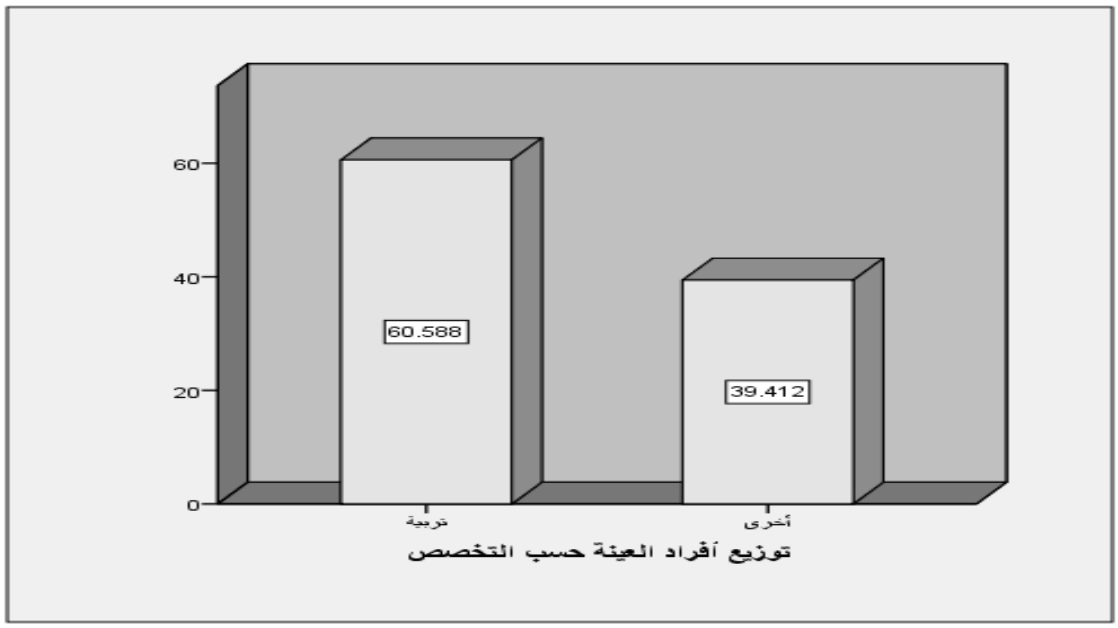
**وصف العينة من حيث التخصص:**

**جدول رقم (4) يوضح توزيع أفراد العينة حسب التخصص**

| الاستجابات | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| تربية | 103 | 60.6 |
| أخرى | 67 | 39.4 |
| Total | 170 | 100.0 |

يتضح من الجدول رقم (4) **توزيع أفراد العينة حسب التخصص** حيث بلغت نسبة خريجي التخصص التربية (60.6%) وحين بلغت نسبة التخصصات الأخرى (39.4%).

**شكل رقم (4) يوضح توزيع أفراد العينة حسب التخصص**




**وصف العينة من حيث الخبرة :**

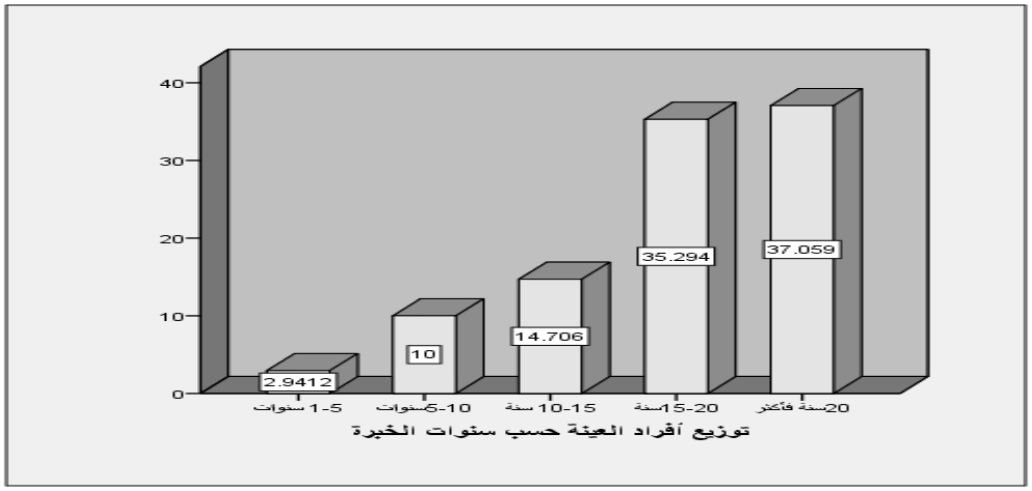
**جدول رقم (5) يوضح توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة**

| الاستجابات | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| 1-5سنوات | 5 | 2.9 |
| 5-10سنوات | 17 | 10.0 |

| | | |
|---|---|---|
| 10-15سنة | 25 | 14.7 |
| 15-20سنة | 60 | 35.3 |
| 20سنة فأكثر | 63 | 37.1 |
| Total | 170 | 100.0 |

يتضح من الجدول رقم (5) **توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة** بلغت نسبة الذين سنوات خبرتهم أكثر من (20) سنة ، بينما بلغت نسبة الذين خبرتهم (15-20) سنة (35.3%)، حين بلغت نسبة سنوات الخبرة 10-15سنة(14.7%) حين بلغت نسبة الذين سنوات خبرتهم أقل من 10 سنوات (12.9%).

**شكل رقم (5) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الخبرة**



رابعاً:أدوات البحث :

**1/الإستبانة :** يعرفها رياض الحمزاوي (1993) بأنها أداة او وسيلة لجمع البيانات عبارة عن إستمارة للبحث تضم عدداً من الأسئلة ،يطلب من المبحوث أن يجيب عليها بنفسه وقد ترسل عن طريق البريد ،اوتسلم عن طريق اليد(محمد سويلم البسيوني،2013:ص219)

**وقد تتطلب الإستبانة الآتي:**

- الإطلاع على الدراسات السابقة للخروج بنتائج إستعانت بها الباحثة في بناءالإستبانة الحالية.

- صنفت الأسئلة ورتبت بطرق موضوعية لكل جانب من جوانب الموضوع.

