جامعة عبد الحميد بن باديس ـ مستغانم كلية العلوم

الاجتماعية

شعبة الارطوفونيا تخصص :

أمراض اللغة والتواصل

الموضوع:

علاقة الوظائف التنفيذية بمهارة الاملاء والتعبير الكتابي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الأرطوفونيا

اعداد الطالبتين : اشراف الأستاذة : قـويـدري ليلـــى

ـ كـــافـــي حـــورية ـ

قـــادري شيمـــاء

الاسم و اللقب	الصفة
الأستاذة وطواط وسيلة	مناقشا
الأستاذة قويدري ليلى	مشرفا و مقررا
الأستاذ بن درف سماعين	رئيسا

السنة الجامعية 2024- 2025م

جامعة عبد الحميد بن باديس ـ مستغانم كلية العلوم الاجتماعية

شعبة الارطوفونيا تخصص :

أمراض اللغة والتواصل

الموضوع:

علاقة الوظائف التنفيذية بمهارة الاملاء والتعبير الكتابي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الارطوفونيا

اعداد الطالبتين : اشراف الأستاذة : قـويـدري ليلـــى

ـ كـــافـــي حـــورية ـ

قـــادري شيمـــاء

الاسم و اللقب	الصفة
الأستاذة وطواط وسيلة	مناقشا
الأستاذة قويدري ليلى	مشرفا و مقررا
الأستاذ بن درف سماعين	رئيسا

السنة الجامعية 2024- 2025م

شكر وتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

أتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير والامتنان إلى مشرفتنا الفاضلة "قويدري ليلى" التي كانت نعم المشرفة والموجهة فيما قدمته لي من دعم علمي ونصائح قيمة وتوجيهات بناءة، فلها مني كل التقدير والامتنان

كما أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى السادة أعضاء لجنة المناقشة على تفضلهم بقراءة المذكرة ومناقشتها، وعلى ملاحظاتهم السديدة التي تهدف إلى الرفع من مستوى هذا العمل المتواضع.

ولا يفوتني أن أتوجه بخالص الشكر والامتنان إلى إدارة وعمال ابتدائية بولاية مستغانم على ما قدموه لي من تسهيلات وحسن استقبال وتعاون طيلة فترة إعداد البحث الميداني، فكانوا سندا حقيقيا وبيئة محفزة على العمل

والاجتهاد.

جزيل الشكر لكل من قدم لي يد المساعدة والدعاء بالتوفيق، ولكل من كان له فضل، ولو بكلمة

طيبة.

وفقنا الله وإياكم لما فيه الخير والصلاح.

الإهداء

إلى نفسي الطموحة جدا لقد ظننت أنني لا أستطيع ولكن من قال أنا لها قد نالها، وإن أبت رغم عنها أتيت بها وها أنا اليوم أكمل خطوتي برفق

فاللهم لك الحمد حتى ترضى ولك الحمد إذ رضيت، لأنك وفقتني على إتمام هذا العمل وتحقيق حلمي.

أهدي هذا العمل :

إلى العزيز الذي حملت اسمه فخرا يردد اسمي عاليا في عنان السماء حاملا شرف لقبك وبكل اعتزاز رجل علمني الحياة بأجمل شكل وبدل كل ما بوسعه ولم يبخل والدي الحبيب أدامك الله لنا.

إلى من جعل الله الجنة تحت أقدامها ، واحتضنني قلبها قبل يديها وسهلت لي الشدائد بدعائها إلى أمي الغالية أدام الله لك الصحة والعافية

إلى الذين يبهجهم نجاحي، وكانوا عونا وسندا لهذا الطريق والأزمات أستودعهم الله الذي لا تضيع ودائعه، وإلى كل من ساندني وكان خير داعم.

شيماء - حورية

-ملخص الدراسة :

تهدف الدراسة بأن تعد الوظائف التنفيذية من أهم القدرات المعرفية العليا التي تتحكم في سلوك الفرد وتوجهه نحو تحقيق الأهداف، حيث تشمل الذاكرة العاملة، الانتباه، التخطيط، الكف المعرفي، والمرونة الذهنية. تعتبر هذه الوظائف ضرورية لاكتساب المهارات الأكاديمية،
خاصة مهارات الكتابة، مثل الإملاء والتعبير الكتابي، إذ تساهم في تنظيم الأفكار، تذكر القواعد اللغوية، وضبط عملية الكتابة ، انطلاقًا من ذلك، **أهداف الدراسة :**هدفت هذه الدراسة إلى
معرفة العلاقة بين الوظائف التنفيذية وصعوبات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، خصوصًا ممن يعانون من ضعف في الإملاء والتعبير الكتابي. **إجراءت الدراسة :**اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي إرتباطي ، وتم تطبيقها على عينة مكونة من 10 تلميذًا تتراوح أعمارهم بين 8
و11 سنوات من العادين ، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام عدة أدوات لقياس الوظائف
التنفيذية، مثل اختبار ستروب واختبار راي المعقد وإختبار الذكاء وإختبار الحلقة الفنولوجية ، بالإضافة إلى اختبار في الإملاء والتعبير الكتابي لقياس الأداء الكتابي و إختبار عسر الكتابة
.**نتائج الدراسة :**أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين ضعف الوظائف التنفيذية (خاصة الكف والانتباه والتخطيط..الليونة الذهنية والذاكرة العاملة) وبين صعوبات الكتابة، حيث تبين أن التلاميذ الذين يعانون من عجز في هذه الوظائف يواجهون
صعوبات واضحة في تنظيم أفكارهم، تذكر القواعد، والكتابة السليمة .

-الكلمات المفتاحية: الوظائف التنفيذية، صعوبات الكتابة، الإملاء، التعبير الكتابي.

Summary :

Executive functions are among the most important higher cognitive abilities that govern an individual's behavior and guide it toward achieving goals. These functions include working memory, attention, planning, cognitive inhibition, and cognitive flexibility. They are essential for acquiring academic skills, especially writing skills such as spelling and written expression, as they help organize ideas, recall language rules, and control the writing process.

Based on this, the present study aimed to examine the relationship between executive functions and writing difficulties among primary school students, particularly those with weaknesses in spelling and written expression. The study adopted a descriptive correlational approach and was conducted on a sample of 10 students aged between 8 and 11 years, all from the general education populationTo achieve the study objectives, several tools were used to assess executive functions, such as the Stroop Test and the Rey Complex Figure Test, in addition to spelling and written expression tests to evaluate writing performance. The results showed a statistically significant correlation between weaknesses in executive functions (especially inhibition, attention, and planning) and writing difficulties. It was found that students with deficits in these functions faced clear difficulties in organizing their ideas, remembering rules, and producing correct written output.

-Keywords: Executive functions, writing difficulties, spelling, written expression

جدول المحتويات

ملخص الدراسة
الشكر
الإهداء
فهس المحتويات
مقدمة

الجانب النظري الفصل

الأول : إشكالية الدراسة

تحديد إشكالية الدراسة.....1
فرضيات الدراسة 2
أهداف الدراسة 3
أهمية الدراسة 4
التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة 5
الدراسات السابقة 6
التعقيب على الدرسات 8

الفصل الثاني : الوظائف التنفذية

تمهيد.....10
تعريف الوظائف التنفذية.....10
التموقع العصبي للوظائف التنفذية.....11
تطوير الوظائف التنفذية عبر الحياة 12
أبعاد الوظائف التنفذية.....13
دور الوظائف التنفذية في توجيه العمليات المعرفية 14
دور الوظائف التنفذية في التعليم.....14
مهام الوظائف التنفذية.....14
أهمية الوظائف التنفذية.....15

الكفالة الأرطفونية للوظائف التنفذية.....15
خلاصة الفصل 16

الفصل الثالث : مهارة الإملاء والتعبير الكتابي وصعوبات تعلم الكتابة

تمهيد.....18
مفهوم الإملاء و التعبير الكتابي.....18
أهداف تعليم الإملاء و التعبير الكتابي.....19
مراحل تعليم الإملاء و التعبير الكتابي.....19
أهداف مهارة الإملاء و التعبير الكتابي.....20
أنواع الإملاء و التعبير الكتابي و طرق دراسته.....20
مشكلات تصحيح الإملاء و التعبير الكتابي.....21
تعريف الكتابة.....22
مراحل عملية الكتابة.....22
متطلبات عملية الكتابة.....23
أهمية الكتابة.....24
أهداف الكتابة.....24
نماذج الكتابة.....25
مفهوم صعوبات تعلم الكتابة.....26
العوامل المساهمة في صعوبات تعلم الكتابة.....27
مظاهر صعوبات تعلم الكتابة.....28
خصائص تلاميذ ذوي صعوبات التعلم.....29
تشخيص و علاج صعوبات تعلم الكتابة.....30
خلاصة الفصل.....32

الجانب التطبيقي الفصل الرابع :

الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد.....34
الدراسة الإستطلاعية.....34
منهج الدراسة.....34

حدود الدراسة.....35
عينة الدراسة.....35
أدوات الدراسة.....36-52
الأساليب الإحصائية المستخدمة.....53

الفصل الخامس: عرض و مناقشة النتائج

عرض نتائج الحالة.....55-127
مناقشة نتائج الحالة.....128-138
الإستنتاج العام.....138
خاتمة.....143
توصيات و مقترحات.....143
قائمة المراجع.....145
الملاحق.....147 -
الرسم لإختبار الراي المعقد
-إختبار الإملاء -
إختبار ستروب -إختبار عسر
الكتابة

المقدمة

مقدمة :

تعد اللغة أرقى ما لدى الإنسان من مصادر القوة و التفرد، وهي الوسط الذي ينظم الإنسان تفكيره من خلاله ويعبر عن أفكاره على نحو يفهمه الأخرون و يستوعبونه، وباللغة نتمكن من التعبير عن حاجاتنا الأساسية و نتزود من خلالها بطرق ووسائل من اجل معرفة عالمنا و القيام بوظائفنا كمخلوقات اجتماعية.

وتعد الكتابة أحد الأبعاد الأساسية للبعد المعرفي وهي عملية رسم حروف والكلمات بالاعتماد على كل من الشكل والصوت للتعبير من خلالها عن الذات الإنسانية بما فيها من مفاهيم ومعاني وتخيلات.

وتمثل الكتابة الصيغة الثالثة للنظام اللغوي القائم على تكامل اللغة الشفهية، القراءة واللغة المكتوبة هذه الأخيرة التي تعتبر صيغة المالية على درجة عالية من التعقيد فهي من جهة مهارة تعليمية مهمة ووسيلة أهم التعبير عن الذات، بل هي أكثر من هذا هي حافظة للتاريخ والتراث الحضاري وأداة رئيسية للتعليم والتعلم.

حيث يعد كل من الخط والإملاء من الركائز الأساسية في عملية التعلم اللغوي لدى التلميذ، إذ يمثلان مظهرين من مظاهر الكفاية الكتابية التي تُترجم من خلالها القدرات المعرفية واللغوية للفرد. فالخط هو وسيلة للتواصل الكتابي، يعكس وضوح الفكر ودقة التعبير، ويعد مهارة حركية مكتسبة تعتمد على التنسيق بين العين واليد وتتطلب تدريبا مستمرًا لاكتساب الدقة والجمالية في تشكيل الحروف والكلمات.

أما الإملاء، فيعد أداة أساسية لقياس مدى تمكن المتعلم من القواعد اللغوية والوعي الفونولوجي والبصري ويُظهر قدرته على الربط بين ما يسمعه وما يكتبه.

وتكمن أهميته في كونه يؤسس لكتابة سليمة خالية من الأخطاء، مما يسهم في تعزيز الثقة بالنفس ويسهل عملية التواصل الكتابي. ويرتبط كل من الخط والإملاء ارتباطا وثيقا بالوظائف المعرفية العليا مثل الانتباه والذاكرة العاملة، والمعالجة البصرية، ما يجعلهما مجالين خصبين للدراسة والبحث، خاصة في ظل الصعوبات التعليمية التي قد تعيق الأداء الكتابي لدى بعض التلاميذ.

لكن رغم الأهمية البالغة لهاته المهارات يواجه بعض التلاميذ صعوبات ملحوظة في اكتسابهما، وتعرف هذه الصعوبات في المجال التربوي بعسر الكتابة (Dysgraphia) الذي يُعدّ من أبرز مظاهر صعوبات التعلم الخاصة. حيث يظهر عسر الكتابة من خلال مشكلات في تشكيل الحروف، وضعف التناسق في الكتابة، وكثرة الأخطاء الإملائية، مما ينعكس سلبا على الأداء المدرسي، ويؤثر على ثقة التلميذ بنفسه. وتشير الدراسات الحديثة إلى أن هذه الصعوبات ترتبط غالبًا بخلل في بعض الوظائف المعرفية العليا مثل الذاكرة العاملة، والانتباه والكف المعرفي والمرونة الذهنية وهو ما يستدعي تدخلا تربويا وتشخيصا دقيقًا للوقوف على طبيعة هذه الصعوبات ومحاولة تذليلها.

لهذا وقع على عاتق المدرسة مسؤولية إكساب كل متعلم قاعدة من الكفاءات والمعارف من بينها إرساء أدوات التعلم كالكتابة، حيث يعدم القدف التدريسي بالنسبة للأطفال الصغار هو التأكيد على إكسابهم مهارات كتابة الحروف والمقاطع والكلمات، الأسماء والعناوين والمفاهيم اللغوية المشتركة اعتمادا على الذاكرة البصرية التصويرية لها، ومع تقدم التلميذ تصبحالمهارات

المستهدفة في تدعيم قدرات التلميذ الكتابية للاعتماد عليها في الاتصال بالآخرين هو الكتابة والتعليم الكتابي..

ولما كانت المراحل الأولى من تعلم هذه المهارة تعتبر القاعدة التحتية والمهمة التحدد مستقبل التلميذ، الكتابي إن صح القول حظيت الكتابة بنصيب لا بأس به من برامج المرحلة الابتدائية,

ولضمان تحقق ذلك تم وضع برامج تعليمية تحتوي على مجموعة من الأنشطة تهدف إلى إكساب المتعلم هذه المهارة تتماشى وخصوصية المرحلة العمرية،. وبرغم من هذه الجهود إلا أنه نجد بعض التلاميذ من يجد صعوبة في اكتساب هذه المهارة في مراحلهم الأولى من التعليم فيصبحون معسرين كتابيا، مما يؤثر ذلك سلبا على أدائهم الأكاديمي، باعتبار أن الكتابة تشكل أهم الأسس التي يعتمد عليها تقويم كافة المهارات الأكاديمية، فالنسبة الأعظم من الامتحانات في كافة المواد الدراسية تأخذ صيغة اللغة المكتوبة، بدءا من المتطلبات الحياتية الأولية ككتابة اسم الطفل وهويته وانتهاء بكافة صور التعبير الكتابي الأخرى التي تعتمد عليها المستويات الأكثر تعقيدا .

ولما كانت الإملاء من أهم أسس الكتابة والتعبير الكتابي، وهو وسيلة لصحة الكلمة من حيث الصورة الخطية، حيث أنه لا سبيل لفهم الكلمة أو الجملة إلا به، ويعد الإملاء مقياسا دقيقا للمستوى الذي يصل إليه تلاميذ الابتدائي فبالرغم من الثراء اللغوي الذي يكون لدى بعض التلاميذ إلا أن عدم تمكنه من أبجديات الإملاء يجعل ثراءه فقرا ولا قيمة له،. وبالتالي فريسة للرسوب الدراسي إن لم نقل أزمة وصراع بين ما يملكه من مخزون معرفي لا يترجمه عمله الكتابي ويرجع المختصون أسباب ظهور هذه الصعوبات خصوصية اللغة العربية وهذا في تشعب قواعد الإملاء وكثرة الاختلافات والاستثناء فيها كالمد الذي يلفظ ولا يكتب، نحو هذا هؤلاء أو الحروف التي تكتب ولا تلفظ مثل عمرو، أولئك هذا الاختلاف بين المنطوق والمكتوب إضافة إلى تعدد صور الحرف باختلاف موضعه في الكلمة دون أن تنسى النقط الحروف، إضافة إلى نقص الدافعية وأساليب التدريس.

وبإعتبار أن اللغة تنقسم إلى لغة شفهية ولغة مكتوبة نجد أن على مستوى هذه الأخيرة مهارات عديدة كالقراءة و الكتابة... ، إذ تعد الكتابة هي المهارة الثانية في تكوين اللغة وتسبق مهارتي التهجئة والتعبير الكتابي، ويقصد بعسر الكتابة Dysgraphie عدم قدرة الفرد على تعبير عن المعاني والأفكار من خالال مجموعة من الرموز (الحروف، الحركات...) وتعتمد مهارة الكتابة على مجموعة من المهارات الجسدية و النفسية الأولية، كالإنتباه، والتميز السمعي و البصري، والقدرة على إدراك التتابع، والتآزر بين حركة العين واليد، وقوة الذاكرة السمعية و البصرية و نوع اليد المستخدمة في الكتابة.

يرى كثير من الباحثين مثل **ماركوارت2003م** مهارات الوظائف التنفيذية لدى الأطفال يمكن أن يكون له تأثيرات ايجابية في خفض حدة صعوبات التعلم المعرفية لديهم حيث نمو هذه المهارات بعد أمرا أساسيا في علاج كثير من جوانب القصور المعرفية، لان قصور هذه الوظائف يؤثر بشكل كبير في الذاكرة، الانتباه، والإدراك، والقدرة على حل مشكلات وتكوين المفاهيم لديهم.

ويمكن أن يشار إلى النظام على انه الوظيفة أو الوظائف التنفيذية أو النسق الأعلى الذي ينظم عمليات وظائف الانتباه، والذي يضبط العمليات المعرفية بصفة عامة ويستخدم علماء النفس وعلماء الأعصاب مصطلح الوظائف التنفيذية لوصف وتحديد مجموعة من العمليات المعرفية المسؤولة عن التخطيط والمرونة والذاكرة العاملة والتفكير واكتساب القواعد واختيار القيام

بالأفعال والتصرفات المناسبة والامتناع عن القيام بالتصرفات الغير المناسبة وانتقاء ما يرتبط بتلك العمليات من المعلومات الحسية.

حيث تعتبر الوظائف التنفيذية بمثابة القدرة على اتخاذ القرار والتخطيط للخطوات التي تساعد الفرد للتحكم بالسلوك، أي أنها تسمح بالبدء بتنفيذ سلسلة جديدة من المهام عن طريق كبح استجابات أوتوماتيكية غير ملائمة للسياق مع تكييف ومراقبة السلوك والعمليات الجديدة لتحقيق الهدف المسطر، كما تعمل على تنسيق ومراقبة تنفيذ عدة مهام في أن واحد.

إن فهم العلاقة بين الوظائف التنفيذية والأنشطة الكتابية يعد خطوة هامة نحو تقديم دعم تعليمي متخصص وفعّال للتلاميذ الذين يواجهون صعوبات في الكتابة، ويسهم في تحسين مهاراتهم الكتابية بشكل عام، مما ينعكس إيجابًا على تحصيلهم الأكاديمي وبناء ثقتهم بأنفسهم.

واستنادا لما قيل سابقا فقد حاولت هذه الدراسة تتناول موضوع " دراسة علاقة الوظائف التنفذية بنشاط الإملاء و التعبير الكتابي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة."

ولتحقيق المتبقى قمنا بتقسيم دراستنا إلى جانبين أساسين وهو مع الجانب النظري و أخر تطبيقي تضمن الجانب النظري أربع فصول و هما :

الفصل الأول:إشكالية الدراسة،فرضيات، أهداف، أهمية **الفصل الثاني:**

متعلق بالوظائف التنفذية

الفصل الثالث: متعلق بالإملاء و التعبير الكتابي المفهوم و الأهمية.. إلخ ومتعلق بصعوبات الكتابة

أما الجانب التطبيقي: من دراستنا و الذي كنا نسعى من خلاله التأكد من صحة المعلومات النظرية التي إستندنا إليها في الجانب النظري ومعرفة مدي تطابقها مع الوقت فقي الجانب التطبيقي تطرقنا إلى دراسة ميدانية ولتحليل النتائج المتحصل عليها و التي قسمناها إلى فصلين:

الفصل الرابع:الإطار المنهجي للدراسة **الفصل**

الخامس : عرض و مناقشة النتائج

وفي الأخير تم عرض قائمة لكل المراجع المعتمدة في البحث، اتبعت بمختلف الملاحق المتضمنة لكل الاختبارات والمعطيات الإحصائية المتوصل إليها، والتي تم استخدامها في تطبيقنا الميداني مع التوصيات و المقترحات.

الجانب النظري

الفصل الأول : إشكالية الدراسة

-تحديد أشكالية الدراسة -
فرضيات الدراسة -
أهداف الدراسة -أهمية
الدراسة
-التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة

الاشكالية :

تعد الكتابة مهارة عقلية معقدة تتطلب القدرة على تحويل الرموز الصوتية الى تمثيلات كتابية حيث تشير العديد من الابحاث المرتبطة بتعلم الكتابة وتعلمها (إدراكا وانجازا) على قيمة المعالجة المعرفية للمعطيات اللسانية التي تؤسس لفعل الكتابة، وهي المعالجة التي تتجاوز عميقا بساطة عمليات التحويل الصوتي الاملائي (الفوني الغرافي)، فالكتابة ما هي الا تأثير المسار معرفي.**(بوعناني وربيع ، 2015 ،ص 182)**

تتدخل في عملها عدة عمليات معرفية من انتباه وذاكرة وادراك بصري وسمعي ومكتسبات أولية متمثلة في الصورة الجسدية والجانبية ومفاهيم الزمان والمكانوأي خلل على مستوى هاذه العمليات والمكتسبات سيودي إلى صعوبات في الكتابة، كما أن هناك عوامل أخرى من شانها أن تؤدي أيضا إلى حدوث هذا الاضطراب منها ما هو : أسري أو نفسي أو مدرسي متمثلة في طرق التدريس والمنهاج.

حيث تبدأ مهارة الكتابة عند الأطفال في سن مبكرة من خلال محاولتهم تقليد الوالدين والمحطين بهم في مختلف الأفعال ، وغالبا ما تكون محاولاتهم الأولى على صورة الخريشة، إذ إنهم لا يدركون الحروف ودلالاتها الرمزية، كما أن عضلاتهم الدقيقة لا تزال في طور التكوين والنمو ، وهنا من ضروري توفير أقلام الرصاص والتلوين، والتي عادة ما يستخدمها الطلاب للكتابة بها على الأوراق، وذلك للتعبير عن أنفسهم في تلك المرحلة،. ويؤكد Warger 2002بأن الكتابة في تلك المرحلة تعد مهارة سابقة لمهارة التهجئة الرسم الإملائي)، والعجز فيها ينعكس سلبا على مهارات التعبير.**(التحريري السرطاوي ،1995)**

فالتعبير الكتابي الذي يحتوي على لغة غير سليمة تجعل من التلميذ يواجه صعوبات في التعبير، حيث تعتبر صعوبة التعبير الكتابي من الصعوبات الأكاديمية المنتشرة بين أوساط تلاميذ المدارس، ورغم التباين في تصحيح التعبير كتابي بين المعلمين إلا أنه لا ننكر أن صعوبة التعبير الكتابي ظاهرة منتشرة بين مختلف شرائح التلاميذ تحتاج إلى اهتمام والنظرفي هاته الصعوبات الأكادمية .

تعد صعوبة التعبير الكتابي نتيجة تداخل بها مجموعة من الصعوبات الأخرى إذا فالتعبير عن الأفكار يتطلب تزامن العديد من الوظائف العقلية مثل : التنظيمorganisation ، والانتباه والحركات الدقيقة motor skills والمهارات الحركية memory والذاكرة attention ومختلف الخصائص المرتبطة بالقدرات اللغوية، حيث تتظافر هذه الأنشطة لتنتج الكتابة اللغوية والتعبير**(الزيات ,2007 ,ص300)**

<u>وفي دراسة فتحي الزيات (1998)</u>تشير أن أكثر صعوبات تعلم اللغة انتشارا لدى ذوي صعوبات التعلم هي صعوبة التعبير الكتابيفالأطفال الذين يواجهون صعوبات الكتابة،، تتسم كتابتهم بعدم المقروية و الوضوح وكثرة الاخطاء الإملائية، أثناء النقل أو التعبير الكتابي بلاإضافة إلى عدم وجود تناسق بصري بين حركة العين واليد ، لكن ما يجري على مستوى هاته العمليات ما هو إلا خضوعها وتوجيهها من قبل، ما يسمى بالوظائف التنفيذية،. ووفقا على نظرية معالجة المعلومات التي افترضت محدودية أداء العقل للعمليات المعرفية المختلفة لذا افترض الباحثون وجود عمليات تنفيذية تحدد أي العمليات التي تتقوم بالعمل ومتى تبدأ العمل واطلقوا عليها عمليات الضبط أو التحكم الذاتي.**(عبد الغفار،2016 ،ص 21)**

حيث توصل باركلى 1977 الي ان الاضطرابات اللغوية تنشأ عندما تعجز الوظائف التنفيذية في توجيه الوظائف أو العمليات اللفظية نحو تحقيق الهدف الذي يعمل على استخدام التنظيم

الذاتي، والتمثيل العقلي للغة،. وبالتالي يضطرب الاداء اللغوي لدى الفرد سواء في القراءة أو الكتابة وتشمل الوظائف التنفيذية عدة عمليات وهي: المبادأة والمرونة العقلية والكف المعرفي الذي يسمح لنا بإلغاء المعلومات التي ليس لها صلة بالمهمة لاحظ kellogg ان تنظيم طلاقة الافكار وترجمتها الى النص وتصحيح القواعد النحوية وتطوير العلاقة بين الافكار ورصد المكتوب يتأثر بالمهام التنفيذيةومن أبرز الصعوبات التعلمية التي أصبحت تشهدها المدارس الابتدائية هي صعوبة الكتابة، ويتجلى ذلك من خلال شكاوي المعلمين والمربين، حيث انه يتم اكتشاف هذه الصعوبة من خلال تسليط اختبار للكتابة، اذ تمثل المدخل الأساسي لتعلم المواد الأخرى مثل القراءة والحساب.

و تعد الوظائف التنفيذية من العمليات العليا لضبط السلوك وتوجيهه في سياق البيئة المتغيرة دوما فهي نظام إشرافي يقوم بدور هام في التخطيط والقدرة على الاستدلال والتكامل بين الأفكار والأفعال ومعالجة المعلومات المحددة. فالعمليات التي تتم داخل الدماغ يتم التعرف عليها من خلال التغيرات التي تجري على المعلومات فعندما يستلمها الدماغ تحدث الخطوة الأولى نحو استقلال العمليات العقلية، فالذاكرة مثلا تعد إحدى العمليات التي يستعملها الانسان في حياته اليومية إذ تشمل مجموعة من المعالجات الذهنية وهي عملية ديناميكية فعالة متشابكة الجوانب، لذلك فإن الوظائف التنفيذية تقوم بدور المراقبة لأنشطة الفرد المعرفية**(عبد الجواد وعبد العزيز،2012)**

حيث تعمل الوظائف التنفيذية بدورها بمجموعة من السيرورات المتشابكة في تنظيم ومراقبة السلوك، وهي التي تحدد الوظائف العملية للمواقف غير العادية التي تتطلب بالضرورة التخطيط والتنفيذ لما هو مطلوب لتصل في الأخير للنتيجة المرجوة كما أنها مسؤولة عن التحكم المعرفي وتنظيم السلوك والأفكار ومهمة في الأعمال والنشطات اليومية لتأثيرها على نشاطات الأفراد المدركة ومراقبتها وإنهائها فعندما يواجه الفرد مهمة جديدة لأول مرة يقوم بالتحليل المبدئي لهذه المهمة كخطوة أولى وذلك للتعرف على الأهداف الرئيسية والفرعية التي ينبغي انجازها بعدما يتم تنظيمها في مدرج لتكوين خطة استراتيجية.

فالوظائف التنفيذية تشرف على مختلف العمليات المعرفية وتحدد مستوى الكفاءة فيها، فهي تساهم في جميع أشكال التعلم الحياتية للطفل خاصة في مساره المدرسي. إذ ركزت العديد من الدراسات على إبراز أهمية هذه الوظائف في مختلف المكتسبات المدرسية كالقراءة والكتابة والحساب. ففي الولايات المتحدة الأمريكية مثلا قام مدرسون ببناء برنامج يدعى (Toolsof the Mind)في أقسام الحضانة وهو برنامج يضع الأسس العلمية لتحسين نسبة النجاح المدرسي للأطفال في سن مبكرة، ويهدف إلى تطوير الوظائف التنفيذية لدى الطفل، وقد ادخل حيز التنفيذ بعد 13 سنة من الأبحاث المتواصلة حيث يحتوي هذا البرنامج على الألعاب الهادفة التي تجري داخل القسم من بينها المسرحيات (كقيام التلميذ بتقمص دور الأبأوالأم في العائلة أو دور الشرطي (....) أثناء حصة القراءة أو الحساب، إذ يساعد الأطفال على التركيز والتحكم في تصرفاتهم خلال الوضعيات المختلفة، كما يعودهم على تقديم إجابات رصينة ومتماسكة، كما يعودهم على استخدام الذاكرة العاملة أثناء التفكير وتركيزانتباههم أثناء البحث وإختيار الأجابة **(بن محمد ،2013)**

وبإهتمامنا بهذا الموضوع قمنا بدراسة مماثلة لهذه دراسات في حين أكدت دراسة sebastien monette 2012

أجرية دراسة طويلة حول الوظائف التنفيذية لدى الأطفال في السن التمدرس تهدف إلى إبراز وتسليط الضوء على دور الوظائف التنفيذية في اكتساب المهارات الأكاديمية الأساسية القراءة الكتابة والحساب، ضمت الأقسام التحضيرية وأقسام السنة أولى ابتدائي حيث تم قياس عدد من الوظائف التنفيذية لدى الأطفال ،مثل :الانتباه الانتقائي والذاكرة العاملة، بالإضافة إلى وظيفتي الكف والمرونة الذهنية. إذ تم تقسيم العينة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة المجموعة التجريبية تم تدريسها وفق البرنامج الذي يهدف إلى إبراز دور الوظائف التنفيذية أما الضابطة فقد تم تدريسها وفقا للبرنامج الكلاسيكي ، كما كشفت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، حيث أثبتت نتائج الدراسة على الدور الغير مباشر للانتباه الانتقائي والكف والذاكرة العاملة في اكتساب القراءة والكتابة، وعلى أهمية تنشيطها فيالمراحل المبكرة الأطفال **(sebastien,2012)**

ويشير فتحي الزيات (1998) : إن أي تقصير او تأخير في تحديد او تشخيص او علاج صعوبات التعلم المعرفية يقود بالضرورة الى صعوبات التعلم الأكاديمية كصعوبة في الكتابة وهي تلك المشكلات التي تظهر لدي الأطفال في شكل اضطرابات في وضع الجسم الكتابة، حجم الاحراف المكتوبة التناسق بين شكل الأحرف والكلمات . **(كامل ،2006 ، 53-51)**

ويشير كاتليو (1999) : إلى أن صعوبات التعلم المعرفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تمتد معهم لتنتقل إلى المرحل الدراسية التالية، مما يستدعي ضرورة الاهتمام بالعمل على علاج تلك الصعوبات أو التخفيف من حدتها لدى أطفال هذه المرحلة.

ويقرر نبيل حافظ (2000) : ان اغلب الصعوبات التعلم الدراسية تعزي الي صعوبات التعلم المعرفية وتتعلق بالعمليات اللازمة لتحصيل الدراسي وهي: الادراك، التذكر الذكرة الانتباه ويعرف هذا الأخير على انه من العمليات العقلية والمعرفة والاساسية التي تدور حولها عملية التعلم، ويفسر كثير من الجوانب السلوك الإنساني .

التساؤل العام لهذه الدراسة:

-هل توجد علاقة إرتباطية بين الوظائف التنفذية بنشاط الإملاء و التعبير الكتابي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة ؟

التساؤلات الفرعية:

1-هل توجد علاقة إرتباطية بين الكف بمهارة الإملاء و التعبير الكتابي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة ؟

2-هل توجد علاقة إرتباطية بين الليونة الذهنية والإملاء و التعبير الكتابي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة ؟

3-هل توجد علاقة بين التخطيط و الإملاء و التعبير الكتابي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة ؟ **4-**هل توجد علاقة بين الإنتباه و الإملاء و التعبير الكتابي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة ؟

5-هل توجد علاقة بين الذاكرة العاملة و الإملاء و التعبير الكتابي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة ؟

فرضيات الدراسة :

الفرضية العامة :

1-توجد علاقة إرتباطية بين الوظائف التنفذية بنشاط الإملاء و التعبير الكتابي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة

الفرضيات الجزئية :

1-توجد علاقة إرتباطية بين الكف بمهارة الإملاء و التعبير الكتابي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة

2-توجد علاقة إرتباطية بين الليونة الذهنية والإملاء و التعبير الكتابي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة

3-توجد علاقة بين التخطيط و الإملاء و التعبير الكتابي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة **4-**توجد علاقة بين الإنتباه و الإملاء و التعبير الكتابي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة **5-**توجد علاقة بين الذاكرة العاملة و الإملاء و التعبير الكتابي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة **أهداف الدراسة :**

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية :

-تسليط الضوء أكثر على إحدى صعوبات التعلم الأكاديمية وهي عسر الكتابة التي يعاني منها الكثير من التلاميذ

-مساعدة الأولياء و المعلمين من خلال هذه الدراسة عن طريق توصيات ونصائح تقدم لهم -التعرف على المشاكل التنفيذية لدى المصابين

-بيان ما إذا كانت هناك علاقة بين الوظائف التنفذية (التخطيط ، الليونة الذهنية ، الإنتباه ، الكف ، الذاكرة العاملة و الإملاء و التعبير الكتابي أرتباطية

-تطبيق بعض الإختبارات لدراسة و التحقق من ما يواجه عسير الكتابة **أهمية الدراسة :**

-الوظائف التنفيذية و أثرها على تلاميذ صعوبات الكتابة -صعوبات التعلم الأكاديمية وأثرها على تلاميذ صعوبات الكتابة

-التحقق من أن الوظائف التنفيذية لها علاقة بصعوبات التعلم عامة و صعوبة الكتابة خاصتا

-التحقق من وجود تلاميذ يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية خاصة مشاكل الإملاء و التعبير الكتابي

-التحقق من وجود تلاميذ يعانون من اضطرابات أو تشتت في الوظائف التنفيذية

التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة : تعريف

صعوبة الكتابة:

هي عبارة عن تشوه في شكل الحرف او تباعد حجمه وتباعد المسافات بين الكلمات مع تمايل السطور وتباعد درجات ضغط القلم اثناء الكتابة.

تعريف الوظائف التنفذية :

الوظائف التنفيذية هي مجموعة من القدرات العقلية العليا التي تتحكم في العمليات المعرفية الأساسية وتوجه السلوك نحو تحقيق هدف معين وتشمل الذاكرة العاملة وتحويل الانتباه والملف، فالوظائف التنفيذية مصطلح شامل الإدارة العمليات المعرفية وحل المشكلات بالإضافة إلى التخطيط والتنفيذية

تعريف مهارةالإملاء :

مهارة الإملاء هو عملية أدائية مركبة يقوم من خلالها الطالب الرسم الكلمات والجمل والعبارات رسما هجائيا، فهو يدل على قدرة المتعلم على ربط الوحدة الصوتية بشكلها الخطي بين المنطوق والمكتوب وفقا للقواعد اللغوية التي احتسبنا

4-تعريف التعبير الكتابى :

يعرف التعبير بأنه مجموعة من المهارات أو الأشكال السلوكية، أو المؤشرات التي يجب أن تتوافر في المنتج النهائي للعمل الكتابي أو أنه أداة لتحقيق التواصل بين البشر عن طريق صفحة مكتوبة، أو هو عملية ترميز للرسالة اللغوية المنطوقة في شكل خطي بغية تحقيق اتصال فاعل مع الآخر .

-الدراسات السابقة :

وقد تناولت العديد من الدراسات هذه المشكلة والمتغيرات المتعلقة بموضوعنا وفي هذا الصدد نذكر اهم دراسات السابقة :

-بن بوزيد مريم(2013):اقتراح بروتكول علاجي لاضطراب عسر الكتابة التشخيص والعلاج علي عينة من تلاميذ السنة الثالثة والرابعة والخامسة ابتدائي وضمت العينة 30 تلميذ وتلميذة ولتشخيص هذا الاضطراب استعملت الباحثة رائز تشخيص الكتابة من اعدادها واختبار كاتل للذكاء والبرنامج التدريبي للعلاج هو ايضا من اعداد الباحثة وتوصلت الباحثة الى نتيجة نجاعة البرنامج التدريبي في معالجة صعوبات الكتابة بحيث كان هناك تحسن في الاختبار البعدي لدى العينة التي خضعت الي التدريب.

-دراسة بعيسي زهرة(2015) : هدفت هذه الدراسة الى معرفة العلاقة بين اضطراب الوظائف التنفيذية التخطيط ، الليونة الذهنية الكف المعرفي وبطء معالجة المعلومات عند المصاب بالصدمة الدماغية الخطيرة متبعة في ذلك المنهج الاكلينيكي القائم على دراسة 08 حالة مستخدما الادوات التالية : اختبار الطلاقة اللفظية والصورة المعقد لراي وتوصلت الي أن اضطراب الوظائف التنفيذية يؤدي الى بطه معالجة المعلومات عند المصاب بالصدمة الدماغية الخطيرة والذي يظهر من خلال امتداد لزمن رد الفعل وان القدرة على التخطيط وتنظيم العمليات وتقييم النتائج والمرونة الذهنية والقدرة على التكيف مع المتغيرات وكف السلوكيات الغير ملائمة هي من أسسبات السلوك الموجه الذاتي التي يمكن ان تتاثر بسبب تلف مباشر في الألياف القشرية وتحت القشرية التي توثر عللى المراقبة وتنظيم النشاط الحركي والمعرفي والعاطفي للفرد.

-بن قسيمة موسى الاسعد(2009): تطرقت هذه الدراسة الى علاقة الدور المنظم بالوظائف التنفيذية عند عينة الاطفال في سن ما قبل المدرسة الروضة متمثلة في 30 طفل باستخدام الاختبارات التالية رسم الرجل لقياس الذكاء واختبار الكف المعرفي الهودي بالاضافة الى شبكة تحليل الخطاب وقد سطرت الدراسة لنفسها العديد من الاهداف وتوصلت عن طريق الاحصائيات المتحصل عليها في علاقة المتغير بين الدور المنظم للغة والكفالمعرفي وجود علاقة ارتباطية بدلالة واضحة جدا وذلك بأن اللغة هي سلوك معرفي ينظم داخل نسق معقد للتفاعل التنفيذي على مستوى الدماغ .

-دراسة محمدي فوزية (2011) :وتمثل عنوانه في فعالية برنامجيين تدريبيين في تعديل سلوك اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه وتعديل صعوبة الكتابة. تم اختيار عينة تقدر ب 40 تلميذ، منها 20 تلميذ لقياس فعالية البرنامج التدريبي لتعديل سلوك اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه مقسمة على مجموعتين ضابطة وتجريبية وعينة أخرى تشتمل على 20 تلميذ مقسمة على مجموعتين ضابطة وتجريبية أخضعت لقياس فعالية البرنامج التدريبي لتعديل صعوبة الكتابة وتم الاعتماد المنهج التجريبي وهدفت إلى جملة من الأهداف التي يتم التعرض إليها في العناصر الآتية: الإجابة عن إشكالية وتساؤلات الدراسة، وتصميم برنامج تدريبي يساعد في تعديل سلوك النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه لدى عينة الدراسة وبناء برنامج تدريبي يساعد في تعديل صعوبة الكتابة لدى عينة الدراسة وتطبيق البرنامجيين التدريبيين، وتجريب كل برنامج على عينة الدراسة من أجل الوقوف على فعالية

البرنامجي التدريبيين في تعديل سلوك اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه، وتعديل صعوبة الكتابة، للتأكد من صحة فرضيات الدراسة والتأكد من صدق وثبات اختبار ذكاء الأطفال لرافن على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بورقلة لمحاولة إيجاد حل لمشكلة الدراسة ومساعدة ممن يرجون مساعدة من مربين وباحثين ومعلمين، وأولياء أمور التلاميذ ممن تتواجد لديهم هذه المشكلة والمتمثلة في اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه، وصعوبة الكتابة. وكانت نتائجها كالتالي: للبرنامجيين التدريبيين فعالية في تعديل اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه وتعديل صعوبة الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بورقلة ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج العينة الضابطة ونتائج العينة التجريبية في النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه لصالح العينة التجريبية، ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج العينة الضابطة ونتائج العينة التجريبية في صعوبة الكتابة لصالح العينة التجريبية.

-دراسة عبد الشافي رحاب (1994) : التي تؤيد ضرورة الاهتمام بتعديل صعوبة الكتابة لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية والمعنونة ب " فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارة الخط العربي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بالسعودية - استهدفت الدراسة تحديد المهارات الفرعية للخط العربي، والأخطاء الشائعة لدى تلاميذ مجموعة الدراسة، ومدى إمكان تدريس برنامج تعليمي مقترح في الخط العربي النسخ، حيث تكونت العينة من 127 تلميذ 65 منهم كمجموعة ضابطة، و 62 مجموعة تجريبية، وقد توصلت الدراسة إلى أهم المهارات الفرعية للخط العربي ومن أهمها: الميل والاتجاه المناسب للحروف والكلمات على السطر ، ومراعاة الحروف المغلقة والمفتوحة في الخط المكتوب ، والالتزام بالكتابة على السطر، توحيد المسافات بين الحروف والكلمات، أما بالنسبة للأخطاء الشائعة فكان أهمها عدم الالتزام بالكتابة على السطر، وعدم مراعاة كل من الحروف المغلقة والمفتوحة وعدم وصل الحروف وصلا سليما من أماكن وصلها، مع عدم مراعاة التناسب من حيث أحجام الحروف في الكلمة الواحدة، أما بالنسبة للبرنامج المقترح فقد أثبت فعالية في تنمية المهارات الفرعية.

-لقد أسفرت دراسة بروكس فوجن وبرنجر(1999) :

بعنوان " تدخلات المعلم في صعوبات الكتابة مقارنة بعمليات النسخ وعمليات عمومية النص " تضمنت عينة الدراسة 17 طفلا من أطفال الصفوف الرابع والخامس الابتدائي بمتوسط عمر 159- سنة من ذوي صعوبة الكتابة، حيث تم إخضاعهم لبرنامج إرشادي فردي لمدة 8 شهور بواقع ساعة أسبوعيا، حيث تم التركيز على مهارات النسخ الكتابة اليدوية والهجاء ومهارات التصنيف، والتركيب، وتوصلت الدراسة إلى أن الأطفال أظهروا تحسنا ملحوظا في التركيب، والكتابة اليدوية، ولكنهم لم يتحسنوا في الهجاء.

-دراسة هنادي بنت محمد إسماعيل عفاشة (2008) :

بعنوان فاعلية برنامج إرشادي في خفض اضطراب فرط النشاط وقصور الانتباه لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، وأجريت الدراسة الحالية على عينة قوامها (30) تلميذة من ذوات صعوبات التعلم اللاتي يعانين من اضطراب فرط النشاط وقصور الانتباه بالصفين الخامس والسادس من المرحلة الابتدائية، وتتراوح أعمارهن ما بين 10 سنوات إلى 12 سنة وتم تقسيمهن إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وقوامها (15) تلميذة والأخرى ضابطة وقوامها (15) تلميذة، وتم استخدام المنهج التجريبي. وهدفت الى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي مقترح في خفض اضطراب فرط النشاط وقصور الانتباه لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية والكشف عن تأثير خفض اضطراب فرط النشاط وقصور

الانتباه على التحصيل الدراسي للتلميذات وتوصلت الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط ي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس اضطراب فرط النشاط وقصور الانتباه في القياس القبلي وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة على مقياس اضطراب فرط النشاط وقصور الانتباه الصورة المدرسية) في القياسين القبلي والبعدي. وأيضا الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسطات درجات نفس المجموعة في القياس البعدي على مقياس اضطراب فرط النشاط وقصور الانتباه (الصورة المدرسية) الصالح القياس البعدي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسطات درجات نفس المجموعة في القياس البعدي على مقياس اضطراب فرط النشاط وقصور الانتباه (الصورة المترلية لصالح القياس البعدي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس اضطراب فرط النشاط وقصور الانتباه الصورة المدرسية لصالح المجموعة التجريبية. وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي وكل من القياس البعدي والمتابعة على مقياس اضطراب فرط النشاط وقصور الانتباه الصالح القياس البعدي والمتابعة عدم وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي درجات نفس المجموعة في القياس التتبعي على مقياس اضطراب فرط النشاط وقصور الانتباه ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في مستوى التحصيل الدراسي في الفصل الدراسي الأول ومتوسطات درجات نفس المجموعة في الفصل الدراسي الثاني لصالح درجات الفصل الدراسي الثاني.