وقد راعت الباحثة في وضع الأسئلة الآتي :

**أولاً**: من حيث أهداف البحث فإن الأسئلة التي وضعت شملت كل جوانب موضوع الدراسة.

**ثانياً**: شكل الأسئلة كانت من النوع المقيد او المغلق وتكونت الإستبانة من محورين ،المحور الأول خاص بصعوبات التعلم الأكاديمية ،وقسم بدوره إلى ثلاث أقسام:

أ/ صعوبات تعلم القراءة

ب/ صعوبات تعلم الكتابة

ج/ صعوبات تعلم الرياضيات ،المحور الثاني خاص بصعوبات التعلم النمائية، وكانت بدائل الإجابة على الفقرات ،نعم،لا،أحياناً.

**ثالثاً**:بلغ عدد فقرات الإستبانة بصورتها المبدئية (48) فقرة غطت كل خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وبعد التعديل والحذف من المحكمين والمعلمين بلغ عدد الفقرات (38) فقرة بصورتها النهائية ،أنظر ملحق رقم (6) الإستبانة بعد التعديل .

**_ وصف أداة البحث :**

قسمت الأسئلة في الإستبيان إلى قسمين ،القسم الاول عبارة عن المعلومات الأولية،أما القسم الثاني،فقسم لمحورين أساسيين على النحو التالي:المحور الاول :صعوبات التعلم الأكاديمية ،المحور الثاني:صعوبات التعلم النمائية.

**جدول رقم (6) يوضح كل محور وعدد الأسئلة التي تضمنتها الإستبانة بصورتها النهائية:**

| المحور | الأسئلة |
|---|---|
| **صعوبات التعلم الأكاديمية** | |
| أ/صعوبات القراءة | 7 |
| ب/صعوبات الكتابة | 9 |
| ج/صعوبات الرياضيات | 10 |
| **صعوبات التعلم النمائية** | 12 |

الصدق الظاهري:

وهو يدل علي المظهر العام للإستبانة ،وقد إعتمدت الباحثة في تحديد صدق أداة البحث بعرضها على مجموعة من المحكمين متخصصين في مجال علم النفس بلغ عددهم 8 من جامعات مختلفة بغرض التأكد من إستيفاء عناصر الإستبانة وتغطيتها لكل جوانب البحث.انظر ملحق رقم (7) يوضح أسماء المحكمين ودرجتهم الوظيفية ،وقامت الباحثة بعد ذلك في ضوء آراء المحكمين بإجراء التعديلات اللازمة وكان ذلك بمثابة الصدق الظاهري للإستبانة . انظر ملحق رقم (3) يوضح تعديلات المحكمين.

الدراسة الاستطلاعية:

**أ- إجراءات الدراسة الاستطلاعية:**

الهدف من القيام بالدراسة الاستطلاعية هو تدريب الباحث على البرامج المستخدمة في الدراسة الحالية بحيث يتمكن من تطبيقها بمهارة أكبر على مجموعات البحث الأساسي ، ولمعرفة بعض النقاط الهامة التى قد يلاحظها عند تطبيقه للبرامج على العينات الاستطلاعية ، وأخذها فى الاعتبار عند القيام بالبحث الأساسي ، كما يهدف إلى التأكد من مدى صلاحية البرامج للتطبيق.

**ب- عينة الدراسة الاستطلاعية:**

شملت عينة الدراسة الاستطلاعية 30 فرداً من المعلمين والمعلمات للحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمختلف المستويات التعليمية و التخصصات العلمية ومن سنوات الخبرة في مجال التعليم بعد توزيع الاستبانة عليهم .

ج- **نتائج الدراسة الاستطلاعية:**

صدق الاتساق الداخلي للفقرات :

لمعرفة صدق اتساق الفقرات مع الدرجة الكلية للأبعاد الفرعية بالمقياس بمجتمع البحث الحالي، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تقع تحته الفقرة المعنية.

**جدول رقم (7) يوضح معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية بالمقياس بمجتمع البحث الحالي (ن =30)**

| صعوبات القراءة | | صعوبات تعلم الكتابة | |
|---|---|---|---|
| البند | الارتباط | البند | الإرتباط |
| 1 | .137 | 11 | .338 |
| 2 | .272 | 12 | .330 |
| 3 | .278 | 13 | .094 |
| 4 | .223 | 14 | .195 |
| 5 | .255 | 15 | .192 |
| 6 | -.185- | 16 | .056 |
| 7 | -.688- | 17 | .342 |
| 8 | .038 | 18 | .187 |
| 9 | .240 | 19 | .271 |
| 10 | .196 | 20 | .586 |
| | | 21 | .544 |

| صعوبات تعليم الرياضيات | | الصعوبات النمائية | |
|---|---|---|---|
| البند | الارتباط | البند | الإرتباط |
| 22 | .554 | 35 | .226 |
| 23 | .312 | 36 | .222 |
| 24 | .480 | 37 | .101 |
| 25 | -.141- | 38 | .089 |
| 26 | -.206- | 39 | .117 |
| 27 | .330 | 40 | .352 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| -.183- | **41** | .431 | **28** |
| .258 | **42** | .370 | **29** |
| .445 | **43** | .076 | **30** |
| .259 | **44** | .151 | **31** |
| .163 | **45** | .230 | **32** |
| .403 | **46** | .425 | **33** |
| .170 | **47** | .501 | **34** |
| .607 | **48** | | |

حيث تم حساب معاملات ارتباط الفقرات ومعاملي الثبات والصدق للاستبانة (صعوبات التعلم لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس من وجهة نظر المعلين (دراسة ميدانية بالمدارس الحكومية بوحدة الخرطوم شرق – محلية الخرطوم) و لقد أبرزت نتائج تحليل الاتساق الداخلي لفقرات المقياس باستخدام برنامج spss كانت هنالك فقرات سالبة وهي (7،25،26،41،6) وعبارات ضعيفة الارتباط وهي العبارات رقم (8،13،16،30،38) ، وقد تم حذف العبارات الضعيفة المشار إليها حتى لا تؤثر على صدق المقياس. وبذلك يكون عدد فقرات المقياس (38)بدلاً عن 48 فقرة. وقد بلغ معامل الارتباط الكلي (معامل ألفا ماكرونباخ) لجمع المحاور (83.7) بعد حذف العبارات و يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباطات جميع الفقرات ذات وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05).

معاملات الثبات للمقياس:

لمعرفة الثبات للدرجة الكلية للمقياس في صورته النهائية فقرة في مجتمع البحث الحالي، قامت الباحثة بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ على بيانات العينة الأولية، فبيّنت نتائج هذا الإجراء النتائج المعروضة بالجدول التالى:

**جـدول رقـم (8) يوضـح نتـائج معـاملات الثبـات للأبعـاد الفرعيـة والدرجـة الكليـة بمقيـاس بمجتمع البحث الحالي**

| المقاييس الفرعية | عدد الفقرات | الخصائص السايكومترية | |
|---|---|---|---|
| | | (ألفا كرونباخ) | الصدق الذاتي |
| **المحور الأول :** أ/ صعوبات القراءة | 8 | 0.415 | 0.54 |
| ب/ صعوبات تعلم الكتابة | 8 | 0.569 | 0.75 |
| ج/ صعوبات تعليم الرياضيات | 8 | 0.698 | 0.83 |
| المحور الثاني : الصعوبات النمائية | 8 | 0.652 | 80.6 |

وأستناداً إلى نتائج الدراسة الاستطلاعية التي أظهرت استجابات افراد العينة من المعلمين والمعلمات على الأسئلة الخاصة بصعوبات التعلم في محورين الأول الصعوبات الأكاديمية (صعوبات القراءة وصعوبات تعلم الكتابة و صعوبات تعلم الرياضيات) والمحور الثاني الصعوبات النمائية و أن كل البنود تتمتع بصدق ذاتي عالي.

المعالجات الإحصائية:

ولتحليل البيانات الخاصة بالاستبيان استخدمت الباحثة البرنامج الجاهز للتحليل الاحصائي (Statistical Package for Social Science) (SPSS) الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، وقد قامت الباحثة باستعراض كل عبارة أو مجموعة عبارات في جدول يوضح عدد الاستجابات والنسب المئوية لكل إجابة لتحليل إجابات الاستبيان، بعد ذلك قامت بالتعليق على نتيجة العبارة، وقد استخدمت البلحثة الجداول التكرارية لتحليل المعلومات وذلك بإعطاء الجداول أرقاماً متسلسلة ثم إعطائها عنواناً لمعرفة ما تحتويه من بيانات عينة الدراسة لمعرفة النسب المئوية وغيرها.

ولتحليل المعلومات والبيانات التي حصلت عليها البحث من خلال الاستبيان تم إدخال هذه البيانات في جهاز الحاسب الآلي ثم طبقت عليها مجموعة من المعالجات الإحصائية وهي:

1- الجداول التكرارية و النسب المئوية.

2- الأشكال البيانية.

3- القيمة الاحتمالية.

4- الوسط.

5- اختبار (ت) لعينتين مستقلتين.

6- اختبار one way anova

7- اختبار one sample t test

8 - معامل الارتباط ألفا ماكرونباخ.

1- correlation

## عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية

### تقنيين الإستبانة:

### أولاً: صدق الاستبانة:

يقصد بالصدق قدرة الأداة على تطبيق الأهداف التي صممت من أجلها، واعتمدت الباحثة للتعرف على مدى صدق الاستبانة على الصدق الظاهري، والمقصود بالصدق الظاهري هو مدى ارتباط فقرات الاستبانة بالأهداف التي صممت من اجلها والذي يشير إلى الشكل العام للاستبانة ومدى وضوح اللغة ومناسبتها للعينة ووضوح التعليمات وصحة ترتيب الخطوات الأساسية.

وقد تم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة بعرض فقراتها على المحكمين، وذلك بغرض الإدلاء بآرائهم حول العبارات وصياغة مفرداتها.

ثبات وصدق الاستبيان

الثبات :

يقصد بالثبات الاختبار الذي يعطي نفس النتائج إ ذا ما استخدم أكثر من مرة واحدة تحت ظروف مماثلة.أيضاً يعني الثبات أنه إذا ما طبق اختبار ما على المجموعة من الأفراد ورصدت درجات كل منهم ثم أعيد تطبيق الاختبار نفسه على المجموعة نفسها يتم الحصول على الدرجات نفسها.ويكون الاختبار ثابتاً . وفي هذا البحث تم اختيار معادلة ألفا كرونباخ.

الصدق:

مقياس يستخدم لمعرفة درجة الصدق المبحوثين من خلال إجاباتهم على قياس معين ويحسب بطرق عديدة ، وقياس الصدق هو معرفة صلاحية الأداة لقياس ما وضعت له وتم حساب الصدق الذاتي في هذه الدراسة باستخدام معادلة الصدق الذاتي هي : الصدق = $\sqrt{\text{الثبات}}$

**جدول رقم (9) يوضح معامل ألفا كرونباخ الصدق**

| Reliability Statistics | |
|---|---|
| عدد الفقرات | الفا كرونمباخ |
| 48 | 806 |

الثبات: 0.80

# الفصل الرابع

# تحليل النتائج ومناقشتها

الفصل الرابع

تحليل ومناقشة الفروض

تمهيد: تمهيد يحوي هذا الفصل مبحثين ، ستقوم الباحثة في المبحث الأول بعرض كل فرض والتحليل الإحصائي له ، اما المبحث الثاني يحوي مناقشة نتائج الفروض

المبحث الأول : اختبارات الفروض:

الفرض الأول: السمة العامة لصعوبات التعلم وفق أداة البحث تتسم بالارتفاع

**جدول رقم(10) يوضح اختبار (ت) لمجتمع واحد لمعرفة.**

| المتغير | حجم العينة | المتوسط النظري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | درجة الحرية | مستوى الدلالة | الاستنتاج |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **المتوسط العام لإجابات أفراد العينة حول السمة العامة لصعوبات التعلم** | **170** | **76** | 83.0824 | 11.56736 | 7.983 | **169** | .037 | السمة العامة لصعوبات التعلم وفق أداة البحث تتسم بالارتفاع |

من الجدول السابق نلاحظ أن العدد الكلي لأفراد عينة الدراسة (170) فرداً بلغ المتوسط الحسابي للإجابات في العينة (83.0824) بينما بلغت قيمة المتوسط النظري (76) وانحراف معياري (11.56736). الفرق بين المتوسطين (7.08235)

يتضح من النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة t-test = (7.983) ، ودرجات الحرية df = 169 ، وقيمة (2-tailed) Sig. = 037 **0.** ، وبما أن قيمة (2-tailed) Sig. في الجدول (037 **0.**) أصغر من قيمة α = 0.05 فإننا بالتالي نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرض البديل الذي ينص على (أن السمة العامة لصعوبات التعلم وفق أداة البحث تتسم بالارتفاع).

الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعرف على صعوبات التعلم بين المعلمين تعزى لمتغير الخبرة

**جدول رقم(11) يوضح اختبار (أنوفا)**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | القيمة الاحتمالية | الاستنتاج |
|---|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | .546 | 4 | .137 | 1.783 | 0.135 | لا توجد فروق تبعاً لمتغير الخبرة |
| داخل المجموعات | 12.637 | 165 | .077 | | | |
| المجموع | 13.184 | | | | | |

يلاحظ من الجدول رقم(13) أن قيمة (ف) بلغت (0.1783) وأن القيمة الاحتمالية لها بلغت(0.135) وهي قيمة أكبر من المستوى (0.05) وهي قيمة غير دالة إحصائياً.

فإننا بالتالي نرفض الفرض البديل، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعرف على صعوبات التعلم بين المعلمين تعزى لمتغير الخبرة.

ونرفض فرض الباحث الذي ينص على (توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعرف على صعوبات التعلم بين المعلمين تعزى لمتغير الخبرة).

ونقبل الفرض البديل الذي ينص على ( لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعرف على صعوبات التعلم بين المعلمين تعزى لمتغير الخبرة).

الفرض الثالث: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعرف على صعوبات التعلم بين المعلمين تعزى لمتغير التخصص:

**جدول رقم (12) اختار (ت) لعينتين مستقلتين**

| المجموعات | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الفرق في المتوسط | قيمة (ت) | درجة الحرية | مستوى الدلالة | الاستنتاج |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **تربية** | 103 | 2.22 | .289 | | | 168 | **0.599** | **لا توجد** |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **أخرى** | 67 | 2.21 | .266 | 2.308 | 0.277 | 149.272 | | **فروق دالة إحصائياً** |

من الجدول السابق بلغ المتوسط الحسابي لتخصصات التربية(2.22) وانحراف معياري(289.) بينما بلغ المتوسط الحسابي لكليات غير التربية (2.21) بإنحراف معياري(266.) بفارق في المتوسطين(0.004).

يتضح من الجدول السابق قيمة اختبار (ت) لعينتين مستقلتين قد بلغت (0.277) ، عند درجة حرية (168) (149.272) وعند مستوى معنوية (0.05).

أن القيمة الاحتمالية (.Sig). 0.599 كانت أكبر من مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ ومن ثم فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية إجابات أفراد العينة تعزى لمتغير التخصص.

مما يعني أن آراء أفراد العينة حسب التخصص متقاربة بدرجة كبيرة لا نستطيع أن نعزى الفرق في الإجابات إلى أي من المجموعتين.

الفرض الرابع: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعرف على صعوبات التعلم بين المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي

**جدول رقم(13) يوضح اختبار (أنوفا)**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | القيمة الاحتمالية | الاستنتاج |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **بين المجموعات** | .210 | 3 | .070 | .895 | .445 | لا توجد فروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي |
| **داخل المجموعات** | 12.974 | 166 | .078 | | | |
| **المجموع** | 13.184 | 169 | | | | |

يلاحظ من الجدول رقم(14) أن قيمة (ف) بلغت (0.895) وأن القيمة الاحتمالية لها بلغت(0.445) وهي قيمة أكبر من المستوى (0.05) وهي قيمة غير دالة إحصائياً.

فإننـا بالتـالي نـرفض الفـرض البـديل، أي أنــه لا توجـد فـروق ذات دلالــة إحصــائية فــي التعـرف على صعوبات التعلم بين المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ونـرفض فـرض الباحـث الـذي يـنص علـى (توجـد فـروق ذات دلالــة إحصــائية فــي التعـرف علــى صعوبات التعلم بين المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي).

الفرض الخامس: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعرف على صعوبات التعلم بين المعلمين تعزى لمتغير النوع

**جدول رقم (14) يوضح اختبار (ت) لعينتين مستقلتين**

| المجموعات | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الفرق في المتوسط | قيمة (ت) | درجة الحرية | مستوى الدلالة | الاستنتاج |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ذكور | 30 | 2.36 | .300 | 0.179 | 2.512 | 168 | 0.115 | لا توجد فروق دالة إحصائياً |
| إناث | 140 | 2.18 | .265 | | | 39.269 | | |

من الجدول السابق بلغ المتوسط الحسابي للإجابات الذكور(2.36) وانحراف معياري(0.3) بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث (2.18) بإنحراف معياري(5.70080) بفارق في المتوسطين(0.265).

يتضح من الجدول السابق قيمة اختبار (ت) لعينتين مستقلتين قد بلغت (2.512)، عند درجة حرية (168) (39.269) وعند مستوى معنوية (0.05).

أن القيمة الاحتمالية (.Sig). 0.115 كانت أكبر من مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ ومن ثم فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية إجابات أفراد العينة تعزى لمتغير النوع.

نستنتج مما سبق أنه ليس للنوع تأثير على إجابات أفراد العينة حول التعرف على صعوبات التعلم.

**جدول رقم (15) يوضح إختبار بيرسون لمعرفة العلاقة بين الصعوبات الأكاديمية (صعوبات القراءة – صعوبات تعلم الكتابة)**

| المتغير | النمو القراءة | | |
|---|---|---|---|
| الأبعاد | القيمة الارتباطية | والدلالة الاحصائية | النتيجة |
| صعوبات تعلم الكتابة | 0.257** | 0.001 | توجد علاقة إرتباطية طردية بين المتغيرين |

يلاحظ من الجدول (16) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين متغيري المهارات صعوبات القراءة وصعوبات تعلم الكتابة قد بلغ (0.257) وهو يعتبر ارتباط موجب وهو دال إحصائياً عند مستوى (0.007)، ومما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة وطردية كلما زاد صعوبات القراءة ذادت صعوبات تعلم الكتابة والعكس صحيح دالة إحصائياً بين المتغيرين .

**جدول رقم (16) يوضح إختبار بيرسون لمعرفة العلاقة بين صعوبات تعلم الرياضيات و الصعوبات النمائية**

| **المتغير** | **صعوبات تعلم الرياضيات** | | |
|---|---|---|---|
| **الأبعاد** | **القيمة الارتباطية** | **والدلالة الاحصائية** | **النتيجة** |
| الصعوبات النمائية | 0.454** | 00.00 | توجد علاقة إرتباطية طردية بين المتغيرين |

يلاحظ من الجدول (17) أن قيمة معامل ارتباط سبيرمان للكشف عن العلاقة بين متغيري النمو الحركي اللغوي والنمو العقلي قد بلغ (0.454) وهو يعتبر ارتباط موجب وهو دال إحصائياً عند مستوى معنوية (0.05) حيث بلغت قيمة الدلالة (00.00)، ومما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ، متوسطة الارتباط طردية كلما ذادت الصعوبات النمائية ذادت صعوبات تعلم الرياضيات .