-التعقيب على هذه الدراسات :

تبرز الدراسات السابقة أهمية التدخلات العلاجية والتعليمية في معالجة صعوبات التعلم عامة، وصعوبات الكتابة خاصة، وتؤكد على دور البرامج التدريبية والإرشادية في تحسين الأداء الأكاديمي والسلوكي لدى التلاميذ. فقد أظهرت نتائج دراسات مثل دراسة بن بوزيد مريم ومحمدي فوزية وعبد الشافي رحاب، فاعلية البرامج التعليمية في تحسين مهارات الكتابة، من خلال معالجة عسر الكتابة، وتحسين الخط، وتنمية مهارات النسخ، بينما أكدت دراسات أخرى مثل دراسة بعيسي زهرة وبن قسيمة موسى على التأثير العميق للوظائف التنفيذية كالمرونة الذهنية والتخطيط والكف المعرفي في الأداء الأكاديمي، مشيرة إلى أن أي خلل فيها يؤثر سلباً على العمليات المعرفية والمعالجة المعلوماتية خاصة في حالات الاضطرابات العصبية. كما أوضحت دراسة هنادي بنت محمد إسماعيل فعالية البرامج الإرشادية في خفض أعراض فرط النشاط وتشتت الانتباه، مما يسهم بدوره في تحسين التحصيل الدراسي. وعليه، فإن هذه الدراسات مجتمعة تؤكد أن صعوبات التعلم، وخاصة في الكتابة، تتطلب تدخلات متعددة الأبعاد تشمل الجوانب المعرفية والنفسية والسلوكية لتحقيق نتائج فعالة ومستدامة.

الفصل الثاني : الوظائف التنفذية

-تمهيد

-تعريف الوظائف التنفذية -التموقع العصبي

للوظائف التنفذية

-تطوير الوظائف التنفذية عبر الحياة-أبعاد الوظائف التنفذية

-دور الوظائف التنفذية في توجيه العمليات المعرفية-دور الوظائف

التنفذية في التعليم

-مهام الوظائف التنفذية -أهمية الوظائف

التنفذية

-الكفالة الأرطفونية للوظائف التنفذية

-خلاصة الفصل

تمهيد :

يتعرض الإنسان في حياته اليومية للكثير من المواقف والمستجدات والتي غالبا ما يكون قد تعرض إليها، أو إلى مواقف مشابهة لها فأصبحت شبه أحداث روتينية لنمط حياته اليومي، غير أنه في بعض الأحيان يواجه موقف جديد لم يتم التعرض إليه سابقا. هذه المواقف تتطلب العديد من المعالجات المعرفية من بينها الوظائف التنفيذية التي تعد مسؤولة عن ترجمة ومعالجة المعلومات الجديدة التي لم يتعرض لها الإنسان من قبل .

حيث تعتبر مفهوم الوظيفة التنفيذية من المفاهيم الحديثة نسبيا في مجال علم النفس المعرفي وكذلك العصبي والنفسي، ويشير هذا المفهوم إلى الوظائف الحاكمة للشخصية التي تؤدي إلى تنظيم وتحقيق التكامل الشخصي لدى الفرد، ويستخدم هذا الوصف عدد من العمليات التي تتدخل في العديد من النشاطات كالتخطيط وكف الاستجابة، المرونة المعرفية، وضبط ومراقبة المهام وحل المشكلات .

1-تعريف الوظائف التنفذية :

يعتبر مفهوم الوظائف التنفيذية من المفاهيم الحديثة نسبيا في مجال علم النفس المعرفي، ولا تظهر مساهمة هذا المفهوم في المجال العصبي فقط، ولكنها تظهر أيضا في المجال المعرفي والمجال النفسي وهو ما يفسر الاهتمام الواضح الذي لقيه هذا المفهوم في الفترة الوجيزة التي ظهر فيها، بالإضافة إلى ما أظهرته الدراسات المختلفة عن وجود علاقة بين الاضطرابات المعرفية ذات الأسس العصبية وتقدم الأفراد في السن.

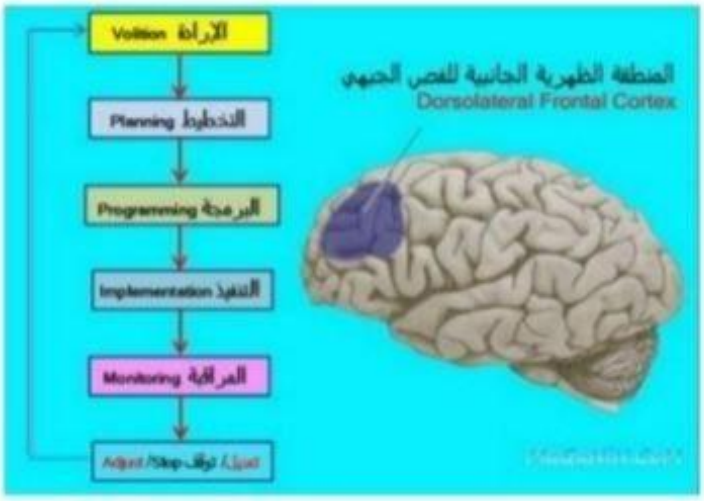
وتعرفها نشوة حسين (2007) : بأنها من بين الأنشطة المعرفية ذات الطبيعة و الأساس العصبي حيث يتوسط الأداء فيها القشرة المخية تحت أو قبل الجبهية والتي تتضمن عمليات عديدة تساعد على التنظيم الذاتي للسلوك وضبطه والتحكم فيه ، ومنها التخطيط ، واتخاذ القرار ، وتحديد الهدف ، و إصدار الحكم ، ومراقبة تتابعات السلوك أثناء الأداء ، وغيرها من العمليات الموجهة نحو هدف مستقبلي يخدم الذات(**نشوة حسين ، 2007، ص26**)

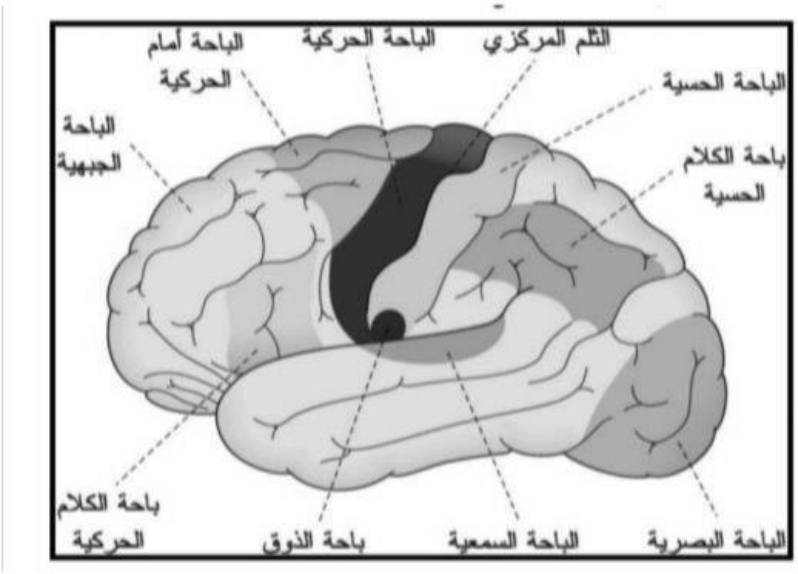
وتعرفها الجمعية الأمريكية لعلم النفس (2015) : بأنها مجموعة من العمليات المعرفية عليا للتخطيط ، وصنع القرار ، وحل المشكلة ، وسلسلة الإجراءات، والأداء المنظم المهمة ، والمثابرة لتحقيق الهدف ، وإيقاف الدوافع المتنافسة ، والمرونة في اختيار الهدف وحل الصراع المتعلق به ، وهذا باستخدام اللغة والحكم والتجريد وتكوين المفهوم والمنطق و الاستدلال.

كما يعرفها ديولوف بأنها مجموعة من السيرورات الرئيسية التي تمكن بتكييف الشخص في المواقف الجديدة، وخاصتا عندما يصبح الروتين والمخططات المعتادة غير كافية **(عامر حدة 2014، ص23)**

حيث يقرر جابر وكفافي (1990) أن الوظائف التنفيذية تشير إلى الوظائف الحاكمة لتحقيق التكامل والتنظيم لدى الفرد، ويتفق غالبية الباحثين على أن أهم مهارات الوظائف التنفيذية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تتمثل في التخطيط المبادأة، تنظيم الأدوات الضبط الانفعالي الذاكرة العاملة الكف التحول والمراقبة وذلك لتنفيذ هدف مستقبلي من خلال قيادة وتنظيم التفكير وتفعيل السلوك،حيث يؤثر بشكل مباشر على كل من الأداء والسلوك الأكاديمي.**(جلال يوسف، 2016، ص118)**

2- التموقع العصبي و الوضيفي للوظائف التنفذية :





الصورة رقم (2) : تبين تموقع الباحات العصبية للفصوص الدماغية

لقد اعتبر الفص الجبهي الركيزة التشريحية للوظيفة التنفيذية، حيث أن العديد من الدراسات أظهرت وجود إضطرابات تنفيذية بعد إصابة هذه المنطقة إلا أن بعض الدراسات بينت أن هناك عدن المجانس مهم على مستوى مناطق الدماغ النشطة أثناء إنجاز المهام التنفيذية وعلى أساس ذلك فإن الوظائف التنفيذية لا تملك موقعا تشريحيا دقيقا وإنما تشتغل شبكة واسعة من الروابط العصبية التي تشمل المناطق الترابطية الدمام وتمثل المناطق التالية أكثر المناطق تأثيرا في الوظائف التنفيذية.

القشرة الحركية : تتدخل في التخطيط والمراقبة والتنفيذ للحركات الإرادية لعضلات الجسم، سواء عن طريق المعلومات المتدخلة (سمعية بصرية....) أو إستجابة للتسق القديم (الذاكرة) وهي مسؤولة عن إصدار الأوامر الحركية الإرادية.

القشرة ما قبل الحركية :تقع بعد القشرة الحركية، ففي حين ان القشرة الأولية الحركية تضع برامج الحركة وتقوم بتنفيذه، فإن القشرة ما قبل الحركية تختار الحركات التي سوف تنفذ عن طريق التخطيط والتنظيم للحركات الإرادية الجذع والأطراف واليد والأصابع، وكذا أعضاء البلع والنطق وعضلات الوجه والحركة الدقيقة.

القشرة ما قبل الجبهية :تقع بعد القشرة ما قبل الحركية ، وتعد مركزأساسيا لكل العمليات وخاصة العليا منها، مثل : اللغة والذاكرة العاملة، والتفكير، وبشكل عام مركز للوظائف التنفيذية بالإضافة إلى الشم والذوق، وعليه فإن هذه القشرة تضبط وتنظم العمليات المعرفية بحيث أن الحركات المناسبة اختيرت في الوقت المناسب والزمان المناسب هذا الاختيار ربما يضبط عن طريق معلومات داخلية أو إستجابة للسياق **(حدة وبقول،2014)**

تقوم هذه المناطق بتنظيم الاستجابات السلوكية عن قيامنا بحل المشكلات المعقدة ويتضمن الكثير من الوظائف كتعلم المهارات أو معلومات جديدة نقل النماذج المعقدة تنشيط الذكريات البعيدة، الاحتفاظ بالأنظمة السلوكية تنشيط البرامج الحركية واستخدام المهارات اللفظية في توجيه السلوك وأي اضطراب في هذه الدوائر يؤدي إلى القصور في الوظائف التنفيذية **(سامي عبد القوي 2010، ص 207).**

3- تطوير الوظائف التنفذية عبر الحياة:

توثر البيئة والوراثة و الجنس في كيفية تطور المهارات المعرفية ، ويمكن تقسيم تطور الوظائف التنفيذية عبر مراحل الحياة منذ البوادر الأولى وهي على النحو التالي :

في العام الأول : يبدأ الانتباه الانتقائي للطفل في عمر السنتين : تبدأ القدرة على حل المشكلات مع اكتساب اللغة ، وتنظيم السلوك و إتباع القواعد اللفظية ، وغير اللفظية.

قبل ثلاث سنوات :تنضج قدرات الانتباه، ومهارات التثبيط ، و التصرف بمرونة ، والتعمد ، وعدم الاندفاع وراء المؤثرات النمطية الجامدة .

خلال سنوات الدراسة الابتدائية : تنمو القدرة على تنفيذ الاستراتيجيات بنجاح للحد من الردود المتهورة ، وتستمر القدرة على تحديد الأهداف والمرونة الإدراكية لحل المشكلات وتتحسن المهارات الاجتماعية ، والنجاح الأكاديمي في سن ١٥ عاما : تصبح قدرة الذاكرة العاملة ، والتحول قريبة من مستويات الكبار، وتبقى مستمرة نسبيا مع بعض الزيادات الطفيفة، ولكن تظل قدرات الرصد الذاتي غير ناضجة ، فإذا ما وضع في ظروف معقدة تميل قراراته إلى حال مؤقت دون التفكير في العواقب.

في مرحلة الرشد :تكون مهارات الأداء التنفيذي في ذروتها للذين تتراوح أعمارهم بين

(٢٠) - (٢٩)عاما ، حيث تستقر القرارات المتعلقة بأهداف الزواج ، والحيا المهنية على المدى الطويل ، وتوزن التأثيرات الخارجية مع الدوافع الداخلية للحصول على أفضل النتائج.

الكبار :فتتغير لديهم المهام التنفيذية ، ولكن هذه المرة تميل إلى الانخفاض في أعلى ترتيب المهارات المعرفية بشكل واضح في الذاكرة العاملة والمراقبة الذاتية(**نشوة حسين، 2008 ص3)**

3- أبعاد الوظائف التنفذية :

وضع علماء النفس تحت مسمى الوظائف التنفيذية مجموعة كبيرة من الوظائف المعرفية العليا التي تسيطر على سلوك الفرد، وتوجهه نحو هدف معين، وفيما يلي توضيح لهذه الوظائف التنفيذية :

التخطيط وبعد التخطيط ضرورة من ضرورات اتخاذ القرار والتنظيم وتنفيذ الأداء ومظهرا من مظاهر الضبط المعرفي، وهو يتضمن خمسة (05) عمليات :

أ- تحديد المشكلة **ب-** وضع

الهدف

ت- بناء الاستراتيجية **ث-** تنفيذ

الخطة

ج- المراقبة وتعديل الخطة، وهي الخطوات الضرورية لإكمال المهمة المخطط لها.

الذاكرة العاملة: وهي ليست مجرد مخزن مؤقت ومحدود السعة للمعلومات؛ أي أنه ليس حاجزا للتسميع فقط بل هو نظام المعالجة المعلومات يؤدي وظائف عديدة، فبالإضافة إلى أنها تقوم بترميز المعلومات، فإنه يعالج هذه المعلومات سواء كانت ممثلة على شكل رموز سمعية لفظية أو بصرية مكانية أو حركية **(الزغلول د 2016،ص168)**

التحكم الانفعالي:القدرة على السيطرة على الانفعالات تعنى أيضا القدرة على الاستفادة من المشاعر الايجابية، بحيث تساعدنا على التغلب على العقبات أو البقاء على الأداء خلال الأوقات الصعبة **(جلال يوسف،2016 ، ص136)**

المراقبة:وتتضمن القدرة على مراقبة الذات، ومراقبة المهام، وتشير مراقبة الذات إلى القدرة على إدراك تأثير سلوك الشخص على الآخرين، ومراقبة المهمة تشير إلى قدرة الفرد على فحص أدائه للتأكد على دقة وانجاز الهدف **(جلال يوسف، ص 129)**

4- دور الوظائف التنفذية فى توجيه العمليات المعرفية :

يحدد كوكس (Cox) الدور الذي تؤديه الوظيفة التنفيذية في توجيه العمليات المعرفية المختلفة في النقاط التالية:

التنسيق بين مدخلات الذاكرة قصير المدى والذاكرة العاملة. إدارة مخزون

المعلومات في الذاكرة طويلة المدى. الاسترجاع المباشر

للمعلومات من الذاكرة طويلة المدى. مراقبة وتنظيم سرعة عملية معالجة

المعلومات.

كف الاستجابات السلوكية.

توجيه وتقوية الانتباه من أجل الوقاية من التداخل بين المثيرات. .تبادل الإشراف على

عملية معالجة النماذج والتفصيلات

إيقاف الأنشطة الاستجابات (المستمرة والعودة إليها مرة أخرى).

تحويل التركيز على المصادر المعرفية من أجل المتطلبات الجديدة للمهمة. تنظيم السلوك

الاجتماعي.

المساعدة على المراقبة الذاتية والتحليل الذاتي للسلوك.

تطبيق الإدراك المتأخر و البصيرة في عملية معالجة المعلومات.

.التغيير في المخرجات الحركية والأداء المتصل بها اعتمادا على التغذية المرتدة **(مجلة الصحة العقلية و العلوم العصبية، صفحة 55)**

5- دور الوظائف التنفذية في التعليم :

أظهرت دراسة(Sesma, Mahone , Levine, Eason Sesma 2009)

أن صعوبات الوظائف التنفيذية ذات أثر كبير على الأداء والكفاءة في الفهم القرائي حيث أن الذاكرة العاملة تساعد التلاميذ على تشفير الكلمات واستخلاص المعاني من الجمل ، واسترجاع معاني الكلمات وارتفاع مستوى التخطيط والتنظيم وتنظيم الوقت بفعالية وكل هذه المهام تؤثر على التحصيل الأكاديمي ، مما يدل على علاقة الوظائف التنفيذية بالتعلم من ناحية أخرى والتي تتمثل في الكف والتخطيط والتنظيم والضبط الانفعالي والذاكرة العاملة **(سماح أبو العودي رسلان ،2016 ، ص5)**

6- أهمية الوظائف التنفذية:

إن أهمية الوظائف التنفيذية تتمثل في أنها تعمل على :

تنظيم مصادر المعلومات المتدفقة و النشطة بالذاكرة العاملة والذاكرة قصيرة المدى. تنظيم المعلومات في

الذاكرة طويلة المدى.

تسهيل عملية الاستدعاء في الذاكرة طويلة المدى. تنظيم وترتيب

وسرعة تجهيز المعلومات.

إخماد وكف الاستجابات السلوكية غير المرغوب فيها .

تنشيط الانتباه والإبقاء عليه مركزا في نقطة محددة في حالة تدخل مثيرات غير مرغوبة. كسر الغموض والتداخل بغرض

العودة إلى أولويات نقاط تركيز الانتباه.

تنظيم السلوك الاجتماعي بما في ذلك التعاطف والحساسية الاجتماعية. تطوير وتنمية مراقبة

الذات.

إعادة بناء سلوك وتنظيمه وتجهيز المعلومات اللازمة لذلك .

تعديل الأداء استنادا إلى المعلومات المستمدة من التغذية المرتدة.(**فاطمة علي رافع ، 2016 ، ص29)**

7- مهام الوظائف التنفذية :

نظم الوظائف التنفيذية مفاهيم مختلفة مثل الإشراف الإنتباهي والمرونة والكبح والتخطيط، الذاكرة العاملة، وحل المشكلات التفكير المجرد، والقدير المعرفي وهناك أيضا البرمجة والمراقبة بالإضافة إلى البدء أو المباشرة بالسلوك.

لقد إقترح (سبيتز) واخرون سنة 1999 مهمتين الوظائف التنفيذية وهما التخطيط الحركي والطلاقة (السيولة اللفظية) في عام 1997 الترح رابيت ثمانية معايير يلجأ إلى إستخدامها في حالات معينة، فهي سيرورات تتدرج تحت الوظائف التنفيذية.

-حداثة الوضعيات.

-البحث النشط والتخطيط للمعلومات في الذاكرة طويلة المدى.

-الإشراف الإنتباهي (الإنتقال من سلوك إلى آخر حسب متطلبات المحيط). -كبح الإستجابات الغير

مناسبة.

-التنسيق للتنفيذ التحقيق مهمتين في آن واحد.

-الكشف عن الأخطاء وأيضا تصحيحها بتطبيق تغيرات على المخطط الحالي. -الإنتباه المدعم.

-النفاذ (الوصول) إلى الوعي.

هذه المعايير المقترحة من طرف رابيت ترتكز على محاولة تقييم الوظائف التنفيذية قائمة للمكونات التنفيذية, بالوظائف التنفيذية هي وظائف عالية المستوى تدمج وظائف اخرى مثل الإنتباه والذاكرة **(الشعورات محمد عبد الرحمن، 2005 ، ص213 ،214)**

8- الكفالة الأرطفونية للوظائف التنفذية :

الكفالة الأرطفونية للوظائف التنفيذية تشمل مجموعة من التدخلات العلاجية التي تهدف إلى تحسين مهارات التخطيط التنظيم المرونة المعرفية الانتباه، وضبط

السلوك، خصوصًا لدى الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في هذه الوظائف (مثل اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه أو اضطرابات التعلم. فيما يلي أبرز عناصر الكفالة الأرطفونية

التقييم الأولي: استخدام اختبارات مقننة وملاحظة الأداء لتحديد مكامن الضعف في الوظائف التنفيذية:

1-تحديد الأهداف العلاجية الفردية حسب نقاط القوة والضعف لدى كل مريض. **2-**تدريب الذاكرة العاملة

من خلال تمارين لفظية وبصرية تدريجية الصعوبة.

3-تنمية مهارات التخطيط والتنظيم باستخدام ألعاب وأنشطة تتطلب ترتيب خطوات أو تنفيذ مهام متعددة المراحل.

4-تعزيز مهارات التثبيط كتمارين تأجيل الاستجابة والتمييز بين المهام ذات الأولوية.

5-تدريب المرونة المعرفية عبر تغيير القواعد في الألعاب أو تنويع استراتيجيات الحل.

6-تنمية مهارات حل المشكلات تقديم مواقف يومية تتطلب التفكير و تنمية مهارات حل المشكلات تقديم مواقف واتخاذ القرار.

7-تنمية مهارات حل المشكلات تقديم مواقف يومية تتطلب التفكير والتحليل واتخاذ القرار.

8-تعزيز المراقبة الذاتية (الميتا معرفة) تعليم الطفل التعرف على استراتيجياته وتقويم أدائه.

9-العمل التشاركي مع العائلة والمدرسة لتعميم المهارات المكتسبة في الجلسات العلاجية على الحياة اليومية.

10-إعادة التقييم الدوري: لمتابعة تطور الأداء وتعديل الأهداف حسب الحاجة.

خلاصة الفصل :

من خلال ما سبق، يمكن اعتبار الوظائف التنفيذية كصمام أمان لجميع العمليات المعرفية بشكل عام وللعمليات المتدخلة في العملية التعليمية بشكل خاص، فهي تنسق وتنظم وتخطط وتراقب وتكبح وتعدل كل الاتصالات العصبية في الدماغ وبين جميع أجزائه المترابطة والمتداخلة فيما بينها. اذ تتدخل في معالجات العديد من العمليات العقلية من بينها الكف و التخطيط و الليونة الذهنية ، لذا سنتطرق في الفصل الموالي الى الالمام بالمعطيات النظرية الإملاء و التعبير الكتابي و صعوبات التعلم بصفة عامة باعتباره موضوع دراستنا الحالي.

الفصل الثالث : الأملاء والتعبير الكتابي وصعوبات التعلم

-تمهيد

-مفهوم الأملاء

-أهداف تعليم الأملاء والتعبير الكتابي -مراحل تعليم الأملاء

والتعبير الكتابي -أهداف الأملاء والتعبير الكتابي

-أنواع الأملاء والتعبير الكتابي وطرق تدريسه -مشكلات تصحيح

الأملاء والتعبير الكتابي

-تعريف الكتابة - مراحل عملية الكتابة -متطلبات عملية الكتابة - أهمية – أهداف – نماذج

-مفهوم صعوبات التعلم

-العوامل المساهمة في صعوبات التعلم مظاهر

صعوبات التعلم

-خصائص تلاميذ ذوي صعوبات التعلم -تشخيص وعلاج

صعوبات تعلم الكتابة -خلاصة الفصل

تمهيد :

تعد مهارتي الإملاء والتعبير الكتابي من الركائز الأساسية في تعلم اللغة، حيث تسهمان في تعزيز قدرة المتعلم على التواصل الكتابي السليم. فالإملاء يهدف إلى ترسيخ القواعد الصحيحة لكتابة الكلمات، مما يساعد على تجنب الأخطاء اللغوية، بينما يعد التعبير الكتابي وسيلة لتنظيم الأفكار والتعبير عنها بوضوح ودقة. غير أن العديد من الطلاب يواجهون مشكلات في هاتين المهارتين، الأمر الذي يستدعي البحث في أسباب هذه الصعوبات ووضع استراتيجيات فعالة لمعالجتها.

يرتكز هذا الفصل على دراسة ماهية الإملاء والتعبير الكتابي، وأهدافهما، ومراحل تدريسهما، إضافة إلى تناول أنواع الإملاء والتعبير وطرق تدريسهما كما يتناول الفصل الصعوبات التي يواجهها الطلاب في تعلم هاتين المهارتين وأساليب تقويمهما وتصحيحهما.

وفي الجزء الثاني من الفصل، يتم التطرق إلى مفهوم الكتابة وصعوبات تعلمها، حيث يتم تعريف الكتابة وتوضيح مراحلها ومتطلباتها وأهميتها، إضافة إلى دراسة صعوبات تعلم الكتابة وأسبابها، وأشكالها، وخصائص التلاميذ الذين يعانون منها. كما يتم عرض طرق التشخيص والعلاج المناسبة لتجاوز هذه المشكلات، مما يسهم في تحسين مستوى الأداء الكتابي للمتعلمين.

1-ماهية الإملاء والتعبير الكتابي :

الإملاء هو أحد الفروع الأساسية للغة العربية، ويقصد به كتابة الكلمات والجمل بطريقة صحيحة وفقا للقواعد الإملائية المعتمدة يهدف الإملاء إلى تمكين الكاتب من تجنب الأخطاء الكتابية التي قد تؤثر على وضوح المعنى وسلامة النص. كما يعد وسيلة لضبط رسم الحروف وتحديد مواضعها الصحيحة في الكلمات، مما يسهم في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى المتعلم. **(بشير كوافحة مفلح ،2005 ص 92)**

أما التعبير الكتابي، فهو القدرة على تحويل الأفكار والمشاعر إلى نصوص مكتوبة تعكس ما يدور في ذهن الكاتب بأسلوب واضح ومنظم. يشمل التعبير الكتابي عدة مهارات، منها اختيار الألفاظ المناسبة، وتنظيم الأفكار بشكل متسلسل واستخدام التراكيب اللغوية الصحيحة. كما يتطلب مهارة في التفاعل مع الموضوعات المختلفة بطريقة تعكس الإبداع والقدرة على الإقناع.

يرتبط الإملاء والتعبير الكتابي بعلاقة تكاملية، حيث إن سلامة الكتابة الإملائية تعزز من جودة التعبير الكتابي، وتساعد في إيصال الفكرة للقارئ دون لبس أو غموض. لذا، فإن إتقان هذين الجانبين يعد ضرورة أساسية لكل من يسعى إلى تطوير مهاراته اللغوية والتواصلية بشكل فعال. **(جمال ف إسماعيل حسانين الهواري ،2007 ص73)**

2- أهداف تعليم الإملاء و التعبير الكتابي :

يهدف تعليم الإملاء إلى تمكين المتعلم من كتابة الكلمات والجمل بصورة صحيحة، وفقا القواعد اللغة العربية، مما يساعد على تجنب الأخطاء الكتابية التي قد تؤثر على وضوح المعنى، كما يسهم الإملاء في تعزيز مهارات القراءة والكتابة، وتنمية الدقة والتركيز لدى الطلاب أثناء الكتابة، مما يؤدى إلى تحسين مستواهم اللغوى بشكل عام. بالإضافة إلى ذلك، فإن الإملاء يعد وسيلة فعالة لاكتساب العادات الكتابية الصحيحة، مثل التمييز بين الحروف المتشابهة صوتيا ورسم الهمزات وأحكام التنوين، مما يسهم في رفع مستوى الفهم اللغوي.

أما تعليم التعبير الكتابي، فإنه يهدف إلى تنمية قدرة المتعلم على التعبير عن أفكاره وآرائه بوضوح وسلاسة، مع مراعاة القواعد اللغوية والأسلوبية السليمة. يساعد التعبير الكتابي على تطوير مهارات التفكير النقدي والتحليل، حيث يتعلم الطالب كيفية تنظيم أفكاره وتقديمها بشكل منطقي ومتسلسل، مما يمكنه من كتابة نصوص مترابطة ومؤثرة. كما يسهم في تحسين قدرته على استخدام المفردات والتراكيب اللغوية المناسبة لمختلف الموضوعات، مما يتيح له التعبير عن نفسه بطريقة دقيقة وجذابة.**(جمال ف إسماعيل حسانين الهواري ،نفس المرجع السابق ،ص 75)**

إلى جانب ذلك، فإن تعليم الإملاء والتعبير الكتابي يسهم في تعزيز الثقة بالنفس لدى المتعلم، إذ يمكنه من التواصل الفعال من خلال الكتابة، سواء في المجال الأكاديمي أو المهني. كما أنه يرسخ مهارات التفاعل مع الآخرين من خلال القدرة على كتابة الرسائل والتقارير والمقالات بأسلوب واضح ومنظم. لذا، فإن تحقيق هذه الأهداف يساعد على إعداد جيل يمتلك أدوات اللغة التي تمكنه من الإبداع والتواصل بكفاءة في مختلف مجالات الحياة. **(جمال ن حسين البعيجي ،2019 ص107)**

3- مراحل تعليم الإملاء والتعبير الكتابي :

تعتمد عملية تعليم الإملاء على مجموعة من المراحل التدريجية التي تهدف إلى ترسيخ القواعد الإملائية في ذهن المتعلم وتطوير مهاراته الكتابية تبدأ المرحلة الأولى بتعليم الطالب الحروف الهجائية ونطقها بشكل صحيح، ثم الانتقال إلى كتابة الكلمات البسيطة التي تحتوي على أصوات واضحة ومألوفة. بعد ذلك، يتم تعليم القواعد الإملائية الأساسية مثل التمييز بين الحروف المتشابهة صوتيا، واستخدام التنوين، ومواضع الهمزات. كما تشمل المراحل المتقدمة تدريبات عملية على كتابة الجمل والفقرات، مع تصحيح الأخطاء الإملائية بشكل مستمر لضمان إتقان القواعد.(**ربيعة جعفور ، 2013 ص 71)**

أما تعليم التعبير الكتابي، فيمر بعدة مراحل تبدأ بتنمية قدرة الطالب على تكوين جمل مفيدة من خلال ترتيب الكلمات والتعرف على التراكيب اللغوية الصحيحة في المراحل الأولى، يتم التركيز على التعبير الشفهي كخطوة أولى لتطوير القدرة على تنظيم الأفكار قبل كتابتها. ثم ينتقل المتعلم إلى كتابة جمل قصيرة تصف مشاهد أو مواقف يومية، مما يساعده على تحسين أسلوبه الكتابي. بعد ذلك، يتم توجيهه إلى كتابة فقرات مترابطة، مع التركيز على ترتيب الأفكار والتعبير عنها بوضوح. **(ربيعة جعفور ،نفس المرجع السابق ،ص72)**

في المراحل المتقدمة من تعليم التعبير الكتابي، يتم تدريب الطالب على كتابة موضوعات أكثر تعقيدا، مثل المقالات والتقارير والرسائل، مع تعزيز مهاراته في استخدام الأساليب البلاغية والتعبيرية المختلفة. كما يتم توجيهه نحو مراجعة نصوصه وتحسينها من خلال التدقيق اللغوي وإعادة الصياغة، مما يعزز من قدرته على الكتابة بأسلوب دقيق ومتقن.

إجمالا، فإن تعليم الإملاء والتعبير الكتابي يمر بمراحل متكاملة تبدأ من الأساسيات، ثم تتدرج إلى المستويات الأكثر تعقيدًا، مما يساعد المتعلم على اكتساب المهارات اللغوية اللازمة للتواصل الكتابي الفعال والإبداعي.

4- أهداف مهارة الأملاء والتعبير الكتابي :

تعد مهارة الإملاء من الركائز الأساسية في تعلم اللغة العربية، وتهدف إلى تمكين المتعلم من كتابة الكلمات والجمل بطريقة صحيحة وفقا للقواعد الإملائية المعتمدة من بين الأهداف الرئيسية لمهارة الإملاء ترسيخ العادات الكتابية الصحيحة، مثل التمييز بين الحروف المتشابهة صوتيا،

وضبط مواقع الهمزات ومعرفة قواعد التنوين واللام الشمسية والقمرية. كما يسهم الإملاء في تحسين مستوى القراءة لدى المتعلم، إذ إن الكتابة الصحيحة تسهل عملية الفهم والاستيعاب، مما ينعكس إيجابا على تحصيله اللغوي بشكل عام. بالإضافة إلى ذلك، فإن الإملاء يعزز من دقة الملاحظة والانتباه، حيث يتطلب من الطالب التركيز في تهجئة الكلمات والتأكد من صحتها أثناء الكتابة. **(بشير كوافحة مفلح ،2005 ،ص27)**

أما بالنسبة لمهارة التعبير الكتابي، فإنها تهدف إلى تنمية قدرة المتعلم على صياغة الأفكار والمعلومات بأسلوب واضح ومنظم. تساعد هذه المهارة على تعزيز التفكير الإبداعي، حيثيتعلم الطالب كيفية التعبير عن مشاعره وآرائه بطرق مبتكرة ومتنوعة. كما أن التعبير الكتابي يكسب المتعلم مهارة التنظيم والتسلسل المنطقي للأفكار، مما يجعله قادرا على كتابة نصوص مترابطة ومفهومة. ومن الأهداف المهمة أيضا تحسين قدرة المتعلم على اختيار المفردات والتراكيب المناسبة لموضوع الكتابة، مما يسهم في تطوير أسلوبه اللغوي وجعل كتابته أكثر جاذبية وتأثيرا. **(بشير كوافحة مفلح ،نفس المرجع السابق ،ص29)**

إلى جانب ذلك، تسهم مهارة التعبير الكتابي في تعزيز الثقة بالنفس لدى المتعلم، إذ تجعله قادرا على التواصل مع الآخرين بفاعلية من خلال الكتابة، سواء في المجال الدراسي أو المهني. كما أنها تعده لاستخدام اللغة في مواقف الحياة المختلفة، مثل كتابة الرسائل والتقارير والمقالات بأسلوب دقيق وواضح. لذا، فإن اكتساب مهارة الإملاء والتعبير الكتابي لا يقتصر فقط على تحسين الأداء الأكاديمي، بل يمتد ليشمل تطوير مهارات التفكير والتحليل والتواصل، مما يعزز من قدرة الفرد على التفاعل مع المجتمع بشكل أكثر كفاءة وفاعلية.

5- أنواع الإملاء والتعبير الكتابي وطرق تدريسه :

تتنوع أنواع الإملاء وفقا للهدف التعليمي والمهارات التي يسعى المعلم إلى تنميتها لدى الطلاب من أبرز أنواع الإملاء، الإملاء المنقول، حيث يطلب من المتعلم نسخ الكلمات أو الجمل من نص مكتوب أمامه، مما يساعده على التعرف على شكل الكلمات والتدرب على كتابتها دون أخطاء. هناك أيضا الإملاء المنظور، حيث يقرأ المعلم النص أمام الطلاب، ثم يمنحهم فرصة لحفظ الكلمات قبل أن يطلب منهم كتابتها من الذاكرة، مما يعزز مهارات التهجئة والتذكر. أما الإملاء الاستماعي، فهو يعتمد على إملاء المعلم للنص دون أن يراه الطلاب، مما يدربهم على الكتابة وفقا لما يسمعونه، مع التركيز على التمييز بين الأصوات المتشابهة والقواعد الإملائية الصحيحة بالإضافة إلى ذلك، يوجد الإملاء الاختباري، وهو مرحلة متقدمة تهدف إلى تقييم مستوى الطالب في الإملاء من خلال نصوص غير مدروسة مسبقا.**(العزة سعيد الحسني ،2006 ،ص29)**

أما التعبير الكتابي، فهو يتنوع بحسب طبيعة النصوص والهدف منها. يشمل **التعبير الوصفي**، حيث يكتب الطالب وصفا دقيقا لمكان أو شخصية أو حدث معين، مما ينمي قدرته على الملاحظة واستخدام المفردات الدقيقة. كما يوجد **التعبير السردي**، وهو أحد أكثر الأنواع شيوعًا، حيث يقوم الطالب بسرد قصة أو موقف بأسلوب مترابط ومنطقي، مما يساعده على تنظيم أفكاره وتقديمها بشكل ممتع بالإضافة إلى ذلك، هناك **التعبير التوجيهي**، والذي يستخدم في كتابة الإرشادات والنصوص التفسيرية مثل التعليمات والمقالات العلمية، حيث يتطلب استخدام أسلوب دقيق ومباشر. ومن الأنواع الأخرى **التعبير الإقناعي**، الذي يعتمد على تقديم الحجج والأدلة لدعم رأي معين، مما يعزز قدرة الطالب على التفكير النقدي والتأثير في الآخرين.

تعتمد طرق تدريس الإملاء والتعبير الكتابي على مجموعة من الأساليب التربوية التي تهدف إلى تحسين مهارات الطلاب في هذين المجالين في تدريس الإملاء، يفضل البدء بالتمهيد من خلال مناقشة الكلمات الصعبة قبل الإملاء، ثم تقديم النص بطريقة تتناسب مع مستوى الطالب، مع تصحيح الأخطاء بشكل فردي أو جماعي لتعزيز التعلم. أما في تدريس التعبير الكتابي، فمن الأفضل تشجيع الطلاب على المناقشة الشفهية حول الموضوع أولا، ثم وضع مخطط تنظيمي للأفكار قبل البدء بالكتابة. كما تساعد التدريبات المستمرة، مثل إعادة الصياغة والتحليل اللغوي للنصوص، في تطوير أسلوب الكتابة وتعزيز قدرة الطالب على التعبير بشكل واضح ومنظم. **(قحطان أحمد الظاهر ، 2004 ،ص 59)**

إجمالا، فإن فهم أنواع الإملاء والتعبير الكتابي واستخدام الطرق الفعالة في تدريسهما يساهم في تنمية المهارات اللغوية للطلاب، مما يمكنهم من التواصل الكتابي الفعال وتحقيق النجاحالأكاديمي والمهني.**(قحطان أحمد الظاهر ،نفس المرجع السابق ، ص61)**

6- مشكلات تصحيح الأملاء والتعبير الكتابى :

تعد عملية تصحيح الإملاء من التحديات التي تواجه المعلمين والمتعلمين على حد سواء، إذ تتنوع الأخطاء الإملائية التي يقع فيها الطلاب وفقا لمستوى فهمهم لقواعد الكتابة. من أبرز

المشكلات في تصحيح الإملاء كثرة الأخطاء المتكررة، خاصة في كتابة الهمزات، والتنوين والحروف التي ينطق بعضها ولا يكتب، مثل الألف في بعض الأسماء. كما يواجه بعض الطلاب صعوبة في التمييز بين الأصوات المتشابهة، مثل السين والصاد أو الذال والزاي مما يؤدي إلى أخطاء إملائية متكررة تحتاج إلى تصحيح مستمر. ومن المشكلات الأخرى أن بعض الأساليب التقليدية في تصحيح الإملاء تعتمد على وضع العلامات الحمراء فقط دون تقديم تفسير للأخطاء، مما يجعل الطالب غير قادر على التعلم من أخطائه وتصحيحها بشكل فعال. **(كامل محمد علي ، 2006 ،ص137)**

أما في مجال التعبير الكتابي، فإن عملية التصحيح تواجه تحديات مختلفة، حيث تتطلب تقييم عدة جوانب في النص، مثل وضوح الأفكار والتسلسل المنطقي، وصحة التراكيب اللغوية، وسلامة الأسلوب من المشكلات الشائعة في تصحيح التعبير الكتابي عدم وضوح الأفكار أو ضعف الترابط بين الجمل والفقرات، مما يجعل النصوص غير مترابطة أو صعبة الفهم. كما أن بعض الطلاب يعانون من ضعف في توظيف المفردات المناسبة، حيث يستخدمون كلمات غير دقيقة أو يكررون بعض الألفاظ، مما يُضعف جودة النص المكتوب. إضافة إلى ذلك، قد يؤدي التركيز المفرط على تصحيح الأخطاء النحوية والإملائية فقط إلى إهمال الجوانب الإبداعية في الكتابة، مما يجعل الطالب يشعر بأن التعبير الكتابي هو مجرد اختبار لغوي وليس فرصة للتعبير عن أفكاره بحرية. كما أن بعض المعلمين يعتمدون على أسلوب التصحيح المباشر بوضع الملاحظات فقط، دون توجيه الطالب إلى كيفية تحسين أسلوبه أو إعادة صياغة الجمل بطريقة أكثر فاعلية. **(مثقال جمال مصطفى القاسم، 2000، ص82)**

المعالجة هذه المشكلات، يفضل أن يكون التصحيح توجيهيا وليس مجرد رصد للأخطاء بحيث يشجع الطالب على اكتشاف الأخطاء بنفسه وإعادة الكتابة بطريقة أفضل. كما ينصح باستخدام أساليب تصحيح متنوعة، مثل التصحيح الجماعي، حيث يناقش الطلاب الأخطاء معا، أو التصحيح الذاتي، الذي يعتمد على إعادة القراءة والتحليل قبل تسليم النص. بهذه الطريقة، يصبح تصحيح الإملاء والتعبير الكتابي عملية تعليمية مفيدة تسهم في تطوير مهارات الطلاب بشكل متكامل. **(مثقال جمال مصطفى القاسم ، نفس المرجع السابق ، ص83)**

7- مفهوم الكتابة :

-تعريف الكتابة :

الكتابة هي إحدى أهم وسائل التواصل الإنساني، حيث تعبر عن الأفكار والمشاعر والمعرفة من خلال رموز مكتوبة وفق نظام لغوي معين تعد الكتابة مهارة أساسية تستخدم في مختلف مجالات الحياة، سواء في التعليم، أو العمل، أو حتى في التعبير عن الذات. كما أنها تمثل أداة توثيق تستخدم لحفظ المعلومات ونقلها عبر الأجيال، مما يجعلها عنصرا أساسيا في تطور الحضارات والثقافات.

تنقسم الكتابة إلى أنواع متعددة، منها الكتابة الأدبية التي تشمل الشعر والقصة والرواية والكتابة العلمية التي تستخدم في البحوث والتقارير، والكتابة الوظيفية التي تشمل الرسائل الرسمية والمراسلات الإدارية. كما تختلف أنماط الكتابة تبعا للغرض منها، فهناك الكتابة الإبداعية التي تركز على استخدام الأساليب البلاغية والتصويرية، والكتابة التفسيرية التي تهدف إلى شرح وتوضيح المفاهيم، والكتابة الإقناعية التي تستخدم للتأثير على آراء الآخرين واقناعهم بفكرة معينة. **(بوزيد صليحة ،1992، ص128)**

تتطلب الكتابة مجموعة من المهارات الأساسية، مثل القدرة على تنظيم الأفكار، واختيار المفردات المناسبة، واستخدام القواعد النحوية والإملائية الصحيحة. كما تحتاج إلى تمرين مستمر وتطوير مستمر لقدرة الكاتب على التعبير بشكل دقيق وجذاب، ومن الجدير بالذكر أن الكتابة ليست مجرد نقل للكلمات على الورق، بل هي عملية فكرية تتطلب الإبداع والتحليل والنقد، مما يجعلها من أكثر المهارات أهمية في الحياة الشخصية والمهنية.