**جدول رقم (17) يوضح إختبار بيرسون لمعرفة العلاقة بين صعوبات تعلم الاكادمية والصعوبات النمائية**

| المتغير | الصعوبات الأكاديمية | | |
|---|---|---|---|
| الأبعاد | القيمة الارتباطية | والدلالة الاحصائية | النتيجة |
| الصعوبات النمائية | 0.383** | 0.000 | توجد علاقة إرتباطية طردية بين المتغيرين |

يلاحظ من الجدول (18) أن قيمة معامل ارتباط سبيرمان للكشف عن العلاقة بين متغيري النمو الحركي اللغوي والنمو العقلي قد بلغ (0.383) وهو يعتبر ارتباط موجب وهو دال إحصائياً عند مستوى معنوية (0.05) حيث بلغت قيمة الدلالة (0.00)، ومما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ، متوسطة الارتباط طردية كلما زادت الصعوبات النمائية زادت الصعوبات الأكاديمية .

## المبحث الثاني

## مناقشة الفروض

### مناقشة نتيجة الفرض الأول :

ينص هذا الفرض على أنه (السمة العامة لصعوبات التعلم وفق أداة البحث تتسم بالارتفاع ) وبالرجوع إلى نتائج التحليل الإحصائي الخاص بهذه الفرضية والموضح بالجدول رقم (12) يتضح للباحثة ان السمة العامة لصعوبات التعلم مرتفعة وبذلك تحققت الفرضية ، وضعت الباحثة فرضها على ضوء عدد من العوامل وهي كما يلي : المنهج الواحد المستخدم لجميع التلاميذ مهما كانت مقدراتهم ومستوياتهم والذي كان من الضروري إجراء تعديلات فيه حسب المشاكل التعليمية الموجودة ، طرق التدريس التي تعتمد على التلقين أكثر من التدريس والتطبيق ونمو الأفكار والمفاهيم مع إفتقار هذه الطرق إلى المسهلات والوسائل المعينة ، مما لايفي بحاجات كل التلاميذ بصورة مرضية ، وحيث أنه من الضروري التنوع في إختيار الطرق التي سوف تعالج جوانب القصور أو الإعاقات التي تعاني منها مجموعة كبيرة من التلاميذ غير القادرين على التعلم ، كثافة الفصول الدراسية في المدارس الحكومية التي تتضمن مستويات ومشكلات تعليمية متفاوتة وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة فريدة عبد القادر ، حيث توصلت إلى أن صعوبات التعلم تنتشر في المدارس الحكومية حيث بلغت نسبة الرسوب في امتحان القراءة أكثر من 66% ، وفي امتحان الكتابة أكثر من 30% ، كما اتفقت أيضاً مع نتيجة دراسة جلاء أحمد دياب حيث توصلت جلاء إلى أن نسبة (11.8%) من تلاميذ وتلميذات الحلقة الثانية بمدارس ولاية الخرطوم الحكومية يعانون من صعوبات التعلم. كما تتفق مع كثير من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت مدى إنتشار صعوبات التعلم ، حيث بلغت نسبة صعوبات التعلم في الولايات المتحدة الأمريكية حسب إحصاءات مكتب التربية الأمريكي عام (1984) م حوالي (4%) من مجموع تلاميذ المدارس من (3-21) سنة ، أما في العام (1989) م بلغت النسبة (22.7%) بالنسبة لصعوبات الإنتباه والذاكرة و (20.6%) بالنسبة لصعوبات القراءة والكتابة والتهجئ ، وفي الإمارات عام (1991) م وصلت نسبة صعوبات التعلم (13.7%) في إحدى الدراسات عن المرحلة الإبتدائية ، وفي مصر عام (1993) م تراوحت مابين (16.5%) في القراءة و(18.8%) في الكتابة ، أما في الرياضيات بلغت (13.5%)، أشار تقرير إدارة التعليم في الولايات المتحدة عام (1987) م أن ذوي صعوبات التعلم يمثلون

(11%) من الحالات المستفيدة من التعليم الخاص الخاص ويبلغ عددهم 39 الف طالب في تقرير هذه الإدارة الصادر عام (1993) م أوضح أنه يوجد حوالي 405 مليون طفل يتلقون خدمات التربية الخاصة بعضهم يعاني من صعوبات التعلم وبذلك تعتبر صعوبات التعلم أكبر فئة من فئات التربية الخاصة .

مناقشة نتيجة الفرض الثاني:

ينص هذا الفرض على أنه (توجد فروق ذات دلالة احصائية في التعرف على صعوبات التعلم بين المعلمين تعزى لمتغير الخبرة) وبالرجوع إلى نتائج التحليل الاحصائي لهذه الفرضية الموضحة في الجدول رقم (13) يتضح للباحثة إنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التعرف على صعوبات التعلم بين المعلمين تعزى لمتغير الخبرة ، وبذلك لم تتحقق الفرضية ، حيث اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (جمال الخطيب،2005م)، حيث توصل إلى أن الخبرة لها تأثير على معرفة المعلم بصعوبات التعلم بين التلاميذ، وفي دراسة (عبد العزيز ابن محمد العبد،2002م) توصل فيها إلى أن معلمي ذوي صعوبات التعلم تنقصهم كثير من المهارت الأكاديمية والتعليمية الخاصة ببيئة العمل وإستراتيجياته الأكاديمية والباحثة تتفق مع هذا الرأي وتعزي عدم تحقيق فرضها إلى ان كثرة الإطلاع والتأهيل والتطور الذاتي والدورات التدريبية يمكنها أن تؤثر في التعرف على صعوبات التعلم بين المعلمين اكثر من الخبرة الطويلة ويرى (خالد الأحمد،2005:ص328) ان التعليم الذاتي أثناء الخدمة للمعلمين الجدد والقدامى على درجة بالغة من الاهمية ، وذلك انه من خلال سنين عمله يتعرض لمشكلات ويجابه ويجابه مواقف لم يسبق له ان تعرض لها او جابهها خلال فترة إعداده قبل الخدمة ، مما يجعله محتاج إلى التدريب المستمر والتعليم الذاتي مدى الحياة حتى يضمن سيره المسلكي ونموئه الذاتي ومالم يعاد النظر في مناهج إعداد المعلمينقبل الخدمة وتدريبه في أثناءها بمايمكنه فعلاً من النمو المهني والتعليم الذاتي لمسايرة التغير المتسارع في كل المجالات بصورة عامة ومجال صعوبات التعلم على وجه الخصوص ، فإن دماراً كبيراً سيلحق نتيجة تأخر المعلم وتقصيره عن اللحاق بركب التطور السريع الذي سيكون بالتاكيد السمة الأساسية واليومية للقرن الحالي ، ومع ان هنالك من يقول بأن الخبرة والممارسة العملية هي التي تجعل من الشخص معلماً فاعلاً إلا ان الإتجاه الحديث والأبحاث الأصيلة والتجارب العديدة والتطور العلمي والتقني أكدت على أهمية