8- مراحل عملية الكتابة :

تمر عملية الكتابة بعدة مراحل متكاملة تهدف إلى تحويل الأفكار إلى نصوص واضحة ومتسلسلة. تبدأ هذه العملية بمرحلة التخطيط، والتي تعد الأساس في إنتاج نص جيد، حيث يقوم الكاتب بجمع المعلومات المتعلقة بالموضوع، وتحديد الهدف من الكتابة، واختيار الجمهور المستهدف خلال هذه المرحلة، يتم إعداد مخطط أو مسودة للأفكار الرئيسية والفرعية، مما يساعد على تنظيم المحتوى وتحديد التوجه العام للنص.**(بوزيد صليحة ،نفس المرجع السابق ،ص 129)**

بعد التخطيط، تأتي مرحلة الكتابة الأولية، حيث يبدأ الكاتب في صياغة الأفكار التي جمعها ضمن فقرات مترابطة. في هذه المرحلة، لا يكون التركيز الأساسي على الدقة اللغوية بقدر ما يكون على التعبير عن الأفكار بحرية. يفضل أن يكتب الكاتب دون توقف للتدقيق في الأخطاء، حتى يضمن تدفق الأفكار بشكل طبيعي ومتسلسل، مع مراعاة تقسيم النص إلى مقدمة وجسم وخاتمة لتحقيق التنظيم الجيد. **(عبد الحميد سليمان ،2002 ،ص 50)**

تلي ذلك مرحلة المراجعة والتنقيح، والتي تعتبر من أهم مراحل الكتابة، حيث يقوم الكاتب بإعادة قراءة النص، والتأكد من وضوح الأفكار وسلامة التراكيب اللغوية. يتم خلال هذه المرحلة تعديل الجمل غير الواضحة، وإضافة التفاصيل اللازمة، وحذف الأجزاء غير الضرورية. كما ينصح بالتركيز على الربط بين الفقرات، واستخدام الأساليب اللغوية المناسبة التي تخدم هدف النص.

أما المرحلة الأخيرة، فهي التدقيق النهائي والنشر، حيث يتم التحقق من خلو النص من الأخطاء النحوية والإملائية، بالإضافة إلى تحسين تنسيق الفقرات والأسلوب العام. بعد ذلك، يصبح النص جاهزا للنشر أو التقديم، سواء كان ذلك في شكل مقال، أو تقرير، أو رسالة رسمية. يعتبر التدقيق خطوة حاسمة لضمان جودة الكتابة، حيث يعكس مدى احترافية الكاتب واهتمامه بالتفاصيل. **(عبد الحميد سليمان ، 2002، ص 52)**

9- متطلبات عملية الكتابة :

تعتبر الكتابة عملية فكرية وإبداعية تحتاج إلى مجموعة من المتطلبات الأساسية لضمان إنتاج نصوص واضحة ومؤثرة. تبدأ هذه المتطلبات بالمعرفة اللغوية، حيث يجب أن يمتلك الكاتب حصيلة جيدة من المفردات والتراكيب اللغوية، بالإضافة إلى فهم القواعد النحوية والإملائية لضمان صحة الكتابة وخلوها من الأخطاء. فكلما زادت معرفة الكاتب باللغة، كان قادرا على التعبير عن أفكاره بدقة وسلاسة. **(فاطمة دبراسو ،2014،ص16)**

إلى جانب المعرفة اللغوية، تحتاج الكتابة إلى وضوح الفكرة وتحديد الهدف، فقبل البدء في الكتابة، يجب أن يكون لدى الكاتب تصور واضح عن الموضوع الذي يريد التطرق إليه، بالإضافة إلى معرفة الجمهور المستهدف. يساعد هذا التحديد على اختيار الأسلوب المناسب للنص، سواء كان أسلوبا رسميًا في الكتابات الأكاديمية والمهنية، أو أسلوبا إبداعيا في الكتابات الأدبية.

كما تتطلب الكتابة تنظيم الأفكار وترتيبها، حيث يجب أن يكون للنص بنية واضحة تتضمن مقدمة تجذب القارئ، وجسما يعرض الأفكار الرئيسية بتسلسل منطقي، وخاتمة تلخص المحتوى أو تقدم استنتاجا نهائيا. يمكن تحقيق ذلك من خلال التخطيط المسبق للنص، مثل إعداد مسودة أو خريطة ذهنية تساعد في ترتيب الأفكار قبل البدء في الكتابة.

أيضا من المتطلبات الأساسية للكتابة امتلاك مهارات البحث والتحليل، خاصة في النصوص التي تعتمد على تقديم معلومات أو حجج مدعومة بأدلة. يجب على الكاتب أن يكون قادرا على جمع المعلومات من مصادر موثوقة، وتحليلها بشكل نقدي قبل استخدامها في الكتابة. يساعد ذلك في تقديم محتوى قوي ومتماسك يجعل النص أكثر إقناعا ومصداقية. وأخيرا، تتطلب الكتابة المراجعة والتدقيق، حيث لا تنتهي عملية الكتابة بمجرد الانتهاء من صياغة النص، بل يجب أن يخضع للمراجعة لضمان خلوه من الأخطاء، وتحسين صياغته وتعزيز وضوحه يفضل أن يقوم الكاتب بقراءة نصه أكثر من مرة، أو يطلب رأي شخص آخر للحصول على ملاحظات بناءة تساعد في تحسين جودة الكتابة. **(فاطمة دبراسو ،نفس المرجع السابق ،ص 17)**

إجمالا، فإن نجاح عملية الكتابة يعتمد على امتلاك هذه المتطلبات الأساسية، حيث تساهم كل واحدة منها في تحسين قدرة الكاتب على التعبير بوضوح ودقة، مما يجعل النصوص أكثر جاذبية وتأثيرا في القارئ.

10- أهمية وأهداف الكتابة :

1-أهمية الكتابة :

تعتبر الكتابة من الوسائل الأساسية للتواصل ونقل المعرفة، حيث تلعب دورا حيويا في مختلف مجالات الحياة. **(مريم بن بوزيد ،ص167)**

فهي أداة للتعبير عن الأفكار والمشاعر، كما تساهم في توثيق الأحداث والمعلومات، مما يضمن حفظها ونقلها عبر الأجيال. تساعد الكتابة أيضا في تطوير التفكير النقدي والإبداعي، إذ تمكن الفرد من تنظيم أفكاره وتحليل المعلومات بطريقة منهجية. بالإضافة إلى ذلك، تعد الكتابة وسيلة لتعزيز مهارات التعلم، حيث تسهم في تحسين القدرة على القراءة والاستيعاب، مما يجعلها مهارة أساسية في المجالين الأكاديمي والمهني.

من الناحية العملية، تستخدم الكتابة في مختلف المجالات، مثل الإعلام، والأدب، والبحث العلمي والإدارة، حيث تلعب دورا رئيسيا في إعداد التقارير، والمقالات والمراسلات الرسمية. كما أنها تسهم في بناء الهوية الثقافية والحضارية للمجتمعات، حيث يتم من خلالها توثيق التاريخ والتراث الأدبي والمعرفي، مما يضمن استمرار الإرث الثقافي للأجيال القادمة. **(أحمد عبد الطيف أبو السعد ،2005،ص170)**

-أهداف الكتابة :

تهدف الكتابة إلى تحقيق عدة أهداف رئيسية من أبرزها نقل المعرفة والمعلومات، حيث تستخدم في الكتب والمقالات والتقارير والأبحاث الأكاديمية لنشر الحقائق والأفكار الجديدة. كما تسهم في التأثير والإقناع، خاصة في الكتابات الصحفية والخطابية والإعلانية حيث يسعى الكاتب إلى إقناع الجمهور برأي معين أو توجيهه نحو فكرة محددة. إلى جانب ذلك، تهدف الكتابة إلى التعبير عن الذات، حيث تساعد الأفراد على توضيح مشاعرهم وأفكارهم من خلال اليوميات، والمذكرات والكتابات الأدبية، مما يسهم في تعزيز الوعي الذاتي والتواصل الشخصي. كما أن من أهداف الكتابة تنظيم الأفكار وتطوير القدرة على التحليل، حيث يتعلم الكاتب كيفية ترتيب الأفكار بشكل منطقي، واستخدام الأدلة والبراهين لدعم آرائه. **(أحمد عبد اللطيف أبو السعد، نفس المرجع السابق ،ص175)**

وأخيرا، تستخدم الكتابة كوسيلة للتفاعل المهني والعملي، حيث تعتمد العديد من الوظائف على القدرة على كتابة التقارير والمراسلات والخطط الاستراتيجية، مما يجعل إتقان هذه المهارة ضروريا للنجاح في سوق العمل.

2-نماذج الكتابة :

تتنوع نماذج الكتابة بحسب الغرض منها، حيث تستخدم في مجالات مختلفة لتحقيق أهداف متعددة، سواء في التعليم، أو الإعلام، أو الأدب، أو البحث العلمي. يمكن تصنيف نماذج الكتابة إلى عدة أنواع رئيسية، لكل منها خصائصه وأسلوبه الخاص. **(بطرس حافظ بطرس ،2014 ،ص63)**

-الكتابة الوظفية :

تستخدم الكتابة الوظيفية لأغراض عملية ومهنية، مثل كتابة التقارير، والمراسلات الرسمية والعقود والسير الذاتية. يتميز هذا النوع من الكتابة بالدقة والوضوح والاختصار، حيث يهدف إلى إيصال المعلومات بأقل عدد ممكن من الكلمات مع الحفاظ على الفعالية. كما يعتمد فيها على لغة رسمية وخالية من التعابير العاطفية، لضمان الاحترافية والمصداقية. **(ماجدة بهاء الدين ،2009،ص 41)**

-الكتابة الأبداعية :

تشمل الكتابة الإبداعية الروايات والقصص القصيرة، والشعر، والنصوص المسرحية، حيث يركز الكاتب على التعبير عن الأفكار والمشاعر بأسلوب فني مميز. تتميز هذه الكتابة باستخدام الصور البلاغية والتراكيب اللغوية المتنوعة والتلاعب بالكلمات لخلق تأثير جمالي في النص. كما تمنح الكاتب مساحة واسعة للإبداع والتعبير عن الذات بطريقة فريدة.

-الكتابة التفسيرية :

تستخدم الكتابة التفسيرية لشرح المفاهيم والأفكار بوضوح، كما هو الحال في المقالات العلمية، والكتب الدراسية، والتقارير التحليلية. تعتمد هذه الكتابة على تقديم المعلومات بطريقة موضوعية، مع استخدام الأدلة والشروحات لتوضيح الأفكار المعقدة. كما أنها تتطلب أسلوبا دقيقا ومنهجيا يساعد القارئ على فهم الموضوع دون تعقيد.

-الكتابة الأقناعية :

يهدف هذا النوع من الكتابة إلى التأثير على آراء القارئ وإقناعه بوجهة نظر معينة، مثل المقالات الصحفية، والخطابات السياسية، والإعلانات التسويقية. تعتمد الكتابة الإقناعية على استخدام الحجج القوية، والأدلة المنطقية، والأساليب البلاغية لجذب انتباه القارئ وإقناعه بالموقف المطروح. كما تستخدم فيها استراتيجيات مثل إثارة العاطفة، والاستناد إلى حقائق وإحصائيات لدعم الحجة.**(ماجدة بهاء الدين ، نفس المرجع السابق ،ص43)**

-الكتابة السردية :

تركز الكتابة السردية على سرد الأحداث بترتيب زمني منطقي مما يجعلها أساسا في القصص والروايات والسير الذاتية تتميز باستخدام الشخصيات والحوار، والوصف التفصيلي، مما يخلق تجربة غنية للقارئ. كما يمكن أن تستخدم في بعض المقالات والمذكرات الشخصية، حيث يتم تقديم الأحداث بأسلوب يجعل القارئ يشعر وكأنه يعيش التجربة بنفسه.**(ماهر شعبان عبد الباري ،2010،ص98)**

-الكتابة الأكادمية:

تستخدم الكتابة الأكاديمية في البحوث العلمية، والأطروحات الجامعية، والمقالات النقدية حيث تتطلب اتباع أسلوب علمي ومنهجي. يتميز هذا النوع من الكتابة بالدقة، والموضوعية والاعتماد على المراجع والمصادر الموثوقة. كما أن الكتابة الأكاديمية تتبع تنسيقا معينا، مثل أسلوب، ،لضمان توثيق المصادر بشكل صحيح. "APA"أو "MLA" ،

-الكتابة الصحفية :

تشمل الكتابة الصحفية المقالات الإخبارية والتقارير الصحفية، والمقالات التحليلية، حيث تهدف إلى نقل الأخبار والمعلومات للجمهور بطريقة واضحة ومباشرة. تتميز بالحيادية في نقل الأحداث، مع التركيز على عرض الحقائق بطريقة جذابة تحافظ على انتباه القارئ، كما يمكن أن تتخذ طابعا تحليليا أو استقصائيا في بعض الحالات.

إجمالا، فإن نماذج الكتابة تتنوع حسب الأغراض التي تخدمها، وكل نموذج منها يتطلب مهارات وأساليب معينة لتحقيق الهدف المرجو منه. يُعتبر إتقان مختلف أنواع الكتابة مهارة

أساسية تساعد الأفراد على النجاح في مجالات متعددة، سواء في التعليم أو المهن أو حتى في التعبير الشخصي والإبداعي.**(ماهر شعبان عبد الباري ،نفس المرجع السابق ،ض102)**

3- صعوبات تعلم الكتابة : -مفهوم

صعوبات تعلم الكتابة :

لغة: تعددت تعريفات اللغويين والباحثين المصطلح الكتابة نذكر منها : 2

--أن يكاتب الرجل عبده على مال يؤديه إليه منها ، فإن أداء صار حرا، قال: وسميت كتابة بمصدر كتب على نفسه لمولاه ثمنه، ويكتب مولاه عليه العتق وقد كاتبه مكاتبه من المولى وهو الذي يكاتب عبده.

-الكاف والتاء والباء أصل واحد يدل على جمع الشيء إلى شيء آخر من ذلك الكتاب والكتابة.

-مصدر كتب إذا خط بالقلم وجمع وضم وخط وخرز، وهي من كتب الكتاب معروف والجمع كتبا ، وكتب الشيء تكتبه وكتاب وكتابة.

اصطلاحا: تعتبر الصعوبة الكتابة من بين الصعوبات الأكاديمية التي ترتبط أيضا بصعوبات مختلفة في التوافق الحركي والبصري واللغوي.

تتطلق صعوبات تعلم الكتابة من لونها تتطلب مستوى أعلى من التجريد والقدرة على التصور والتوافق الحركي لكون الحرف المكتوب أو الكلمة المكتوبة تمثل رموزا متفق عليها في أي لغة من اللغات. **(عصام جدوغ ،2007 ،ص72)**

أما هارسون (1995) من خلال دراسته لتلاميذ ذوي صعوبات الكتابة الناتجة عن اضطراب بالمخ يذكر أن اضطرابات الكتابة ظهر عند التلميذ في شكل:

مشكلات الادراك البصري (معرفة الأشياء، والصور والتميز البصري مشكلات في ادراك العلاقات المكانية البصرية، وتتضمن اضطرابات ادراك الوضع في الفارغ وتجميع الأجزاء إلى جمل.**(سعد الحاج بن جخدل ، 2021 ،ص 39)**

-اضطراب التناسق الحركي البصري مثل رسم اعادة انتاج ما معرفته.

-ويعرف ويرهولت (1996) : التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة بأنهم التلاميذ الذين يظهر عليهم اضطراب في وضع الجسم أثناء الكتابة ولديهم مشكلة في كتابة حجم الحروف وعدم التناسق بين شكلها وبين الكلمات ببعضها البعض، كما أنه يظهر سرعة في الكتابة.

--يعرف جيرارد (1999): صعوبة الكتابة بأنها تشوه في شكل الحروف أو تباعد المسافات بين الكلمات بالإضافة إلى عدم تناسق في حجم الحروف في الكلمة الواحدة وتمايل الأسطر المكتوبة، بالإضافة إلى اضطرابات الضغط على القلم أثناء الكتابة.

--يعرف تق مكنز : أن الكتابة عملية معقدة تتم وفق مراحل يستخدم فيها الكاتب اللغة أداة لاكتشاف المعنى وتوضيحه عن طريق الاسقاطات.

ومن خلال هذه التعاريف يمكنا القول بأن صعوبات تعلم الكتابة هي اضطراب يظهر لدى التلاميذ صعوبات التعلم على أشكال مختلفة مثل عدم الثقة في رسم الحروف أو ضعف في

التهجئة الصحيحة أو خذف بعض المقاطع أو أخطاء في الجوانب الاملائية. وبشكل عام فإن معظم صعوبات الكتابة تكمن في الكتابة اليدوية والتهجئة.

11- العوامل المساهمة فى صعوبات تعلم الكتابة :

1-العوامل الذاتية :

هي العوامل المرتبطة بحالات العجز في الضبط الحركي، والعجز في الإدراك المكاني والبصري، والعجز في الذاكرة البرية ويمكن تقسيمها كالاتي:

أ- **الضبط الحركي:** تتطلب الكتابة الضبط الحركي لوضعية الجسم وحركة اليد والأصابع والقدرة على التحكم في ضبط الحركة العين مع حركة اليد، هذه المهارة ضرورية لعمليات النسخ والتتبع، وكتابة الحروف والكلمات، أي حال أو ضعف فيها يؤدي إلى صعوبة الكتابة.

ب- **اضطراب الإدراك البصري :** تتطلب عملية الكتابة من الطفل معرفة السمات الخاصة المتميزة الحروف والكلمات بصريا، ومعرفة جدودنا وأشكالها، واعادة إنتاجها من الذاكرة مرة أخرى ويظهر أثر التذاكر البصري جليا في الكتابة عند محاولة الطفل تشكيل الحروف التي يتم تذكرها. **(أحمد عوادندا،2009 ،ص 100)**..

ج- **اضطربات الذاكرة البصرية :** إن التلاميذ الذين يعاون من صعوبات التعلم في العادة عن يتمتعون بحاسة بصر سليمة كما هو الحال لدى الأطفال العاديين فهم يبصرون جيدا، أولا أنهم يفشلون في تذكر أشكال الحروف والكلمات بصريا، فقد يكون لديهم صعوبة في تعلم الكتابة، ويظهر أثر التذاكر البصري جليا على الكتابة عند محاولة الطفل تشكيل الحروف التي يتم تذكرها في أغلب الأحيان توجد أن الأطفال قد يعاون من صعوبة في التعرف على الحروف بصريا ، كما يمكنهم التعرف عليها من خلال اللمس.

د- **استخدام اليد اليسرى :** إن المتعارف عليه عند الكتابة هو استخدام اليد اليمنى، وفي إحصائيات بينا أن حوالي 90% من الأطفال يستعملون اليد اليمني بينما 9% منهم يستخدمون اليسرى، وأن استعمالها في الكتابة لا يؤدي إلى صعوبات في الكتابة، والذي يؤدي إلى تلك الصعوبة هو فشل المعلم في تصحيحه بكتابة التلميذ في المراحل المبكرة باستخدام اليد اليمني بدلا من اليسرى.

ج- نقص الدافعية :

يعد نقص الدافعية من العوامل الذاتية الهامة في صعوبات تعلم الكتابة، حيث يبدو الطفل غير منتبه للتعليمات أو الحروف أو الكلمات المطلوبة نسخها.

2-العوامل البيئية :

إن انتباه أولياء الأمور لأبنائهم، وتتبع نشاطاتهم، وعملية تعليمهم الكتابة من الأمور المهمة فكثير من الأسر التي تشكو الرداءة في الكتابة لدى أطفالهم وعدم إهتمامهم بهم قد يساهم في زيادة رداءة الكتابة لدى أطفالهم وقد يرجع سبب صعوبة الكتابة إلى طرق التدريس الجماعي الذي لا يراعي القدرات والميول الفردية واستخدام أساليب التدريس التي تعتمد الاجبار والاختصار في متابعة التلميذ على حصص الخط وحدها لا يكفي دون الإملاء والتطبيق والتعبير الكتابة.

3-مظاهر صعوبات تعلم الكتابة :

في غالي الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ هي عكس كتابة الحروف، بحيث تكون كما تبدو في المرأة الخط في الاتجاهات، فهو قد يبدأ بكتابة الكلمات والمقاطع من الأيسر بدلا من كتابتها من اليمين. **(جمال فرغل إسماعيل ح ، 2002 ،ص 13)**

-ترتيب حروف الكلمات والمقاطع بصورة غير صحيحة عند الكتابة -الصعوبة في الكتابة

على خط مستقيم واحد.

-رسم الحروف رسمت خاطئا بالزيادة أو النقصان. -إمساك

القلم بطريقة خاطر.

-إهمال النقاط على الحروف، وعدم وضعها.

-كتابة الحروف المنطوقة واهمال الحروف الغير المنطوقة مثل اللون الشمسية وواو الجماعة.

كما تجد مظاهر أخرى لصعوبات الكتابة والتي تدرجها في النقاط اللعبة: 1-عدم القدرة على

الكتابة بشكل واضح (الصعوبة في التعبير الكتابة.) 2-الصعوبة في فهم ما يكتب.

3-صعوبة الكتابة بالحروف المتصلة والمنفصلة.

4-تصغير أو تكبير الحروف أكثر من اللازم. (جمال فرغل اسماعيل ح ، نفس المرجع السابق ،ص14)

5-صعوبة التحكم بسرعة في الكتابة.

4-خصائص تلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة:

تتعدد الخصائص التي يتميز بها الأطفال ذوي صعوبة تعلم الكتابة مقارنة بالأطفال العاديين، وقد نلاحظ عددا منها في بعض الأطفال ولا نلاحظها عند آخرين. ويمكن إيجاز هذه الخصائص فيما يلي :

-خصائص معرفية.

-إنخفاض في التحصيل الدراسي.

-إبدال بعض الكلمات بالأخرى قد تحمل بعضا من معناها مثلا يقرأ كلمة (عالية) بدلا من (مرتفعة).

-يصعب عليه نسخ ما يكتب على السبورة.

-الخلط في الاتجاهات.

-قلب الأحرف وتبديلها وضعف التمييز بينها خاصة عند تشابهها مثل (ع. ع) (د. ن). -بطئ في إتمام الأعمال الكتابية.

-حذف بعض الحروف من الكلمة أثناء الكتابة. **(حياة بادي ، 2014 ، ص 80)**

-خصائص حركية :

-اضطراب في الإدراك عند البعض بخصوص إتجاهات (يمين - يسار). -مسكة القلم

بطريقة خاطئة مع ارتعاش بسيط في الأصابع.

-عدم القدرة على تحقيق تلائم وتوافق بصري حركي بين العين واليد أثناء عملية الكتابة.

-الضغط على القلم أثناء الكتابة وتباعد المسافات بين الكلمات. ضعف القدرة على توظيف الأصابع أثناء متابعة العين بالشكل المطلوب.**(حياة بادي ، نفس المرجع السابق ، ص 83)**

-وضع لديهم صعوبة في رسم الحروف حسب انفصاله أو اتصاله بالكلمة أو عنها. غير مناسب للورقة ورديء للجسم أثناء عملية الكتابة. ترتيب أحرف الكلمات والمقاطع بصورة غير صحيحة. **(حياة بادي ، نفس المرجع السابق ، ص84)**

-خصائص إجتماعية ونفسي :

-انسحاب اجتماعي. -التغيب

عن المدرسة.

-الاعتمادية والاتكالية على الآخرين. -نقص

الدافعية.

-عدم الثقة في النفس والتقدير المنخفض للذات خاصة الذات الأكاديمية نتيجة الفشل

المتكرر.

-الفشل الدائم والشعور بعدم الارتياح في القسم. -عدم

الإستقرار الانفعالي. **-الخصائص السلوكية :**

تشير أيضا الأدبيات العلمية المختلفة أن الأطفال ذوي صعوبات الكتابة يمتازون بالعديد من الخصائص السلوكية التي تميزهم عن غيرهم من الأطفال العاديين نذكر منها ما يلي:

-أقل تعاونا واهتماما وتنظيما وأقل قدرة على أداء الواجبات المدرسية.

-أقل قدرة على التكيف مع المواقف الجديدة وأقل تقبلا للآخرين ومن الآخرين. -أقل تحملا للمسؤولية وتقديرا لها، وأقل لباقة وحسن تصرف.

-الجمل عندهم فقيرة ومتفككة.

-وجود أخطاء كثيرة على أوراقهم وكراساتهم التي يكتبون عليها أكان ذلك في الإملاء أو التهجي أو القواعد وكذلك العلامات الترقيم النقط والفواصل وتشابك الحروف.

-يعانون من مشكلات اجتماعية وانفعالية. -يجعل العيون

قريبة من الصفحة عن الكتابة. -لا يدقق مما

يكتب. **-تشخيص وعلاج صعوبات تعلم الكتابة:5 تشخيص**

صعوبات تعلم الكتابة:

ومن الطرق البسيطة في تشخيص العملية الكتابة. **(خوجة أسماء ،2019 ،ص 31)**

1-الطرق البسيطة في تشخيص العملية الكتابة : ويقصد بالعملية الكتابة تلك الخطوات التي يمر بها التلميذ والطرق التي يتبعها أثناء الكتابة، وكيف يكتب الحروف الهجائية، وتعد اليد المفضلة في الكتابة من مراحل التشخيص حيث يشير دنتون (2001) إلى الشخص الأول الذي يجب إطراؤه التلاميذ وتمييزه ليمين من اليسار. ومعرفة اليد المفضلة يكون إتباع الخطوات اللعبة:

1-وضع الجسم بالنسبة للورقة. 2-تقييم الخطوات

في الكتابة. 3-طريقة الإمساك بالقلم.

4-تشكيل الحروف (الشكل والحجم). 5-استقامة

الخط.

6-الفراغات بين الحروف ونوعية الخط. 7-الضغط على

القلم أثناء الكتابة (داكن، خفيف).

بالإضافة إلى النقاط السابقة الذكر لأنه يمكن تشخيص صعوبة الكتابة من خلال ملاحظة أخطاء الكتابة وذلك على

النحو الآتي:

-اضطرابات الهجاء : حيث يتم التشخيص حسب ما يلي : 1-عدد الحروف

التي أهملها التلميذ.

2-عدد الحروف التي أبدلها التلميذ .**(خوجة أسماء ، نفس المرجع السابق ، ص 33)**

3-عدد الحروف الزائدة التي كتبها التلميذ، وهذا بالنسبة لكل من الكتابة أثناء (النسخ الإملاء، التعبير الكتابي).

-اضطرابات إستعمال علامات الوقوف (الفواصل والنقط) :

1-عدد الفواصل والنقط التي أهملها التلميذ. 2-عدد الفواصل

والنقط التي أبدلها التلميذ.

3-عدد النفط التي وضعها التلميذ المكان الغير المناسب وهذا بالنسبة لكل من الكتابة أثناء النسخ الإملاء، والتعبير الكتابي.

بصفة عامة فات عملية تقييم الكتابة عند الطفل تتطلب دراسة متكاملة عنه في تاريخه التطوري الذي يشمل جوانب صحته الجسمية مثل قدراته الحسية والحركية والنفسية والعصبية إلى جانب الأسري.

-الطريقة المتعة في تشخيص مجال الخط اليدوي : تبرز مشكلة التلاميذ الذين يواجهون مشكلات في الخط اليدوي في انتا نجدهم لا يرغبون في الكتابة نظرا لرداءة الخط لديهم وتنعكس هذه حتى على نتائجهم الدراسية، ويمكن تشخيص أنماط صعوبات الخط اليدوي من خلال أعماله التلميذ اليومية وملاحظة التلميذ بدقة أثناء الكتابة، ويمكن القول أن نتائج ملاحظات هذا الجانب قد استطاع حصر بعض مظاهر صعوبات الخط اليدوي والتي تبرز في صورة طريقة قبضة التلميذ الفلم أو حركة الذراعين ، أو في الادراك البصري للمسافات أو الكتابة سرعة كبيرة أو الكتابة بالحروف الصغيرة من ذلك إخفاء صعفه في الخط اليدوي، أو قد تكون هذه الصعوبة ناجمة عن ضعف العضلات الدقيقة للأصابع مما له يسمح السيطرة على القلم بصورة صحيحة أو عكسه لكتابة الحروف عند الكتابة، ويمكن التالي على هذه المشكلات من تدريب التلميذ على اختبار الموضوع المراد كتابته والذي ينبغي أن يكون ضمن قدراته ومما يعرفه، أو من هواياته ونشاطاته. **(سعد الحاج بن جندل ، 2001 ،ص23)**

-علاج صعوبات تعلم الكتابة :

و من أهم علاجات صعوبات تعلم الكتابة ما يلي:

-طريقة عرض الكلمات :

أ- تقدم للتلميذ قائمة من الكلمات ونطلب منه أن يكتب قصة قصيرة مستعينا بكلمات التي نعطيها له مع مراعاة أن تكون هذه الكلمات مفتاحية من خلالها يكون لنا افكار أو جمال سليمة.**(سعد الحاج بن ، نفس المرجع السابق ، ص 23)**

ب - تقديم للتلميذ صورة فيه ندعه يتأملها بصورة جيدة ثم نطالب منه أن يكتب ويعبر عن قصة حول الصورة التي تشاهدها.

ج - نقل للتلميذ قصة مسموعة ومسلية ونطلب منه أن يكتب ويعبر لنا عن قصة حول الصورة التي نشاهدها.

د نعطي للتلميذ عددا من الأعداد المبعثرة ونطلب منه إعادة ترتيبها بحيث يعطي لنا نص ذو أهمية.

ويذكر جراهام (2000) إن الكتابة المقصودة تؤدي إلى تحسينها بحيث تجعل مفهومة ومقروءة، وهي مبادئ أساسي التعليم الكتابة التلاميذ ذو صعوبات التعلم.**(نفس المرجع السابق ، ص 23)**

-طريقة تحسين الادراك البصري والمكاني :

أشار ستروس (2000) إلى أن التلاميذ ذوي التلف المخي لديهم اضطرابات في الادراك الا بصري، لا يتعلمون كتابة الحروف المنفصلة، وذلك بسبب أنهم يميلون بارك الفراغات الغير

المناسبة بين الحروف والكلمات، ويعكسون الحروف من حيث الترتيب مثل (شمس) يكتبها (شمش) ولديهم صعوبة في مشاهدة شكل الكلمة ككل. **(عاقل مصطفى ، 2005 ، ص 168)**

وفي دراسة " فوجل " على عينة تتكون من 150 تلميذا من الصف الثاني الذين يعاون من صعوبات تعلم الكتابة، وجد مجموعة من التلاميذ الذين يعاون من اضطراب الادراك المكاني قد حققوا تحسنا في مهارات الكتابة بدرجة أكبر من المتوقعة نتيجة تطبيق عليهم برنامج تحسين الادراك البصري وهؤلاء يمكن تعليمهم الكتابة المتصلة طريقة أسلوب الكتابة بالمشاركة : وهو أحد أساليب التدريب على الكتابة التعبيرية، حيث يعتمد هذا الأسلوب على مشاركة التلميذ مع زملائهم الآخرين الذين لديهم مهارات عالية في الكتابة التعبير أو مشاركة التلميذ مع المعلم حيث يقوم التلميذ وزملائه أو المعلم تتبادل الافكار حول موضوع المراد الكتابة فيه يتم ترتب هذه الافكار وتجمع وتخرجت بصورتها النهائية.

-التدريب على كتابة الحروف بشكل منفصل فيكتب كل حرف لوحده، ثم كتابة الحروف ذات النقاط بشكل متتابع ، أي يكتب حرف (ج) لوحده (20) مرة مثلا، ثم يكتب (خ)، (خ)

بالتتابع (20) مرة .

-مسايرة المعلم لحصص التعبير الكتابي بجدية تامة كتفحص ومراقبة أعماله التلاميذ وتقديم النصائح، وهذا ما يؤدي إلى زرع الثقة في نفسو هؤلاء وبعث روح البحث والجدية في العمل.

.-يجب على المعلم أن يخصص بعض الحصص الشرح والتوضيح والاكتفاء بكتابة المفيدة -حتى تثبت القاعدة في أذهان

التلاميذ.

-كثرة التدريب على التحدث والكتابة والو الخوف والتردد من نفوس التلاميذ.

.-تعليق التلاميذ بواجبات منزلية تتضمن مهارات مختلفة كان يجمع التلميذ 20 كلمة تنتهي بالتاء المربوطة وهكذا.

.-الاهتمام باستخدام السبور في تفسير معاني الكلمات الجديدة، وربط الاملاء بالمواد الدراسية الأخرى ،**(عصام جدوغ ، 2007، ص 134)**

-خلاصة الفصل :

يؤكد هذا الفصل على أهمية مهارتي الإملاء والتعبير الكتابي باعتبارهما عنصرين أساسيين في اكتساب اللغة وتنمية القدرة على التعبير السليم. وقد تم استعراض مفهوم كل من الإملاء والتعبير الكتابي، وأهدافهما، ومراحلهما، والمشكلات التي تعيق تعلمهما، إضافة إلى الأساليب المستخدمة في التقويم والتصحيح.

كما تطرق الفصل إلى مفهوم الكتابة وصعوباتها، موضحًا مراحل عملية الكتابة ومتطلباتها وأهميتها، ثم انتقل إلى دراسة صعوبات تعلم الكتابة، وأسبابها، وأشكالها، وخصائص التلاميذ الذين يعانون منها. وأخيرا، تم استعراض آليات التشخيص والعلاج التي يمكن أن تساعد في التغلب على هذه الصعوبات.

يمثل هذا الفصل مرجعا مهما لفهم الإشكاليات المرتبطة بالإملاء والتعبير الكتابي، ويوجه نحو استراتيجيات فعالة لمساعدة المتعلمين على تجاوز العقبات التي تواجههم في هذا المجال.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع : الإطار المنهجي للدراسة

-تمهيد

-الدراسة الإستطلاعية -منهج

الدراسة

-حدود الدراسة -عينة

الدراسة -أدوات الدراسة

-الأساليب الإحصائية المستخدمة

تمهيد :

عدد القيام بجمع المعلومات المتعلقة بالجانب النظري لموضوع دراستي حول علاقة الوظائف التنفيذية بنشاط الإملاء والتعبير الكتابي لدى تلاميذ صعوبات التعلم، وفي هذا الصدد سيتم التطرق في هذا الفصل إلى الجانب الميداني، بحيث سيتم تحديد الإجراءات المنهجية للدراسة والتي تتضمن مجالات الدراسة ومنهج الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة ثم التعرف على الأدوات جمع البيانات أساسية وأخيرا الأساليب الإحصائية.

1-الدراسة الإستطلاعية :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أول خطوة أساسية لبناء البحث والهدف منها جمع أكبر عدد من المعلومات حول موضوع البحث، كما ساعد على ضبط متغيراته والتأكد من توفر عينة البحث في الميدان وأسلوب اختيارها والمعرفة مدى إمكانية تطبيق الإختبار كما يشير الباحث مروان عبد المجيد أنها تهدف إلى التعرف على ميدان البحث و الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث بدراستها وجمع المعلومات وبيانات عنها وكذلك التعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي بصياغة دقيقة **(مروان عبد المجيد ،2006،ص من 38.39)**

-كانت البداية الحصول على تسهيل مهمة من الإدارة شعبة الأرطفونيا من أجل السماح لنا بالإلتحاق بالمدرسة الابتدائية المتواجدة بولاية مستغانم وذلك للوقوف على الظروف التي يتم فيها إجراء البحث، وبعد التماس إذن الدخول إلى المدرسة قمنا أولًا بإجراء اللقاء كان ذلك يوم **21 أفريل 2025** مع مدير المدرسة لأخذ إذن والسماح لنا ب مقابلة الأساتذة والكشف عن التلاميذ بغرض جمع المعلومات حول الحالات.

-بعدما أجرينا المقابلة مع مدير المدرسة ومشرفة التلاميذ الي تقوم بمتابعتهم والمعلمين تم
التعرف على الظروف التي يتم فيها إجراء البحث والتأكد من وجود العينة المتمثلة الدراستنا بهدف جمع البيانات الخاصة بالدراسة .

2- الدراسة الأساسية : -1

2منهج الدراسة :

هو الطريق المؤدي إلى الغرض المطلوب والكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة مجموعة من القواعد التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة للوصول إلى نتائج علمية وموضوعية تمكنه من الإجابة عن الأسئلة والاستفسارات التي يثيرها الباحث**(حامد زهران ، 2003 ،ص 19)**

عتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي ارتباطي هو نوع من أنواع البحث العلمي يهتم ببيان العلاقة بين متغيرين أو أكثر، وفي حالة وجود هذه العلاقة يهتم بمعرفة نوع هذه العلاقة سالبة أم موجبة طردية أو عكسية ، وتختم الدراسات الارتباطية بيان حجم ونوع العلاقات بين البيانات، ويستخدم المنهج الوصفي الارتباطي على وجه الخصوص في دراسات التنبؤ.

2-2حدود الدراسة :

الحدود الزمانية :

-امتدت مدة تربصنا من أجل تطبيق الاختبار عن الحالات من 21 أفريل إلى 15 ماي 2025 في الفترة الصباحية من 09:00 إلى 11:00 وفي الفترة المسائية من 02:00 إلى 04:00.

الحدود المكانية :

-قمنا بالدراسة الميدانية في المدرسة الإبتدائية **"بن سي يوسف مخطار حي السلام "** ولاية **"مستغانم"**

3-عينة الدراسة :

شملت عينة بحثنا **(10)** حالات من كلا الجنسين **(ذكر و انثى)** تتراوح أعمارهم ما بين **(8 سنوات إلى 11 سنة)** , حيث تم إختيارهم بمساعدة أساتذتهم و بعد الملاحظة بالطريقة القصدية .

-خصائص العينة :

الحالات	الإسم	الجنس	السن	الأداء الاكاديمي	المستوى الدراسي
الحالة الأولى	ب-ب	ذكر	8سنوات	غير معيد	السنة الثالثة
الحالة الثانية	س-م	أنثى	8سنوات	غير معيدة	السنة الثالثة
الحالة الثالثة	ص-ن	أنثى	8سنوات	غير معيدة	السنة الثالثة
الحالة الرابعة	ي-ز	ذكر	8سنوات	غير معيد	السنة الثالثة
الحالة الخامسة	س-غ	ذكر	8سنوات	غير معيد	السنة الثالثة
الحالة السادسة	م-ع	ذكر	9سنوات	غير معيد	السنة الرابعة
الحالة السابعة	د-أ	ذكر	9سنوات	غير معيد	السنة الرابعة
الحالة الثامنة	ب-ه	أنثى	9سنوات	غير معيدة	السنة الرابعة
الحالة التاسعة	ح-أ	أنثى	9سنوات	غير معيدة	السنة الرابعة
الحالة العاشرة	م-ع	ذكر	11سنة	معيد	السنة الرابعة

5-أدوات الدراسة :نظرا لطبيعة دراستنا قد إستعملنا الأدوات الأتية :

1Sharp:-أختبار شروب

1-تقديم الإختبار :

هو رائز يقيس الانتباه STROOP الانتقائي و قدرة الكف، انشأ من طرف سنة 1935 م، يكمن STROOPالباحث مبدأ هذا الرائز في وضع الحالة أو المفحوص أمام منبهات تحمل خصائص و التي " non pregnant " غير ملائمة عليه تجاهله، و في نفس الوقت يجيب على خاصية أخرى.

2-هدف الإختبار :

يهدف الاختبار إلى تقييم الانتباه الانتقائي و قدرة الكف للوضعية التي تمثل منافسة بين إجابتين اختياريتين.

3-بنية الأختبار :

يحتوي الزائر على ثلاث بطاقات :

البطاقة الأولى: تتكون من 50 كلمة منظمة على شكل صفوف، في كل صف 5 كلمات أي بمعدل 10 صفوف مكتوبة بالأسود على ورقة بيضاء، تمثل كلمات ألوان أساسية (احمر ازرق، اصفر، اخضر).

البطاقة الثانية: تتكون من نفس مقدار الكلمات، لكن في هذه المرة الكلمات مكتوبة بألوان مختلفة، لا تمثل المعنى الدلالي مثلا كلمة ازرق مكتوبة باللون الأحمر.

البطاقة الثالثة: هذه الأخيرة تحتوي على مستطيلات ضيقة وطويلة نوعا ما تحمل نفس الألوان السابقة الذكر أي (احمر. ازرق، اصفر، اخضر)

-دليل الاستعمال.

-ورقة الإجابة لكل بطاقة. -ورقة

التنقيط.

-ساعة لقياس الزمن و قلم للفاحص أو الباحث لتدوين إجابات المفحوص.

4- شروط تطبيق الإختبار :

الوقت اللازم :يتمثل الوقت اللازم لإعطاء الإجابة من طرف المفحوص بـ 45 ثانية لكل بطاقة من البطاقات.

-عدم إدارة الورقة أكثر من 40.

-التأكد من أن الفرد له رؤية جيدة، و إن كان يحمل نظارات للقراءة، من الضروري أن يحملها وقت الاختبار.

-لا يجب ترك الفرد ينزع النظارات أو يقوم بأي سلوك بإمكانه إعاقة مقروئية الكلمات خاصة في الجزء الرابع.

-إذا عين خطا عليه أن يعيد القراءة من الكلمة التي أخطا فيها و لا يعيد قراءة كل السطر. -يجب أن يكون الفرد يحسن القراءة و يعرف تسمية الألوان.

-الوضعية الأولى: بطاقة أ:سوف أعطيك ورقة مكتوب عليها كلمات عليك قراءتها بصوت مرتفع من اليمين إلى اليسار في أسرع وقت ممكن، و لما تصل إلى الأسفل عليك إعادة قراءة الكلمات من البداية إلى أن أقول لك توقف.

-الوضعية الثانية: بطاقة ب:في هذه الورقة تعيد نفس ما قمت به في المرة السابقة، سوف تقرا الكلمات و لما تصل إلى الأسفل عليك إعادة قراءتها.

-الوضعية الثالثة: بطاقة ج: هذه الورقة فيها مستطيلات ملونة، يجب أن تسمي هذه الألوان و لما تصل إلى نهاية الورقة عليك أن تعيد من الأول إلى أن أقول لك توقف.

-الوضعية الرابعة بطاقة ب: إعادة قراءتها سوف أعطيك الورقة التي أعطيتها لك في المرحلة 2 لكن هذه المرة عليك أن تقرا اللون الذي كتبت به تلك الكلمات و ليس قراءة الكلمات و لما تصل إلى نهاية الورقة عليك أن تعيد من الأول إلى أن أقول لك توقف.

5- كيفية التنقيط :

على الفاحص أو الباحث أن يضع أمامه أربع بطاقات تحمل الإجابات المحتملة التي يجب على المفحوص إعطائها، و في كل بطاقة يقوم بمتابعة و شطب الأخطاء و الترددات، ثم ينقل النتائج على ورقة التنقيط التي تحمل المعلومات الشخصية للمفحوص الأخطاء التي يقوم بها و الترددات التي يقع فيها و عدد الإجابات الصحيحة لكل بطاقة، و إذا تعدى سطر أو عدة سطور فيجب إنقاصها من المجموع بعد ذلك نقوم بحساب درجة الخطأ لكل بطاقة، و هذا بضرب عدد الأخطاء × 2 + عدد الترددات و بعدها نقوم بحساب درجة التداخل و التي يتم حسابها بإنقاص من درجة الإجابات الصحيحة في البطاقة 3 "ج" و التي تخص تسمية الألوان من درجة الإجابات الصحيحة التي تمثل التداخل " تسمية لون الحبر التي كتبت به الكلمات في البطاقة 2 "ب".

2-أختبار المصفوفات المتتابعة الملون رافن : إسم المؤلف

: جون رافن

العمر الذي يطبق عليه : (5.6 - 11.6) سنة من العاديين والمتأخريين عقليا , وكذلك كبار السن الذين أعمارهم ما بين (65- 85) عاما .

الوقت اللازم للتطبيق : أن يكون وقتا كافيا ومناسبا للتطبيق حسب ما يراه الفاحص . ظهر هذا الاختبار لأول مرة عام (1947) وتم تعديله عام (1956). حيث استغرق إعداد
وتطوير هذا الاختبار حوالي (30) عاماً من عمر العالم الإنجليزي **"جون رافن John Raven "..**

ويعتبرا اختيار رافت **Raven** من الاختبارات الغير حضارية ، **Gross-Cultural**

الصالحة للتطبيق في مختلف البيئات والثقافات، فهو إختبار لا تؤثر فيه العوامل الحضارية - أي عندما يكون الهدف من التطبيق البعد عن أثر اللغة والثقافة على المفحوص مع ملاحظة أن رافن يحيد استخدام مقاييس اللفظية بجانب اختبار المصفوفات للوصول إلى صورة كاملة للنشاط العقلي للمفرد و خاصة أن هذا الاختبار بهدف إلى قياس القدرة على إدراك العلاقات المكانية للفرد.

ويقوم هذا الاختبار على نظرية السبيرمان , حيث وجد من خلال العديد من الأبحاث التي طبقت هدا الاختبار أنه متشبعا بالعامل العام .

مكونات المقياس :

يتكون هدا الأختبار من 3 مجموعات , وهي :

المجموعةA:والنجاح فيها يعتمد على قدرة الفرد على إكمال نمط مستمر، وعند نهاية المجموعة يتغير هذا الخط من التحاد واحد إلى المجاهين في نفس الوقت .

المجموعةAB: والنجاح فيها يعتمد على قدرة الفرد على إدراك الأشكال المنفصلة في تحط كلي على أساس الارتباط المكاني .

المجموعة B: والنجاح فيما يعتمد على فهم الفرد للقاعدة التي تحكم التغيرات في الأشكل المرتبطة منطقيا أو مكانية وهي تتطلب قدرة الفرد على التفكير المجرد .

وكل مجموعة من المجموعات السابقة تتكون من 12 مصفوفة، وكل مصفوفة تحتوي بأسفلها على 6 مصفوفات صغيرة بحيث يختار المفحوص مصفوفة واحدة لتكون هي المكملة للمصفوفة التي بالأعلى والمجموعات الثلاثة السابقة وضعت في صورة مرتبة، وهذا الترتيب ينمي خط منسق من التفكير والتدريب المقنن على طريقة العمل.

كما يلاحظ أن هذه البطاقات قد صممت بألوان مختلفة، حتى تستطيع تلك البطاقات جذب انتباه الطفل المفحوص اكبر قدر ممكن بدلا من تشتت انتباهه في أشياء أخرى.

تعليمات الاختيار الخاصة بالفاحص :

.إذا تعثر المفحوص ولم يستطيع فهم الاختبار وحله في الشكل 5 وجب إيقاف الاختبار واعتباره غير صالح للتطبيق مع هذا المفحوص .

.يجب إعطاء المفحوص وقت كاف للتفكير والاختبار وعدم التعليق على الإجابة سواء كانت صحيحة أو خاطئة .

.من الممكن للفاحص أن يستخدم الشكل A1 .في الشرح للمفحوص وهو ينتقل ما بين الأشكال في الشكل .A5

.حتى لا يدخل الملل إلى المفحوص، فمن الممكن عدم تكرار التعليمات من قبل الفاحص إذا وجد أن المفحوص متجاوب في حل أشكال الاختبار.

ثبات وصدق الإختبار :

يتمتع هذا الاختبار بثبات وصدق جيد، وذلك من خلال تتبع العديد من الدراسات السابقة التي قامت باستخدامه، حيث تراوحت معاملات الثبات ما بين (0.62 0.91)، وبدراسات أخرى تراوحت ما بين (0.82 0.55)(0.44 0.99)، ودراسات أخرى تراوحت ما بين (0.55-0.82).

نظام التصحيح:

1- بعد انتهاء المفحوص من الإجابة عن الأسئلة، يتم سحب كراسة الاختبار وورقة الإجابة منه.

2- ثم يحسب لكل سؤال صحيح اجابة المفحوص (1) درجة، والسؤال الذي لم يجيب عنه يوضع له 101.

3-والمعرفة الإجابات الصحيحة يكون هناك ورقة مفتاح التصحيح الخاصة بالفاحص وهي مرفقة بهذه الكراسة.

4-لم تجمع الدرجات الصحيحة التي حصل عليها المفحوص، لمعرفة الدرجة الكلية للمفحوص في هذا الاختبار حساب.

نسبة الذكاء:

1- بعد معرفة درجة الكلية التي حصل عليها المفحوص للعب القائمة المعايير الميئنية وذلك مع مراعاة أن ينظر الدرجته تحت السن الذي يندرج فيه المفحوص.

2- وبعد معرفة الدرجة الميئنية المناسبة لعمر المخصوص، تنتقل المعرفة ما يقابل هذه الدرجة المئينية من توصيف للمستوى العقلي ونسبة الذكاء.

3-إختبار الصورة المعقدة لراي (figure complex de ray):

-لمحة حول الأختبار :

فكرRay (1939) في بناء اختار الشكل المعقد لري FCR-A، حيث أنه في البداية كان مخصصا للمذاكرة البصرية والقدرة الحمس مكانية عن المصابين بصدمات دماغية، و هذا الاختبار يمكننا من الكشف عن التوظيف الجيد أو السيء للذاكرة البصرية الفضائية، وكذا الذاكرة القصيرة والطويلة المدى التوميز، التخزين الاسترداد).

حيث أنشأ من طرف (Andere rey) سنة 1942، بالتعاون مع (ostvieth) من أجل فحص المصابين بالصدمة الدماغية، من أجل اختبار قدرات التنظيم الإدراكي الحسي و اختبار الذاكرة العاملة ، ومفهوم مع في علم النفس هو ما يتم النظر فيه بصفة شاملة دون التحليل في مكونات أجزاءه ، وهي كثيرا ما تستخدم في التشخيص العصبي النفسي من أجل فحص قدرات التخطيط وتكوين تمثيلات الذهنية لمسارات هيكلة الموضوع ، تسمح برؤية كيف يتم معالجة قضية منظمة ، ترتكز على دقة في الاستنساخ، سرعة الاستنساخ من أدواته صورة راي ، أقلام ملونة، ورق أبيض مقياس (30*21) وعداد الوقت **(p-5-6 menthal1993) .**

يطبق هذا الاختبار من طرف الأخصائيين النفسانيين، الأرطفونيين المختصين في علم النفس العصبي....و فيما يلي الشكل:

طبيعة الإختبار :

يعتبر اختبار الشكل المعقد لري من اختبارات **الورقة قلم**، بحيث تقدم للمفحوص ورق بيضاء و الشكل في ورقة منفصلة وكذا أقلام ملونة.

سن تطبيق الأختبار :يطبق هذا الإختبار على الأفراد من سن السادسة حتى سن الرشد . **مراحل التطبيق :**

التطبيق يكون **فرديا** مع مراقبة التفاصيل الجراة من طرف المفحوص و الوقت المستغرق , ويكون على مرحلتين :

1-النقل المباشر :

الهدف : التعرف على مشاكل الذاكرة البصرية الفضائية القصيرة المدى **الوسائل :** ورقة

بيضاء ومجموعة أقلام ملونة

التعلمة : هذا الرسم ستقوم بنقله على هذه الورقة البيضاء، وليس بالضرورة أن يكون النقل حد دقيق، مع هذا يجب أن تراعي أن يكون مشابها للرسم المقدم و لا تنسى التفاصيل، وليس بالضرورة أن تسرع.

تمنح للمفحوص حرية اختيار أول لون أما بقية الألوان فتقدمها بعد الانتهاء من تفصيلة، و يجب أن تقدم المفحوص الألوان الخمس خلال التطبيق.

ملاحظة الساعة الميقاتية توضع بعيدا عن المجال البصري للمفحوص حتى لا تشوش انتباهه و تركيزه.

2 - المرحلة 2 :

خلال هذا المرحلة تتم إعادة انتاج النموذج من الذاكرة بعد حوالي ثلاثة دقائق. **الهدف:** التعرف

على المشاكل البصرية الفضائية البعيدة المدى. **الوسائل:**ورقة بيضاء قلم رصاص.

التعليمة: الآن سأنزع الشكل من أمامك عليك رسمه دون النظر إليه.

يتم هنا كذلك استعمال الساعة الميقانية بعيدا عن المحال البصري للمفحوص للتعرف على الوقت المستغرق.

تصحيح الاختبار:

يعتمد تصحيح الاختبار في جزئه الأول على عدة تفاصيل و هي: -الوقت المستغرق

سواء كان طويلا أم قصيرا

-سيرورة النقل: الدقة والغنى أو قليل الدقة ونسيان للعناصر.

و يعتمد في الجزء الثاني على: -سيرورة إعادة
الانتاج عادية وجيد.
-سيرورة إعادة الانتاج متدنية وسيئة. -الشكل
للمنتج فقير جدا.

و يتم التقييم انطلاقا من التفاصيل على النحو الآتي: - الوحدة
موضوعة بشكل جيد (2ن).
- الوحدة موضوعة بشكل سيء (أن).

الوحدة مشوهة و غير كاملة لكن يمكن التعرف عليها :

موضوعة بشكل جيد (أن). موضوعة
بشكل سيء (0.5ن).
الوحدة غائبة أو غير متعرف عليها (0) ن). الوحدة
غالية (20).

محتوى الأختبار و التعليمية :تقدم ورقة للمفحوص من حجم 230 فارغة وتقدم كذلك صورة راي على شكل أفقى ويطلب من المفحوص هذا رسم عليك نقله على هذه الورقة، عليك أن تحترم قياسات الرسم وخاصة لا تنسى أي شيء ستبدأ مع هذا القلم.

-يقسم اختبار شكل رأي المعقد إلى 48 وحدة مرقمة طبقا للمصطلحات التالية: **1-**جليب خارجي
بجوار الزاوية اليسرى العليا للمستطيل الكبير.
2 - المستطيل الكبير والذي يعتبر مركز الشكل. **3-**قطري المستطيل
الكبير.
4-الخط الأفقي الذي يقسم المستطيل الكبير إلى قسمين.
5 - الخط العمودي الذي يقسم المستطيل إلى قسمين (يمين، يسارا).
6- المستطيل الصغير الداخلي الواقع في الجانب الأيسر للمستطيل الكبير). **7 -** الخط الأفقي، القريب
من المستطيل الصغير أعلاه.
8_ الخطوط الأفقية المتوازنة.
9 - المثلث العلوي المشكل من نصف الجانب العلوي للمستطيل الكبير.
10- الخط العمودي الواقع في مثلث داخل المستطيل الكبير وتحديد تحت العنصر 9.

11 - الدائرة والنقط الثلاث. **12-**

الخطوط الخمسة المائلة.

13- الضلعين المتساويين المشكلين للمثلث الكبير يمين المستطيل الكبير.

14- المعين الصغير المعلق في رأس المثلث (العنصر (13).

4 - الخط العمودي داخل العصر 13.

4- الإختبار الكتابي لتشخيص أضطرابات عسر الكتابة (أعداد بن بوزيد مريم) :

1-تعريف الزائر :

بما أن التعرف على تشخيص اضطرابات عسر الكتابة - الذي يواجه معظم التلاميذ يتطلب أداة تشخيص، لذلك شكل بناء رائز تشخيص اضطرابات عسر الكتابة أحد الأهداف الأساسية للبحث

الحالي نظراً لخصوصية الكتابة العربية الأمر الذي يؤكد استحالة تطبيق أو استخدام المقاييس الأجنبية التي صممت في اللغات الأخرى أي عدم الاعتماد على الروائز الأجنبية.

من هذا المنطلق جاءت فكرة تصميم الرائز الكتابي لتشخيص اضطرابات عسر الكتابة عند تلاميذ نتراوح أعمارهم ما بين ثمانية وعشر سنوات لأنه لا يمكن أن تشخص هذا الاضطراب إلا ابتدءاً من سن الثمانية سنوات.

ولقد قمنا بتصميم هذا الرائز وتقنينه، رغم ما تقتضيه عملية البناء والتكييف من جهد ووقت طويل ومعرفة دقيقة وثرية بكيفية بناء المقاييس والشروط اللازمة توفيرها المعلومات الأساسية حول الموضوع فصلًا على ضرورة توفر المعلومات الأساسية حول الموضوع الذي يراد قياسه وتوفر معرفة دقيقة بمختلف الروائز التي ظهرت في الموضوع في الثقافات الأخرى بجانبيها النظري والمنهجي.

ولعل هذا الرائز يضفي أهمية خاصة على البحث الحالي، إذ أنه يوفر أداة تقييميه تعود بالفائدة المباشرة لأطراف عديدة ومتنوعة.

فهو يوفر للمختص الأرطوفوني - الباحث والممارس أداة تقدير يستخدمها في التشخيص وفي وضع خطة علاجية - برنامج إعادة التأهيل ويستخدمها في تقييم فعالية هذه البرامج والمخطط، لذلك فهو يخدم البحث الأكاديمي من جهة ويخدم وظائف الممارس الأرطوفوني الثلاث التشخيص العلاج والتقييم من جهة أخرى.

2- خطوات بناء الزائر :

خضعت عملية تصميم مقياس اضطراب عسر الكتابة لمجموعة من الخطوات الأساسية تمثلت في:

أ-الإطلاع المتأني الدقيق على معظم الروائز التي ظهرت في هذا الموضوع في الثقافات الأخرى، وهي ضرورة جوهرية تقتضيها عملية تصميم أداة القياس **(فاندالين، 1969، ص 299).**

ب- الإطلاع المتأني الدقيق على بعض البحوث في كيفية تصميم الروائز والشروط التي يجب توفرها في الرائز الجيد حيث يشترط المهتمون ببناء أدوات الرائز توفر مثل هذه المعرفة

ويؤكدون على أهمية الإطلاع على المجلات المتخصصة في هذا الموضوع **(سويف مصطفى، 1978، ص -84).**
84

ج- تحديد مجتمع الأصل الذي تخصص له الأداة، إذ أن أداة القياس التبي تصلح الشريحة عمرية معينة قد لا يصلح لشريحة عمرية أخرى، وهكذا بالنسبة للخصائص الأخرى **(Aiken,**
1988, p 57)

د- دراسة معمقة لمحتويات مادة الكتابة المقررة في المدارس الجزائرية الخاصة بالنسبة بالسنوات الثالثة الرابعة والخامسة ابتدائي.

هـ - الدراسة الاستطلاعية، والتي قمنا من خلالها بدارسة معمقة لكراريس المداولة، إذ يمتلك كل قسم من الأقسام الدراسة كراساً يمر طول السنة الدراسية على جميع تلاميذ القسم، إذ يكتب التلميذ الذي يصل إليه الدور بدلًا من الكتابة على كراسه الخاص

لقد سمح لنا مما سبق بجمع ملاحظات هامة متعلقة بمختلف التشوهات التي تظهر في كتابة التلاميذ. ومن خلال هذا المنطلق حددنا بعض النقاط التي كانت على شكل وحدات كونت الرائز الكتابي.

3- محتويات الزائر :

-يحتوي الرائز الكتابي لتشخيص اضطرابات عسر الكتابة على عشرين جملة من تصميم الباحثة معدة هذا البحث :

-تحتوي هذه الجمل على جميع الاحتمالات الممكنة لأنواع الحروف وشكلها بداية وسط وآخر الكلمة).

-تتميز هذه الجمل بالبساطة والسهولة والوضوح.

-التدرج من السهل إلى الصعب. ومن الجمل القصيرة إلى الجمل الطويل. - تشبه الجمل

الموجودة في الكتب المدرسية.

4- الهدف من الأختبار :

تشخيص اضطرابات عسر الكتابة من خلال ملاحظة طريقة نسخ الحروف والتنسيق بينهما وتنسيق الكلمات داخل الجمل.

5- مصادر أشتقاق الزائر :

أعتمدنا في اعداد بنود الرائز على دراسة **(peugeot ، بوجو، 1979)** ودراسة **(Ajouriaguera، أجوريا قيرا، 1979)**، اختبار الخط لـ **(بوزيد صليحة، 1989). 6- كيفية**

تطبيق الأختبار :

يتم تطبيق الرائز بطريقة جماعية، وفق الشروط العلمية التالية: -استعمال النقل المباشر

:

الأدوات : قلم جاف، ورقتان بيضاوان مخططتان وكربون يوضع بين الورقتين

المفحوصون: تلاميذ يبلغون من العمر ثماني وعشر سنوات (08) - 10 سنوات).

التعليمة: انقلوا الجمل التالية على ورقة بيضاء التي أمامك، اكتبوا أحسن ما عندكم من الخط

الإجراءات: يتم تطبيق الرائز جماعياً على التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم ما بين الثامنة وعشر سنوات. وهذا بعد القيام بصلة ودية معهم قبل إجراء الرائز. إذ يوصي الباحثون بضرورة قيام الصلة الودية بين الأطفال والقائم بالرائز حتى يطمئنون الموقف الرائز، ويستجيبوا له دون تخوف أو تردد وتوفير المحيط المريح الذي يساعدهم على الاستجابة لذلك الموقف دون
خوف **(Slate and thomas , 1983) (p60-61)**

-يتم تطبيق الرائز داخل أقسام الدراسة دون التغيير في نظام القسم وبحضور معلم القسم سعياً لجعل موقف الرائز قريباً جداً مما يمارسه التلاميذ في الأيام الدراسة الأخرى.

-تقوم الباحثة بتوزيع أوراق على التلاميذ تحتوي هذه الأخيرة على كربون بداخلها من أجل قياس ضغط الكتابة بظهور الآثار أو عدم ظهورها على الورقة الثانية.

-تطلب الباحثة من التلاميذ كتابة الاسم واللقب على ورقة مخصصة لذلك

-توزع الباحثة أوراق طبع عليها الرائز ثم تطلب من التلاميذ نقل الجمل على الورقة البيضاء.

ملاحظة: لا تقدم الجمل على شكل مخطط يدوي، كما لا تكتب على السبورة تفادياً لعدم وضوح الخط وإنما تكتب بالحاسوب، وتطبع على أوراق بيضاء بخط واضح وطريقة منظمة.

-تقوم الباحثة بتقديم جمل الرائز المنسوخة لكل تلميذ ليعيد كتابتها حتى يتمكن من الرؤية الجيدة لمحتويات الجمل خلافاً لما هو الحال عند الكتابة على السبورة، حيث يضطر التلاميذ الجالسون في المؤخرة لإطالة أعناقهم وإمعان النظر مما يؤدي بهم للخطأ أو لاستغراق طويل في النقل.

7- تصحيح الزائر :

يتم التنقيط وفق ثلاثين معيار مقسمة ألى ثلاث مقايس :

المقياس الأول : مقياس تنظيم ورقة

يتضمن هذا المقياس السبع معايير الأولى (07) معايير)، أي حصر التشوهات الخاصة بالورقة.

المقياس الثاني : مقياس تحليل الجمل والكلمات

يتضمن هذا المقياس الخمس معايير الثانية (05) معايير)، أي حصر التشوهات الخاصة بالجمل والكلمات بصفة عامة.

المقياس الثالث : مقياس تحليل كتابة الحروف

يتضمن هذا المقياس المعايير المتبقية (18) معيار)، أي حصر التشوهات التي تظهر في كتابة الحروف المكونة للجمل.

8- تقييم الزائر :

يقيم كل مقياس استنادا إلى ثلاث حالات وهي :

الحالة "أ": تعطى لها درجة 0 صفر

تعبر عن كتابة ذات نوعية جيدة. أي عدم ظهور تشوهات

الحالة ب": تعطى لها درجة "1" واحد

تعبر عن الكتابة ذات نوعية متوسطة أي وجود تشوهات بسيطة

الحالة ج: تعطى لها درجة 2 اثنان

تعبر عن الكتابة ذات نوعية سيئة جداً. أي وجود تشوهات كثيرة.

تكون أدنى درجة كلية للمقياس 0 صفر وأقصى درجة 60 ستون وتشير هذه الدرجة إلى كتابة ذات نوعية سيئة جداً. وتحتوي على تشوهات كبيرة مما يدل على أن هناك صعوبات هامة في اكتساب مهارة الكتابة، وبالتالي وجود اضطراب عسر الكتابة. أي كلما كانت الدرجات الكلية في الرائز مرتفعة كلما دلت على وجود صعوبات كبيرة لدى التلميذ وبالتالي ظهور اضطراب عسر الكتابة، وكلما كانت الدرجات الكلية في الرائز منخفضة كلما دلت على وجود اكتساب جيد لمهارة الكتابة.

مقاييس الزائر الكتابي لتشخيص اضطرابات عسر الكتابة

1-مقاييس تنظيم الورقة

	البنود / الدرجات	أ	ب	ج
1	طريقة مسك القلم			
2	وضع اليد و المعصم			
3	الهامش			
4	اتجاه السطور			
5	نوع الكتابة			
6	ضغط القلم			
7	الفراغات بين السطور			
	المجموع			

2-مقياس تحليل الجمل و الكلمات

	البنود / الدرجات	أ	ب	ج
1	بداية الجمل ونهايتها			
2	التسلسل المكاني للكلمات وتنسيقها من حيث الحجم			
3	الفرغات بين الجمل			
4	إنهاء الجمل			
5	علامات الوقوف			
	المجموع			

3-مقياس تحليل كتابة الحروف

	البنود / الدرجات	أ	ب	ج
1	الاستمرارية و الربط			
2	الحجم			
3	حذف أو إبدال أوزيادة حروف			
4	حذف أوإضافة النقاط للحروف			
5	صعوبة كتابة حروفل الهمزة			
6	صعوبة كتابة الحروف : ب/ ت/ث/ن/ي			
7	صعوبة كتابة الحروف : ح/ج/خ			
8	صعوبة كتابة حرفي : ع/غ			
9	صعوبة كتابة حرفي :س/ش			
10	صعوبة كتابة الحروف : ص/ض/ط/ظ			
11	صعوبة كتابة حرفي : ف/ق			
12	صعوبة كتابة الحروف : ر/ز/د/ذ/ل			
13	صعوبة كتابة حرفي : و/م			
14	صعوبة كتابة حرف : ك			
15	صعوبة كتابة حرفي : ة/ه			
16	صعوبة كتابة : ال			
17	صعوبة كتابة : المد			
18	مدة إنجاز المهمة			
	المجموع			

- مدة إنجاز الزائر :

أ-عادي مابين (20 و 30 دقيقة)

ب-بطيء نوعاً ما (من 30 إلى 35 دقيقة أو سريع نوعاً ما من 15 إلى 20 دقيقة).

ج-بطيء جداً أكثر من(35 دقيقة أو سريع جداً اقل من 15 دقيقة).

ملاحظة : زمن الزائر مقدر(ب25 دقيقة) .

لقد تم جمع كل الأزمنة التي استغرقها التلاميذ في إجراء الرائز ثم تم تقسيمها على عدد التلاميذ والمقدر ب 210 تلميذ على 25 دقيقة بالتقريب.

5- إختبار نموذج بادلي للذاكرة العاملة :

-اختبار الذاكرة العاملة :

اختبار بادلي للذاكرة العاملة (Baddeley Working Memory Test) هو أحد الاختبارات المستندة إلى نموذج الذاكرة العاملة الذي وضعه العالم النفسي البريطاني آلان بادلي (Alan Baddeley) مع زميله غراهام هيتش. يهدف هذا الاختبار إلى قياس قدرة الفرد على تخزين المعلومات مؤقتًا ومعالجتها في نفس الوقت، وهي مهارة أساسية للعديد من الأنشطة العقلية مثل الفهم التعلم، وحل المشكلات.
هو اختبار نفسي معرفي يُستخدم لتقييم مكونات الذاكرة العاملة وفقًا لنموذج بادلي، والذي يقسم الذاكرة العاملة إلى عدة أنظمة فرعية، أهمها:

-المكون اللفظي
-المكون البصري و المكاني -المنفذ البصري
-مصدر الأحداث

-كيفية استخدام الاختبار :

تستخدم مجموعة من المهام المختلفة، مثل:
-(تكرار أرقام أو كلمات بترتيب معين لقياس الحلقة الصوتية): -المهمة :
سيطلب منك الاستماع إلى سلسلة من الأرقام أو الكلمات، ثم تكرارها بنفس الترتيب، تزداد السلسلة تدريجيا في الطول.

-(تتبع أنماط أو أشكال بصرية لقياس المفكرة البصرية): -المهمة :
سيطلب منك الاستماع إلى سلسلة من الأرقام أو الكلمات، ثم تكرارها بنفس الترتيب، تزداد السلسلة تدريجيا في الطول.

-أداء مهام مزدوجة أو معقدة تتطلب معالجة وتحكم لقياس المدير التنفيذي. -المهمة :
يُعرض عليك نمط من النقاط أو المربعات على شبكة مثل لوحة شطرنج لبضع ثوان، ثم تطلب منك إعادة رسم أو تحديد نفس المواقع.

6-اختبار مهمة الإملاء :

مستقي في اختبار مكمة مهمة الإملاء كاختبار تشخيصي الصعوبة الكتابة وهذا من خلاله عدم وجود الإدراك السمعي والتميز السمعي، تم الاعتماد على هذا الاختبار لأنه يتوافق مع دراستنا الحالية.

-محتوى الاختبار :

-إملاء الحروف الأبجدية وهي :

منعزلة:عملى الحروف المنعزلة وهي 29 حرف، بغية تحويل الحرف الشفهي إلى كتابي وهذا التحويل هو أساس الطريق القنولوجي حسب النماذج المعرفية للكتابة من جهة، وفحص مستوى الحرف من جهة أخرى، وتتمثل هذه الحروف في ما .يلي ء، ا ب ت ث ج ح خ د ده ر، ز، س، ش، ص، ض، ط، طاع، لح، ف، في، ك، ل، م، ن، هـ، و التنقيط نقطة واحدة لكل حرف أن النقطة الكلية (29) نقطة

-التنقيط : نقطة واحدة لكل حرف

ضمن مقاطع :يتم عرض (18) مقطع من المقاطع القصيرة والطويلة على المفحوص، من نوع (صامتة مصونة) أي (CV)، (صامتة (1) أي (c) و (18) مقطع من نوع صامتة صامتة بالسكون أي (CV)
والغرض منه هو فحص تحويل الحرف الشفهي إلى كتابي، لأنها أساس الطريق الفنولوجي حسب النماذج المعرفية للكتابة بالإضافة لفحص مستوى الحروف في مقاطع مركبة.

-التنقيط : نقطة واحدة لكل مقطع أي النقطة الكلية هي (36) نقطة.

ضمن الكلمات المزيفة: يتم إملاء الكلمات المزيفة على المفحوص بطريقة شفوية، ويطلب منه كتابتها كما سمعها، قصد فحص كتابة الحروف ضمن كلمات مزيفة دون

المرور على المسار المعجمي، بحيث تتشابه هذه الكلمات المزيفة مع الكلمات الحقيقية سواء في اللفظ أو الكتابة.

-التنقيط: نقطة واحدة لكل كلمة، أي النقطة الكلية هي (36) نقطة.

إملاء الكلمات :

يقوم المختبر بإملاء (150) كلمة شفويا على المفحوص ويطلب منه كتابتها، وهذا لفحص المسار المعجمي للكلمات وفحص كتابة مستوى الكلمة وبيتها وتحتوي قائمة الكلمات على سلاسل، وفي هذا الاختبار أخذنا 20 كلمة من أصل 150 كلمة

-التنقيط : نقطة واحدة لكل كلمة أي النقطة الكلية هي 20 نقطة.

إملاء النص :

التفادي الاطلاع المسبق على محتوى النص من قبل التلاميذ، وتميز النص بالبساطة والسهولة سواء على مستوى الشكل أو المضمون، اعتمدت معدة الاختبار على أحد النصوص الكتاب القراءة حيث أن هذا الزمن يرتبط بالمولد النبوي الشريف وهي ذكرى يعرفها جل الأطفال في المجمع الإسلامي، هذا ويحتوي النص الموجه لتلاميذ

الطور الابتدائي على معظم الحروف الأبجدية بوضعياتها المختلفة، وكذا توفره على معظم القواعد الإملائية وعلامات الوقف بحيث يقوم الفاحص بإملاء النص جملة جملة بتأني وصوت واضع.

-التنقيط : تشير العلامة 2 على غياب الخطأ نهائيا، أي سلامة القاعدة الإملائية

- تشير العلامة 1 إلى وجود خطأ مرة واحدة في النص.

-تستير العلامة على تكرار وجود الخطأ أكثر من مرة في النص أي سوء استعمال القاعدة الإملائية.

7-تعريف إختبار التعبير الكتابي :

-إنتاج نص كتابي :

-اعتمدنا على موضوعين للإنتاج الكتابي:

-الموضوع الأول : تعبير كتابي باستعمال سند بصري يتناول سرد أحداث زيارة طفل مريض الطبيب الأسنان، وذلك باستعمال سند بصري تمثل في مجموعة صور متسلسلة لطفل مريض عند طبيب الأسنان.

-الموضوع الثاني : تعبير كتابي دون استعمال سند بصري يتناول سرد أحداث يوم الاحتفال بذكرى عيد الميلاد، وذلك دون استعمال سند بصري .

وقد تم اختيار هذه المواضيع لأنها معاشة من طرف الطفل وتدخل في حياته اليومية، كما تميز النصان بالبساطة والسهولة على مستوى المضمون لكل السنوات الدراسية للطورين الأول والثاني، ومن ثم تستطيع تقييم مستوى اللفظة والبنى التركيبية حسب النظرية الخليلية الحديثة في التحليل الكيفي من جهة أخرى.

-تعليمة الموضوع الأول:

إليك الصور الآتية، قم بكتابة تعبير كتابي يناسب الموضوع، بحيث لا يتجاوز 10 أسطر، مدعما كتابتك بقواعد إملائية سبق أن درستها ووظفتها.

-تعليمة الموضوع الثاني:

أكتب تعبيرا كتابيا تتناول فيه ذكرى مولد عيد الميلاد الخاص بك أو أحدا من أقاربك أو أصدقائك، مدعما أفكارك بقواعد إملائية سبق أن درستها ووظفتها.

-معايير تقييم النصين: اعتمدنا في التنقيط على المعايير في الجدول

-هذا الجدول التحليلي للنصين، يعطي المصحح تصوراً عن النص، ويمكنه من تقييم التعبير الكتابي:

جدول يمثل اختبار الكتابة

محاور الترقيم	محتوى المحاور	التنقيط		
		2 ن مناسب	**1 ن مناسب نوعا**	**0 ن غير مناسب**
مجال اللغة				
مجال الأفكار	1- صحة اختيار المفردات المعجم - 2صحة القواعد الصرفية 3-صحة القواعد النحوية 4-استعمال أدوات الربط 5-صحة الرسم الإملائي - 6جودة الخط 7-ستعمال علامات الترقيم 8-تفصيل الفكرة الرئيسة للموضوع إلى أفكار جزئية 9-صحة الأفكار المقدمة			
	10-وضوح الأفكار			

	11-الترتيب والتسلسل المنطقي للأفكار 12-الإلمام بعناصر الموضوع 13-تنوع الأفكار وتعددها			
مجال التنظيم **مجال الأسلوب**	14-الإلتزام بفكرة الموضوع 15-التعبير عن الأراء و الأحاسيس الذاتية 16--تنظيم صفحة الكتابة 17-الالتزام بنظام الفقرات 18-ترك فراغات مناسبة بين الكلمات والفقرات 19-كتابة مقدمة للموضوع - 20كتابة عرض للموضوع			
	21-كتابة خاتمة للموضوع 22-خلو التعبير من الحشو والتكرار 23-تدعيم الموضوع بالأدلة والشواهد			

8- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

للتحقق من صحة فروض الدراسة أجريت بعض التحليلات الإحصائية باستخدام حزمة البرامج الإحصائية المعروفة باسم spss، وتم استخدام الطرق والأساليب الإحصائية الآتية :

-معامل الارتباط لبيرسون، اختبار (ت) test بغرض كشف دلالة الفروق بين المجموعات.

-الفصل الخامس : مناقشة وتحليل النتائج

-عرض نتائج الحالات -مناقشة

النتائج للحالات

-الحالة الأولى : ب . ب . تقديم وتحليل النتائج للحالة الأولى **-السن :** 8 سنوات

- المستوى الدراسي : السنة الثالثة إبتدائي **-جدول رقم 01 :** يمثل

نتائج إختبار ستروب

الإختبارات	الإجابات الصحيحة	الترددات	الأخطاء	عدد أخطاء	درجة التداخل
البطاقة الأولى أ :	35	1	10	21	16
البطاقة الثانية ب :	26	2	15	32	
البطاقة الثالثة ج :	35	2	4	10	
البطاقة الرابعة التداخل ب :	19	0	4	8	

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق اختبار **ستروب** تبين لنا أن على هذه الحالة يتسم أداء الحالة الأولى بوجود تفاوت واضح بين القدرة على الإنجاز من حيث عدد الإجابات الصحيحة وبين دقة الاستجابات، حيث يرافق الأداء عدد كبير من الأخطاء خصوصاً في المهام القرائية، حيث تظهر الحالة ضعفاً في ضبط الانتباه والدقة المعرفية، رغم المحافظة على سرعة معقولة نسبياً في الإنتاج. هذا قد يدل على اندفاع معرفي أو سرعة غير مضبوطة تؤدي إلى ارتفاع نسبة الأخطاء ، ففي البطاقة الأولى وهي عملية القراءة للكلمات باللون الأسود لاحظنا عدد الإجابات الصحيحة مرتفع، لكن يقابله معدل أخطاء عالي جداً، هذا يعكس نمطاً معرفياً يتسم بالسرعة دون التحقق، ما يؤدي إلى أخطاء ، قد تكون الحالة تنفذ المهمة بسرعة زائدة مع ضعف في آلية المراقبة الذاتية، مما يؤدي إلى أخطاء سطحية أو عدم التركيز ، أما بالنسبة للبطاقة الثانية التي تمثل مهمة القراءة لكن مع تدخل خفيف الذي يتطلب الإنتباه حيث نلاحظ إنخفاض في عدد الإجابات الصحيحة، وارتفاع أكبر في عدد الأخطاء، مما يدل ذلك على أن التداخل البسيط في المهمة أثر بشكل كبير على الأداء، ما يعكس ضعفاً في مقاومة التشويش ،التداخل أثر على عملية الانتباه، وأدى إلى استجابات تلقائية أو غير دقيقة، ما يدل على ضعف الكف المعرفي ، أما البطاقة الثالثة التي طلبنا من الحالة تسمية ألوان المستطيلات يوجد تحسن واضح مقارنة بالمهمتين السابقتين التسمية تبدو أفضل، مما يشير إلى أن المعالجة البصرية - اللونية أكثر استقراراً من المعالجة اللفظية ،فرغم استمرار الأخطاء إلى أن الأداء العام جيد نسبياً، مما قد يشير إلى وجود تحكم معرفي أفضل في المهام غير القرائية ،وبالنسبة للبطاقة الرابعة وهي مهمة تميزت بالتفقيه

وهي التداخل العالي تتطلب كف للمثيرات من خلال تجاهل النص المكتوب وتسمية الألوان فلاحظنا أداء مفاجئ جيد نسبياً رغم كون هذه المهمة الأكثر تعقيداً معرفياً، يشير إلى أن الضبط المعرفي يتحسن عند وضوح المطلوب رغم التداخل، وقد يدل ذلك على تحسن في الانتباه الانتقائي مقارنة بالمهمات الأولى ، حيث الحالة استطاعت تجاهل البعد الدلالي للكلمة بدرجة مقبولة، مع قلة الترددات وعدم وجود ارتباك واضح ، وفي الأخير نلاحظ النمط العام للحالة يوحي بوجود اندفاع معرفي يظهر في الأخطاء الكثيرة خاصة في البداية صعوبة في الكف المعرفي والانتباه الموجه عنده، ووجود تداخل حتى ولو طفيف، تحسن تدريجي في ضبط الاستجابات في المهمات غير القرائية والتداخلية، ما يدل على إمكانية تحسين الأداء عبر التدريب والتركيز و يشير هذا النمط إلى أن المشكلة ليست في القدرات الإدراكية الأولية بل في إدارة الموارد المعرفية والتحكم في الانتباه

-التحليل الكمي :

ظهر المفحوص تفاوتا ملحوظًا في الأداء بين الشروط المختلفة لاختبار ستروب في بطاقة القراءة (أ)، سجل المفحوص 35 إجابة صحيحة و 10 أخطاء، مع درجة خطأ بلغت 21 ودرجة تداخل ثابتة عند 16، مما يشير إلى بداية جيدة نسبيًا رغم بعض الأخطاء. أما في بطاقة القراءة (ب)، فقد تراجع الأداء إلى 26 إجابة صحيحة مع زيادة عدد الأخطاء إلى 15 وارتفاع في درجة الخطأ إلى 32، ما يعكس زيادة في مستوى التداخل المعرفي أو تراجع في التركيز في المقابل، تحسن الأداء في بطاقة التسمية (ج) بشكل ملحوظ، حيث سجل المفحوص 35 إجابة صحيحة و4 أخطاء فقط، مع درجة خطأ منخفضة (10) ، مما يدل على كفاءة أفضل في مهام التسمية مقارنة بالقراءة. وأخيرًا، في بطاقة التداخل (د) التي تمثل ذروة التحدي في الاختبار انخفض عدد الإجابات الصحيحة إلى 19، مع 4 أخطاء ودرجة خطأ بلغت 8 وهذا يبرز التأثير الواضح للتداخل الإدراكي على الأداء عمومًا، تظهر النتائج وجود تأثير ستروب واضح، يتمثل في تراجع الأداء في ظروف التداخل مقارنة بالشروط المحايدة أو الأقل تعقيدًا، مما يعكس صعوبة في كبح الاستجابة التلقائية ويدل على تحديات في الوظائف التنفيذية المرتبطة بالتحكم المعرفي والانتباه الانتقائي.

-جدول رقم 02 : يمثل نتائج إختبار مصفوفات المتتابعة لرافن للحالة الأولى

الدرجة الكلية	21
المسمى	متوسط
فئة الذكاء	109-90
الترتيب المئيي	50 إلى 74

A	B	AB	المجموع
10	07	04	21

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق اختبار مصفوفات رافن، تبين أن الحالة تقع ضمن الفئة المتوسطة من الذكاء، حيث حصلت على درجة كلية (21) تعكس مستوى مقبولًا لكنه أدنى مقارنة ببعض الحالات الأخرى ، حيث أداء المجموعة الأولى جيدا ،مما يدل على قدرة مناسبة في التمييز البصري والتعرف على الأنماط البسيطة، واستيعاب العلاقات البصرية الأساسية ، أما بالنسبة إلى

المجموعة الثانية أداء متوسط إلى منخفض حيث تواجه بعض التحديات في إدراك العلاقات المنطقية الأكثر تعقيدًا، وبالنسبة إلى المجموعة الثالثة أداء ضعيف نسبيا مما يشير إلى صعوبات في حل المشكلات التي تتطلب تفكيرا تجريديا عالي المستوى وتحليل متعدد الخطوات ،فالحالة تظهر قدرة معقولة في التمييز بين الشكل والخلفية وإدراك العلاقات المكانية، لكنها قد تستفيد من دعم إضافي في تنمية مهارات المرونة المعرفية التفكير المجرد، وحل المشكلات المعقدة لتحسين أدائها في المهام التي تتطلب إستدلالا أعمق.

-التحليل الكمي :

أظهرت نتائج اختبار مصفوفات رافن أن معظم الأفراد في العينة يميلون إلى الأداء المتوسط أو الأعلى من المتوسط، مع وجود نسبة ملحوظة من المشاركين الذين حققوا نتائج تُصنف ضمن الفئة المرتفعة. كما لوحظ وجود فئة انتقالية تجمع بين خصائص الفئتين السابقتين، مما يشير إلى تدرج واضح في القدرات الإدراكية ضمن العينة. يشير هذا النمط العام إلى توازن في الأداء الذهني، مع ميل بسيط نحو الكفاءة العالية في التفكير المجرد وحل المشكلات غير اللفظية.
وتدعم هذه النتائج التصنيف العام للعينة ضمن مستوى "متوسط"، مما يعكس استقرارًا معرفيا عامًا لدى الأفراد دون وجود انحرافات كبيرة نحو أحد الطرفين.

-الجدول رقم 03 : يمثل نتائج إختبار الحلقة الفنولوجية للحالة الأولى

المكون اللفظي	المكون البصري و المكاني	المنفذ المركزي	مصدر الأحداث	المجموع
11	18	09	06	44

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار الحلقة الفنولوجية على هذه الحالة أظهر تأداءً جيدًا ، حيث تمكنت من الاحتفاظ بالمعلومات اللفظية واسترجاعها بشكل سليم، خاصة في المهام اللفظية القصيرة والبسيطة، مما يعكس كفاءة في استخدام استراتيجيات صوتية داخلية كالتكرار.. أما المفكرة البصرية - الفضائية فكانت نقطة القوة الأبرز، حيث تميزت الحالة بقدرة عالية على تكوين واستدعاء التصورات الذهنية المعقدة، وتذكر التتابعات المكانية بدقة، مما يدل على استخدام فعّال للتمثيل البصري والمكاني في المعالجة، أما في ما يخص المنفذ المركزي أظهرت الحالة
قدرة جيدة نسبيًا على تنظيم الانتباه والتحكم في المهام المعرفية، مع مرونة في التنقل بين الأنشطة العقلية، وإن كانت قابلة للتأثر أحيانًا بزيادة الضغط أو الحمل المعرفي، أما في مصدر الأحداث، فقد برزت بعض الصعوبات في استحضار المعلومات ضمن سياقها الزمني أو الشخصي، وهو ما يشير إلى ضعف نسبي في توظيف الذاكرة العرضية لربط المعلومات بالتجارب الذاتية عمومًا، يُظهر أداء الحالة تفوقًا إدراكيا في الجوانب البصرية، مع توازن نسبي في الأداء اللفظي والتنفيذي مقابل ضعف بسيط في الجانب السياقي.

-التحليل الكمي :

ففي التحليل الكمي للحالة نرى في المكون اللفظي الحلقة الفونولوجية أداء متوسط، يشير إلى قدرة جيدة على الاحتفاظ بالمعلومات اللفظية واسترجاعها في حدود السعة الطبيعية ، أما لمكون البصري والمكاني المفكرة البصرية - الفضائية أداء عال جدا، يعكس تفوقًا ملحوظًا في معالجة

وتذكر الأنماط والمعلومات البصرية والمكانية ، وفي المنفذ المركزي أداء متوسط مائل إلى الجيد يدل على قدرة مناسبة في التحكم التنفيذي، وتنظيم الانتباه ومعالجة المعلومات ، ومصدر الأحداث أداء ضعيف نسبيًا، يشير إلى وجود صعوبات بسيطة إلى متوسطة في ربط المعلومات بالسياق الزمني أو الذاتي ، وفي الأخير أداء عام فوق المتوسط، مع تفوق بارز في المعالجة البصرية والمكانية، وأداء مقبول في بقية المكونات.

-جدول رقم 04 : تحليل الراي المعقد للحالة الأولى

رقم الوحدة	الحضور	الدقة	المكان	النقطة
01	0.5	0	1	0.5
02	0.5	0.5	2	2
03	0.5	0.5	1	1
04	0.5	0.5	2	2
05	0.5	0.5	2	2
06	0.5	0	1	0.5
07	0.5	0	1	0.5
08	0.5	0	2	1
09	0.5	0.5	1	1
10	0.5	0.5	2	2
11	0.5	0.5	2	2
12	0.5	0	2	1
13	0.5	0.5	1	1
14	0.5	0.5	2	2
15	0.5	0.5	1	1
16	0	0	0	0
17	0.5	0.5	2	2
18	0.5	0.5	2	2
المجموع				21.5

2-2 تحليل الشكل المعقد للحالة الأولى (الذاكرة)

رقم الوحدة	الحضور	الدقة	المكان	النقطة
01	0	0	0	0
02	0	0	0	0
03	0	0	0	0
04	0	0	0	0
05	0	0	0	0
06	0	0	0	0
07	0	0	0	0
08	0	0	0	0
09	0	0	0	0
10	0	0	0	0
11	0.5	0.5	1	1
12	0.5	0	1	1
13	0	0	0	0

14	0.5	0	1	0.5
15	0	0	0	0
16	0	0	0	0
17	0.5	0	1	0.5
18	0.5	0.5	1	1
المجموع				04

-التحليل الكيفي :

نلاحظ الحالة في حالة النقل أن الطفل يبدو قادرًا على التعامل مع المهمة عند وجود النموذج أمامه (مرحلة النقل، حيث تظهر ليونة ذهنية معقولة وقدرة على تنظيم المعلومات البصرية بالرغم من بعض الأخطاء في الدقة والموقع. هذا يدل على قدرة معرفية متوسطة في مجال الإدراك البصري والتنظيم المكاني ، أما بالنسبة للذاكرة ومع ذلك، يعاني الطفل من ضعف ملحوظ في الذاكرة البصرية والاسترجاع، حيث تعكس نتائج الاستدعاء عدم القدرة على استرجاع التفاصيل الدقيقة للصورة مما يشير إلى خلل في الذاكرة العاملة أو الذاكرة البصرية خاصة. هذا الضعف قد يؤثر على قدرته في المهام التي تتطلب إعادة بناء المعلومات أو التنقل الذهني بين تفاصيل الصورة، وهو مؤشر على تحديات في الليونة الذهنية المتعلقة بالذاكرة والتخطيط ، أما بالنسبة لهذه الحالة من الناحية الشكلية وجود بعض التشوهات من حيث عدم احترام المقاييس ونسيان بعض العناصر تشويه ، حذف بعض العناصر مما يدل على اضطراب الذاكرة البصرية لديه .