الإعداد بعد حسن الإختيار والقبول المتقدم إلى مؤسسة إعداد المعلمين فقد حصل ذلك بعد ان تغيرت صورة المعلم المثالي من صاحب رسالة إلى طالب وظيفة او صاحب مهنة في أفضل الأحوال.

مناقشة نتيجة الفرض الثالث:

ينص هذا الفرض على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التعرف على صعوبات التعلم بين المعلمين تعزي لمتغير التخصص تربية/أخري)

وبالرجوع إلى نتائج التحليل لهذه الفرضية الموضحة في الجدول رقم (14) يتضح للباحثة أنه (لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التعرف على صعوبات التعلم بين المعلمين تعزى لمتغير التخصص تربية/ أخري) ، مما يعني أن آراء أفراد العينة حسب التخصص متقاربة بدرجة كبيرة لا نستطيع أن تعزي الفرق في الاجابات إلى أي من المجموعتين ، ولا توجد دراسة من الدراسات السابقة تناولت تأثير تخصص المعلم بمعرفة صعوبات التعلم بين التلاميذ ، والباحثة ترى أن حب المعلم لمهنة التدريس يجعله يبدع في مهنته ويبني علاقات ممتازة مع طلابه وهذه العلاقة مع طلابه تسهل عليه الإلمام بمشاكلهم والبحث عن حلول لها ، وبإمكان معلم متخرج من كلية المحاسبة او الآداب ان يتعرف على صعوبات التعلم بين تلاميذه أكثر من خريج كلية التربية وذلك بسبب تفوقه عليه في الجانب الوجداني وخلق علاقات حميمة بسبب فهمه لسلوك تلاميذه وتفسيره ومساعدتهم على تخطي مشاكلهم ، ومن الملاحظ أحياناً ان معلمي التربية الخاصة المتخصصين في مجال صعوبات التعلم أحياناً لايحبون المهنة بحق وإنما وجدو انفسهم يمتهنونها لظروف ، ومثل هذا النوع من المعلمين يصعب عليهم الإبداع في مهنتهم ، والمعلم الجيد هو الذي يستطيع أن يخلق علاقة شخصية جيدة بينه وبين الطلاب قائمة على على القبول والتقارب الشخصي والتلقائية والصداقة ونحو ذلك من المبادئ ، ويدعم رأي الباحثة ماذكره (راضي الوقفي، 2007:ص679) بأن إحدى طالبات الجامعة ممن تم إعدادهن في العمل مع الطلاب المعوقين قد سئلت في إحدى الإجتماعات من قبل أحد أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الخاصة عن إهتماماتها بتدريس الأطفال المعوقين وذوي صعوبات التعلم والمتخلفين عقلياً وليس بتدريس الطلاب المطربين سلوكياً ، وقد عبرت : لا أحب أن اتعامل مع سلوك الطلاب الخارج عن النظام ، ولكن عضوء هيئة التدريس المتخصص في التربية الخاصة أشار إلى أن من واجب معلمي الأطفال المطربين سلوكياً الإهتمام بعلاج المشكلات السلوكية لطلابهم ، لذلك ترى الباحثة

أن الجانب الوجداني هو الذي يزيد من معرفته وإلمامه بمشاكل طلابه بصورة عامة ومشكلة صعوبات التعلم على وجه الخصوص ، وقد ذكر (راضي الوقفي،2007:ص679) صفات المعلم الجيد وهو الذي يعمل على ان يكون لديه فكرة مسبقة عن بعض السمات الشخصية لطلابه ( الإنبساط _الإنطواء المودة _ التباعد _العصبية _الإتزان الإنفعالي _المرونة _المسايرة _المغايرة ) لأكبر عدد ممكن من طلابه ومن الأساليب التي يستخدمها في هذا الصدد الإطلاع على ملفات الطلاب _ سؤال المعلمين الذين سبق لهم التدريس لهؤلاء الطلاب _ ملاحظاتهم سلوك الطلاب في الصف _تطبيق أحد قوائم قياس السمات الشخصية _ يتعرف على أسماء الطلاب ويحفظها وينادي كل طالب بإسمه ويردد هذا الإسم خلال المناقشة معه ،يوفر أكبر عدد ممكن من مواقف التفاعل العفوي التلقائي مع طلابه داخل الفرق الصفية وخارجها ، وغيرها من الصفات التي تساعد في نجاح المعلم بعيد من تخصصه.

مناقشة نتيجة الفرض الرابع:

ينص هذا الفرض على أنه (توجد فروق ذات دلالة احصائية في التعرف على صعوبات التعلم بين المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي) وبالرجوع إلى نتائج التحليل الاحصائي لهذه الفرضية الموضحة بالجدول رقم يتضح للباحثة أنه (لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التعرف على صعوبات التعلم بين المعلمين تعزى لمتغيرالمؤهل العلمي) وبذلك لم تتحق الفرضية واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة(جمال الخطيب،2005) حيث توصل إلى أن المؤهل العلمي يؤثر على تعرف المعلم بصعوبات التعلم لدى التلاميذ ولا توجد دراسة أخرى تناولت علاقة تأهيل المعلم على معرفة صعوبات التعلم ، وتعزى الباحثة عدم تحقيق الفرضية إلى أن المعلم أصبح بإمكانه استكمال تأهيل إعداده المهني من خلال التكنولوجيا والدرجات العلمية التي يحملها المعلم لا تؤثر في معرفته بصعوبات التعلم وإنما الاطلاع على موضوع صعوبات التعلم والدورات التدريبية الخاصة بموضوع صعوبات التعلم هي التي تؤهله. وأن المعلم أصبح بإمكانه إستكمال تأهيل إعداده المهني من خلال التكنولوجيا ، ويتفق مع رأي الباحثة (خالد طه الأحمد،2005:ص20) إذ يقول ان الواقع الذي يعيشه المعلم الآن يختلف عما كان عليه في الماضي فالتغير السريع في الوقت الحاضر جعل من الصعب على المعلم أن يكتفي بقدر محدد من المعرفة ، مما أصبح من المستحيل عليه أن

يلتزم بطريقة واحدة او إسلوب واحد في تدريسها إذ تتجدد طرائق التدريس وتتجدد المعرفة من أجل تحسين الأداء التعليمي ، لذلك لابد أن تتوافر في المعلم القدرة على التجديد والحركة والقدرة على معرفة مشاكل التلاميذ السلوكية والأكاديمية وحلها مبكراً.