-التحليل الكمي :

في مرحلة رسم الصورة (النقل)، أظهر الطفل أداء متوسطا حيث كانت الدقة 6 ، والمكان 27، والنقاط النهائية 21.30. هذا يشير إلى أن الطفل تمكن من رسم معظم العناصر بشكل واضح مع بعض الأخطاء في الدقة والموقع، لكنه حافظ على شكل الصورة إلى حد كبير، زمن الحضور 8 دقائق و 30 ثانية يعكس استغراقًا معتدلا، مما يدل على قدرات جيدة في التنظيم البصري والانتباه خلال المهمة، أما في مرحلة الذاكرة والاسترجاع، فقد كانت النتائج أقل بكثير، حيث حصل الطفل على حضور 2 دقيقة و 30 ثانية فقط، ودقة 1 ، ومكان ،4، ونقاط 4.. هذه النتائج تعكس صعوبة واضحة في استدعاء تفاصيل الصورة من الذاكرة، مع وجود فقدان واضح للمعلومات البصرية وخلل في إعادة ترتيب العناصر، ما يشير إلى ضعف في الذاكرة البصرية.

-الجدول رقم 05 : يمثل نتائج إختبار الإملاء للحالة الأولى

الحالة	إملاء الحروف منعزلة	إملاء الحروف ضمن مقاطع	إملاء الكلمات المزيفة	إملاء الكلمات	إملاء النص
ب-ث	28	36	20	10	1
المجموع					95

-التحليل الكيفي :

أظهرت نتائج الحالة الإختبار الإملاء أداءً جيدًا في إملاء الحروف المنعزلة والمقاطع، مما يدل على وعي صوتي قوي، مع ذلك أظهرت نتائج متوسطة في إملاء الحروف المزيفة وضعفًا في إملاء الكلمات والنص، مما يعكس صعوبة في تطبيق المهارات الصوتية على كلمات غير مألوفة وصعوبات في التعبير الكتابي والتنظيم المكاني، ينصح بدعم مهارات التخزين البصري والتعبير الكتابي لتحسين الأداء الشامل.

-التحليل الكمي :

بلغ إجمالي عدد المحاولات في جميع فئات الإملاء 95 توزعت على النحو متتالي ، يشير هذا التوزيع إلى تركيز أكبر على المهارات الأولية والأساسية في الإملاء، مثل التعرف على الحروف وكتابتها في سياقات جزئية، بينما يلاحظ ضعف ملحوظ في الكتابة الإملائية للنصوص الكاملة مما قد يدل على صعوبات في الدمج بين المهارات الكتابية واللغوية في سياق متكامل بشكل عام، يعكس هذا الأداء أن المفحوص ما يزال في المراحل الأولية من تطوير المهارات الإملائية، ويُظهر قدرة أفضل على إملاء الحروف والمقاطع مقارنة بإملاء الكلمات الكاملة أو النصوص، مما يتطلب تعزيز مهارات التركيب والربط بين الحروف لتشكيل كلمات صحيحة ضمن سياق لغوي متماسك.

-جدول رقم 06 : يمثل نتائج إختبار التعبير الكتابي للحالة الأولى

محاور الترقيم	محتوى المحاور	التنقيط		
		2 ن مناسب	**1 ن مناسب نوعا**	**0 ن غير مناسب**
مجال اللغة	1- صحة اختيار المفردات المعجم - 2صحة القواعد الصرفية 3-صحة القواعد النحوية 4-استعمال أدوات الربط 5-صحة الرسم الإملائي - 6جودة الخط 7-ستعمال علامات الترقيم 8-تفصيل الفكرة الرئيسة للموضوع إلى أفكار جزئية 9-صحة الأفكار المقدمة			0 0
		2 2 2 2	 1 1	 0
مجال الأفكار	10-وضوح الأفكار		1	
	11-الترتيب والتسلسل المنطقي للأفكار			
				0

	12-الإلمام بعناصر الموضوع			
	13-تنوع الأفكار وتعددها	2		
		2		
مجال التنظيم	14-الإلتزام بفكرة الموضوع		1	
	15-التعبير عن الآراء و الأحاسيس الذاتية		1	
	16--تنظيم صفحة الكتابة			0
	17-الالتزام بنظام الفقرات			0
مجال الأسلوب	18-ترك فراغات مناسبة بين الكلمات والفقرات	2		
	19-كتابة مقدمة للموضوع -		1	
	20كتابة عرض للموضوع		1	
	21-كتابة خاتمة للموضوع		1	
	22-خلو التعبير من الحشو والتكرار	2		
	23-تدعيم الموضوع بالأدلة والشواهد	2		

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار التعبير الكتابي نلاحظ أن الحالة أظهرت محاولات لتفصيل الفكرة الرئيسة وتنوع جزئي في طرحها، مع بعض الوضوح في ترتيبها وتسلسلها، على الرغم من غياب الإلمام الكافي بعناصر الموضوع الأساسية، الملفت في هذه الحالة هو قدرة المتعلم على التعبير عن رأيه الشخصي بدرجة جيدة، وتنظيم صفحة الكتابة وترك فراغات مناسبة، مما يشير إلى نوع من الوعي العام ببنية النص.. كما تضمنت الكتابة خاتمة بسيطة وبعض الشواهد الداعمة، ما يدل على بداية بناء للمهارات الأسلوبية وعليه، يمكن اعتبار هذه الحالة واعدة وتستدعي خطة دعم تركز على تطوير المحتوى الفكري للنص، وتنمية البنية اللغوية من خلال

تدريب منتظم على مهارات النحو والصرف، وتحسين جودة العرض قدمة والعرض وتوسيع الكتابي عبر التمرن على الأفكار.

-التحليل الكمي :

تكشف نتائج الحالة عن تحسن نسبي مقارنة بالحالات السابقة، حيث حصل المتعلم على 25 نقطة من أصل 92 بنسبة تقارب (27%)، وهي لا تزال نسبة ضعيفة، لكنها تشير إلى بعض المؤشرات الإيجابية التي يمكن البناء عليها، فمن الناحية اللغوية، يبدو أن المتعلم يمتلك رصيدا بسيطا من المفردات المناسبة وقدرة على استعمال أدوات الربط، إلى جانب خط واضح نسبيًا واستعمال جيد لعلامات الترقيم، مما يدل على وعي شكلي باللغة المكتوبة، كما أظهر أداء مقبولًا في الإملاء، وإن بقيت القواعد الصرفية والنحوية مصدر ضعف واضح.

-الحالة الثانية : س-م . تقديم وتحليل النتائج للحالة الثانية **-السن :** 8 سنوات

-المستوى الدراسي : السنة الثالثة إبتدائي **-جدول رقم 01 :**

يمثل نتائج إختبار ستروب

الإختبارات	الإجابات الصحيحة	الترددات	الأخطاء	عدد أخطاء	درجة التداخل
البطاقة الأولى أ :	28	10	04	09	11
البطاقة الثانية ب :	18	06	10	26	
البطاقة الثالثة ج :	23	02	0	02	
البطاقة الرابعة التداخل ب :	12	01	10	21	

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق اختبار **ستروب** تظهر الحالة الثانية أداءً متذبذبا بين مهام القراءة والتسمية، مع وجود صعوبات واضحة في التحكم في التداخل والتردد، خاصة في المهمات التي تتطلب انتباهاً مركزاً وتحكماً معرفياً أعلى. يبدو أن الحالة تواجه مشكلة في مقاومة التشويش والتداخل المعرفي، مما أثر على الدقة والسرعة ، فبالنسبة للبطاقة الأولى أداء جيد نسبيًا من حيث عدد الإجابات الصحيحة ، عدد الأخطاء والترددات منخفض نسبياً، مما يشير إلى قدرة جيدة على القراءة السلسة دون تداخل واضح، حالة مستقرة في المهام التي تعتمد على القراءة البسيطة ،أما البطاقة الثانية تراجع ملحوظ في عدد الإجابات الصحيحة مع زيادة كبيرة في الترددات

والأخطاء، هذا يدل على صعوبة في مقاومة التداخل المعرفي والتشتت أثناء المهمة، الحالة أظهرت ترددًا واضحًا، وهو ما يشير إلى ضعف في الاستجابة السريعة والدقيقة تحت ضغط التشويش، و في البطاقة الثالثة تحسن ملحوظ في الأداء مع صفر أخطاء، رغم وجود بعض الترددات. هذا يشير إلى قدرة جيدة على تسمية الألوان مع وجود بعض الترددات التي قد تعكس درجة من الحذر أو محاولات التحكم في الاستجابة ، و أخيرا في البطاقة الرابعة أداء ضعيف جداً في مهمة التداخل المعقدة، مع ارتفاع الأخطاء رغم قلة الترددات.. يدل على صعوبة
واضحة في فصل المثيرات اللونية عن الدلالية، وضعف في التحكم في الانتباه الانتقائي ،الحالة تبدو متأثرة بشكل كبير بالتداخل مما أدى إلى كثرة الأخطاء .

-التحليل الكمي :

تشير النتائج الكمية للحالة الثانية في اختبار ستروب إلى وجود تفاوت ملحوظ في الأداء عبر البطاقات الأربع، فقد أظهرت الحالة أداءً جيدًا نسبيا في مهام القراءة والتسمية عندما لا يكون هناك تداخل، حيث ارتفعت نسب الإجابات الصحيحة وانخفضت معدلات الأخطاء والترددات، مما يدل على كفاءة في المعالجة التلقائية للكلمات والألوان بشكل منفصل، ومع ذلك، فإن الأداء انخفض بشكل واضح في بطاقة القراءة تحت التداخل وبطاقة التداخل الصريح، حيث زادت الأخطاء والترددات بشكل كبير، وارتفعت درجة الخطأ، ما يعكس تأثرًا واضحًا بظاهرة التداخل وصعوبة في التحكم في الانتباه أو مقاومة الاستجابة التلقائية، هذا يشير إلى صعوبات محتملة في الوظائف التنفيذية، خصوصًا في جوانب المرونة المعرفية وضبط الاستجابات في المواقف المعرفية المعقدة.

-جدول رقم 02 : يمثل نتائج إختبار مصفوفات المتتابعة لرافن للحالة الثانية

A	B	AB	المجموع
10	11	12	33

الدرجة الكلية	33
المسمى	متوسط
فئة الذكاء	109-90
الترتيب المئيني	74-50

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق اختبار مصفوفات رافن، تبين أن الحالة تنتمي إلى فئة الموهوبين من حيث الذكاء، حيث حصلت على درجة كلية (33) ، ما يعكس مستوى عال من القدرات المعرفية والاستدلالية المتقدمة ،حيث وقد ظهر في أدائها :أداء قوي في المجموعة الأولى ، مما يدل على قدرة ممتازة في التمييز البصري والتعرف السريع على الأنماط البسيطة ، أما في المجموعة الثانية تفوق كبير ، حيث أظهرت قدرة واضحة على الربط المنطقي بين الأشكال وحل
المشكلات ذات المستوى المتوسط من التعقيد، أما في المجموعة الثالثة فقد أظهرت أداء متميز
، يعكس قدرة عالية على التفكير التجريدي وحل المشكلات المعقدة التي تتطلب تحليلا متعدد الأبعاد واستنتاج قواعد غير مباشرة ، بحيث تتميز الحالة بمهارات إدراكية متقدمة في التمييز بين الشكل والخلفية، وفهم عميق للعلاقات المكانية، إلى جانب سرعة في المعالجة البصرية ودقة في اختيار الحلول، مما يشير إلى نضج معرفي متقدم ومرونة في التفكير التحليلي.

-التحليل الكمي :

تشير النتائج الكمية لاختبار الذكاء باستخدام مصفوفات رافن إلى أن الحالة حققت أداءً عالياً عبر المستويات الثلاثة ، مما يعكس قدرة إدراكية واستدلالية متقدمة في حل المشكلات البصرية

والرمزية، إذ أظهرت الحالة تمكناً جيداً من فهم العلاقات الشكلية واستخلاص القواعد المنطقية من خلال الأنماط المعروضة، مما يعكس مستوى مرتفعًا من التفكير المجرد، ويدعم المجموع الكلي للتنقيط تصنيف الحالة ضمن الفئة "الموهوبة"، مما يشير إلى قدرات عقلية تفوق المتوسط بكثير، خاصة في الجوانب غير اللفظية من الذكاء، كالتحليل المنطقي والاستنتاج البصري.

-الجدول رقم 03 : يمثل نتائج إختبار الحلقة الفنولوجية للحالة الثانية

المكون اللفظي	المكون البصري و المكاني	المنفذ المركزي	مصدلر الأحداث	المجموع
11	08	04	02	25

-التحليل الكيفي :

تعكس نتائج الحالة الثانية تحديات واضحة في الجوانب التنفيذية، حيث أظهرت ضعفًا شديدًا في المنفذ المركزي، مما يعني صعوبة في تنظيم المهام التحكم في الانتباه، والتعامل مع تعدد المعلومات في نفس الوقت، على مستوى المفكرة البصرية - المكانية، واجهت صعوبات في تشكيل التمثيلات الذهنية المكانية وتذكر المواقع أو الأنماط البصرية، مما يعكس ضعفًا في الذاكرة البصرية قصيرة المدى، أما الحلقة الفونولوجية، فكانت نقطة قوة نسبية، حيث استطاعت الاحتفاظ واسترجاع المعلومات اللفظية البسيطة بشكل متوسط، رغم ذلك فإن ذلك لم يكن كافيا لتعويض الصعوبات الأخرى كما أظهرت حالة الضعف الكبير في مصدر الأحداث، مما يدل على قصور في استرجاع المعلومات ضمن سياقاتها الزمنية أو الشخصية، وهو ما قد يؤثر على القدرة على ربط الخبرات والتجارب بشكل منطقي في الحياة اليومية.. بشكل عام، تشير النتائج إلى حاجة ماسة لدعم وتدريب في مجالات الانتباه التنظيم التنفيذي، وتقوية الذاكرة العرضية والبصرية.

-التحليل الكمي :

في التحليل الكمي للحالة نرى في المكون اللفظي الحلقة الفونولوجية أداء متوسط، يشير إلى قدرة معقولة على استرجاع المعلومات اللفظية القصيرة ، أما في المكون البصري المكاني أداء ضعيف نسبيًا، يدل على صعوبات في معالجة المعلومات البصرية والمكانية ، وبالنسبة للمنفذ المركزي أداء ضعيف جدا، يعكس صعوبات واضحة في التحكم التنفيذي والانتباه ،وفي الأخير مصدر الأحداث أداء ضعيف جدا، يشير إلى قصور شديد في ربط المعلومات بالسياق الزمني أو الخبرات الذاتية ، و أداء عام منخفض جدًا، مع ضعف ملحوظ في الوظائف التنفيذية والذاكرة العرضية والبصرية.

-جدول رقم 04 : تحليل الراي المعقد للحالة الثانية

رقم الوحدة	الحضور	الدقة	المكان	النقطة
01	0.5	0.5	2	2
02	0.5	0.5	2	2
03	0.5	0	2	1
04	0.5	0	2	1
05	0.5	0	2	1
06	0.5	0	1	0.5
07	0.5	0	0	0
08	0.5	0.5	2	2
09	0.5	0.5	2	2
10	0.5	0	0	0
11	0.5	0.5	2	2
12	0.5	0.5	1	1
13	0.5	0.5	2	1
14	0.5	0.5	2	2
15	0.5	0	2	1
16	0.5	0	1	0.5
17	0.5	0.5	2	2
18	0.5	0.5	2	2
المجموع				23

2-2 تحليل الشكل المعقد للحالة الأولى (الذاكرة)

رقم الوحدة	الحضور	الدقة	المكان	النقطة
01	0.5	0	2	1
02	0.5	0.5	2	2
03	0.5	0.5	2	2
04	0.5	0.5	2	2
05	0.5	0.5	2	2
06	0	0	0	0
07	0	0	0	0
08	0	0	0	0
09	0.5	0.5	2	2
10	0	0	0	0
11	0.5	0.5	1	1
12	0	0	0	0
13	0.5	0.5	2	2
14	0.5	0	2	1
15	0	0	0	0
16	0.5	0.5	2	2
17	0	0	0	0
18	0.5	0.5	2	2
المجموع				19

-التحليل الكيفي :

نلاحظ الحالة في حالة النقل يظهر أن الحالة استطاعت في حالة النقل استيعاب البنية العامة للشكل مع قدرة على إعادة إنتاجه بدرجة مقبولة، رغم وجود بعض التشوهات في التفاصيل وضعف نسبي في التنظيم المكاني. أما في حالة الذاكرة، فإن ضعف الحضور والدقة يدل على أن التلميذ واجه صعوبات في استرجاع الشكل بدقة، مع نسيان أو تشويه لبعض العناصر، وهو ما يمكن أن يعكس اضطرابًا في الذاكرة البصرية أو ضعفًا في التمثيل الذهني المستمر للشكل بعد غيابه.

-التحليل الكمي :

أظهرت نتائج الحالة أداءً متوسطا في حالة النقل، حيث كانت نسبة الحضور والشمول 9 والدقة 5 مع تحصيل 23 نقطة إجمالية، ما يعكس قدرة مقبولة على إدراك التفاصيل ونقل الشكل مع وجود بعض النقص في الدقة والتنظيم المكاني (29) نقطة في مؤشر المكان، أما في حالة الاسترجاع من الذاكرة، فقد انخفض الأداء بشكل ملحوظ، إذ تراجعت قيم الحضور والدقة إلى 5.30 و 4.39 على التوالي، بينما انخفض مؤشر المكان إلى 21، وتم تحصيل 19 نقطة فقط، مما يشير إلى صعوبات في استدعاء العناصر البصرية بدقة بعد زمن من العرض.

-الجدول رقم 05 : يمثل نتائج إختبار الإملاء للحالة الثانية

الحالة	إملاء الحروف منعزلة	إملاء الحروف ضمن مقاطع	إملاء الكلمات المزيفة	إملاء الكلمات	إملاء النص
س-م	20	10	02	0	0
المجموع					32

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار الإملاء على الحالة الثانية نلاحظ ضعفًا عامًا في جميع جوانب الإملاء، خصوصًا في المهارات القاعدية مثل إملاء الحروف من مقاطع والكلمات المزيفة، ما يشير إلى قصور كبير في الوعي الصوتي والربط بين الصوت والحرف، كما أن انعدام الأداء في إملاء الكلمات والنص يعكس صعوبات حادة في التخزين البصري، واستخدام القواعد الإملائية، والتنظيم الكتابي هذه النتائج قد تدل على اضطراب في تعلم الكتابة يتطلب تدخلا متخصصا يركز على بناء المهارات الأساسية من جديد بشكل تدريجي.

-التحليل الكمي :

أما التحليل الكمي لهذه الحالة تشير النتائج إلى أداء متفاوت عبر مختلف المهام، فقد أظهرت الحالة قدرة جيدة في إملاء الحروف المنعزلة والمأخوذة من المقاطع، مما يدل على معرفة أولية بالحروف ومهارات أساسية في التهجئة، ومع ذلك، يلاحظ تراجع واضح في أداء المهام الأكثر تعقيدًا مثل إملاء الكلمات وإملاء النصوص، حيث لم تتمكن الحالة من إنتاج أي استجابات صحيحة، مما قد يشير إلى صعوبة في الانتقال من المستوى الحرفي إلى التركيبي أو النصي، كما ظهرت بعض الحروف المزيفة، ما يعكس وجود لبس في التمييز البصري أو ضعف في

ترسيخ شكل الحرف بشكل عام، تعكس النتائج كفاءة جزئية في المهارات الأولية للإملاء، مع حاجة واضحة إلى دعم أكبر في المهارات الكتابية الأعلى.

-جدول رقم 06 :يمثل نتائج إختبار التعبير الكتابي للحالة الثانية

محاور الترقيم	محتوى المحاور	التنقيط		
		2 ن مناسب	**1 ن مناسب نوعا**	**0 ن غير مناسب**
مجال اللغة	1- صحة اختيار المفردات المعجم	2		
	2-صحة القواعد الصرفية	2		
	3-صحة القواعد النحوية	2		
	4-استعمال أدوات الربط	2		
	5-صحة الرسم الإملائي		1	
	6-جودة الخط		1	
	7-ستعمال علامات الترقيم			0
	8-تفصيل الفكرة الرئيسة للموضوع إلى أفكار جزئية	2		
مجال الأفكار	9-صحة الأفكار المقدمة	2		
	10-وضوح الأفكار		1	
	11-الترتيب والتسلسل المنطقي للأفكار			
				0
	12-الإلمام بعناصر الموضوع			
	13-تنوع الأفكار وتعددها	2		
		2		
مجال التنظيم	14-الإلتزام بفكرة الموضوع		1	
	15-التعبير عن الآراء و الأحاسيس الذاتية		1	
	16--تنظيم صفحة الكتابة		1	
	17-الالتزام بنظام الفقرات			0

مجال الأسلوب	18-ترك فراغات مناسبة بين الكلمات والفقرات 19-كتابة مقدمة للموضوع 20-كتابة عرض للموضوع	2	1 1	
	21-كتابة خاتمة للموضوع		1	
	22-خلو التعبير من الحشو والتكرار	2		
	23-تدعيم الموضوع بالأدلة والشواهد	2		

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار التعبير الكتابي نلاحظ أن الحالة فقد أظهرة قدرة على تفصيل الفكرة الرئيسة إلى أفكار فرعية، مع وضوح ملحوظ في الطرح وتسلسل منطقي متوسط، إضافة إلى تنوع ملحوظ في الأفكار، والالتزام بموضوع التعبير والتعبير الجيد عن الآراء والأحاسيس، كما تضمنت الكتابة مقدمة وخاتمة، وبعض الأدلة والشواهد التي دعمت المعنى، مما يعكس بداية نضج في الأسلوب الكتابي، رغم غياب العرض الكامل للنص، إلا أن هذه الحالة تبشر بإمكانية التطور السريع إذا ما تم توجيه المتعلم بشكل منهجي.. التوصيات تركز على تعزيز مهارات الربط بين الفقرات والتمرين على العرض التفصيلي، بالإضافة إلى تحسين استخدام علامات الترقيم وتنمية المهارات النحوية عبر نماذج تطبيقية عملية.

-التحليل الكمي :

تعكس نتائج الحالة الثانية تحسنا ملحوظا مقارنة بالحالات السابقة، حيث حصل المتعلم على 31 نقطة من أصل 92 بنسبة تقارب (34)، وهي لا تزال دون المستوى المطلوب لكنها تظهر تطورًا في عدد من الجوانب المهمة. من الناحية اللغوية، تميز المتعلم باختيار جيد للمفردات واستعمال سليم نسبيًا لأدوات الربط والرسم الإملائي مع بداية جيدة في قواعد الصرف والنحو، وإن كانت بحاجة إلى تدعيم أعمق، ورغم وجود ضعف في استخدام علامات الترقيم، فإن جودة الخط وتنظيم الصفحة مقبولان، مما يسهم في الحد الأدنى من وضوح النص.

-الحالة الثالثة : ص-ن . تقديم وتحليل النتائج للحالة الثالثة **-السن :** 8 سنوات

-المستوى الدراسي : السنة الثالثة إبتدائي

-جدول رقم 01 : يمثل نتائج إختبار ستروب

الإختبارات	الإجابات الصحيحة	الترددات	الأخطاء	عدد أخطاء	درجة التداخل
البطاقة الأولى أ :	30	03	7	17	13
البطاقة الثانية ب :	10	01	04	09	
البطاقة الثالثة ج :	24	08	40	16	
البطاقة الرابعة التداخل ب :	11	16	10	36	

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار **ستروب** تظهر الحالة الثالثة أداءً متذبذبا، مع صعوبات واضحة في مهام القراءة والتسمية، خصوصًا مع وجود تداخل معرفي الحالة تواجه تحديات في سرعة الأداء، الدقة والتحكم في الانتباه، ما أثر على إجاباتها وأدى إلى نسبة أخطاء وترددات مرتفعة، بحيث نرى في البطاقة الأولى الأداء متوسط مع وجود أخطاء وترددات ملحوظة ، وجود الأخطاء والترددات يعكس صعوبات في القراءة السريعة والدقيقة حتى في المهام البسيطة ، ربما هناك مشكلة في الاستمرارية أو التركيز خلال هذه المرحلة..أما البطاقة الثانية انخفاض واضح في عدد الإجابات الصحيحة مقارنة بالبطاقة الأولى، عدد الأخطاء والترددات يشير إلى تدهور في الأداء مع زيادة التداخل أو التعقيد في المهمة، ضعف في إدارة المعلومات المتداخلة، مع تأثير سلبي على الدقة، وفي البطاقة الثالثة نسبة الترددات والأخطاء مرتفعة مقارنة بعدد الإجابات الصحيحة، الحالة تعاني من تردد كبير، مما يشير إلى قلق أو صعوبة في اتخاذ القرار السريع، الأخطاء المتكررة تدل على ضعف في ضبط الاستجابة وتداخل معرفي يؤثر على الأداء، وفي البطاقة الرابعة وهي الأخيرة أداء ضعيف جدا مع عدد كبير من الترددات والأخطاء ، يعكس صعوبة شديدة في مهمة التداخل، حيث تظهر مشكلة واضحة في فصل الألوان عن الكلمات المتعارضة.. التداخل المعرفي يشكل عائقًا كبيرًا أمام التركيز والدقة، مع بطء ملحوظ في الاستجابة ، الحالة تظهر صعوبة عامة في مهام القراءة والتسمية، مع تفاقم واضح للأداء السلبي عند مواجهة تداخل معرفي، تزداد الترددات والأخطاء بشكل كبير في المهمات التي تتطلب انتباهاً مركزاً ومقاومة للتداخل، ضعف ملحوظ في ضبط الاستجابة والانتباه الانتقائي، مما يؤثر على سرعة الأداء ودقته.

-التحليل الكمي :

بناءً على النتائج الكمية لاختبار ستروب الخاصة بالحالة الثالثة ، يتضح وجود تفاوت كبير في الأداء بين البطاقات المختلفة في المهام غير المتداخلة مثل القراءة المباشرة والتسمية، أظهرت

الحالة قدرة معتدلة على المعالجة التلقائية، رغم تسجيل بعض الأخطاء والترددات.. أما في البطاقات التي تحتوي على تداخل معرفي، خاصة في بطاقة التداخل الصريح، فقد تراجع الأداء بشكل ملحوظ، حيث ارتفعت معدلات التردد والخطأ بدرجة كبيرة، مما يدل على صعوبة في التحكم في الاستجابات التلقائية ومحدودية في الكفاءة التنفيذية للانتباه الانتقائي، هذا النمط الكمي يشير إلى أن الحالة تعاني من تأثير قوي للتداخل الإدراكي، وهو ما قد يعكس ضعفًا في المرونة المعرفية ومقاومة المثيرات المتعارضة.

-جدول رقم 02 : يمثل نتائج اختبار مصفوفات المتتابعة لرافن للحالة الثالثة

A	B	AB	المجموع
10	08	09	27

الدرجة الكلية	27
المسمى	متوسط
فئة الذكاء	119-110
الترتيب المئيني	89-75

-التحليل الكيفي :

تظهر النتائج النوعية أو الكيفية لاختبار الذكاء باستخدام مصفوفات رافن أن الحالة تتمتع بقدرة جيدة على الاستدلال المنطقي ومعالجة العلاقات البصرية المعقدة ، فقد أبانت عن مرونة ذهنية وقدرة على إدراك الأنماط واستخلاص القواعد التي تحكم ترتيب الأشكال، مما يشير إلى مهارات معرفية متماسكة في الفهم غير اللفظي ، كما يعكس هذا الأداء قدرة على التركيز والانتباه أثناء حل المشكلات، إلى جانب كفاءة في التنظيم الذهني والتفكير المجرد، وعلى الرغم من وجود بعض التذبذب البسيط بين مراحل الاختبار، إلا أن الحالة حافظت على مستوى أداء ثابت نسبيا، يدل على إمكانيات معرفية واعدة تستجيب للتوجيه والتدريب.

-التحليل الكمي :

تشير النتائج الكمية لاختبار الذكاء باستخدام مصفوفات رافن إلى أن الحالة حققت أداءً جيدًا يعكس قدرات معرفية تقع في المستوى المتوسط المرتفع"، فقد أظهرت توازنًا ملحوظًا في الأداء عبر المستويات الثلاثة للاختبار، مما يدل على قدرة مناسبة على التفكير المنطقي، واستخلاص العلاقات بين الأشكال، وحل المشكلات البصرية المجردة، هذا المستوى من الأداء يعكس كفاءة عقلية أعلى من المتوسط بقليل، خاصة في الجوانب غير اللفظية من الذكاء، مثل الإدراك البصري والتنظيم الذهني، مع وجود إمكانيات معرفية يمكن تعزيزها بالتدريب والتحفيز.

-الجدول رقم 03 : يمثل نتائج إختبار الحلقة الفنولوجية للحالة الثالثة

المكون اللفظي	المكون البصري و المكاني	المنفذ المركزي	مصدلر الأحداث	المجموع
11	14	08	07	40

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار الحلقة الفنولوجية (بادلي) تظهر الحالة الثالثة قدرة متوازنة على الاحتفاظ بالمعلومات اللفظية، مع أداء متوسط في الحلقة الفونولوجية، حيث تسترجع الكلمات البسيطة بسهولة وتتعامل مع المعلومات اللفظية القصيرة بشكل فعال ، كما برز أداء جيد في المفكرة البصرية - الفضائية، إذ أظهرت قدرة واضحة على استخدام التصورات والتمثيلات المكانية لتذكر تسلسل العناصر والأنماط البصرية بدقة، أما المنفذ المركزي، فكان في حدود المتوسط، حيث أظهرت الحالة قدرة مقبولة على تنظيم الانتباه والتحكم في العمليات التنفيذية، رغم وجود بعض التذبذب مع زيادة تعقيد المهام، أما في مصدر الأحداث، فقد ظهر بعض الضعف في ربط المعلومات بالخبرات السابقة أو السياق الزمني مما قد يؤثر على استرجاع المعلومات بشكل متسلسل أو مترابط في المواقف الحياتية بشكل عام، تمثل نتائج الحالة توازنا جيدًا بين المكونات المختلفة، مع حاجة لتعزيز الذاكرة السياقية والوظائف التنفيذية لدعم الأداء الكلي.

-التحليل الكمي :

في التحليل الكمي هنا نرى أولا في المكون اللفظي أداء متوسط، يشير إلى قدرة جيدة على تخزين واسترجاع المعلومات اللفظية قصيرة المدى ، أما في المهمة الثانية وهي المكون البصري و المكاني أداء جيد فوق المتوسط، يدل على قدرة فعالة في معالجة وتذكر المعلومات البصرية والمكانية ، وفي المنفذ المركزي أداء متوسط، يعكس قدرة معقولة في التحكم التنفيذي وتنظيم الانتباه ، وفي الأخير مصدر الأحداث نرى أداء ضعيف إلى متوسط، يشير إلى وجود بعض الصعوبات في ربط المعلومات بالسياق الزمني أو الخبرات الذاتية ، فالحالة في أدائها العام جيد مع تفوق نسبي في القدرات البصرية مع بعض التحديات في الوظائف التنفيذية والذاكرة السياقية.

-جدول رقم 04 : تحليل الراي المعقد للحالة الثالثة

رقم الوحدة	الحضور	الدقة	المكان	النقطة
01	0.5	0.5	2	2
02	0.5	0.5	2	2
03	0.5	0.5	2	2
04	0.5	0.5	2	2
05	0.5	0.5	2	2
06	0.5	0	2	1
07	0	0	0	0
08	0.5	0.5	2	1
09	0.5	0.5	2	2
10	0.5	0	1	0.5
11	0.5	0.5	2	2
12	0.5	0	1	0.5
13	0.5	0.5	2	2
14	0.5	0.5	2	2
15	0	0	0	0
16	0	0	0	0
17	0.5	0.5	2	2
18	0.5	0.5	2	2
المجموع				25

2-2 تحليل الشكل المعقد للحالة الأولى (الذاكرة)

رقم الوحدة	الحضور	الدقة	المكان	النقطة
01	0.5	0	2	1
02	0.5	0.5	2	2
03	0.5	0.5	2	2
04	0.5	0.5	2	2
05	0.5	0.5	2	2
06	0	0	0	0
07	0	0	0	0
08	0.5	0	2	1
09	0.5	0	1	0.5
10	0	0	0	0
11	0.5	0	1	0.5
12	0.5	0	2	1
13	0.5	0.5	2	2
14	0	0	0	0
15	0	0	0	0
16	0.5	0.5	2	2
17	0	0	0	0
18	0.5	0	1	0.5
المجموع				16.5

-التحليل الكيفي :

تشير هذه النتائج إلى وجود درجة من الليونة الذهنية حيث تمكنت الحالة من التعامل مع الشكل في مرحلة النقل بنوع من المرونة، فبدأت من البنية الأساسية وانتقلت إلى التفاصيل بشكل منطقي نسبياً، مما يدل على قدرة على تفكيك المعلومات وإعادة تنظيمها بصرياً، إلا أن الانخفاض في مرحلة الاسترجاع يكشف عن محدودية هذه الليونة عند غياب الدعم البصري، ما يشير إلى صعوبة في استحضار وتوظيف النموذج الداخلي للشكل دون مرجع مرئي، هذا يعكس حاجتها إلى تعزيز المرونة المعرفية وتحسين قدراتها على التكيف الذهني مع المهام التي تتطلب استدعاء ذاتيا ودقيقًا للمعلومات البصرية.

-التحليل الكمي :

تعكس نتائج اختبار الرأي المعقد تفاوتًا في الأداء بين مرحلتي النقل والاسترجاع من الذاكرة، ففي مرحلة النقل، أظهرت الحالة قدرة جيدة نسبيًا على إعادة إنتاج الشكل مع حضور واضح لتفاصيله ودقة متوسطة في الرسم، إلى جانب تنظيم مكاني مناسب، ما يدل على فهم أولي لبنية الشكل، أما في مرحلة الاسترجاع، فقد انخفضت مؤشرات الحضور والدقة والتنظيم المكاني بشكل ملحوظ، ما يشير إلى صعوبة في الاحتفاظ بالتمثيل الذهني للشكل واسترجاعه بعد غيابه، وهو ما أثر على جودة إعادة إنتاجه من الذاكرة

-الجدول رقم 05 : يمثل نتائج إختبار الإملاء للحالة الثالثة

الحالة	إملاء الحروف منعزلة	إملاء الحروف ضمن مقاطع	إملاء الكلمات المزيفة	إملاء الكلمات	إملاء النص
ص-ن	7	16	3	3	0
المجموع					29

-التحليل الكيفي :

في تطبيق إختبار الإملاء على الحالة الثالثة أظهرت نتائج ضعفًا ملحوظًا في جميع مكونات الإملاء، خاصة في إملاء الحروف المنعزلة والكلمات المزيفة، مما يشير إلى قصور في الوعي الصوتي والتمييز السمعي البصري، كما أن الأداء الضعيف في إملاء الكلمات والنص يعكس مشكلات في التخزين البصري للكلمات وصعوبة في تنظيم الكتابة، هذه المؤشرات توحي بوجود صعوبات تعلمية تستوجب تدخلا تربويا مكثفًا يركز على تعزيز المهارات القاعدية وتنمية التآزر البصري الحركي.

-التحليل الكمي :

تشير النتائج الكمية لاختبار الإملاء للحالة الثالثة إلى وجود تباين في مستويات الأداء بين المهام الأساسية والمعقدة، فقد أظهرت الحالة أداء منخفضًا نسبيًا في إملاء الحروف المنعزلة، مع تحسن ملحوظ في إملاء الحروف ضمن المقاطع، مما يشير إلى أن الأداء يتحسن في سياق جزئي أكثر من السياق المنعزل.. كما أن القدرة على إملاء الكلمات كانت محدودة، بينما لم تسجل أي استجابة صحيحة في مهمة إملاء النص، ما يعكس صعوبات في تركيب الكلمات ضمن بنية لغوية متكاملة ، وجود عدد من الحروف المزيفة كذلك يشير إلى اضطراب في التمييز الكتابي أو ضعف في تثبيت التمثيل الذهني للحروف. إجمالًا، تظهر النتائج مستوى كتابي دون المتوسط مع حاجة إلى دعم تدريجي يركز على تطوير المهارات من مستوى الحرف نحو الكلمة ثم النص.

-الجدول رقم 06 : يمثل نتائج إختبار التعبير الكتابي للحالة الثالثة

محاور الترقيم	محتوى المحاور	التنقيط		
		2 ن مناسب	**1 ن مناسب نوعا**	**0 ن غير مناسب**
مجال اللغة	1- صحة اختيار المفردات المعجم 2-صحة القواعد الصرفية 3-صحة القواعد النحوية 4-استعمال أدوات الربط 5-صحة الرسم الإملائي - 6جودة الخط 7-ستعمال علامات الترقيم			0 0
				0 0
			1	
			1	
				0
		2		

مجال الأفكار	8-تفصيل الفكرة الرئيسة للموضوع إلى أفكار جزئية 9-صحة الأفكار المقدمة	2		
	10-وضوح الأفكار		1	
	11-الترتيب والتسلسل المنطقي للأفكار			
	12-الإلمام بعناصر الموضوع			0
	13-تنوع الأفكار وتعددها			0 0
مجال التنظيم	14-الإلتزام بفكرة الموضوع 15-التعبير عن الأراء و الأحاسيس الذاتية		1 1	
مجال الأسلوب	16-تنظيم صفحة الكتابة 17-الالتزام بنظام الفقرات			0 0
	18-ترك فراغات مناسبة بين الكلمات والفقرات 19-كتابة مقدمة للموضوع - 20كتابة عرض للموضوع		1 1	0
	21-كتابة خاتمة للموضوع		1	
	22-خلو التعبير من الحشو والتكرار	2		
	23-تدعيم الموضوع بالأدلة والشواهد			0

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار التعبير الكتابي نلاحظ الكتابة أظهرت درجة بسيطة من الوعي بترابط الأفكار وتنوعها، إلى جانب إشارات أولية على الفهم العام لموضوع التعبير، وإن كانت سطحية ومحدودة من حيث التفصيل والتوسع يلاحظ وجود محاولة للتعبير عن الرأي الذاتي، وتضمين دليل أو شاهد واحد على الأقل، وهو ما يدل على وجود بذور إدراكية قابلة للتطوير إذا تم توجيهها وتغذيتها تربويا بالشكل المناسب، ومع ذلك، ما زال النص يفتقر إلى التماسك البنيوي الكامل: لا عرض متكامل، لا خاتمة، ولا تنظيم دقيق للفقرات التوصيات في هذه الحالة تستوجب تدخلًا تربويا مزدوج المحور الأول لغوي قاعدي يركز على النحو الإملاء، والمفردات؛ والثاني بنائي معرفي يتناول بناء الأفكار، أساليب الربط، وتنظيم النص، وذلك من خلال استراتيجية تعليمية متدرجة النوعية، والتدريب تعتمد النمذجة و التدريب المستمر.

-التحليل الكمي :

تشير نتائج الحالة الثالثة إلى استمرار النمط المتكرر من الضعف العميق في مهارات التعبير الكتابي، إذ بلغ المجموع الكلي 14 نقطة من أصل 92، بنسبة لا تتجاوز 15%، وهو ما يعكس مستوى أدائيا منخفضًا للغاية في مجمل المؤشرات، فعلى المستوى اللغوي، تبرز اختلالات واضحة في البنية اللغوية الأساسية، خصوصًا في القواعد النحوية والصرفية، مع غياب شبه تام للإملاء السليم، واستخدام غير كاف للمفردات المناسبة دلاليا وسياقيًا، ورغم هذا الضعف، سُجلت محاولات متواضعة لاستعمال أدوات الربط وبعض الجهود في تقديم مقدمة للنص، إلى جانب ترك فراغات مناسبة، وهي مؤشرات أولية على وجود وعي جزئي بشكل النص دون عمقه البنائي أو المفهومي.

-الحالة الرابعة : ي-ر. تقديم وتحليل النتائج للحالة الرابعة **-السن :** 8 سنوات

-المستوى الدراسي : السنة الثالثة إبتدائي **-جدول رقم 01 :**

يمثل نتائج إختبار ستروب

الإختبارات	الإجابات الصحيحة	الترددات	الأخطاء	عدد أخطاء	درجة التداخل
البطاقة الأولى أ :	50	0	0	0	19
البطاقة الثانية ب :	33	06	02	10	
البطاقة الثالثة ج :	43	01	03	07	
البطاقة الرابعة التداخل ب :	24	08	16	40	

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار **ستروب** تظهر الحالة الرابعة أداءً جيدًا جدًا في المهام البسيطة مثل القراءة الأولى، حيث سجلت عددًا كبيرًا من الإجابات الصحيحة دون أي أخطاء أو ترددات، مما يشير إلى قدرة عالية على الأداء السلس والتركيز في المهمات الواضحة والخالية من التعقيد، لكن مع زيادة تعقيد المهمة والتداخل ظهرت صعوبات متزايدة على مستوى الدقة وسرعة الاستجابة ، فبالنسبة للبطاقة الأولى أداء مثالي وسريع دون أي أخطاء أو تردد، يشير إلى مهارات قراءة قوية وقدرة على التعامل مع مهمات بسيطة بسرعة وكفاءة عالية، أما البطاقة الثانية انخفض الأداء مقارنة بالبطاقة الأولى مع ظهور بعض الترددات والأخطاء، الترددات تعكس بعض التردد أو عدم اليقين، وربما بداية صعوبة في معالجة المعلومات بسبب زيادة التعقيد أو طول المهمة ، وفي البطاقة الثاثة أداء جيد في التسمية مع وجود قليل من الأخطاء والتردد يشير إلى قدرة جيدة على التسمية، مع بعض التحديات الطفيفة في سرعة الاستجابة أو التحكم الدقيق ، وفي البطاقة الأخيرة تراجع كبير في الأداء مع ارتفاع عدد الأخطاء والترددات، يعكس صعوبة كبيرة في التعامل مع التداخل بين الألوان والكلمات، مما يشير إلى ضعف في التحكم في الانتباه الانتقائي وإدارة التداخل المعرفي ، الحالة تحتاج إلى وقت أطول للتفكير، وهو ما يظهر من الترددات المتزايدة، بالإضافة إلى ارتكاب أخطاء متكررة ، الحالة تتمتع بمهارات قراءة وتسمية قوية في المهام البسيطة، تواجه تحديات ملحوظة في المهام التي تتطلب تركيزا أعلى ومقاومة التداخل مع تأثير واضح على الدقة وسرعة الاستجابة.. التداخل المعرفي يمثل عامل ضغط كبير على الأداء، مما يبرز الحاجة لتدريب خاص في تنظيم الانتباه والسيطرة على التداخل.

التحليل الكمي :

تشير النتائج الكمية للحالة الرابعة في اختبار **ستروب** إلى أداء جيد جداً في مهام القراءة الخالية من التداخل حيث لم تُسجل أية أخطاء أو ترددات في البطاقة الأولى، ما يدل على تركيز عال وسرعة معالجة لغوية سليمة، ومع إدخال التداخل البصري اللفظي في البطاقة الثانية ظهرت بعض الترددات والأخطاء، ما يعكس بداية تأثير التداخل على الكفاءة، في التسمية، لوحظ تحسن نسبي في عدد الإجابات الصحيحة مقارنة بالبطاقة الثانية، مع استمرار وجود أخطاء وترددات بنسب معتدلة، مما يشير إلى جهد ذهني أكبر في التعامل مع المهمة، أما في مهمة التداخل، فقد تراجع الأداء بشكل ملحوظ مع ارتفاع عدد الأخطاء والترددات ما يدل على صعوبة واضحة في التحكم المعرفي ومقاومة التداخل الإدراكي، وهي سمة شائعة في هذه المرحلة من الاختبار.

-جدول رقم 02 : يمثل نتائج إختبار مصفوفات المتتابعة لرافن للحالة الرابعة

A	B	AB	المجموع
11	6	7	24

الدرجة الكلية	24
المسمى	متوسط
فئة الذكاء	109-90
الترتيب المئيني	75-50

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق اختبار مصفوفات رافن، تبين أن الحالة تقع ضمن الفئة المتوسطة من الذكاء، حيث حصلت على درجة كلية (24) تعكس أداءً معتدلًا مع تباين في القدرات حسب طبيعة المهمة ، و أداء جيد ومميز في المجموعة الأولى ، مما يدل على قدرة عالية في التمييز البصري والتعرف على الأنماط البسيطة بدقة وسرعة ،وأداء أقل في المجموعة الثانية ، حيث لوحظ وجود بعض الصعوبات في فهم العلاقات المنطقية الأكثر تعقيدًا وربط المعلومات بشكل متسلسل، أداء متوسط في المجموعة الثالثة ، مما يشير إلى قدرة معتدلة على التعامل مع المشكلات التي تتطلب تفكيرا تجريديًا وتحليلا متعدد الخطوات ،تظهر الحالة قدرة جيدة على التمييز بين الشكل والخلفية، مع وعي كاف بالعلاقات المكانية، لكن توجد حاجة إلى تعزيز مهارات التفكير المنطقي والاستدلالي لتحسين الأداء في المهام التي تتطلب تحليلًا أكثر تعقيدا ومرونة معرفية أعلى.

-التحليل الكمي :

تشير النتائج الكمية لاختبار الذكاء باستخدام مصفوفات رافن إلى أداء يقع ضمن المستوى المتوسط، مما يدل على قدرات إدراكية وتفكيرية نمطية مقارنة بالأقران ، يُظهر الأداء توازناً نسبياً بين المراحل الأولى من الاختبار التي تعتمد على التمييز البصري والعلاقات البسيطة والمراحل اللاحقة التي تتطلب استدلالًا أكثر تعقيداً، كما يعكس عدد الإجابات الصحيحة قدرة جيدة على فهم الأنماط وحل المشكلات، وإن كانت هناك بعض التحديات عند الانتقال إلى المصفوفات ذات البنية الأكثر تركيباً، مما يُظهر حدوداً في استخدام استراتيجيات التفكير المجرد تحت ضغط المهام المتصاعدة في الصعوبة.

-الجدول رقم 03 : يمثل نتائج إختبار الحلقة الفنولوجية للحالة الرابعة

المكون اللفظي	المكون البصري و المكاني	المنفذ المركزي	مصدلر الأحداث	المجموع
10	17	05	04	36

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار الحلقة الفنولوجية أظهرت الحالة الرابعة أداءً مقبولًا في المكون اللفظي، حيث استطاعت الاحتفاظ بالمعلومات اللفظية القصيرة نسبيا لكن مع وجود تذبذب في الأداء عند زيادة طول أو تعقيد السلاسل، مما يشير إلى محدودية في سعة الحلقة الفونولوجية، في المقابل برز تفوق كبير في المفكرة البصرية - الفضائية، إذ أظهرت الحالة قدرة ممتازة على تذكر التتابعات البصرية والمواقع المكانية بدقة، واعتمدت على التمثيلات الذهنية والصور العقلية في حل المشكلات المكانية أما المنفذ المركزي، فقد عكس أداؤها فيه ضعفًا واضحًا في القدرة على تنظيم الاستجابات، وتوزيع الانتباه، مما انعكس سلبا على مهام تتطلب تنسيقًا بين المكونات أو إدارة للذاكرة العاملة، كما بينت درجة مصدر الأحداث وجود صعوبة كبيرة في ربط المعلومات بالزمن أو بالسياق الشخصي، وهو ما يشير إلى ضعف في استخدام الذاكرة العرضية في دعم الاسترجاع المنظم، هذا التفاوت بين نقاط القوة البصرية والضعف التنفيذي

والزماني قد يؤثر على أداء الحالة في مواقف الحياة اليومية التي تتطلب تخطيطا أو استدعاء سياقيًا دقيقا.

-التحليل الكمي :

بالنسبة للتحليل الكمي نرى أن المكون اللفظي الحلقة الفونولوجية أداء في الحد الأدنى للنطاق المتوسط، يشير إلى قدرة مقبولة ولكن غير مستقرة على الاحتفاظ بالمعلومات اللفظية قصيرة المدى ، أما بالنسبة للمكون البصري والمكاني المفكرة البصرية - الفضائية أداء عال، يعكس كفاءة ممتازة في تذكر الأنماط والمواقع البصرية، واستخدام فعّال للتمثيلات المكانية ، وفي لمنفذ المركزي أداء ضعيف، يدل على وجود صعوبات واضحة في الانتباه التنظيم العقلي والتنسيق بين المهام ، أما عن مصدر الأحداث أداء منخفض جدًا، يُظهر قصورًا ملحوظًا في القدرة على تذكر المعلومات ضمن سياقها الزمني أو ربطها بالخبرات الشخصية ، وفي الأخير نقول أن أداء العام دون المتوسط، مع تفوق واضح في القدرات البصرية مقابل ضعف ملحوظ في الوظائف التنفيذية والذاكرة العرضية.

-جدول رقم 04 : تحليل الراي المعقد للحالة الرابعة

رقم الوحدة	الحضور	الدقة	المكان	النقطة
01	0.5	0	2	1
02	0.5	0.5	2	2
03	0.5	0.5	1	2
04	0.5	0	1	1
05	0.5	0	2	1
06	0.5	0.5	1	1
07	0	0	0	0
08	0.5	0	2	1
09	0.5	0.5	2	2
10	0	0	0	0
11	0.5	0.5	2	2
12	0.5	0	2	1
13	0.5	0.5	2	2
14	0.5	0.5	2	2
15	0	0	0	0
16	0	0	0	0
17	0.5	0.5	2	2
18	0.5	0.5	2	2
المجموع				22

2-2 تحليل الشكل المعقد للحالة الأولى (الذاكرة)

رقم الوحدة	الحضور	الدقة	المكان	النقطة
01	0	0	2	1
02	0.5	0.5	2	2
03	0.5	0.5	2	2

04	0.5	0.5	2	2
05	0.5	0.5	2	2
06	0.5	0	0	0
07	0	0	0	0
08	0.5	0	2	1
09	0.5	0.5	1	0.5
10	0.5	0.5	0	0
11	0.5	0	1	0.5
12	0.5	0	1	1
13	0.5	0.5	1	1
14	0	0	0	0
15	0	0	0	0
16	0.5	0.5	2	1
17	0	0	0	0
18	0.5	0	1	0
المجموع				14

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار الراي المعقد من الناحية الكيفية توحي هذه النتائج بوجود ليونة ذهنية معتدلة، تظهر من خلال القدرة على التعامل الفوري مع المعطيات البصرية، إلا أن هذه الليونة تنخفض عند غياب المحفزات الخارجية. يشير الأداء إلى قدرة مبدئية على المعالجة المرنة للمعلومات عند مشاهدتها مباشرة، ما يدل على استعداد للتكيف اللحظي، لكن ضعف الاسترجاع قد يكشف عن محدودية في استخدام استراتيجيات عقلية متقدمة مثل الربط السياقي أو التشفير المعنوي، هذا التباين يوحي بوجود بعض الجمود الذهني عند انتقال المهمة من المعالجة الخارجية إلى الداخلية، وهو ما قد يتطلب تعزيز مهارات التنظيم العقلي والمرونة في إعادة بناء التمثيلات الذهنية للمواقف أو الصور المعقدة.

-التحليل الكمي :

تعكس النتائج الكمية لاختبار الرأي المعقد للصورة تفاوتا ملحوظا بين مرحلتي النقل والاسترجاع، حيث جاءت مؤشرات الأداء أعلى في النقل من حيث الحضور، الدقة وعدد الأماكن التي تم تحديدها، هذا يشير إلى أن الحالة كانت أكثر تركيزا وانتباها عند التعامل المباشر مع الصورة، مما مكنها من استخراج عدد أكبر من التفاصيل بدقة مقبولة، في المقابل، شهدت مرحلة الاسترجاع انخفاضا في كافة المؤشرات، مما يدل على صعوبة نسبية في استحضار الصورة ذهنياً بعد زوال المنبه البصري، ويعكس تحدياً في ترميز المعلومات أو استدعائها لاحقا بنفس المستوى من التنظيم والوضوح.

-الجدول رقم 05 : يمثل نتائج إختبار الإملاء للحالة الرابعة

الحالة	إملاء الحروف منعزلة	إملاء الحروف ضمن مقاطع	إملاء الكلمات المزيفة	إملاء الكلمات	إملاء النص

ي-ر	24	34	3	3	0
					64

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار الإملاء أظهرت نتائج الحالة الرابعة ضعفًا واضحًا في إملاء الحروف المزيفة والكلمات والنص، رغم تحصيل متوسط في إملاء الحروف المنعزلة والمقاطع، مما يشير إلى وجود صعوبات في ربط الصوت بالحرف في سياقات معقدة وصعوبات في التخزين البصري والتنظيم الكتابي. يحتاج المتعلم إلى دعم مكثف لتعزيز الوعي الصوتي وتطوير مهارات التعبير الكتابي والتنظيم الحركي البصري.

-التحليل الكمي :

تشير النتائج الكمية لاختبار الإملاء في الحالة الرابعة إلى أداء جيد بشكل عام، مع إظهار تحكم واضح في المهارات الأساسية لإملاء الحروف، سواء كانت منفصلة أو ضمن مقاطع، يلاحظ أن الجزء الأكبر من الإجابات الصحيحة تركز في المهام الأولية، ما يدل على تمكن من التمييز البصري والسمعي للحروف وتركيبها البسيط، كما أن نسبة الأخطاء في الحروف المزيفة وإملاء الكلمات كانت محدودة، مما يعكس قدرة مقبولة على معالجة التراكيب غير المألوفة أو الأقل نمطية، ومع ذلك، فإن غياب الأداء في مهمة إملاء النص يشير إلى وجود صعوبة محتملة في الانتقال من الوحدات الإملائية البسيطة إلى تطبيق المهارات الإملائية في سياق مترابط، ما قد يُعزى إلى عوامل مرتبطة بالذاكرة العاملة تنظيم الأفكار، أو ضعف في التآزر الكتابي عند التعامل مع نصوص كاملة.

-الجدول رقم 06 : يمثل نتائج إختبار التعبير الكتابي للحالة الرابعة

محاور الترقيم	محتوى المحاور	التنقيط		
		2 ن مناسب	**1 ن مناسب نوعا**	**0 ن غير مناسب**
مجال اللغة	1- صحة اختيار المفردات المعجم			0
	2-صحة القواعد الصرفية			0
	3-صحة القواعد النحوية			0
	4-استعمال أدوات الربط		1	0
	5-صحة الرسم الإملائي -		1	0
	6جودة الخط			0
	7-ستعمال علامات الترقيم			0
	8-تفصيل الفكرة الرئيسة للموضوع إلى أفكار جزئية			0
	9-صحة الأفكار المقدمة			0
مجال الأفكار	10-وضوح الأفكار		1	
	11-الترتيب والتسلسل المنطقي للأفكار			

	12-الإلمام بعناصر الموضوع			0
	13-تنوع الأفكار وتعددها	2		0
مجال التنظيم	14-الإلتزام بفكرة الموضوع		1	
	15-التعبير عن الآراء و الأحاسيس الذاتية		1	
	16--تنظيم صفحة الكتابة			0
	17-الالتزام بنظام الفقرات			0
مجال الأسلوب	18-ترك فراغات مناسبة بين الكلمات والفقرات			0
	19-كتابة مقدمة للموضوع -		1	
	20كتابة عرض للموضوع			0
	21-كتابة خاتمة للموضوع			0
	22-خلو التعبير من الحشو والتكرار			0
	23-تدعيم الموضوع بالأدلة والشواهد		1	

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار التعبير الكتابي لهذه الحالة على الرغم من هذا الوضع، هناك بعض المحاولات البسيطة في التعبير عن الآراء الشخصية واستخدام الشواهد، وهو ما قد يشير إلى رغبة أولية في التواصل والكتابة. كذلك كان هناك تنظيم جزئي للصفحة، لكنه غير كاف لتعويض النقص في باقي الجوانب، هذه الحالة تحتاج إلى دعم مكثف يبدأ من الصفر، مع

التركيز على بناء المهارات اللغوية الأساسية (مفردات، قواعد، إملاء) إضافة إلى تدريبات متدرجة على تنظيم الأفكار وكتابة نصوص بسيطة تحتوي على مقدمة وعرض وخاتمة، مع استخدام أدوات الربط والفقرات، لضمان تطوير قدرات التعبير بشكل متوازن .

-التحليل الكمي :

تشير نتائج الحالة الرابعة إلى مستوى ضعيف جدا في التعبير الكتابي، حيث حصل المتعلم على 9 نقاط فقط من أصل 92، أي أقل من 10%، وهو ما يعكس غيابًا شبه تام للمهارات اللغوية والأسلوبية الأساسية، لا تظهر الكتابة أي قدرة على اختيار مفردات مناسبة أو التزام بالقواعد الصرفية والنحوية والإملائية، كما أن جودة الخط واستخدام علامات الترقيم كانت معدومة تقريبا ، مستوى استعمال أدوات الربط كان ضعيفًا جدًا، ولم تبنى الأفكار بشكل واضح أو مترابط، مع افتقار كامل للتسلسل المنطقي وعناصر الموضوع.

-الحالةالخامسة : س-ع. تقديم وتحليل النتائج للحالة الخامسة **-السن :** 8 سنوات

-المستوى الدراسي : السنة الثالثة إبتدائي **-جدول رقم 01 :**

يمثل نتائج إختبار ستروب

الإختبارات	الإجابات الصحيحة	الترددات	الأخطاء	عدد أخطاء	درجة التداخل
البطاقة الاولى أ :	27	10	05	11	08
البطاقة الثانية ب :	11	03	11	25	
البطاقة الثالثة ج :	18	06	4	14	
البطاقة الرابعة التداخل ب :	10	10	06	22	

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار **ستروب** تظهر الحالة الخامسة أداءً ضعيفًا بشكل عام في اختبار ستروب، مع وجود ترددات وأخطاء ملحوظة في جميع البطاقات، خصوصًا في مهام القراءة والتداخل الأداء يعكس صعوبات واضحة في التحكم المعرفي سرعة الاستجابة، والدقة، مع تأثير ملحوظ للتداخل المعرفي ، فبنسبة للبطاقة الأولى الأداء في مستوى متوسط إلى ضعيف مع وجود عدد من الأخطاء والترددات، يشير إلى بعض الصعوبات في القراءة السلسة والدقيقة، مع بطء طفيف في الأداء، ربما يوجد نقص في التركيز أو تعب أثناء المهمة ، وفي البطاقة الثانية انخفاض واضح في عدد الإجابات الصحيحة وزيادة كبيرة في الأخطاء والترددات. تعكس هذه النتائج ضعفًا في إدارة التداخل والتعامل مع مهام أكثر تعقيدًا، يشير إلى تأثر كبير بالجانب المعرفي المتعلق بالتداخل والتمييز بين الألوان والكلمات، أما البطاقة الثالثة عدد الترددات والأخطاء مرتفع نسبياً، مما يدل على تردد في اتخاذ القرار وصعوبات في تسمية الألوان بشكل سريع، الأداء أقل تلقائية ويحتاج إلى جهد أكبر من الحالة لإتمام المهمة، وفي البطاقة الأخيرة أداء ضعيف جداً مع ترددات وأخطاء مرتفعة ، يدل على صعوبة كبيرة في التحكم في التداخل بين الأبعاد الدلالية واللون، وعدم قدرة على الأداء ضمن الوقت المطلوب، وجود اضطراب في الانتقال بين الأنظمة المعرفية المطلوبة، ما يعكس ضعفاً في الانتباه الانتقائي والسرعة المعرفية، فالحالة تعاني من ضعف واضح في الأداء المعرفي وخاصة في المراحل التي تتطلب انتباهاً مركزاً وتحكما بالتداخل المعرفي،

وجود بطء ملحوظ في سرعة الأداء مع ترددات وأخطاء متكررة، مما يدل على صعوبات في اتخاذ القرار والانتباه، ضعف في التنظيم المعرفي والقدرة على الفصل بين المعلومات المتداخلة، مع تأثير سلبي على جودة الأداء.

-التحليل الكمي :

تعكس النتائج الكمية لاختبار ستروب في الحالة الخامسة أداء منخفضًا نسبيًا عبر مختلف البطاقات، مع وجود تراجع ملحوظ في عدد الإجابات الصحيحة وارتفاع واضح في معدلات الأخطاء والترددات، خاصة مع تقدم مراحل الاختبار وازدياد درجة التداخل المعرفي، يظهر من البطاقة الأولى أن الصعوبات بدأت مبكرًا حتى في مهام القراءة البسيطة، مما يشير إلى أن القدرة على المعالجة اللفظية التلقائية ليست مستقرة تمامًا، وقد ازداد مستوى التداخل تأثيرًا في البطاقة الثانية، حيث انخفضت الدقة بشكل أكبر وارتفعت الأخطاء، ما يعكس صعوبة في مقاومة المثيرات غير المتوافقة ،أما في بطاقة التسمية، فقد لوحظ بعض التحسن في عدد الإجابات الصحيحة، لكنه تزامن مع ارتفاع في الترددات، مما يشير إلى وجود جهد ذهني كبير للتغلب على التداخل، ولو دون فعالية كاملة في مهمة التداخل كان الأداء من الأضعف مع انخفاض في الإجابات الصحيحة وارتفاع الترددات والأخطاء، وهو ما يعكس ضعفاً في التحكم المعرفي والمرونة الذهنية عند مواجهة مهام تتطلب كبح الاستجابات التلقائية، يشير هذا النمط الكمي إلى حاجة إلى دعم في مهارات الانتباه الانتقائي والسيطرة التنفيذية، خاصة في البيئات المليئة بالمشتتات.

-جدول رقم 02 : يمثل نتائج إختبار مصفوفات المتتابعة لرافن للحالة الخامسة

A	B	AB	المجموع
10	7	08	25

الدرجة الكلية	25
المسمى	متوسط مرتفع
فئة الذكاء	119-110
الترتيب المئيني	89-76

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق اختبار مصفوفات رافن على الحالة رقم 10، تبين أن الأداء كان في فئة متوسط مرتفع، حيث حصلت الحالة على درجة كلية مقدارها 25. وأظهرت النتائج،ففيفهم المجموعات حققت الحالة نتائج جيدة في المجموعات الأولى و الثانية و الثالثة حيث حصلت على 10 نقاط في المجموعة الاولى و 7 نقاط في المجموعة الثانية و 8 نقاط في المجموعة ثالثة ، مما يعكس قدرة جيدة على استيعاب مختلف مستويات التعقيد في العلاقات بين الأشكال، أما الإدراك المكاني: تميزت الحالة بقدرة واضحة على إدراك العلاقات المكانية بين العناصر، والتمييز بين الشكل والأرضية بدقة، ما ساعدها على متابعة الإشكال وحل المشكلات المرتبطة بتغيرات الحجم والشكل بكفاءة ، وأخيرا في حل المشكلات أظهرت قدرة على تجديد حلول المشكلات بمرونة، مع دقة في الملاحظة والتمييز بين التفاصيل الصغيرة والكبيرة، ما يدل على مستوى ذكاء متقدم ضمن نطاق المتوسط المرتفع .

-التحليل الكمي :

تشير النتائج الكمية لاختبار الذكاء باستخدام مصفوفات رافن إلى أداء يقع ضمن المستوى "المتوسط المرتفع"، مما يدل على كفاءة عقلية جيدة في مجالات الإدراك البصري، التفكير المجرد والقدرة على تحليل الأنماط والعلاقات المنطقية، يُظهر التوزيع المتوازن للإجابات الصحيحة عبر المجموعات المختلفة قدرة واضحة على التدرج في معالجة المهام من الأبسط إلى الأكثر تعقيدًا، مع مرونة ذهنية تسمح بالتكيف مع متطلبات التفكير التصاعدي. تعكس هذه النتائج استعدادًا جيدًا لحل المشكلات غير اللفظية واستيعاب البنى المنطقية المجردة، ما يشير إلى إمكانات معرفية واعدة تتسم بدقة الملاحظة والاستدلال.

-الجدول رقم 03 : يمثل نتائج إختبار الحلقة الفنولوجية للحالة الخامسة

المكون اللفظي	المكون البصري و المكاني	المنفذ المركزي	مصدلر الأحداث	المجموع
14	17	07	07	45

-التحليل الكيفي :

في تحليل إختبار الحلقة الفنولوجية أظهرت الحالة الخامسة أداءً قويًا في الحلقة الفونولوجية حيث تمكنت من استرجاع المعلومات اللفظية بسهولة ودقة مع اعتماد واضح على استراتيجيات التكرار والتمثيل الصوتي. كما كانت المفكرة البصرية - الفضائية من نقاط القوة لديها، إذ أظهرت قدرة عالية على تكوين تمثيلات ذهنية بصرية ومكانية دقيقة، مما ساعدها على معالجة التتابعات والأنماط البصرية بشكل متميز في المنفذ المركزي، أبدت قدرة متوسطة على تنظيم الانتباه والسيطرة على العمليات التنفيذية مع وجود بعض التحديات في المهام التي تتطلب مستوى عال من التنسيق والانتباه المستمر. أما في مصدر الأحداث، فقد لوحظ بعض الصعوبات في ربط المعلومات بسياقاتها الزمنية أو الخبرات الذاتية، ما قد يؤثر على التذكر السياقي والاستدعاء المتسلسل بشكل عام، تمثل نتائج الحالة الخامسة مستوى جيدًا جدًا في القدرات المعرفية الأساسية، مع الحاجة إلى تعزيز بعض جوانب الذاكرة العرضية والوظائف التنفيذية لدعم الأداء الكلي.

-التحليل الكمي :

من خلال تطبيق الإختبار نلاحظ أداء جيد جدا، يدل على قدرة عالية في تخزين واسترجاع المعلومات اللفظية قصيرة المدى ،أما المكون البصري والمكاني المفكرة البصرية - الفضائية أداء مرتفع جدا ، يعكس كفاءة ممتازة في معالجة المعلومات البصرية والمكانية وتذكرها ، وفي المنفذ المركزي أداء متوسط، يشير إلى قدرة مقبولة على التحكم التنفيذي والتنظيم، مع بعض الصعوبات المحتملة في المهام المعقدة، وفي مصدر الأحداث أداء متوسط، يعكس وجود بعض الصعوبات في ربط المعلومات بالسياق الزمني أو الشخصي، المجموع الكلي عام جيد جدًا، مع تميز في القدرات اللفظية والبصرية، ووظائف تنفيذية متوسط .

-جدول رقم 04 : تحليل الراي المعقد للحالة الخامسة

رقم الوحدة	الحضور	الدقة	المكان	النقطة
01	0	0.5	2	2
02	0	0.5	2	2
03	0.5	0	2	2
04	0	0.5	2	2
05	0.5	0.5	2	2
06	0.5	0	2	1
07	0	0	2	0
08	0.5	0.5	1	1
09	0.5	0.5	2	2
10	0.5	0	1	0.5
11	0.5	0	2	2
12	0.5	0	1	0.5
13	0.5	0	2	2
14	0.5	0.5	1	2
15	0	0	0	0
16	0	0	2	2
17	0.5	0.5	2	2

18	0.5	0.5	2	2
المجموع				27

2-2 تحليل الشكل المعقد للحالة الأولى (الذاكرة)

رقم الوحدة	الحضور	الدقة	المكان	النقطة
01	0	0	2	0.5
02	0.5	0	2	0.5
03	0.5	0.5	2	0
04	0.5	0.5	2	0
05	0.5	0	2	0.5
06	0	0	0	0
07	0	0	0	0
08	0	0	2	0.5
09	0	0	1	0.5
10	0	0	0	0
11	0.5	0	1	0.5
12	0.5	0	2	0.5
13	0	0	2	0
14	0	0	0	1
15	0	0	0	0
16	0.5	0.5	2	0.5
17	0	0	0	0
18	0.5	0	1	0
المجموع				5

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار الراي المعقد للحالة نرى من ناحية اللليونة الذهنية، توضح النتائج

وجود بعض الصلابة المعرفية، حيث واجهت الحالة صعوبة في إعادة تنظيم الصورة ذهنيًا أو تعويض المعلومات المفقودة عند غياب النموذج الأداء الجيد نسبيًا في النقل يعكس قدرة على استقبال المعلومات وتسجيلها، لكنه لا يقترن بمرونة كافية تسمح بإعادة بناء أو استحضار تلك المعلومات لاحقا بصورة فعالة. هذا التباين يشير إلى أن اللليونة الذهنية محدودة، خاصة في المواقف التي تتطلب التكيف الذهني مع غياب المحفزات أو إعادة تركيب المعطيات بصورة ذاتية، ما يُبرز الحاجة إلى تنمية استراتيجيات معرفية تساعد على تعزيز الربط والتخزين المعنوي للمعلومات.

-التحليل الكمي :

تشير النتائج الكمية والكيفية لاختبار الرأي المعقد للصورة إلى وجود تباين واضح بين مرحلتي النقل والاسترجاع، وهو ما يعكس فروقًا في الأداء المعرفي تبعا لطبيعة المهمة في مرحلة النقل، أظهرت الحالة حضورًا ذهنيا جيدًا ودقة مقبولة في تحديد الأماكن والنقاط، مما يدل على قدرة على الانتباه للتفاصيل البصرية ومعالجتها بكفاءة عند توفر المنبه البصري. أما في مرحلة الاسترجاع، فقد انخفض الأداء بشكل ملحوظ من حيث الحضور والدقة وعدد النقاط، مما يشير إلى صعوبات في الاحتفاظ بالمعلومة البصرية وإعادة استدعائها لاحقا دون دعم خارجي

-الجدول رقم 05 : يمثل نتائج إختبار الإملاء للحالة الخامسة

الحالة	إملاء الحروف منعزلة	إملاء الحروف ضمن مقاطع	إملاء الكلمات المزيفة	إملاء الكلمات	إملاء النص
س-ع	25	33	14	5	0
المجموع					77

-التحليل الكيفي :

من خلال تحليل إختبار الإملاء أظهرت نتائج الحالة الخامسة أداءً جيدًا في المهارات القاعدية مثل إملاء الحروف والمقاطع، مما يدل على وجود وعي صوتي مقبول. إلا أن الأداء الضعيف في إملاء الكلمات والمزيفة، وانعدام الإنتاج في النص، يشير إلى صعوبات في توظيف المهارات الصوتية في سياقات أكثر تعقيدًا، وضعف في التخزين البصري والتنظيم الكتابي. يحتاج المتعلم إلى دعم تدريجي في مهارات الكتابة التطبيقية والتعبير الكتابي.

-التحليل الكمي :

تعكس النتائج الكمية لاختبار الإملاء في الحالة الخامسة تباينا واضحًا في الأداء بين المهام الأساسية والمهام المركبة. فقد أظهرت الحالة مستوى جيدا في إملاء الحروف المنعزلة والمقاطع، مما يشير إلى قدرة مقبولة على التمييز السمعي والبصري للحروف ومهارة في الربط بين الصوت والشكل الكتابي عند التعامل مع وحدات لغوية بسيطة. في المقابل، يلاحظ ارتفاع في عدد الأخطاء عند الانتقال إلى الحروف المزيفة، ما يشير إلى ضعف في المعالجة التحليلية والتمييز بين التراكيب الصحيحة وغير الصحيحة. كما أن الأداء في إملاء الكلمات كان ضعيفًا، بينما غاب الإنجاز تمامًا في مهمة إملاء النص، وهو ما يدل على صعوبة في استخدام المهارات الإملائية في سياقات لغوية متكاملة، ويعكس تحديات في التآزر الحركي التنظيم اللغوي، أو الاحتفاظ المتسلسل للمعلومة أثناء الكتابة.

-الجدول رقم 06 : يمثل نتائج إختبار التعبير الكتابي للحالة الخامسة

محاور الترقيم	**محتوى المحاور**	**التنقيط**		
		2 ن مناسب	**1 ن مناسب نوعا**	**0 ن غير مناسب**
مجال اللغة	1- صحة اختيار المفردات المعجم - 2صحة القواعد الصرفية 3-صحة القواعد النحوية 4-استعمال أدوات الربط 5-صحة الرسم الإملائي			0 0
		2 2	1 1	

مجال الأفكار	6-جودة الخط - 7ستعمال علامات الترقيم 8-تفصيل الفكرة الرئيسة للموضوع إلى أفكار جزئية 9-صحة الأفكار المقدمة	2 2		0
	10-وضوح الأفكار		1	
	11-الترتيب والتسلسل المنطقي للأفكار			
	12-الإلمام بعناصر الموضوع			0
	13-تنوع الأفكار وتعددها	2 2		
مجال التنظيم	14-الإلتزام بفكرة الموضوع 15-التعبير عن الأراء و الأحاسيس الذاتية		1 1	
مجال الأسلوب	16-تنظيم صفحة الكتابة 17-الالتزام بنظام الفقرات			0 0
	18-ترك فراغات مناسبة بين الكلمات والفقرات 19-كتابة مقدمة للموضوع - 20كتابة عرض للموضوع		1	0 0
	21-كتابة خاتمة للموضوع			0
	22-خلو التعبير من الحشو والتكرار			0
	23-تدعيم الموضوع بالأدلة والشواهد			0
				0

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار التعبير الكتابي على الحالة الخامسة نلاحظ في النص يتضمن بعض الوضوح وتفصيل بسيط للفكرة الرئيسية، مع تنوع معتدل في الأفكار والتزام نسبي بموضوع التعبير، بالإضافة إلى تعبير مقبول عن الآراء الشخصية. مع ذلك، يفتقر النص إلى التنظيم الداخلي للنص من حيث الفقرات، وعدم كتابة مقدمة أو عرض أو خاتمة واضحة، كما أن التسلسل المنطقي ضعيف. هناك بعض المحاولات لتجنب الحشو والتكرار ودعم الموضوع بالشواهد، لكن هذا لا يعوض القصور البنيوي توصي الحالة بضرورة التركيز على تحسين بناء النص الكامل وتدريب المتعلم على كتابة المقدمة والعرض والخاتمة، بالإضافة إلى تعزيز القواعد النحوية والإملائية، واستخدام علامات الترقيم لتحسين الفهم والوضوح.

-التحليل الكمي :

تعكس نتائج الحالة الخامسة أداءً كتابيًا ضعيفًا بشكل عام، مع حصول المتعلم على 18 نقطة من أصل 92، أي نحو 20%، مما يشير إلى وجود صعوبات ملحوظة في الجوانب اللغوية والبنيوية للنص من الناحية اللغوية يظهر المتعلم قدرة محدودة على اختيار المفردات الصحيحة، مع ضعف في قواعد الصرف والنحو، رغم استخدام جيد لأدوات الربط وجودة خط مقبولة. الإملاء كان مقبولًا إلى حد ما، بينما غاب تماما استخدام علامات الترقيم، مما يؤثر على وضوح النص.

-الحالةالسادسة :م-ع. تقديم وتحليل النتائج للحالة السادسة **-السن :**9سنوات

-المستوى الدراسي : السنة الرابعة إبتدائي **-جدول رقم 01 :**

يمثل نتائج إختبار ستروب

الإختبارات	الإجابات الصحيحة	الترددات	الاخطاء	عدد أخطاء	درجة التداخل
البطاقة الأولى أ :	49	02	01	04	18
البطاقة الثانية ب :	32	05	0	05	
البطاقة الثالثة ج :	43	03	0	03	

البطاقة الرابعة التداخل ب :	25	04	16	36	

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق اختبار ستروب على هذه الحالة، لوحظ في البطاقة الأولى، التي تمثل مهمة قراءة بسيطة دون وجود مشتتات، أن الحالة أظهرت تشتتا في الانتباه أثناء القراءة، حيث بدا عليها الانتقال السريع من كلمة إلى أخرى دون إتمام قراءة الكلمة الأولى، ما يشير إلى استعجال واضح في الأداء، بالرغم من بساطة المهمة وخلوها من مثيرات تشويشية، هذا التسرع يعكس ضعفًا في التنظيم الذهني وصعوبة في التحكم في سرعة التنفيذ، أما في البطاقة الثانية، التي تتطلب قراءة الكلمات وتجاهل ألوان الطباعة، فقد ظهرت على الحالة صعوبة أكبر في الإنجاز، وتميز الأداء بقلة عدد الإجابات الصحيحة وظهور بعض الترددات مع ملاحظة استمرار التشتت الذهني، مما يدل على ضعف في القدرة على كف الاستجابة التلقائية للمثير اللوني، رغم تحسن نسبي في التحكم في الأخطاء مقارنة بالبطاقة الأولى، وفي البطاقة الثالثة، التي تتطلب تسمية ألوان غير مترابطة مع الكلمات، أظهرت الحالة تحسنًا طفيفا في الأداء، حيث بدا أن المهمة كانت أسهل نسبيًا من سابقتها، ما يدل على قدرة أفضل في التعامل مع المثيرات اللونية عندما لا تكون مرتبطة دلاليا بالنص ، أما البطاقة الرابعة التي تمثل المهمة الأكثر تعقيدًا والتي تستوجب تجاهل دلالة الكلمة والتركيز فقط على لونها، فقد شكلت تحديًا واضحًا للحالة. لوحظ بطء في الأداء وكثرة التوقفات مع ارتفاع كبير في عدد الأخطاء مما يعكس صعوبة في تنفيذ عملية كف مزدوج للمثيرات أي مقاومة القراءة التلقائية للكلمات والتركيز فقط على اللون هذا يشير إلى ضعف في التحكم المعرفي وصعوبة في إدارة التداخل الناتج عن تضارب المعطيات الإدراكية، وهو ما يُظهر بوضوح أثر تأثير ستروب لدى هذه الحالة.

-التحليل الكمي :

بالاعتماد على نتائج اختبار ستروب Stroop للحالة الأولى، يتبين من التحليل الكمي أن الحالة أظهرت أداء متفاوتا عبر البطاقات الأربع في البطاقة الأولى (القراءة)، حققت الحالة 49 إجابة صحيحة مع تردد بسيط (2) وخطأ واحد فقط، ما يشير إلى كفاءة عالية في القراءة التلقائية للكلمات عندما لا يكون هناك أي تداخل لوني. درجة الخطأ كانت منخفضة (4)، ودرجة التداخل الثابتة (18) توضح أن المهمة لم تشكل عائقًا إدراكيًا كبيرًا في هذه المرحلة في المقابل، في البطاقة الثانية (القراءة مع تداخل طفيف)، انخفض عدد الإجابات الصحيحة إلى 32 وارتفع التردد إلى 5 ما يعكس بداية تأثير التداخل بين اللون والمعنى على الانتباه، حتى وإن لم تسجل الحالة أي أخطاء مباشرة فإن ارتفاع درجة الخطأ إلى (5) يوحي بوجود ارتباك ذهني أو مجهود معرفي أكبر البطاقة الثالثة (التسمية) سجلت 43 إجابة صحيحة دون أخطاء، ولكن مع تردد نسبي (3)، ما يدل على أن المهمة كانت أقل تلقائية من القراءة، وهو ما يتماشى مع الطبيعة الأقل ترسيخا للتسمية مقارنة بالقراءة.

-جدول رقم 02 : يمثل نتائج إختبار مصفوفات المتتابعة لرافن للحالة السادسة

A	B	AB	المجموع
09	08	06	23

الدرجة الكلية	23
المسمى	متوسط
فئة الذكاء	109-90
الترتيب المئيني	75-50

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق اختبار مصفوفات رافن، تبين أن الحالة تقع ضمن الفئة المتوسطة من الذكاء، حيث حصلت على درجة كلية (23) موزعة على المجموعات مما يدل على قدرات إدراكية ومعرفية في المعدل الطبيعي بالنسبة لأقرانها في نفس الفئة العمرية، حيث نرى في المجموعة الأولى قدرة مقبولة في إدراك الأنماط والعلاقات البصرية، خصوصًا في المجموعة الأولى التي تقيس القدرة على التعرف على التتابع البسيط والتمييز البصري الأساسي، وفي المجموعة الثانية أظهرت فهما معتدلا للعلاقات المنطقية في المجموعة الثانية ، والتي تبدأ في تقديم مشكلات تتطلب إدراكا أعلى للروابط بين الأشكال، أما في المجموعة الثالثة ، فتميزت الحالة بقدرة عالية نسبيًا على تحليل المشكلات المعقدة واستنتاج القواعد العامة، وهو ما يدل على مستوى جيد من التفكير المجرد والمرونة المعرفية، وفي الأخير أداء الحالة يعكس وعيًا إدراكيا واضحًا للعلاقات المكانية، إلى جانب دقة في التمييز بين الشكل والأرضية، وتنظيم بصري فعال مكنها من اختيار الحلول الصحيحة بسرعة نسبية، كما أظهرت قدرة جيدة على فهم الفروقات بين الأحجام والتباين بين الأشكال، مما يعكس نضجا في المعالجة البصرية.

-التحليل الكمي :

بلغت الدرجة الكلية التي حصل عليها المفحوص في اختبار مصفوفات رافن 23 نقطة من أصل 36، أي ما يعادل نسبة 63.8%، وهو ما يضعه ضمن المستوى "المتوسط" من حيث القدرات العقلية توزعت الدرجات على أجزاء الاختبار الثلاثة بشكل تنازلي، حيث حقق أعلى نسبة في الجزء الأول بواقع 75%، تلاه الجزء الثاني بنسبة 66.7%، ثم الجزء الثالث بنسبة 50%. يشير هذا التدرج إلى أداء جيد في المهام البصرية البسيطة نسبياً، مع ظهور بعض الصعوبات التدريجية في مواجهة الأنماط الأكثر تعقيداً التي تتطلب مهارات أعلى في الاستنتاج والتفكير المجرد تعكس هذه النتيجة قدرة معرفية نمطية، تُظهر مستوى من التفكير التحليلي يتماشى مع المعدلات العامة لأقرانه.

-الجدول رقم 03 : يمثل نتائج إختبار الحلقة الفنولوجية للحالة السادسة

المكون اللفظي	المكون البصري و المكاني	المنفذ المركزي	مصدر الأحداث	المجموع

11	13	08	07	39

-التحيل الكيفى :

بعد تحليل الحالة أظهرت الحالة قدرة متوسطة في الحلقة الفونولوجية حيث تمكنت من استرجاع الكلمات القصيرة بشكل أفضل من الطويلة، مما يشير إلى اعتمادها على استراتيجيات لفظية بسيطة كالتكرار الداخلي للمساعدة في الحفظ. في المقابل، كان أداءها في المفكرة البصرية - الفضائية جيدًا، حيث أظهرت قدرة على استخدام التصورات الذهنية والتسلسل البصري لتذكر العناصر، خاصة في المهام التي تتطلب التمثيل المكاني. أما في ما يخص المنفذ المركزي، فقد واجهت الحالة صعوبات نسبية في التحكم الانتباهي والتنسيق بين المهام، مما انعكس على أدائها في مهام تتطلب تنظيمًا أو تعددا في المعالجة. وبالنسبة لمصدر الأحداث، لوحظ ضعف في ربط المعلومات بالسياق الزمني أو الخبراتي ما يشير إلى محدودية في استخدام الذاكرة العرضية أو الشخصية في دعم الأداء.

-التحليل الكمى :

تشير نتائج اختبار بادلي إلى أن المفحوص حصل على مجموع كلي قدره 39 نقطة، موزعة على أربعة مكونات رئيسية لوظائف الذاكرة العاملة. فقد حقق 11 نقطة في المكون اللفظي، مما يدل على قدرة جيدة على الاحتفاظ بالمعلومات اللفظية ومعالجتها، مثل الكلمات والأرقام. كما أحرز 13 نقطة في المكون البصري والمكاني، وهو أعلى مكون في الأداء، ويعكس كفاءة واضحة في معالجة المعلومات البصرية وتكوين الصور الذهنية والتنقل في الفضاء. أما في المنفذ المركزي، فقد حصل على 8 نقاط، مما يشير إلى قدرة معتدلة على التحكم في الانتباه وتنسيق المعلومات بين الأنظمة المختلفة. في حين أن مصدر الأحداث سجل 7 نقاط، وهو أقل مكونات الأداء، ويعكس صعوبات نسبية في استرجاع المعلومات العرضية أو ربطها بسياقات زمنية وشخصية. بوجه عام، تظهر النتائج توازناً نسبياً في قدرات الذاكرة العاملة، مع نقاط قوة في الجانب البصري المكاني، وبعض التحديات في تنظيم واسترجاع الأحداث.

-جدول رقم 04 : تحليل الراي المعقد للحالة السادسة

رقم الوحدة	الحضور	الدقة	المكان	النقطة
01	0	1	2	2
02	0	1	2	2
03	0.5	0	2	2
04	0	0	2	2
05	0.5	0.5	2	2
06	0.5	0.5	2	1
07	0	0	2	0
08	0.5	0.5	1	1
09	0.5	0.5	2	2
10	0.5	1	1	0.5
11	0.5	1	2	2
12	0.5	1	1	0.5
13	0	1	2	2
14	0	0.5	1	2
15	0	1	0	2

16	0	0	2	2
17	0.5	0.5	2	2
18	0.5	0.5	2	2
المجموع				29

2-2 تحليل الشكل المعقد للحالة الأولى (الذاكرة)

رقم الوحدة	الحضور	الدقة	المكان	النقطة
01	0	0	2	0.5
02	0.5	0	2	0.5
03	0.5	0.5	2	2
04	0.5	0.5	2	2
05	0.5	0	2	2
06	0	0	0	2
07	0	0	0	0
08	0	0.5	2	1
09	0	0.5	1	1
10	0	0	0	0
11	0.5	0.5	1	0.5
12	0.5	0.5	2	0.5
13	0	0	2	0
14	0	0.5	0	1
15	0	0.5	0	0
16	0.5	0.5	2	1
17	0	0	0	2
18	0.5	0	1	2
المجموع				18

-التحليل الكيفي :

أظهرت لنا نتائج تحليل إختبار الراي المعقد في مرحلة استرجاع الذاكرة انخفاضًا واضحًا في معظم المؤشرات، حيث سجل المفحوص 4 نقاط في الحضور، ودقة 4.30، ومكان 21، بمجموع كلي قدره 18 نقطة. هذا التراجع يعكس صعوبة في التحول المعرفي من المعالجة الفورية إلى المعالجة القائمة على التمثيل الذهني المجرد، مما يضعف من دلالة الليونة الذهنية في هذه المرحلة الليونة الذهنية بوصفها القدرة على التنقل بين استراتيجيات ذهنية متعددة، والاحتفاظ بالتنظيم الذهني للشكل في غياب النموذج، تبدو محدودة نسبياً هنا، حيث يظهر المفحوص ثباتًا في الأداء عند وجود النموذج، مقابل ضعف في الأداء عند غيابه، ما يشير إلى صعوبة في إعادة بناء النمط بصريًا من الذاكرة أو استخدام استراتيجيات مرنة لتعويض النقص في التمثيل الذهني بناءً عليه يمكن القول إن الليونة الذهنية لدى المفحوص تظهر بشكل جزئي أثناء المهام المباشرة، لكنها تحتاج إلى دعم وتطوير في مهام الاسترجاع المعرفي المعقدة.

-التحليل الكمي :

تشير نتائج اختبار الرأي المعقد للصورة إلى أداء متوازن نسبيًا في مرحلة النقل مع تراجع واضح في مرحلة استرجاع الذاكرة، مما يسلط الضوء على جوانب محددة من الأداء المعرفي،

خصوصًا الليونة الذهنية، في مرحلة النقل، سجل المفحوص 5 نقاط في الحضور، وبلغت درجة الدقة 10.30، بينما وصلت درجة المكان إلى 30، والمجموع العام للنقاط 29 تعكس هذه النتائج قدرة جيدة على تحليل الشكل البصري ونقله بدقة نسبية، مع مهارات مناسبة في التنظيم المكاني والانتباه للتفاصيل. يدل هذا الأداء على وجود قدر معين من الليونة الذهنية أثناء العمل على مهمة ذات طابع بصري مباشر من خلال القدرة على معالجة المعلومات وتنظيمها في لحظتها.

-الجدول رقم 05 : يمثل نتائج إختبار الإملاء للحالة السادسة

الحالة	إملاء الحروف منعزلة	إملاء الحروف ضمن مقاطع	إملاء الكلمات المزيفة	إملاء الكلمات	إملاء النص
م-ع95	28	36	18	15	2
المجموع					99

-التحليل الكيفي :

أظهرت نتائج الحالة السادسة من خلا تطبيق إختبار الإملاء أداءً جيدًا في إملاء الحروف المنعزلة والمقاطع، مما يعكس وعيا صوتيا جيدا. أما في إملاء الحروف المزيفة والكلمات فكانت النتائج متوسطة إلى ضعيفة، مما يدل على صعوبة في تطبيق المهارات الصوتية في كلمات غير مألوفة وصعوبة في التخزين البصري. كما أن الأداء الضعيف في إملاء النص يشير إلى تحديات في التعبير الكتابي والتنظيم المكاني على الورقة، ما يستوجب دعمًا في مهارات التعبير الكتابي وتنمية التنظيم البصري الحركي.

-التحليل الكمي :

تشير النتائج الكمية لاختبار الإملاء في الحالة السادسة إلى أن المفحوص حصل على مجموع كلي قدره 99 نقطة موزعة على خمسة جوانب رئيسية من مهارات الإملاء. في إملاء الحروف المنعزلة، أحرز المفحوص 28 نقطة، مما يعكس قدرة جيدة على تمييز وكتابة الحروف بشكل مستقل. وفي إملاء الحروف ضمن المقاطع، سجل 36 نقطة، وهو مؤشر إيجابي على تطور المهارات الصوتية البصرية اللازمة لدمج الحروف داخل وحدات صوتية. أما في إملاء الحروف المزيفة فقد حصل على 18 نقطة، ما يشير إلى إمكانية حدوث بعض الارتباك أو الخلط بين الحروف الصحيحة والحروف المتشابهة شكلًا أو صوتا.