مناقشة نتيجة الفرض الخامس :

ينص هذا الفرض على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التعرف على صعوبات التعلم بين المعلمين تعزى لمتغير النوع ) وبالرجوع إلى نتائج التحليل الاحصائي لهذه الفرضية الموضحة في الجدول رقم (16) يتضح للباحثة أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التعرف على صعوبات التعلم بين المعلمين تعزي لمتغيرالنوع وبذلك لم تتحقق الفرضية ، واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (جمال الخطيب،2005) حيث توصل إلى أن الإناث أكثر معرفة بصعوبات التعلم من الذكور ، ولا توجد دراسة أخرى ولا رأي في أدبيات البحث تناول تأثير نوع المعلم على التعرف على صعوبات التعلم بين التلاميذ. والباحثة تعزي عدم تحقيق فرضها إلى أن التعرف على صعوبات التعلم يعتمد على التدريب والتطور الذاتي والإعداد الجيد للمعلم هذه كلها عوامل بإمكانها إحداث فروقات في معرفة المعلم بصعوبات التعلم بين التلاميذ أكثر من النوع ذكر انثى .

# الفصل الخامس

# الخاتمة

# الفصل الخامس
# الخاتمة

تمهيد : ستقوم الباحثة في هذا الفصل بذكر أهم النتائج والتوصيات في ضوء ماتوصلت إليه من نتائج وبعض المقترحات لتكون دراسات مستقبلية لباحثين آخرين ، ثم قائمة المراجع التي أفادتها في بحثها والملاحق.

## النتائج :

أهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة:

1. السمة العامة لصعوبات التعلم وفق أداة البحث تتسم بالإرتفاع.
2. لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعرف على صعوبات التعلم بين المعلمين تعزى لمتغير الخبرة .
3. آراء أفراد العينة حسب التخصص متقاربة بدرجة كبيرة لانستطيع أن نعزي الفرق في الإجابات إلى أي من المجموعتين.
4. لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعرف على صعوبات التعلم بين المعلمين تعزى لمتغير المؤهل التعليمي.
5. ليس للنوع تأثير على إجابات أفراد العينة حول التعرف على صعوبات التعلم.

## التوصيات :

في ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج أوصت بالأتي :

1. تنتشر صعوبات التعلم وسط تلاميذ الحلقة الأولي بمرحلة الأساس بمحلية الخرطوم – وحدة إدارية الخرطوم شرق ، لذلك توصي الباحثة الجهات المختصة بالتدخل المبكر للحد منها.
2. على الجهات المختصة تخصيص معلم تربية خاصة في كل مدرسة حكومية ، وتدريبه في مجال صعوبات التعلم.
3. إعطاء المعلمين عامة ، ومعلمي الحلقة الأولي على وجه الخصوص دورات تدريبية في مجال صعوبات التعلم.
4. توصي الباحثة المعلمين بالتطور الذاتي والاطلاع على كل ما هو جديد في مجال صعوبات التعلم.

5. إستراتيجيات التدخل التربوي داخل الصف الدراسي وخارجها واستخدام غرف المصادر والخطة الفردية وغيرها.
6. فرز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من فئة ذوي التحصيل الدراسي المتدني الذين لم يبذلو الجهد المطلوب حتى لا يظلم هؤلاء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من قبل أهلهم ومعلميهم.
7. التعرف والتحديد الدقيق للأطفال الذين يعانون صعوبات التعلم في مدارسنا الحكومية.
8 زيادة عدد معلمي الحلقة الأولي وإعطائهم جرعات في مجال صعوبات التعلم وتقليل عدد التلاميذ في الصف بإضافة فصول ليستطيع المعلم الإستجابة للفروق الفردية بين التلاميذ ويتفادى طرق التعليم النمطية.

## المقترحات:

استكمالاً للدراسة الحالية تقترح الباحثة بعض الموضوعات لتكون دراسات مستقبلية لباحثين آخرين هي إجراء دراسات في الأتي :

1- برنامج تدريبي مقترح يستهدف تدريب المعلمين على كيفية إجراء القياس العلمي الذي يحدد صعوبات التعلم بين التلاميذ.
2- الكشف عن صعوبات التعلم بواسطة فريق كامل بطرق دقيقة ومتطورة.
3- دراسات حول توعية أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم .
4- وضع برامج تطويرية للمهارات التعليمية لأطفال ذوي صعوبات التعلم.

المصادر والمراجع:
المصادر والمراجع:

أولاً: المصادر

القرآن الكريم

ثانياً :المراجع العربية:


1. جمال مثقال مصطفى : (2015م) ، **أساسيات صعوبات التعلم** ، الطبعة الثالثة ، دار الصفا للنشر والتوزيع ، الأردن .
2. رياض بدر :(2005م)،**صعوبات التعلم** ،الطبعة الثانية ،دار الصفاء للنشر والتوزيع،عمان-الاردن
3. سعيد حسن العزة:(2006م)،**صعوبات التعلم المفهوم-التشخيص-الأسباب-أساليب التدريس وإستراتيجيات العلاج**،الطبعة الأولى،دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان – الاردن
4. سلطان عبد الله الميـاح:(2010م)،**صعوبات التعلم-التعريف-التدريس-الأساليب**،الطبعة الأولى،دار الزهراء ،الرياض
5. سليمان عبد الواحد :(2010م)،**صعوبات التعلم الإجتماعية والإنفعالية"بين الفهم والمواجهة"**،الطبعة الأولى ،إيتراك للطباعة والنشروالتوزيع،جمهورية مصر
6. سامي محمد ملحم:(2002م)،**صعوبات التعلم** ،الطبعة الأولى ،دار المسيرة للنشر والتوزيع،الاردن
7. سامي محمد ملحم:(2006م)،**صعوبات التعلم**،الطبعة الثانية ،دار المسيرة للنشر والتوزيع،الاردن.
8. طارق عبد الرؤوف وربيع عامر:(2008م)،**صعوبات التعلم مفهومه-تشخيصه-علاجه**،الطبعة الأولى،المؤسسة العربية للعلوم والثقافة ،مصر.
9. عاطف أبو حميد ، الشرمان :( 2015م )، **تكنولوجيا التعليم المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة** ، الطبعة الأولى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الأردن.
10. د.علي أحمد حبيب :(2007م) ،**دراسات في علم نفس النمو**،الطبعة الأولى،مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع،القاهرة