-الجدول رقم 06 : يمثل نتائج إختبار التعبير الكتابي للحالة السادسة

محاور الترقيم	محتوى المحاور	التنقيط		
		2 ن مناسب	**1 ن مناسب نوعا**	**0 ن غير مناسب**
مجال اللغة	1- صحة اختيار المفردات المعجم - 2صحة القواعد الصرفية 3-صحة القواعد النحوية 4-استعمال أدوات الربط			0 0
		2 2	1	

الفصل الخامس:

	5-صحة الرسم الإملائي - 6جودة الخط 7-ستعمال علامات الترقيم 8-تفصيل الفكرة الرئيسة للموضوع إلى أفكار جزئية 9-صحة الأفكار المقدمة	2 2	1	0
مجال الأفكار	10-وضوح الأفكار		1	
	11-الترتيب والتسلسل المنطقي للأفكار			
				0
	12-الإلمام بعناصر الموضوع			
	13-تنوع الأفكار وتعددها	2		0
مجال التنظيم	14-الإلتزام بفكرة الموضوع 15-التعبير عن الأراء و الأحاسيس الذاتية			0 0
	16-تنظيم صفحة الكتابة 17-الالتزام بنظام الفقرات			0
				0
مجال الأسلوب	18-ترك فراغات مناسبة بين الكلمات والفقرات 19-كتابة مقدمة للموضوع - 20كتابة عرض للموضوع			0 0 0
	21-كتابة خاتمة للموضوع			0
	22-خلو التعبير من الحشو والتكرار			0
				0

	23-تدعيم الموضوع بالأدلة والشواهد			

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار التعبير الكتابي تظهر لنا الحالة السادسة أن تميزت الكتابة بسطحية واضحة، إذ لم تظهر علامات على الإلمام بعناصر الموضوع أو تقديم أفكار واضحة ومتسلسلة. كذلك غابت المقدمة والعرض، ولم تكن هناك شواهد أو أمثلة تعزز الطرح، ما يُظهر أن المتعلم يفتقر إلى استراتيجيات إنتاج نصوص مترابطة وذات مغزى هذه النتائج تعكس حاجة ماسة إلى خطة دعم مركزة، تبدأ بتعزيز الأساسيات اللغوية وتدريبات مكثفة على التعبير الكتابي، مع التركيز على مهارات بناء الفكرة، استخدام التراكيب الصحيحة، وتنظيم الفقرات وفق هيكل واضح.

-التحليل الكمي :

تظهر نتائج الحالة السادسة تدنيًا حادًا في الأداء الكتابي حيث حصل المتعلم على 13 نقطة فقط من أصل 92 أي بنسبة تقل عن 15%. ويكشف هذا الانخفاض الواضح عن ضعف كبير في القدرات اللغوية والمعرفية المتعلقة بالتعبير الكتابي. فالطالب لم يحرز أي درجة في المفردات أو الصرف أو النحو، وهو ما يشير إلى غياب التمكن من أساسيات اللغة العربية. كما خلت الكتابة من علامات الترقيم، ومن العرض والخاتمة، ما يدل على ضعف بنيوي واضح في بناء النص. ورغم هذه الصعوبات، إلا أن المتعلم أظهر حدًا مقبولًا من الالتزام الشكلي من خلال تنظيم الصفحة وترك فراغات مناسبة إلى جانب استعمال محدود لأدوات الربط والتعبير عن رأيه بدرجة بسيطة.

-الحالةالسابعة :د-أ تقديم وتحليل النتائج للحالة السابعة **-السن :**9سنوات

-المستوى الدراسي : السنة الرابعة إبتدائي **-جدول رقم 01 :**

يمثل نتائج إختبار ستروب

الإختبارات	الإجابات الصحيحة	الترددات	الأخطاء	عدد أخطاء	درجة التداخل
البطاقة الأولى أ :	33	0	01	02	
البطاقة الثانية ب :	24	05	04	13	

البطاقة الثالثة ج :	35	02	0	02	17
البطاقة الرابعة التداخل ب :	18	05	08	21	

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار **ستروب** تظهر لنا النتائج أداء منخفض بشكل عام، مع وجود صعوبة متزايدة عند التداخل، وتراجع ملحوظ في البطاقة الرابعة ، أظهرت الحالة ترددًا مرتفعًا نسبيًا، وضعفًا في كف المثيرات ، حيث نرى في البطاقة الأولى أداء منخفض نسبيا (33) صحيحة مع تردد معدوم لكن خطأ واحد يدل على صعوبة مبدئية في القراءة أو بطء في المعالجة، وفي البطاقة الثانية الأداء تراجع (24) صحيحة وظهرت أخطاء وترددات، ما يشير إلى بداية تأثر المهام بالتداخل الدلالي ، أما البطاقة الثالثة تحسن واضح (35) صحيحة رغم وجود تردد هذا يدل على أن تسمية الألوان دون تداخل أقل عبئا معرفيا ، وفي البطاقة الأخيرة إنخفاض حاد في الأداء (18) صحيحة و 8 أخطاء، مما يدل على فشل واضح في تجاهل الكلمة المقروءة والتمسك بالمثير اللوني ، خلاصة صعوبات في التثبيط المعرفي والمرونة الذهنية، مع بطء في الأداء وارتباك في المهام المعقدة .

-التحليل الكمي :

تشير النتائج الكمية لاختبار ستروب في الحالة السابعة إلى تباين واضح في الأداء بين البطاقات المختلفة، مما يعكس مدى تأثير التداخل المعرفي على الانتباه والضبط المعرفي. في البطاقة الأولى (القراءة)، حقق المفحوص 33 إجابة صحيحة، مع خطأ واحد فقط ودرجة خطأ 2 وصفر ترددات، مما يدل على مستوى جيد من التركيز وسرعة المعالجة في مهمة خالية من التداخل، حيث بلغ التداخل المعرفي 17 وهو المعدل الثابت في جميع البطاقات، ما يشير إلى ضبط جيد للمثيرات في هذا السياق البسيط ، حيث نرى في البطاقة الثانية القراءة (ب)، انخفض عدد الإجابات الصحيحة إلى 24، وارتفعت الترددات إلى 5 مع 4 أخطاء ودرجة خطأ بلغت
13 هذا التراجع يعكس بداية ظهور أثر التداخل المعرفي عند تعقيد المهمة قليلًا، ما يُظهر ضعفاً نسبياً في السيطرة على المثيرات الداخلية أو في الحفاظ على سرعة المعالجة تحت الضغط المعرفي ،أما في البطاقة الثالثة (التسمية ج)، فقد سجل المفحوص 35 إجابة صحيحة مع 0 أخطاء ودرجة خطأ 2، وترددين فقط، مما يشير إلى كفاءة جيدة في مهارة التسمية تحت شروط أقل تداخلًا، ويعكس قدرة على استرجاع الألفاظ وتنفيذ المهمة بدقة وسرعة ،في البطاقة الرابعة التداخل (ب)، والتي تعد الأكثر تعقيدًا لاحتوائها على تداخل بين المعنى واللون، تراجع الأداء بشكل ملحوظ إلى 18 إجابة صحيحة فقط، مع 5 ترددات و8 أخطاء ودرجة خطأ مرتفعة بلغت 21 ما يدل على صعوبة في التحكم التنفيذي والمرونة المعرفية في مواجهة التداخل الإدراكي، وفشل نسبي في كبح الاستجابات التلقائية ، بشكل عام، يُظهر التحليل الكمي أن المفحوص يؤدي بشكل جيد في المهام البسيطة، لكنه يعاني من تراجع ملحوظ في الأداء كلما ارتفع مستوى التداخل، مما يشير إلى وجود صعوبات في الوظائف التنفيذية، خاصة في كبح الاستجابات التلقائية، وتنظيم الانتباه تحت الضغط المعرفي.

-جدول رقم 02 : يمثل نتائج إختبار مصفوفات المتتابعة لرافن للحالة السابعة

A	B	AB	المجموع
09	10	09	28

الدرجة الكلية	28
المسمى	متوفق مرتفع
فئة الذكاء	119-110
الترتيب المئيني	75 إلى 89

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق اختبار مصفوفات رافن، تبين أن الحالة تقع ضمن الفئة المتوسطة المرتفعة من الذكاء، حيث حصلت على درجة كلية (28) تدل على كفاءة معرفية جيدة تفوق المتوسط، وتظهر قدرة ملحوظة على التعامل مع المهام الإدراكية والبصرية ، إجادة في إدراك الأنماط والعلاقات البصرية خاصة في المجموعة الأولى ، حيث أظهرت قدرة قوية على التمييز والتنظيم البصري، وفي المجموعة الثانية ، برزت لديها مهارات منطقية واستدلالية واضحة، وقدرة على الربط بين الأشكال بطريقة دقيقة ومنهجية ،ما في المجموعة الثالثة، فتميزت الحالة بقدرة عالية نسبيًا على تحليل المشكلات المعقدة واستنتاج القواعد العامة، وهو ما يدل على مستوى جيد من التفكير المجرد والمرونة المعرفية ،أداء الحالة يعكس وعيًا إدراكيا واضحًا للعلاقات المكانية، إلى جانب دقة في التمييز بين الشكل والأرضية، وتنظيم بصري فعال مكنها من اختيار الحلول الصحيحة بسرعة نسبية، كما أظهرت قدرة جيدة على فهم الفروقات بين الأحجام والتباين بين الأشكال، مما يعكس نضجا في المعالجة البصرية .

-التحليل الكمي :

تشير نتائج اختبار الذكاء المصفوفات رافن إلى أن المفحوص حصل على مجموع كلي قدره 28 نقطة من أصل 36، أي بنسبة تقارب 77.8%، وهو ما يصنف ضمن المستوى "المتوسط" المرتفع من حيث الأداء العقلي.
توزعت الدرجات على الأجزاء الثلاثة من الاختبار بواقع 9 نقاط في الجزء الأول، 10 نقاط في الجزء الثاني، و9 نقاط في الجزء الثالث، ما يعكس استقرارًا في الأداء عبر مستويات متفاوتة من الصعوبة، تعكس هذه النتيجة قدرة جيدة على إدراك العلاقات المنطقية بين الأشكال ومهارة في الاستدلال غير اللفظي، مع مرونة معرفية في الانتقال من المهام البسيطة إلى الأكثر تعقيدًا دون تراجع ملحوظ. يشير هذا الأداء إلى كفاءة معرفية تضع المفحوص في مرتبة أعلى من المتوسط العام، مع قابلية جيدة للتعامل مع المواقف التي تتطلب التفكير المجرد وحل المشكلات البصرية.

-الجدول رقم 03 : يمثل نتائج إختبار الحلقة الفنولوجية للحالة السابعة

المكون اللفظي	المكون البصري و المكاني	المنفذ المركزي	مصدر الأحداث	المجموع
12	13	08	04	37

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار أظهرت الحالة السابعة أداء جيدًا في الحلقة الفونولوجية، حيث تمكنت من استرجاع الكلمات اللفظية القصيرة بشكل واضح، مع اعتماد واضح على استراتيجيات صوتية داخلية مثل التكرار والتسميع، مما يشير إلى كفاءة في تخزين المعلومات اللفظية قصيرة المدى، كذلك، برزت قدرة جيدة في المفكرة البصرية - الفضائية إذ أظهرت الحالة قدرة على التعامل مع الأنماط البصرية والتسلسلات المكانية من خلال التصورات الذهنية، ما ساعدها على تذكر التتابعات البصرية بدقة نسبية. أما في المنفذ المركزي، فقد كان الأداء مقبولا، حيث أظهرت الحالة مستوى معقولًا من التنظيم والانتباه، لكن مع احتمال وجود بعض التذبذب عند زيادة تعقيد المهام. في المقابل، كشف أداء الحالة في مصدر الأحداث عن صعوبات واضحة في ربط المعلومات بالسياقات الزمنية أو الذاتية ، وهو ما يعكس ضعفًا في استخدام الذاكرة العرضية عند محاولة الاسترجاع أو الربط بين الأحداث .

-التحليل الكمي :

تشير النتائج الكمية لاختبار بادلي إلى أن المفحوص حصل على مجموع كلي قدره 37 نقطة موزعة على مكونات الذاكرة العاملة الأربعة في المكون اللفظي سجل المفحوص 12 نقطة، مما يدل على قدرة جيدة على الاحتفاظ بالمعلومات اللفظية واسترجاعها، مثل الكلمات أو الأرقام، وهي مهارة أساسية في الفهم والتعلم. في المكون البصري والمكاني، حقق 13 نقطة وهو أعلى مكون في الأداء، ويعكس كفاءة واضحة في تتبع وتخزين المعلومات البصرية والفراغية، مثل المواقع والأشكال، ما يشير إلى مهارات إدراكية متقدمة في هذا المجال ،أما في المنفذ المركزي، فقد حصل المفحوص على 8 نقاط، وهو أداء متوسط يشير إلى كفاءة معتدلة في التحكم بالانتباه وتنسيق العمليات بين الأنظمة المختلفة للذاكرة العاملة في المقابل، سجل المفحوص 4 نقاط فقط في مصدر الأحداث، وهو أدنى مكون في الأداء، ما يدل على ضعف نسبي في القدرة على ربط المعلومات بسياقاتها الزمنية أو الشخصية، وهي مهارة ترتبط غالبا بالذاكرة العرضية وتنظيم السياق الذهني ، بشكل عام، تظهر النتائج كفاءة جيدة في جوانب التخزين والمعالجة، خاصة في المجال البصري المكاني مع حاجة إلى دعم أكبر في تنظيم واسترجاع المعلومات السياقية، مما يشير إلى توازن جزئي في قدرات الذاكرة العاملة، مع بعض التفاوت بين المكونات التنفيذية والسياقية.

-جدول رقم 04 : تحليل الراي المعقد للحالة السابعة

رقم الوحدة	الحضور	الدقة	المكان	النقطة
01	0	0.5	2	2
02	0	0.5	2	2
03	0.5	0	2	2
04	0	0.5	2	2
05	0.5	0.5	2	2
06	0.5	0	2	1
07	0	0.5	2	0
08	0.5	0.5	1	0.5
09	0.5	0.5	2	2
10	0	0.5	1	0.5
11	0	0.5	2	2
12	0	0.5	1	0.5

13	0.5	0	2	2
14	0	0.5	1	0
15	0	0	0	0
16	0	0	2	0
17	0.5	0.5	2	2
18	0	0.5	2	2
المجموع				22.5

2-2 تحليل الشكل المعقد للحالة الأولى (الذاكرة)

رقم الوحدة	الحضور	الدقة	المكان	النقطة
01	0	0	2	0.5
02	0.5	0	2	0.5
03	0.5	0.5	2	0
04	0.5	0.5	2	0
05	0.5	0	2	0.5
06	0	0	0	0
07	0	0	0	0
08	0	0	2	0.5
09	0	0	1	0.5
10	0	0	0	0
11	0.5	0	1	0.5
12	0.5	0	2	0.5
13	0	0	0	0
14	0.5	0.5	0	0.5
15	0.5	0	0	0
16	0.5	0.5	0	0.5
17	0.5	0	0	0
18	0.5	0	1	0
المجموع				4.5

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار الراي المعقد تكشف النتائج عن نمط أداء يدل على محدودية في مرونة التفكير البصري والمعرفي. ففي مرحلة النقل وعلى الرغم من وجود دعم بصري مباشر، ظهر أن المفحوص يعتمد على معالجة مرئية مباشرة، لكن دون إتقان كامل للدقة البنائية سجل درجات جيدة في التنظيم المكاني، لكنه لم يُظهر قدرة عالية على ملاحظة التفاصيل الدقيقة، مما يوحي بنمط عمل قائم على المعالجة الكلية أكثر من المعالجة التحليلية. يشير هذا إلى استراتيجية معرفية محافظة ومحدودة التكيف مع المهام التي تتطلب انتباهاً دقيقاً إلى التفاصيل الصغيرة ، أما في مرحلة استرجاع الذاكرة، فقد بدا أن المفحوص يواجه صعوبة في تحويل التمثيل البصري إلى تمثيل داخلي قابل للاسترجاع، مما أضعف أداءه في غياب النموذج زيادة درجة الحضور مع انخفاض الدقة والتنظيم يدل على أن المفحوص حاول تذكر عناصر كثيرة، لكنه افتقر إلى خطة منهجية لإعادة إنتاجها بدقة. هذا يشير إلى ضعف في الضبط التنفيذي والاستراتيجيات التكيفية، وهي عناصر محورية في الليونة الذهنية. فبدلًا من تعديل طريقته في

الأداء المواجهة غياب الدعم البصري، استمر في محاولة تطبيق نفس النمط العشوائي، ما أدى إلى تدهور النتائج ،يظهر المفحوص قدرة أولية على المعالجة البصرية المنظمة عندما تكون المعلومة أمامه، لكنه يفتقر إلى المرونة اللازمة للتكيف مع متغيرات المهمة، مثل العمل من الذاكرة الليونة الذهنية - بوصفها القدرة على التحول بين استراتيجيات المعالجة والتكيف مع متطلبات السياق - تبدو ضعيفة، ما قد ينعكس على أدائه في مواقف حياتية أو دراسية تتطلب التذكر وإعادة التنظيم، والعمل بدون نماذج مرئية ثابتة. لذا، ينصح مستقبلًا بتقوية استراتيجيات الاسترجاع النشط وتمرينه على بناء تمثيلات داخلية منظمة للمحفزات البصرية.

-التحليل الكمي :

تشير نتائج اختبار الرأي المعقد للصورة في هذه الحالة إلى تفاوت واضح في الأداء بين مرحلتي النقل واسترجاع الذاكرة، مما يسلط الضوء بشكل خاص على الليونة الذهنية لدى المفحوص. ففي مرحلة النقل، حقق المفحوص درجة دقة 6.30 ودرجة مكان كاملة (30) مع مجموع نقاط 22.30، مما يعكس قدرة جيدة على تنظيم العناصر البصرية واستنساخها بدقة عندما يكون النموذج مرئيا. هذا يشير إلى نوع من المرونة في المعالجة البصرية الفورية، إذ يتمكن المفحوص من فهم الشكل وتوزيعه وتنفيذه في الزمن الحقيقي، في بيئة واضحة ومباشرة ، لكن في مرحلة استرجاع الذاكرة، وعلى الرغم من أن درجة الحضور ارتفعت إلى 5.30 (أي أنه تذكر عدداً أكبر من العناصر)، فإن درجة الدقة انخفضت بشكل حاد إلى 2 ودرجة المكان إلى 17 ، مع مجموع نقاط إجمالي لا يتجاوز 4.30. هذا الانخفاض الكبير في الدقة والتنظيم المكاني عند غياب النموذج يدل على قصور في الليونة الذهنية، وتحديداً في القدرة على التحول من التمثيل الإدراكي المباشر إلى التمثيل الذهني المجرد الليونة الذهنية، بصفتها القدرة على الانتقال بين استراتيجيات معرفية مختلفة حسب متطلبات الموقف تبدو محدودة هنا، حيث لم يتمكن المفحوص من تعديل استراتيجيته للتعويض عن غياب الدعم البصري ،بالتالي، يمكن القول إن المفحوص يظهر نوعا من الاعتماد المعرفي على الإشارات الخارجية، وعندما يطلب منه الاستناد إلى تمثيل داخلي مجرد، تضعف قدرته على التنظيم والدقة بشكل واضح. هذا يشير إلى وجود جمود معرفي نسبي، يحد من التكيف مع السياقات الجديدة أو المعقدة التي تتطلب استدعاء مرنا واستراتيجيات متغيرة لمعالجة المعلومات.

-الجدول رقم 05 : يمثل نتائج إختبار الإملاء للحالة السابعة

الحالة	إملاء الحروف منعزلة	إملاء الحروف ضمن مقاطع	إملاء الكلمات المزيفة	إملاء الكلمات	إملاء النص
د-أ	29	36	18	8	2
المجموع 102					93

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار الاملاء أظهرت نتائج الحالة السابعة مستوى جيدا في المهارات القاعدية، خصوصًا في إملاء الحروف ضمن مقاطع ما يدل على وعي صوتي متطور. كما سجلت نتيجة متوسطة في إملاء الكلمات المزيفة وضعفًا في إملاء النص، مما قد يشير إلى

صعوبات في الانتقال من المهارات القاعدية إلى التعبير الكتابي المتكامل، إضافة إلى مشكلات في التنظيم الكتابي أو التآزر البصري الحركي بالمقابل، الأداء القوي في إملاء الكلمات يعكس قدرة جيدة على استرجاع الكلمات المكتسبة بصريا وتوظيف القواعد الإملائية في سياقات مألوفة .

-التحليل الكمي :

تشير النتائج الكمية لاختبار الإملاء في الحالة السابعة إلى أن المفحوص حصل على مجموع كلي قدره 93 نقطة موزعة على عدة مستويات من المهارات الإملائية. فقد أحرز 29 نقطة في إملاء الحروف المنعزلة، و 36 نقطة في إملاء الحروف من المقاطع، ما يعكس قدرة جيدة على تمييز الحروف ودمجها ضمن وحدات صوتية بسيطة، وهو ما يدل على تطور في الوعي الصوتي والبصري للحروف ، أما في إملاء الحروف المزيفة، فقد سجل المفحوص 18 نقطة، مما يشير إلى بعض القدرة على التمييز بين الحروف الصحيحة والمزيفة، رغم احتمال وجود تشابه بصري أو صوتي بين بعضها في إملاء الكلمات، حقق المفحوص 68 نقطة، وهو أداء مرتفع نسبيًا يشير إلى قدرة قوية على تكوين الكلمات واستدعاء أشكالها الإملائية بشكل دقيق. بينما في إملاء النص، لم يسجل سوى درجتين فقط، وهو أداء منخفض جدا مقارنة بالمجالات الأخرى، ما قد يعكس ضعفًا في الذاكرة الكتابية السياقية، أو صعوبات في الدمج بين التنظيم اللغوي والإملائي عند الكتابة في سياق مركب ، بشكل عام، تظهر هذه النتائج أن المفحوص يمتلك أساسا جيدًا في المهارات الإملائية الجزئية (حروف ومقاطع وكلمات)، لكنه يواجه تحديات واضحة عند الانتقال إلى المهارات الإملائية الكلية المرتبطة بالنصوص، وهي المرحلة التي تتطلب تكاملا أعلى بين الانتباه الذاكرة اللغة، والتنظيم الكتابي .

-الجدول رقم 06 : يمثل نتائج إختبار التعبير الكتابي للحالة السابعة

محاور الترقيم	محتوى المحاور	التنقيط		
		2 ن مناسب	**1 ن مناسب نوعا**	**0 ن غير مناسب**
مجال اللغة	1- صحة اختيار المفردات المعجم			0
	2-صحة القواعد الصرفية			0
	3-صحة القواعد النحوية	2		
	4-استعمال أدوات الربط	2		
	5-صحة الرسم الإملائي -		1	
	6جودة الخط		1	0

مجال الأفكار	7-ستعمال علامات الترقيم 8-تفصيل الفكرة الرئيسة للموضوع إلى أفكار جزئية 9-صحة الأفكار المقدمة	2 2		
	10-وضوح الأفكار		1	
	11-الترتيب والتسلسل المنطقي للأفكار 12-الإلمام بعناصر الموضوع 13-تنوع الأفكار وتعددها			 0 0 0 0
مجال التنظيم	14-الإلتزام بفكرة الموضوع 15-التعبير عن الأراء و الأحاسيس الذاتية		1 1	
مجال الأسلوب	16-تنظيم صفحة الكتابة 17-الالتزام بنظام الفقرات 18-ترك فراغات مناسبة بين الكلمات والفقرات 19-كتابة مقدمة للموضوع - 20كتابة عرض للموضوع	 2	 1 1	0 0
	21-كتابة خاتمة للموضوع			0
	22-خلو التعبير من الحشو والتكرار			0
	23-تدعيم الموضوع بالأدلة والشواهد			0

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار التعبير الكتابي تحاول الحالة تفصيل الفكرة الرئيسة، ويظهر مستوى مقبولًا من التنوع والتسلسل، إلا أن الإلمام بعناصر الموضوع لا يزال غائبا، مما يجعل المحتوى سطحيًا وغير متكامل. أظهر المتعلم بعض القدرة على التعبير الذاتي وتقديم مقدمة، إلا أن العرض والخاتمة غائبان، ولا توجد أدلة أو شواهد داعمة للأفكار، مما يقلل من قوة الطرح. كما أن تنظيم الصفحة وترك الفراغات جاء بمستوى متوسط توصي هذه النتائج بضرورة العمل على تطوير الجانب البنائي للنص، وتعزيز المهارات اللغوية تدريجيًا، مع تركيز خاص على الكتابة المنظمة المتكاملة التي تشمل مقدمة، عرض، وخاتمة إلى جانب تحسين الإلمام بالقواعد والنحو من خلال أنشطة تطبيقية وسياقية.

-التحليل الكمي :

تشير نتائج الحالة السابعة إلى استمرار التحديات في الأداء الكتابي، حيث حصل المتعلم على 17 نقطة من أصل 92، بنسبة لا تتجاوز 18 ، وهو ما يعكس أداءً ضعيفًا يستوجب تدخلا تربويا مباشرًا من الناحية اللغوية، يلاحظ وجود بعض الإيجابيات مثل الاختيار المناسب للمفردات، واستعمال أدوات الربط بفعالية نسبية، بالإضافة إلى جودة الخط المقبولة. كما يظهر المتعلم قدرة بسيطة على الإملاء، رغم استمرار الضعف في القواعد النحوية وغياب علامات الترقيم، مما يؤثر على وضوح المعنى ودقة التعبير.

-الحالة الثامنة :ب-ه تقديم وتحليل النتائج للحالة الثامنة **-السن :**9سنوات

-المستوى الدراسي : السنة الرابعة إبتدائي **-جدول رقم 01 :**

يمثل نتائج إختبار ستروب

الإختبارات	الإجابات الصحيحة	الترددات	الأخطاء	عدد أخطاء	درجة التداخل
البطاقة الأولى أ :	21	06	05	16	14
البطاقة الثانية ب :	16	02	10	22	
البطاقة الثالثة ج :	24	02	02	06	

البطاقة الرابعة التداخل ب :	10	04	02	08	

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار **ستروب** تظهر هذه الحالة مؤشرات واضحة على صعوبات معرفية متعددة، تشمل انخفاض في سرعة المعالجة ضعف في كف الاستجابات التلقائية، وتشتت الانتباه ما ينعكس في الأداء المتدني حتى في المهام ذات التداخل المحدود. كما أن معدلات الخطأ مرتفعة نسبيا، خصوصًا في البطاقات الأولى والثانية، مما يشير إلى ضعف في التنظيم المعرفي والضبط الذاتي ، ففي البطاقة الأولى الأداء منخفض من حيث عدد الإجابات الصحيحة مع نسبة عالية من الأخطاء والترددات. هذا يشير إلى بطء في سيرورة القراءة، وصعوبات في التتبع البصري أو في استحضار المعنى تلقائيا ،و في القراءة السلوكية الحالة تظهر علامات على بطء المعالجة وضعف في الانتباه المستمر، مع صعوبة في الانتقال السلس بين الكلمات، وربما وجود تشتت أو قلق أدائي ، وفي البطاقة الثانية تدهور ملحوظ في الأداء مقارنة بالبطاقة الأولى: انخفاض أكبر في عدد الإجابات الصحيحة وارتفاع واضح في الأخطاء ،هذا يعكس عدم قدرة الحالة على تجاهل المثيرات الثانوية (الألوان) حتى لو كان التداخل طفيفًا ،ففي القراءة السلوكية الحالة تواجه صعوبة واضحة في التوجيه الانتباهي للمعلومة المطلوبة، ما يشير إلى هشاشة في آليات الكبح المعرفي وضعف في التحكم التنفيذي ، والبطاقة الثالثة تحسن نسبي في الأداء من حيث تقليل نسبة الأخطاء، مع بقاء عدد الترددات في مستوى منخفض ،هذا يعني أن المهمة
حين تكون محددة وواضحة . (تسمية لون فقط تكون المعالجة المعرفية أكثر استقرارًا) ، ففي القراءة السلوكية بالرغم من التحسن، فإن عدد الإجابات الصحيحة لا يزال منخفضًا مقارنة بالمعدل العام، ما قد يشير إلى بطء استجابي أو تشتت انتباهي متكرر ، وفي البطاقة الأخيرة التداخل يبدو مؤثرًا بشكل واضح؛ إذ إن عدد الإجابات الصحيحة منخفض جدًا، مع ترددات متكررة وأخطاء أقل من المتوقع، ربما نتيجة التوقف عن الاستجابة أو التخمين. هذا يعكس صعوبة في التحول المعرفي بين البعدين الدلالي واللوني ، الحالة أبدت ارتباكًا معرفيا واضحًا، مع صعوبة في اتخاذ القرار بسرعة، مما يُظهر ضعفًا في المرونة المعرفية وضعفًا في كف الاستجابات التلقائية مثل قراءة الكلمة بدل تسمية ،فالاستنتاج تعاني هذه الحالة من ضعف في سرعة المعالجة المعرفية، حتى في أبسط المهام البطاقة الأولى) وهو ما ينعكس في انخفاض الأداء العام. تظهر صعوبة في الضبط الذاتي والكف المعرفي خاصة عند وجود تداخل دلالي أو لوني. التداخل المعرفي له أثر واضح على تدهور الأداء، ما ، يشير إلى صعوبات في الانتباه الانتقائي والوظائف التنفيذية. أداء الحالة في البطاقة الثالثة يوضح أن قدراتها المعرفية أفضل حين تكون المهمة غير متداخلة لكنها تنهار تدريجيًا تحت الضغط المعرفي.

-التحليل الكمي :

تشير النتائج الكمية لاختبار **ستروبStroop** في الحالة الثامنة إلى وجود تفاوت ملحوظ في
الأداء بين البطاقات الأربع، مما يعكس تباينا في القدرة على التحكم التنفيذي، والانتباه الانتقائي، ومقاومة التداخل المعرفي ، في البطاقة الأولى (القراءة)، حقق المفحوص 21 إجابة صحيحة، مع 6 ترددات و 5 أخطاء، ودرجة خطأ بلغت 16 ، ودرجة تداخل 14، مما يشير إلى أداء متوسط في مهمة تتطلب قراءة تلقائية للكلمات، مع وجود بعض الترددات والأخطاء التي قد تدل على تشتت الانتباه ، في البطاقة الثانية (القراءة (ب)، انخفض الأداء إلى 16 إجابة صحيحة

فقط، مع 10 أخطاء ودرجة خطأ مرتفعة بلغت 22 رغم انخفاض الترددات إلى 2 فقط. هذا التراجع يدل على صعوبة أكبر في تثبيت الانتباه والحفاظ على الدقة، وربما على تأثر الأداء بزيادة التداخل المعرفي في هذه المرحلة ، أما في البطاقة الثالثة التسمية ج)، فقد ارتفع الأداء مجددًا إلى 24 إجابة صحيحة، مع أخطاء قليلة (2) فقط) ودرجة خطأ منخفضة (6)، مما يشير إلى قدرة جيدة على تسمية الألوان دون التأثر الكبير بالكلمة المكتوبة، مما يدل على تحسن في الضبط التنفيذي عندما تكون المهمة غير لفظية بشكل مباشر ، وفي البطاقة الرابعة التداخل ب)، تراجع الأداء بشكل حاد إلى 10 إجابات صحيحة فقط، رغم قلة الأخطاء (2) فقط) ووجود 4 ترددات، ودرجة خطأ 8. ومع بقاء درجة التداخل ثابتة (14) في جميع البطاقات، يمكن استنتاج أن التداخل المعرفي لعب دورًا مهما في إضعاف الأداء، خصوصًا في البطاقات التي تتطلب كبح الاستجابة التلقائية القراءة ب والتداخل ب ، بشكل عام، توضح هذه النتائج أن المفحوص يظهر صعوبة في مهام تتطلب كبحًا معرفيا واستجابات متضادة مثل قراءة كلمة بلون مختلف، مع تفاوت واضح في الضبط التنفيذي حسب نوع المهمة، مما يشير إلى حاجة إلى دعم أو تدريب في مهارات الانتباه والتحكم المعرفي المرن.

-جدول رقم 02 : يمثل نتائج إختبار مصفوفات المتتابعة لرافن للحالة الثامنة

A	B	AB	المجموع
11	10	05	26

الدرجة الكلية	26
المسمى	متوسط
فئة الذكاء	109-90
الترتيب المئيي	74-50

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق اختبار مصفوفات رافن، تبين أن الحالة تقع ضمن الفئة المتوسطة المرتفعة من الذكاء، حيث حصلت على درجة كلية (28) تدل على كفاءة معرفية جيدة تفوق المتوسط، وتظهر قدرة ملحوظة على التعامل مع المهام الإدراكية والبصرية ، ففي المجموعة الأولى إجادة في إدراك الأنماط والعلاقات البصرية خاصة في المجموعة الاولى ، حيث أظهرت قدرة قوية على التمييز والتنظيم البصري ، المجموعة الثانية برزت لديها مهارات منطقية واستدلالية واضحة، وقدرة على الربط بين الأشكال بطريقة دقيقة ومنهجية ،أما في المجموعة الثالثة، فتميزت الحالة بقدرة عالية نسبيًا على تحليل المشكلات المعقدة واستنتاج القواعد العامة، وهو ما يدل على مستوى جيد من التفكير المجرد والمرونة المعرفية ،أداء الحالة يعكس وعيًا إدراكيا واضحًا للعلاقات المكانية، إلى جانب دقة في التمييز بين الشكل والأرضية، وتنظيم بصري فعال مكنها من اختيار الحلول الصحيحة بسرعة نسبية. كما أظهرت قدرة جيدة على فهم الفروقات بين الأحجام والتباين بين الأشكال، مما يعكس نضجا في المعالجة البصرية

-التحليل الكمي :

تشير نتائج اختبار الذكاء المصفوفات رافن إلى أن المفحوص حصل على مجموع كلي قدره 28 نقطة موزعة على الأجزاء الثلاثة للاختبار، حيث سجل 9 نقاط في الجزء الأول ، و 10 نقاط في الجزء الثاني ، و 9 نقاط في الجزء الثالث هذا الأداء يعكس قدرة متوسطة في الاستدلال المجرد وحل المشكلات البصرية، حيث يقع المفحوص ضمن فئة الأداء المتوسط ،يعكس هذا المستوى قدرة مقبولة على التعرف على الأنماط والعلاقات بين الأشكال، لكنه يشير أيضًا إلى

وجود بعض الصعوبات في التعامل مع الأنماط الأكثر تعقيدًا أو في سرعة استنتاج الحلول. بشكل عام، توضح النتائج توازناً نسبيًا في الأداء عبر مختلف أقسام الاختبار، مما يدل على استقرار القدرات المعرفية غير اللفظية مع مجال للتحسين في مهارات التفكير التحليلي والبصري .

-الجدول رقم 03 : يمثل نتائج إختبار الحلقة الفنولوجية للحالة الثامنة

المكون اللفظي	المكون البصري و المكاني	المنفذ المركزي	مصدر الأحداث	المجموع
10	08	08	07	33

-التحيل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار الحلقة الفنولوجية أظهرت الحالة الثامنة أداءً مقبولًا في المكون اللفظي، حيث استطاعت الاحتفاظ ببعض المعلومات اللفظية القصيرة واسترجاعها، لكن دون مرونة أو دقة عند زيادة تعقيد المادة اللفظية، مما يدل على محدودية في سعة الحلقة الفونولوجية. أما في المفكرة البصرية - الفضائية، فقد برزت صعوبات في التذكر البصري والمكاني، حيث واجهت الحالة تحديات في تكوين صور ذهنية دقيقة أو في تذكر تسلسل بصري معين، مما يشير إلى ضعف في استخدام التمثيلات العقلية المكانية في المنفذ المركزي كان الأداء في الحد الأدنى من المقبول، ما يشير إلى وجود بعض القدرات في التنظيم والتحكم بالانتباه لكنها غير مستقرة، وقد تتأثر بزيادة متطلبات المهام. كما أظهرت الحالة ضعفًا في مصدر الأحداث، ما يشير إلى صعوبة في ربط الأحداث والمعلومات بسياقاتها الزمنية أو الذاتية، وهو ما قد ينعكس على القدرة في التذكر المتسلسل أو الاستدعاء المترابط في الحياة اليومية.

-التحليل الكمي :

من خلال تطبيق الاختبار المكون اللفظي الحلقة الفونولوجية: أداء في الحد الأدنى من المتوسط، يشير إلى قدرة مقبولة على حفظ واسترجاع المعلومات اللفظية البسيطة.10

أما المكون البصري والمكاني المفكرة البصرية - الفضائية: أداء ضعيف نسبيًا، يدل على صعوبة في معالجة المعلومات البصرية والمكانية والاحتفاظ بها ، أما المنفذ المركزي: 8 أداء في الحد الأدنى من المتوسط، يشير إلى قدرات تنفيذية مقبولة مع بعض الصعوبات في التنظيم والانتباه ، ومصدر الأحداث : أداء ضعيف نسبيًا، يعكس صعوبات في استرجاع الأحداث وفق السياق الزمني أو الشخصي، وفي الأخير أداء عام دون المتوسط، مع توازن نسبي بين المكونات وضعف ملحوظ في الذاكرة البصرية والسياقية.

-جدول رقم 04 : تحليل الراي المعقد للحالة الثامنة

رقم الوحدة	الحضور	الدقة	المكان	النقطة

01	0	0.5	2	2
02	0	0.5	0	2
03	0.5	0	0	2
04	0	0	0	2
05	0.5	0.5	2	2
06	0	0	0	1
07	0	0	2	0
08	0.5	0.5	1	1
09	0.5	0	0	2
10	0.5	0	1	0.5
11	0.5	0	0	0
12	0.5	0	1	0.5
13	0.5	0	0	2
14	0.5	0.5	1	2
15	0	0	0	0
16	0	0	2	2
17	0.5	0.5	2	2
18	0.5	0.5	2	0
المجموع				23

2-2 تحليل الشكل المعقد للحالة الأولى (الذاكرة)

رقم الوحدة	الحضور	الدقة	المكان	النقطة
01	0	0	2	0.5
02	0.5	0	0	0.5
03	0	0.5	0	0
04	0	0.5	0	0
05	0	0	2	0.5
06	0	0	0	0
07	0	0	0	0
08	0	0	2	0.5
09	0	0	1	0.5
10	0	0	0	1
11	0.5	0	1	0.5
12	0.5	0	2	0.5
13	0	0	2	0
14	0	0	0	1
15	0	0	0	2
16	0.5	0.5	2	0.5
17	0	0	0	0
18	0.5	0	1	2
المجموع				10

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار الراي المعقد تعكس هذه النتائج قصورًا في الليونة الذهنية وهي القدرة على تعديل الاستراتيجيات المعرفية وتكييفها حسب متطلبات المهمة المفحوص أظهر قدرة محدودة على نقل المعالجة من نموذج مرئي إلى تمثيل داخلي، مما يشير إلى جمود معرفي نسبي. فعلى الرغم من أنه استطاع تضمين بعض العناصر البصرية في مرحلة النقل، إلا أنه لم ينجح في إعادة إنتاجها بشكل مرن عند غياب النموذج، ما يكشف عن ضعف في بناء تمثيل ذهني مرن ومستقر للصورة. هذا النوع من الصعوبات يرتبط غالبًا بمحدودية في استخدام استراتيجيات تنظيم واسترجاع متكيفة، ويشير إلى حاجة لدعم مهارات التخطيط، إعادة التمثيل والتحول المعرفي في المهام التي تتطلب تحكما إدراكيا وذاكرة بصرية عاملة قوية.

-التحليل الكمي :

تشير النتائج الكمية لاختبار الرأي المعقد للصورة إلى أداء متفاوت بين مرحلتي النقل واسترجاع الذاكرة ،ففي مرحلة النقل، حصل المفحوص على درجة حضور بلغت 5.30 ودقة 3.30 مع درجة مكان متوسطة (15)، ومجموع نقاط 23، مما يدل على قدرة جزئية على إدراك الشكل الكلي وتنظيم العناصر البصرية عند وجود النموذج أمامه، لكنه يواجه صعوبات واضحة في الحفاظ على الدقة وتموضع التفاصيل. أما في مرحلة استرجاع الذاكرة، فقد انخفض الأداء بشكل ملحوظ حيث سجل 2.30 في الحضور و 1.30 فقط في الدقة، مع بقاء درجة المكان عند 15، بينما تراجع المجموع إلى 10 نقاط هذا التباين بين المرحلتين يبرز صعوبة في الاحتفاظ الدقيق بالأنماط البصرية واستدعائها دون مرجع بصري مباشر.

-الجدول رقم 05 : يمثل نتائج إختبار الإملاء للحالة الثامنة

الحالة	إملاء الحروف منعزلة	إملاء الحروف ضمن مقاطع	إملاء الكلمات المزيفة	إملاء الكلمات	إملاء النص
ب-ه	29	35	11	6	1
المجموع					82

-التحليل الكيفي :

أظهرت نتائج الحالة الثامنة أداءً جيدًا في المهارات القاعدية مثل إملاء الحروف المنفردة والمقاطع، مما يشير إلى توفر وعي صوتي أساسي. في المقابل، برز ضعف في إملاء الكلمات والكلمات المزيفة، وهو ما قد يعكس صعوبة في الربط بين الصوت والمعنى أو ضعف في التخزين البصري للكلمات. كما أن الأداء الضعيف جدا في إملاء النص يدل على مشكلات في التنظيم الكتابي والتآزر البصري الحركي، ما يستدعي دعماً خاصا في مهارات الكتابة التطبيقية وتحسين الخط والتنظيم على الورقة.

-التحليل الكمي :

تشير النتائج الكمية لاختبار الإملاء إلى أن المفحوص أظهر أداء متفاوتًا بين المهارات الأساسية والمهارات الكتابية الأعلى. فقد حصل على 29 نقطة في إملاء الحروف المنعزلة و 35 نقطة في إملاء الحروف ضمن مقاطع مما يدل على قدرة جيدة على تمييز الحروف بصريا وسمعيًا وكتابتها بشكل سليم ضمن وحدات صوتية بسيطة. أما في إملاء الكلمات المزيفة، فقد حقق 11 نقطة، وهو أداء متوسط يشير إلى وجود قدر من القدرة على تحليل البنية الصوتية للكلمة

والتمييز بين الكلمات الصحيحة وغير المألوفة ، في المقابل، يظهر الأداء ضعيفًا في المهارات الأكثر تعقيدا، حيث لم يتجاوز 6 نقاط في إملاء الكلمات ونقطة واحدة فقط في إملاء النص، ما يعكس صعوبة واضحة في الانتقال من المهارات الجزئية إلى إنتاج إملائي مترابط على مستوى الكلمات والجمل. يشير هذا إلى وجود قصور في التكامل بين الذاكرة البصرية والسمعية، وفي التنظيم اللغوي الضروري للكتابة السياقية، ويستدعي تدخلًا يستهدف تحسين مهارات الكتابة الوظيفية لدى المفحوص.

-الجدول رقم 06 : يمثل نتائج إختبار التعبير الكتابي للحالة الثامنة

محاور الترقيم	محتوى المحاور	التنقيط		
		2 ن مناسب	**1 ن مناسب نوعا**	**0 ن غير مناسب**
مجال اللغة	1- صحة اختيار المفردات المعجم			0
	2-صحة القواعد الصرفية			0
	3-صحة القواعد النحوية	2		
	4-استعمال أدوات الربط	2		
	5-صحة الرسم الإملائي -		1	
	6جودة الخط		1	
	7-ستعمال علامات الترقيم			0
مجال الأفكار	8-تفصيل الفكرة الرئيسة للموضوع إلى أفكار جزئية	2		
	9-صحة الأفكار المقدمة	2		
	10-وضوح الأفكار		1	
	11-الترتيب والتسلسل المنطقي للأفكار			
	12-الإلمام بعناصر الموضوع			0
	13-تنوع الأفكار وتعددها	2		
		2		
مجال التنظيم	14-الإلتزام بفكرة الموضوع		1	
	15-التعبير عن الآراء و الأحاسيس الذاتية		1	
				0

مجال الأسلوب	16-تنظيم صفحة الكتابة			0
	17-الالتزام بنظام الفقرات			
	18-ترك فراغات مناسبة بين الكلمات والفقرات		1	0
	19-كتابة مقدمة للموضوع - 20كتابة عرض للموضوع		1	
	21-كتابة خاتمة للموضوع			0
	22-خلو التعبير من الحشو والتكرار			0
	23-تدعيم الموضوع بالأدلة والشواهد			0

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق التعبير الكتابي لهذه الحالة هناك محاولة لتفصيل الفكرة الرئيسية بشكل جزئي مع وضوح متوسط وتسلسل منطقي ضعيف نوعا ما، مع التزام نسبي بموضوع التعبير والتعبير عن الآراء الشخصية بشكل جيد رغم ذلك يغيب تنظيم النص ضمن فقرات واضحة، وكذلك غياب المقدمة والعرض والخاتمة، مما يحد من قوة النص وترابطه. كما توجد بعض المحاولات لتجنب الحشو ودعم الموضوع بالشواهد. توصي الحالة بالتركيز على تدريب المتعلم على بناء نص متكامل يبدأ بمقدمة، ثم عرض، وخاتمة، مع تعزيز استخدام علامات الترقيم وتحسين قواعد الصرف والنحو، من أجل تعزيز وضوح النص وقوته التعبيرية.