11. عبد الحميد سليمان السيد :(2003م)،**صعوبات التعلم تاريخها –مفهومها-تشخيصها-علاجها**،الطبعة الثانية ،دار الفكر العربي ،القاهرة

12. عبد الباسط متولي خضر:(2005م)،**التدريس العلاجي لصعوبات التعلم والتأخر الدراسي** ،الطبعة الأولى ،دار الكتاب الحديث،مصر

13. فتحي الزيات :(1998م)،**صعوبات التعلم –الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية**،الطبعة الأولى،دار النشر للجامعات ،القاهرة

14. فتحي الزيات :(2008م)،**صعوبات التعلم الإستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية** ،الطبعة الثانية ،دار النشر للجامعات ،القاهرة

15. محمد سويلم البسيوني:(2013م)،**أساسيات البحث العلمي في العلوم التربوية والإجتماعية والأنسانية** ،الطبعة الأولى ،دار الفكر العربي-القاهرة

16. محمد عودة الديماوي:(2003م)،**علم نفس النمو –الطفولة والمراهقة**،الطبعة الأولى،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان-الاردن

17. محمود عوض الله سالم ،ود.مجدي محمد الشحات،أحمد حسن عاشور:(2006م)،**صعوبات التعلم التشخيص والعلاج** ،الطبعة الثانية ،دار الفكر للنشر والتوزيع،عمان –الاردن

18. هلا السعيد:(2010م)،**صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق والعلاج**،الطبعة الأولى ،مكتبة الأنجلو المصرية ،القاهرة

19. وليد كمال عفيفي :(2009،م**) صعوبات التعلم وعلم النفس المعرفي**، الطبعة الأولى،المكتبة العصرية للنشر والتوزيع،مصر

**ثالثاً الرسائل والدراسات الجامعية:**

20.جلاء أحمد دياب (2007)،**الكشف عن مدى إنتشار صعوبات التعلم وسط ضعاف التحصيل الدراسي من تلاميذ الحلقة الثانية بمدارس مرحلة الأساس الحكومية** بولاية الخرطوم وعلاقتها ببعض المتغيرات ،رسالة ماجستير ،كلية الآداب ،جامعة الخرطوم

21.سوسن عوض أحمد (2009)،**فاعلية برنامج تعليمي مقترح في تحسين الصعوبات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمرحلة التعليم الأساسي بمحلية الخرطوم** ،رسالة ماجستير ،كلية الآداب ،جامعة الخرطوم

22.فريدة عبد القادر أحمد حسين (2012)،**صعوبات التعلم في المدارس الحكومية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية** –دراسة ميدانية في الفترة 2010-2012،رسالة ماجستير ،كلية الآداب ،جامعة امدرمان الإسلامية

23.فاطمة عبد الحي محمد عبد القادر (2012)،**فاعلية برنامج تعليمي لتحسين مهارتي القراءة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بمراكز التربية الخاصة بمحلية امدرمان** ،رسالة ماجستير ،كلية التربية ،جامعة السودان للعلوم والتكنلوجيا

24.فادية محمد صالح الطاهر (2010)،**فاعلية برنامج مقترح لتحسين مستوى القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة بالحلقة الثانية بمرحلة الأساس بمحلية بحري شمال** ،رسالة دكتوراة ،كلية الآداب، جامعة الخرطوم

25.منال خوجلي الأمين (2004)،**إضطراب القراءة وسط تلاميذ مرحلة الأساس بمحلية الخرطوم شرق وعلاقته ببعض المتغيرات** ،رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية الآداب ،جامعة الخرطوم

**رابعاً:المجلات والدوريات :**


26.سحر سليمان حامد،**واقع الخدمات التربوية المقدمة لتلميذ صعوبات التعلم في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي في ضوء بعض المتغيرات**،دراسة وصفية ،مجلة التجديد التربوي العلمية ،العدد الخامس عشر ،ص22، 2014م

27.د.محمد عبد المجيد حسين رجب ،د.علي عثمان بنقال،**صعوبات تعلم العمليات الحسابية لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي**،مجلة التجديد التربوي العلمية السودان،العددالخامس عشر،ص8-2014،11م

28.عبد العزيز بن محمد العبد ،**المهارات الضرورية لمعلمي الأطفال ذوي صعوبات التعلم أهميتها ومدى إمتلاكهم لها** ،مجلة التجديد التربوي العلمية، العدد الخامس عشر ،ص22، 2002م

29.محمد قاسم عبد الله،**علاج صعوبات القراءة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم دراسة وصفية تحليلية** ،مجلة التربية القطرية ، العدد155، ص ص226،224، 2005م.


**خامساً -الأوراق العلمية:**


30.جمال فرقل إسماعيل حسنين،**الإتجاهات المعاصرة في مجال صعوبات تعلم الكتابة** ،مقدمة إلى اللجنة العلمية الدائمة لترقية الأساتذة المساعدين في التربية وعلم النفس(1427-2006)


**سادساً: بحوث علمية من شبكة المعلومات:**


31.إسماعيل صالح الغدا ،**التشخيص المبكر لصعوبات التعلم لدى طفل الروضة من وجهه نظر التربية الخاصة** ،دراسة مقدمة لمؤتمر التربية الخاصة العربي الواقع والمأمول –الإجتماع السابع لجمعية كليات التربية ومعاهدها في الجامعات العربية ،الجامعة الأردنية ،26-2005/4/27

(http:lldr-banderalotaibi.com)

32.دراسة دكتور جمال الخطيب،**مستوى معرفة معلمي الصفوف العادية بالصعوبات التعليمية وأثر برنامج لتطويره**

(http:lldr-banderalotaibi.com)

33.دكتور سعيد كمال عبدالحميد،**فاعلية برنامج تدريبي لتحسين مستوى النطق لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم**

(http:lldr-banderalotaibi.com)