-التحليل الكمي :

تعكس نتائج الحالة الثامنة مستوى كتابيًا ضعيفًا مع بعض النقاط الإيجابية، حيث حصل المتعلم على 19 نقطة من أصل 92، ما يشير إلى وجود قصور في العديد من الجوانب اللغوية والتنظيمية من الناحية اللغوية، تميز النص باختيار جيد للمفردات مع بعض الأخطاء في القواعد الصرفية والنحوية، واستعمال جيد لأدوات الربط، إلى جانب إملاء جيد وخط واضح. لكن غياب علامات الترقيم بشكل كامل يؤثر على وضوح النص وسهولة قراءته.

-الحالة التاسعة :ح-أ تقديم وتحليل النتائج للحالة التاسعة

-السن :9سنوات

-المستوى الدراسي : السنة الرابعة إبتدائي **-جدول رقم 01 :**

يمثل نتائج إختبار ستروب

الإختبارات	الإجابات الصحيحة	الترددات	الأخطاء	عدد أخطاء	درجة التداخل
البطاقة الأولى أ :	27	0	1	02	15
البطاقة الثانية ب :	15	02	5	12	
البطاقة الثالثة ج :	30	01	0	01	
البطاقة الرابعة التداخل ب :	15	06	09	24	

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار **ستروب** على الحالة التاسعة فقد أظهرت الحالة تحسنًا واضحًا في البطاقة الثالثة مهمة التسمية، حيث تمكنت من تقديم 30 إجابة صحيحة مع غياب شبه تام للأخطاء خطأ واحد فقط، مما يعكس سهولة نسبية لهذه المهمة مقارنة بالقراءة، وربما توافقها مع نمط المعالجة المفضل لدى الحالة المعالجة البصرية بدل اللفظية، إلا أن البطاقة الرابعة، والتي تمثل المهمة الأصعب تسمية ألوان كلمات متضاربة، أظهرت فيها الحالة صعوبة واضحة؛ فقد انخفض الأداء إلى 15 إجابة صحيحة فقط، مع تسجيل 9 أخطاء و 6 ترددات وارتفاع درجة الخطأ إلى 24، ما يدل على صعوبة في كبح الاستجابات التلقائية الناتجة عن الكلمة المكتوبة مما يعكس تأثر الحالة بتداخل ستروب بشكل واضح. كما أظهرت الحالة بطئا
في الأداء مع كثرة التوقفات، مما يعكس صعوبة في المعالجة المزدوجة العمليات التنفيذية العليا للمثيرات وتوظيف للتحكم في الانتباه والاستجابة المناسبة.

-التحليل الكمي :

بناءً على نتائج اختبار ستروب للحالة الرابعة، نلاحظ من خلال البطاقة الأولى مهمة القراءة بدون مشتتات أن الحالة قدمت أداءً جيدًا نسبيًا، حيث بلغ عدد الإجابات الصحيحة 27 مع وجود خطأ واحد فقط وترددات منعدمة، مما يشير إلى قدرة جيدة على قراءة الكلمات عند غياب المشتتات إلا أن درجة التداخل كانت مرتفعة نسبيا (15) ، ما قد يدل على وجود توتر داخلي أو اندفاع في الأداء، رغم أن المهمة كانت بسيطة. أما في البطاقة الثانية، حيث طلب تجاهل اللون والتركيز على الكلمة، فقد تراجع أداء الحالة بشكل ملحوظ، إذ انخفض عدد الإجابات الصحيحة إلى 18 ، وارتفعت الأخطاء إلى 5 والترددات إلى 2 مع ارتفاع ملحوظ في درجة الخطأ (12)،

ما يشير إلى صعوبة في كف الاستجابة للمثير غير المرغوب (اللون)، ووجود تداخل معرفي أثر على الأداء العام للمهمة.

-جدول رقم 02 : يمثل نتائج إختبار مصفوفات المتتابعة لرافن للحالة التاسعة

A	B	AB	المجموع
10	12	10	32

الدرجة الكلية	32
المسمى	متفوق
فئة الذكاء	129-120
الترتيب المئيني	94- 90

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار الذكاء فقد أظهرت الحالة تحسنًا واضحًا في البطاقة الثالثة مهمة التسمية، حيث تمكنت من تقديم 30 إجابة صحيحة مع غياب شبه تام للأخطاء خطأ واحد فقط، مما يعكس سهولة نسبية لهذه المهمة مقارنة بالقراءة، وربما توافقها مع نمط المعالجة المفضل لدى الحالة المعالجة البصرية بدل اللفظية ، إلا أن البطاقة الرابعة، والتي تمثل المهمة الأصعب تسمية ألوان كلمات متضاربة، أظهرت فيها الحالة صعوبة واضحة؛ فقد انخفض الأداء إلى 15 إجابة صحيحة فقط، مع تسجيل 9 أخطاء و 6 ترددات وارتفاع درجة الخطأ إلى 24، ما يدل على صعوبة في كبح الاستجابات التلقائية الناتجة عن الكلمة المكتوبة مما يعكس تأثر الحالة بتداخل ستروب بشكل واضح. كما أظهرت الحالة بطئا في الأداء مع كثرة التوقفات، مما يعكس صعوبة في المعالجة المزدوجة للمثيرات وتوظيف العمليات التنفيذية العليا للتحكم في الانتباه والاستجابة المناسبة.

-التحليل الكمي :

بناءً على نتائج اختبار ستروب للحالة الرابعة، نلاحظ من خلال البطاقة الأولى مهمة القراءة بدون مشتتات أن الحالة قدمت أداءً جيدًا نسبيًا، حيث بلغ عدد الإجابات الصحيحة 27 مع وجود خطأ واحد فقط وترددات منعدمة، مما يشير إلى قدرة جيدة على قراءة الكلمات عند غياب المشتتات إلا أن درجة التداخل كانت مرتفعة نسبيا (15) ، ما قد يدل على وجود توتر داخلي أو اندفاع في الأداء، رغم أن المهمة كانت بسيطة. أما في البطاقة الثانية، حيث طلب تجاهل اللون والتركيز على الكلمة، فقد تراجع أداء الحالة بشكل ملحوظ، إذ انخفض عدد الإجابات الصحيحة إلى 18 ، وارتفعت الأخطاء إلى 5 والترددات إلى 2 مع ارتفاع ملحوظ في درجة الخطأ (12)، ما يشير إلى صعوبة في كف الاستجابة للمثير غير المرغوب (اللون)، ووجود تداخل معرفي أثر على الأداء العام للمهمة.

-الجدول رقم 03 : يمثل نتائج إختبار الحلقة الفنولوجية للحالة التاسعة

المكون اللفظي	المكون البصري و المكاني	المنفذ المركزي	مصدر الأحداث	المجموع
12	16	08	04	40

-التحيل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار الحلقة الفنولوجية فقد لاحظنا أن الحالة أظهرت قدرة جيدة على استرجاع المعلومات في المهام التي تعتمد على التمثيل البصري والفضائي، حيث تميزت بتركيز واضح وقدرة على ترتيب المعطيات وتنظيمها بطريقة تساعد على التذكر الدقيق، خصوصًا في المهام التي تطلبت تحديد مواقع أو تسلسل بصري. أما في المهام اللفظية، فقد لوحظت بعض الصعوبات في الاحتفاظ بالسلاسل اللفظية الطويلة أو الأعداد المعقدة ما قد يشير إلى محدودية في سعة الحلقة الفونولوجية اللفظية، خاصة عند التعامل مع معلومات غير مألوفة أو غير مرتبطة بسياق. كما كان هناك بطء نسبي في الاستجابة في المهام التي تطلبت تحديث المعلومات اللفظية أو المعالجة المتزامنة، مما قد يؤثر على سرعة معالجة المعلومات في مواقف تتطلب الانتباه السريع والتحكم التنفيذي اللفظي .

-التحليل الكمي :

من خلال تطبيق اختبار الحلقة الفونولوجية على هذه الحالة، أظهرت النتائج أن مجموع الأداء الكلي بلغ 40 نقطة، مع تفوق ملحوظ في المكون البصري والمكاني (16) نقطة مقارنة بالمكون اللفظي (12) نقطة)، بينما تراجع الأداء في المنفذ البصري (8) نقاط) ومصدر الأحداث (4) نقاط). تعكس هذه النتائج قدرة جيدة على التذكر المكاني وتنظيم المعلومات بصريا، إلى جانب كفاءة مقبولة في معالجة المعلومات اللفظية، وإن كانت أقل من البصرية، مما يشير إلى أن الذاكرة العاملة البصرية أقوى نسبياً من الذاكرة اللفظية لدى الحالة، وهو ما يتوافق مع نمط تعلم يعتمد أكثر على التصور والتمثيل البصري.

-جدول رقم 04 : تحليل الراي المعقد للحالة التاسعة

رقم الوحدة	الحضور	الدقة	المكان	النقطة
01	0	0.5	2	2
02	0	0.5	2	2
03	0.5	0	2	2
04	0	0.5	2	2
05	0.5	0.5	2	2
06	0.5	0	2	1
07	0	0	2	0
08	0.5	0.5	1	0.5
09	0.5	0.5	2	2
10	0.5	0	1	0.5
11	0.5	0	2	2
12	0.5	0	1	0.5
13	0.5	0	2	0
14	0.5	0.5	1	2
15	0	0	0	0
16	0	0	2	0
17	0.5	0.5	2	0
18	0.5	0.5	0	2

المجموع				20.5

2-2 تحليل الشكل المعقد للحالة الأولى (الذاكرة)

رقم الوحدة	الحضور	الدقة	المكان	النقطة
01	0	0	2	0.5
02	0.5	0	2	0.5
03	0.5	0.5	2	0
04	0.5	0.5	2	0
05	0.5	0	2	0.5
06	0	0	0	0
07	0	0	0	0
08	0	0	2	0.5
09	0	0	1	0.5
10	0	0	0	0
11	0.5	0	1	0.5
12	0.5	0	2	0.5
13	0	0	2	0
14	0	0	0	1
15	0	0	0	1
16	0.5	0.5	2	0.5
17	0	0	0	2
18	0.5	0	1	2
المجموع				10

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار الراي المعقد للصورة نرى الحالة التاسعة في استرجاع الشكل من

الذاكرة، فقد انخفض الأداء بشكل ملحوظ، حيث لم يتمكن من إعادة سوى 4 عناصر، بدرجة دقة منخفضة (1.30)، وتنظيم مكاني أقل (21)، بإجمالي نقاط بلغت 10 فقط. ويعكس هذا التراجع وجود صعوبات في الذاكرة البصرية، وخاصة في الاحتفاظ بالتفاصيل الدقيقة وتنظيمها بعد فترة من الزمن. كما ظهر تشويه في الشكل الأصلي، وحذف لبعض العناصر المهمة، مما يشير إلى محدودية في قدرات التخزين والمعالجة اللاحقة للمعلومات البصرية. هذا التفاوت بين أداء النقل والاسترجاع يدعم فرضية وجود ضعف في الذاكرة العاملة البصرية أو صعوبات في تحويل التمثيلات البصرية إلى صور ذهنية مستقرة يمكن استدعاؤها لاحقا.

-التحليل الكمي :

من خلال تحليل نتائج اختبار الرأي المعقد للصورة في حالة النقل، نلاحظ أن الحالة تمكنت من إعادة إنتاج أغلب مكونات الشكل، حيث بلغ عدد العناصر المرسومة (الحضور 6 ، وحققت درجة دقة بلغت 4.30، بينما كانت درجة التنظيم المكاني 28، بإجمالي نقاط قدره 20.5. يشير هذا إلى قدرة جيدة نسبياً على الإدراك البصري والتنظيم في الفضاء، مع الحفاظ الجزئي على الهيكل العام للشكل، رغم بعض الصعوبات في الدقة. كما أن الاتجاه نحو رسم الشكل في وسط الورقة وبحجم كبير قد يدل على اضطراب في التوجه المكاني، أو على وجود اندفاع بصري

حركي في تنفيذ المهمة. ومع ذلك، فإن التلميذ أظهر قدرة مبدئية على تطبيق مبدأ الثبات وإعادة تمثيل الشكل الأساسي، وهو مؤشر إيجابي على سلامة بعض العمليات الإدراكية البصرية.

-الجدول رقم 05 : يمثل نتائج إختبار الإملاء للحالة التاسعة

الحالة	إملاء الحروف منعزلة	إملاء الحروف ضمن مقاطع	إملاء الكلمات المزيفة	إملاء الكلمات	إملاء النص
س-ع	26	36	34	18	1
					115

-التحليل الكيفي :

أظهرت نتائج الحالة التاسعة مستوى جيدًا جدًا في الوعي الصوتي، حيث سجلت نقاطا مرتفعة في إملاء الحروف والمقاطع والكلمات المزيفة، ما يشير إلى تمكن قوي من الربط بين الصوت والحرف. ومع ذلك، يلاحظ ضعف في إملاء الكلمات والنص، مما قد يعكس صعوبة في الانتقال إلى الكتابة الوظيفية وضعفًا في التنظيم الكتابي أو في الذاكرة البصرية توحي النتائج بالحاجة إلى دعم مهارات التعبير الكتابي وتعزيز القدرة على إنتاج النصوص بشكل منظم.

-التحليل الكمي :

أسفرت النتائج الكمية لاختبار الإملاء عن حصول الحالة على مجموع إجمالي قدره 115 نقطة موزعة على عدة مهام ذات صعوبة متدرجة ففي مهمة إملاء الحروف المنعزلة، حصلت الحالة على 26 نقطة، مما يشير إلى قدرة أولية على التعرف على الحروف وكتابتها بشكل فردي. أما في إملاء الحروف من المقاطع فقد ارتفعت النتيجة إلى 36 نقطة، وهو ما يعكس تطورًا نسبياً في القدرة على الربط بين الأصوات والمقاطع الحرفية. وسجلت الحالة 34 نقطة في مهمة إملاء الحروف المزيفة، مما يدل على مستوى جيد في التمييز البصري والسمعي للأصوات حتى وإن لم تكن مألوفة أو ذات معنى. إلا أن الأداء تراجع في إملاء الكلمات (18) نقطة، ثم بشكل واضح في إملاء النص الكامل (نقطة واحدة فقط، ما يشير إلى وجود صعوبات في معالجة الإملاء في سياق لغوي متكامل، خاصة فيما يتعلق بتخزين التسلسل السمعي للكلمات وتطبيق القواعد الإملائية في نصوص مترابطة. بشكل عام، تعكس النتائج تدرجا تنازليا في الأداء مع زيادة تعقيد المهام مما قد يدل على وجود ضعف في الذاكرة السمعية العاملة أو في مهارات الربط بين الصوت والكتابة ضمن السياقات المعقدة.

-الجدول رقم 06 : يمثل نتائج إختبار التعبير الكتابي للحالة التاسعة

محاور الترقيم	محتوى المحاور	التنقيط		
		2 ن مناسب	**1 ن مناسب نوعا**	**0 ن غير مناسب**
مجال اللغة	1- صحة اختيار المفردات المعجم 2-صحة القواعد الصرفية			0 0
		2		

مجال الأفكار	3-صحة القواعد النحوية 4-استعمال أدوات الربط 5-صحة الرسم الإملائي - 6جودة الخط 7-ستعمال علامات الترقيم 8-تفصيل الفكرة الرئيسة للموضوع إلى أفكار جزئية 9-صحة الأفكار المقدمة	2 2 2	1 1	0
	10-وضوح الأفكار		1	
	11-الترتيب والتسلسل المنطقي للأفكار 12-الإلمام بعناصر الموضوع 13-تنوع الأفكار وتعددها			0
مجال التنظيم	14-الإلتزام بفكرة الموضوع 15-التعبير عن الأراء و الأحاسيس الذاتية		1 1	
مجال الأسلوب	16--تنظيم صفحة الكتابة 17-الالتزام بنظام الفقرات 18-ترك فراغات مناسبة بين الكلمات والفقرات 19-كتابة مقدمة للموضوع - 20كتابة عرض للموضوع	2	1 1	0 0
	21-كتابة خاتمة للموضوع		1	
		2		

	22-خلو التعبير من الحشو والتكرار			
	23-تدعيم الموضوع بالأدلة والشواهد			0

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار التعبير الكتابي نلاحظ أن الحالة يبدو أنه يفتقر إلى التمكن من التعبير الكتابي بوصفه أداة لنقل المعنى بشكل متماسك وواضح. فالنص يفتقر إلى الترتيب المنطقي ويفتقد لهيكل موضوعي واضح، إذ لم يتضمن عرضًا كافيًا أو خاتمة مناسبة. ورغم وجود بعض المحاولات للتعبير عن رأيه واستعمال دليل أو شاهد، إلا أن ذلك لم يكن كافيا لتعويض ضعف المحتوى العام. يمكن القول إن هذه الحالة تتطلب خطة تدخل تربوي عاجلة تركز على تقوية المهارات اللغوية الأساسية، وتدريب المتعلم على بناء النصوص تدريجيًا بدءًا من كتابة جمل سليمة ثم الانتقال إلى فقرات مترابطة مع التدرج في تطوير الأفكار وتنويع الأساليب.

-التحليل الكمي :

تظهر نتائج الحالة التاسعة من اختبار التعبير الكتابي تدنيا ملحوظا في معظم المؤشرات، حيث بلغ المجموع الكلي 24 نقطة من أصل 92، أي بنسبة تحصيل لا تتجاوز 26 تعكس هذه النتيجة ضعفًا كبيرًا في المهارات اللغوية الأساسية، خاصة في ما يتعلق بصحة استخدام المفردات القواعد الصرفية والنحوية، إذ حصل المتعلم على صفر في هذه الجوانب، مما يشير إلى حاجة ماسة إلى دعم لغوي تأسيسي. كما أن هناك قصورًا في مهارات التنظيم الداخلي للنص، حيث غابت عناصر هامة كالعرض والخاتمة، إضافة إلى ضعف في تسلسل الأفكار وتفصيل الفكرة الرئيسة. ومع ذلك، هناك مؤشرات إيجابية طفيفة مثل محاولة الالتزام بفكرة الموضوع، ووجود بعض أدوات الربط، وترك فراغات مناسبة في صفحة الكتابة، مما يدل على وعي شكلي محدود ببنية النص.

-الحالة العاشرة :ح-أ تقديم وتحليل النتائج للحالة العاشرة **-السن :**9سنوات

-المستوى الدراسي : السنة الرابعة إبتدائي **-جدول رقم 01 :**

يمثل نتائج إختبار ستروب

الإختبارات	الإجابات الصحيحة	الترددات	الأخطاء	عدد أخطاء	درجة التداخل

البطاقة الأولى أ :	27	10	05	11	08
البطاقة الثانية ب :	11	03	11	25	
البطاقة الثالثة ج :	18	06	4	14	
البطاقة الرابعة التداخل ب :	10	10	06	22	

-التحليل الكيفي :

من خلال تحليل إختبار ستروب يتضح من خلال المعطيات أن الحالة العاشرة تعاني من صعوبات في الانتباه الانتقائي والكف المعرفي خصوصا في المهام التي تتطلب تجاهل معلومات متداخلة ، ففي البطاقة الأولى، ورغم بساطتها، ظهرت بعض مظاهر التردد والخطأ مما يشير إلى بطء في المعالجة البصرية اللفظية. أما في البطاقة الثانية، فبرز بشكل واضح الضعف في مقاومة التداخل بين اللون والمعنى، حيث اختلط على الحالة ما يجب قراءته، مما أدى إلى ارتفاع نسبة الخطأ في البطاقة الثالثة، أبدت الحالة تحسنا نسبيًا، لكنها استمرت في إظهار ترددات تدل على تشتت الانتباه البطاقة الأخيرة كانت الأصعب، إذ ظهر خلط واضح في التعليمات، وتزايد الضغط المعرفي نتيجة ازدواج المهام، مما يكشف عن ضعف في السيطرة التنفيذية والمرونة المعرفية إضافة لاحتمال وجود مشكلات بصرية أو فهم التعليمات رغم إعادة شرحها.

-التحليل الكمي :

أظهرت نتائج الحالة العاشرة تفاوتًا في الأداء عبر بطاقات اختبار ستروب في البطاقة الأولى (القراءة العادية، حققت الحالة 27 إجابة صحيحة مقابل 5 أخطاء ودرجة خطأ 11 ، ما يدل على أداء متوسط نسبيا ، أما في البطاقة الثانية (قراءة الكلمات الملونة) فقد تراجع الأداء بشكل ملحوظ، إذ انخفض عدد الإجابات الصحيحة إلى 11 وارتفعت الأخطاء إلى 11 بدرجة خطأ بلغت 25، مما يعكس تأثير التداخل الدلالي في البطاقة الثالثة تسمية الألوان، سجلت 18 إجابة صحيحة، مع 4 أخطاء ودرجة خطأ 14، وهو تحسن طفيف مقارنة بالبطاقة الثانية. وأخيرًا، في بطاقة التداخل تسمية لون الكلمة المتناقض، بلغ عدد الإجابات الصحيحة 10 فقط، مع 10 ترددات و 6 أخطاء، ودرجة خطأ مرتفعة قدرها 22، ما يشير إلى صعوبة عالية في التحكم المعرفي عند التعارض بين اللون والمعنى.

-جدول رقم 02 : يمثل نتائج إختبار مصفوفات المتتابعة لرافن للحالة العاشرة

الدرجة الكلية	25
المسمى	متوسط

A	B	AB	المجموع
10	7	08	25

فئة الذكاء	109-90
الترتيب المئيني	74-50

-التحليل الكيفي :

من خلال تحليل إختبار الذكاء تظهر نتائج الحالة أن لديها قدرات جيدة في الإدراك البصري والتمييز بين العلاقات البسيطة والمتكررة، كما يتضح من أدائها العالي في السلسلة الأولى هذا يشير إلى سلامة العمليات المعرفية الأساسية مثل الانتباه البصري، الإدراك التنظيمي والذاكرة العاملة البصرية، ومع ذلك، فإن انخفاض الأداء في السلسلتين الثانية و الثالثة يوحي بأن الحالة تواجه صعوبات عند التعامل مع مشكلات تتطلب مستوى أعلى من التجريد، وتحليل الأنماط المعقدة، وربط أكثر من متغير بصري في الوقت ذاته. قد يُعزى هذا التراجع إلى محدودية في المرونة الذهنية أو ضعف في استراتيجيات حل المشكلات البصرية المركبة. بشكل عام، تعكس هذه النتائج نمطًا إدراكيًا متوسطا يميل إلى النجاح في المهام البسيطة والواضحة، مع الحاجة إلى دعم وتدريب إضافي لتعزيز الكفاءة في المهام الأكثر تعقيدًا من الناحية الاستدلالية والبنائية.

-التحليل الكمي :

تشير نتائج الحالة في اختبار مصفوفات رافن إلى حصولها على درجة كلية تقدر بـ 25 نقطة موزعة على النحو التالي: 10 نقاط في السلسلة الأولى و 7 نقاط في السلسلة ، و 8 نقاط في السلسلة الثالثة . ووفقًا لمعايير التصحيح الخاصة بالاختبار، يقع هذا المجموع ضمن مستوى "الذكاء المتوسط"، مما يدل على قدرة عقلية نمطية مقارنة بالفئة العمرية المرجعية. يلاحظ من التوزيع أن الحالة تمكنت من حل كامل عناصر السلسلة (100) A وهي السلسلة التي تقيس القدرة على ملاحظة الأنماط والعلاقات البسيطة. في المقابل، تقل النسبة في السلسلة الثانية إلى 70% وفي السلسلة الثالثة إلى حوالي 66.7% ، مما يُظهر تراجعًا تدريجيًا في الأداء مع ازدياد مستوى تعقيد المهام، وهو منحى شائع لدى الأفراد ذوي الذكاء المتوسط.

-الجدول رقم 03 : يمثل نتائج إختبار الحلقة الفنولوجية للحالة العاشرة

المكون اللفظي	المكون البصري و المكاني	المنفذ المركزي	مصدر الأحداث	المجموع
14	17	07	07	45

-التحيل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار الحلقة الفونلوجية تظهر النتائج أن الحالة تمتلك ذاكرة عاملة لفظية وبصرية قوية، مما يعزز قدرتها على التعلم واكتساب المعارف الجديدة، خاصة في المهام التي تتطلب تخزين واسترجاع فوري للمعلومات ، ومع ذلك، فإن انخفاض الأداء في المنفذ المركزي ومصدر الأحداث قد يعكس تشتتا في الانتباه أو صعوبات في التكامل بين المعلومات المختلفة، أو حتى ضعفًا في متابعة الأوامر متعددة الخطوات. لذلك، قد يكون من المفيد التركيز على تنمية مهارات التنظيم المعرفي والانتباه أثناء أداء المهمات المعقدة لتحسين الأداء العام في مواقف التعلم.

-التحليل الكمي :

بناءً على نتائج اختبار الحلقة الفونولوجية، حققت الحالة مجموعا كليا قدره 45 نقطة، وهو ما يشير إلى أداء جيد نسبيًا ضمن هذا المقياس من الناحية الكمية يلاحظ تفوق واضح في المكون البصري والمكاني بـ (17 نقطة)، يليه المكون اللفظي بـ (14) نقطة)، مما يدل على كفاءة في معالجة المعلومات البصرية وتكوين الصور الذهنية، بالإضافة إلى قدرة لفظية جيدة في حفظ واسترجاع الكلمات والمحتوى السمعي بالمقابل كان الأداء منخفضًا نسبيًا في كل من المنفذ المركزي ومصدر الأحداث بـ 7 نقاط لكل منهما، مما قد يشير إلى بعض الصعوبات في التحكم العام في المعلومات أو في تنظيم وترتيب المعلومة بشكل متسلسل ضمن المهام المعرفية المركبة.

-جدول رقم 04 : تحليل الراي المعقد للحالة العاشرة

رقم الوحدة	الحضور	الدقة	المكان	النقطة
01	0	0.5	2	2
02	0	0.5	2	2
03	0.5	0	2	2
04	0	0.5	2	2
05	0.5	0.5	2	2
06	0.5	0	2	1
07	0	0	2	0
08	0.5	0.5	1	1
09	0.5	0.5	2	2
10	0.5	0	1	0.5
11	0.5	0	2	2
12	0.5	0	1	0.5
13	0.5	0	2	2
14	0.5	0.5	1	2
15	0	0	0	0
16	0	0	2	2
17	0.5	0.5	2	2
18	0.5	0.5	2	2
المجموع				27

2-2 تحليل الشكل المعقد للحالة الأولى (الذاكرة)

رقم الوحدة	الحضور	الدقة	المكان	النقطة
01	0	0	2	0.5
02	0.5	0	2	0.5
03	0.5	0.5	2	0
04	0.5	0.5	2	0
05	0.5	0	2	0.5
06	0	0	0	0
07	0	0	0	0

08	0	0	2	0.5
09	0	0	1	0.5
10	0	0	0	0
11	0.5	0	1	0.5
12	0.5	0	2	0.5
13	0	0	2	0
14	0	0	0	1
15	0	0	0	0
16	0.5	0.5	2	0.5
17	0	0	0	0
18	0.5	0	1	0
المجموع				5

-التحليل الكيفي :

من الناحية الكيفية، تعكس هذه النتائج تميزا واضحًا في مهارة النقل البصري، حيث تظهر الحالة قدرة جيدة على الانتباه البصري والتحليل البنائي للصورة أثناء وجودها، مما يشير إلى فعالية في وظائف التخطيط والتنظيم البصري المكاني. غير أن التراجع في مرحلة الاسترجاع يكشف عن ضعف في الذاكرة البصرية طويلة المدى وضعف في الليونة الذهنية، إذ لم تتمكن الحالة من إعادة تمثيل النموذج بدقة عند غيابه، هذا الفرق الكبير بين المرحلتين قد يدل على اعتماد كبير على المنبه البصري المباشر مع صعوبات في الاحتفاظ الداخلي للمعلومة البصرية، ما يتطلب تدخلا يهدف إلى تحسين مهارات الذاكرة البصرية والتصور الذهني.

-التحليل الكمي :

بناءً على نتائج اختبار الرأي المعقد للصورة، يظهر من الناحية الكمية أن الحالة قد حققت أداء جيدا في مرحلة النقل مقارنة بمرحلة الاسترجاع من الذاكرة، حيث سجلت في النقل حضورًا جيدًا للعناصر (6/6) بدقة متوسطة (6/4.50) ، وتموضعا مكانيًا عاليا (36/30)، ونقطة نهائية معتبرة (27) نقطة من أصل (36)، مما يشير إلى قدرة جيدة على النسخ البصري مع احترام نسب كبيرة من التفاصيل والمواقع المكانية، أما في مرحلة الاسترجاع، فقد انخفض الأداء بشكل ملحوظ، حيث سجل حضور 4 عناصر فقط بدقة ضعيفة(6/1.50)، ومكان (36/21)، ونقطة نهائية منخفضة((36/5)، ما يدل على ضعف في التمثيل الذهني طويل المدى للمعلومة البصرية.

-الجدول رقم 05 : يمثل نتائج إختبار الإملاء للحالة العاشرة

الحالة	إملاء الحروف منعزلة	إملاء الحروف ضمن مقاطع	إملاء الكلمات المزيفة	إملاء الكلمات	إملاء النص
س-ع	25	33	14	5	0
					77

-التحليل الكيفي :

تعكس نتائج الحالة في اختبار الإملاء وجود أساس لغوي أولي مقبول على مستوى تعرف الحروف وكتابتها سواء منعزلة أو ضمن مقاطع، ما يدل على وجود استعداد لغوي أولي وقدرة على معالجة وحدات صوتية بسيطة ، غير أن الأداء الضعيف في إملاء الكلمات والنص يشير إلى صعوبات في الدمج بين الأصوات والوعي الصرفي والنحوي، بالإضافة إلى مشكلات على مستوى الذاكرة العاملة والانتباه الكتابي كما قد يدل ضعف الكتابة في السياق إملاء النص على نقص في الفهم القرائي أو التخطيط الكتابي من المفيد العمل على تعزيز الربط بين الصوت والمعنى مع تدريبات متدرجة من كلمات إلى جمل، وتوفير دعم في بناء الصورة الذهنية للكلمة وتثبيت قواعد الإملاء عبر أنشطة تفاعلية.

-التحليل الكمي :

بلغ المجموع الكلي لنتائج اختبار الإملاء 77 نقطة، وهو ما يعكس أداءً متفاوتًا عبر مكونات الاختبار. فقد حققت الحالة أعلى نتيجة في إملاء الحروف من مقاطع بـ (33) نقطة، تليها إملاء الحروف المنعزلة بـ 25 نقطة، ما يدل على قدرة جيدة في الربط بين الأصوات والحروف في المستوى الأولي من الإملاء. في المقابل، كانت النتائج أقل في إملاء الحروف المزيفة (14) نقطة) وضعيفة جدًا في إملاء الكلمات (5) نقاط)، مع غياب تام للنجاح في إملاء النص (0) نقطة). هذا التدرج التنازلي في الأداء مع زيادة تعقيد المهام يشير إلى صعوبات كلما انتقلنا من المهارات الأساسية إلى المهارات الكتابية الأعلى.

-الجدول رقم 06 : يمثل نتائج إختبار التعبير الكتابي للحالة العاشرة

محاور الترقيم	محتوى المحاور	التنقيط		
		2 ن مناسب	**1 ن مناسب نوعا**	**0 ن غير مناسب**
مجال اللغة	1- صحة اختيار المفردات المعجم			0
	2-صحة القواعد الصرفية			0
	3-صحة القواعد النحوية	2		
	4-استعمال أدوات الربط	2		
	5-صحة الرسم الإملائي -			0
	6جودة الخط		1	
	7-ستعمال علامات الترقيم			0
	8-تفصيل الفكرة الرئيسة للموضوع إلى أفكار جزئية			0
	9-صحة الأفكار المقدمة			0
مجال الأفكار	10-وضوح الأفكار		1	
	11-الترتيب والتسلسل المنطقي للأفكار			
				0

	12-الإلمام بعناصر الموضوع			
	13-تنوع الأفكار وتعددها	2		
		2		
مجال التنظيم	14-الإلتزام بفكرة الموضوع		1	
	15-التعبير عن الآراء و الأحاسيس الذاتية		1	
	16--تنظيم صفحة الكتابة			0
	17-الالتزام بنظام الفقرات			0
مجال الأسلوب	18-ترك فراغات مناسبة بين الكلمات والفقرات	2		
	19-كتابة مقدمة للموضوع -		1	
	20كتابة عرض للموضوع		1	
	21-كتابة خاتمة للموضوع		1	
	22-خلو التعبير من الحشو والتكرار			0
	23-تدعيم الموضوع بالأدلة والشواهد	2		

-التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق إختبار التعبير الكتابي تتضح هناك محاولة لتفصيل الفكرة الرئيسية بشكل جزئي مع وضوح متوسط وتسلسل منطقي ضعيف نوعا ما، مع التزام نسبي بموضوع التعبير والتعبير عن الآراء الشخصية بشكل جيد رغم ذلك يغيب تنظيم النص ضمن فقرات واضحة، وكذلك غياب المقدمة والعرض والخاتمة، مما يحد من قوة النص وترابطه. كما توجد بعض المحاولات لتجنب الحشو ودعم الموضوع بالشواهد، توصي الحالة بالتركيز على تدريب المتعلم على بناء نص متكامل يبدأ بمقدمة، ثم عرض، وخاتمة، مع تعزيز استخدام علامات الترقيم وتحسين قواعد الصرف والنحو، من أجل تعزيز وضوح النص وقوته التعبيرية.

-التحليل الكمي :

أما من الناحية الكمية تعكس نتائج الحالة العاشرة مستوى كتابيًا ضعيفًا مع بعض النقاط الإيجابية، حيث حصل المتعلم على 19 نقطة من أصل 92، ما يشير إلى وجود قصور في العديد من الجوانب اللغوية والتنظيمية من الناحية اللغوية، تميز النص باختيار جيد للمفردات مع بعض الأخطاء في القواعد الصرفية والنحوية، واستعمال جيد لأدوات الربط، إلى جانب إملاء جيد وخط واضح. لكن غياب علامات الترقيم بشكل كامل يؤثر على وضوح النص وسهولة قراءته.

-الجدول : يمثل تحليل نتائج إختبار التعبير الكتابي :

الحالات	السنة	الجنس	السن	نتائج إختبار
01-ب-ب	الثالثة	ذكر	8 سنوات	18
02-س-م	الثالثة	أنثى	8سنوات	43
03-ص-ن	الثالثة	أنثى	8سنوات	37
04-ي-س	الثالثة	ذكر	8سنوات	40
05-س-ع	الثالثة	ذكر	8سنوات	22
06-م-ع	الرابعة	ذكر	9سنوات	10
07-د-أ	الرابعة	ذكر	9سنوات	14
08-ب-ه	الرابعة	ذكر	9سنوات	08
09-ح-أ	الرابعة	أنثى	9سنوات	06
10-م-ع	الرابعة	ذكر	11سنوات	10

-التحليل الكيفي للحالات العشرة :

من خلال تطبيق إختبار التعبير الكتابي نلاحظ أن الحالات العشرة لدرجات هذا الاختبار يظهر أن اضطراب عسر الكتابة لدى المفحوصين لا يتصف بالتجانس، بل يظهر بأشكال متفاوتة في الشدة والبنية المعرفية. فالحالات الثلاث ذات الدرجات المرتفعة (43، 40، في المقابل الحالات التي أظهرت درجات منخفضة (6) إلى 14 يمكن أن تكون قد اجتازت مرحلة ترسيخ المهارات الكتابية الأساسية، وتعاني فقط من بطء نسبي في الإنجاز أو أخطاء شكلية بسيطة لا ترقى إلى اضطراب وظيفي حقيقي. كما أن بعض هذه الحالات قد تعاني من صعوبات تعليمية غير نمطية أو مرتبطة بعوامل أخرى كالقلق، ضعف التركيز، أو ضعف الدافعية، وليس عسرًا كتابيًا بالمعنى العصبي أو النمائي (37) تعكس وجود صعوبات متعددة، تشمل على الأرجح ضعف في التناسق الحركي الدقيق، مشكلات في تكامل الحسي - الحركي، بطء في الإنتاج الكتابي وأخطاء في التهجئة أو تشكيل الحروف، وهي علامات نموذجية للعسر الكتابي من النمط النمائي ، أما الحالات ذات العسر المتوسط الحالة الأولى والخامسة، فقد تشير إلى وجود
اضطراب قابل للتعديل بدعم تربوي وعلاجي مناسب، حيث تكون مظاهره غير حادة لكنها تؤثر على الإنتاج الكتابي خاصة في سياقات المطالبة بالسرعة أو التنظيم اللغوي ،

تشير هذه النتائج إجمالًا إلى أن نصف العينة بحاجة إلى مرافقة تربوية أو علاجية متفاوتة الشدة، خصوصًا أن درجات الاضطراب ترتبط مباشرة بالقدرة على مواكبة التعلم الكتابي

والتحريري في السياقات الأكاديمية، ما يجعل الكشف المبكر والتدخل الموجه عنصرًا حاسما في تحسين الأداء والحد من تراكم الصعوبات في المستقبل ،

-التحليل الكمي :

تشير النتائج إلى تباين واضح في درجات العسر الكتابي بين الحالات، حيث تتراوح القيم من أدنى درجة (6) إلى أعلى درجة (43) على مقياس يتدرج من 0 إلى 60. تمثل الحالات الثانية (43) الرابعة (40) والثالثة (37) أعلى الدرجات، ما يدل على وجود اضطرابات كتابية شديدة إلى مرتفعة لديها. أما الحالة الأولى (18) والخامسة (22) فتقع ضمن المستوى المتوسط للعسر الكتابي، في حين سجلت الحالات السادسة (10) السابعة (14) الثامنة (08)، التاسعة (6)، والعاشرة (10) درجات منخفضة تشير إلى وجود عسر كتابي طفيف أو شبه منعدم ، بصورة رقمية ، 3 حالات الثانية الثالثة الرابعة سجلت درجات تفوق 35، أي ضمن المجال الحرج (اضطراب ملحوظ إلى شديد). حالتان الأولى والخامسة بين 18 و22، أي اضطراب متوسط. 5 حالات أخرى تحت 15 ، ما يُصنّف كـ عسر خفيف . أو غائب سريريًا. هذا التوزيع يبيّن أن 30% من العينة تعاني من عسر كتابي واضح و 20% من عسر متوسط، و 50% من حالات طفيفة أو ضمن النطاق العادي

-عرض نتائج الحالات:

العلاقة الارتباطية ذات الدلالة الإحصائية : الفرضية المطروحة الأولى:

- هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكف بمهارة الإملاء و التعبير الكتابي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة؟

H0: هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكف بمهارة الإملاء و التعبير الكتابي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة

H1: لا يوجد هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكف بمهارة الإملاء و التعبير الكتابي لدى تلاميذ صعوبات الكتابة

المتغيرات	حجم العينة	قيمة معامل بيرسون	مستوى الدلالة
التعبير الكتابي الإملاء	10	0.488	0.05

-التعليق:

تشير نتائج معامل الارتباط (Pearson) إلى وجود **علاقات قوية و دالة إحصائيًا** بين المتغيرات :**الكف ، والإملاء**.

- أما العلاقة بين **الكف والإملاء** فهي **علاقة موجبة متوسطة**(r = .488)، وتشير إلى أنه كلما تحسن أحدهما تراجع الآخر، و هذه العلاقة **دالة إحصائيًا**.(Sig. = .152)

بناءً على هذه النتائج، يمكن القول أنه **توجد علاقات دالة إحصائيً**ا بين المتغيرات، مما يدل على أن الأداء في أحدها لا يتنبأ بأداء المتعلم في الآخر ضمن هذه العينة الصغيرة

الفرضية المطروحة الثانية:

◄ هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الليونة الذهنية و الإملاء لدى تلاميذ صعوبات الكتابة؟

H0: هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الليونة الذهنية و الإملاء لدى تلاميذ صعوبات الكتابة؟

H1: لا يوجد هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الليونة الذهنية و الإملاء لدى تلاميذ صعوبات الكتابة؟

المتغيرات	حجم العينة	قيمة معامل بيرسون	مستوى الدلالة
الليونة الذهنية الإملاء	10	0.203	0.05

-التعليق:

تشير نتائج معامل الارتباط (Pearson) إلى وجود **علاقات قوية و دالة إحصائيًا** بين **الليونة الذهنية، ومهارة الإملاء**:

- أما العلاقة بين **الليونة الذهنية والإملاء** فقد كانت موجبة قوية (r = .203) ،
- وبدورها **دالة إحصائيًا**.(Sig. = .574)

وبناء على هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أن **الليونة الذهنية ترتبط بشكل معنوي بمستوى الإملاء** مما قد يعكس الحاجة إلى دراسة أعمق أو عينة أصغر للكشف عن علاقات أكثر وضوحاً بين هذه المتغيرات

-الفرضية المطروحة الثالثة:

◄ هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التخطيط و الإملاء لدى تلاميذ صعوبات الكتابة؟

H0: هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التخطيط و الإملاء لدى تلاميذ صعوبات الكتابة؟

H1: لا يوجد هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التخطيط و الإملاء لدى تلاميذ صعوبات الكتابة؟

المتغيرات	حجم العينة	قيمة معامل بيرسون	مستوى الدلالة
التخطيط الإملاء	10	0.099	0.05

-التعليق:

تشير نتائج معامل الارتباط (Pearson) إلى أن العلاقات بين **التخطيط، والإملاء** قوية و دالة إحصائيًا:

- أما العلاقة بين **التخطيط والإملاء** فكانت موجبة و قوية جدًا (r = .099) و **دالة** (Sig. = .785).

انطلاقًا من هذه النتائج، يمكن القول أنه **توجد علاقات ذات دلالة إحصائية بين التخطيط والإملاء** ، ما يشير إلى أن التخطيط كمهارة معرفية لم يُظهر ارتباطًا ملحوظًا بالأداء في هذه المهارات لدى العينة المدروسة، ويُحتمل أن يكون ذلك راجعًا إلى صغر حجم العينة أو إلى عوامل أخرى غير مدروسة في هذا السياق.

الفرضية المطروحة الرابعة:

◄ هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الانتباه و الإملاء لدى تلاميذ صعوبات الكتابة؟

H0: هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الانتباه و الإملاء لدى تلاميذ صعوبات الكتابة؟

H1: لا يوجد هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الانتباه و الإملاء لدى تلاميذ صعوبات الكتابة؟

المتغيرات	حجم العينة	قيمة معامل بيرسون	مستوى الدلالة
الانتباه الإملاء	10	.088	0.05

-التعليق:

تشير نتائج معامل الارتباط (Pearson) إلى أن العلاقات بين **الانتباه، والإملاء قوية و دالة إحصائيًا**:

- العلاقة بين **الانتباه والإملاء** كانت قوية (r = .088) و دالة.(Sig. = .808)

بناءً على هذه النتائج، نستنتج أن **مستوى الانتباه يظهر ارتباطًا معنويًا بأداء التلاميذ في مهارة الإملاء** داخل هذه العينة الصغيرة. وعلى الرغم من وجود اتجاه إيجابي في العلاقة بين الانتباه و الإملاء، مع الدلالة الإحصائية يجعل هذه العلاقة مؤكدة.

الفرضية المطروحة الخامسة:

◄ هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذاكرة العاملة و الإملاء لدى تلاميذ صعوبات الكتابة؟

H0: هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذاكرة العاملة و الإملاء لدى تلاميذ صعوبات الكتابة؟

H1: لا يوجد هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذاكرة العاملة و الإملاء لدى تلاميذ صعوبات الكتابة؟

المتغيرات	حجم العينة	قيمة معامل بيرسون	مستوى الدلالة
الذاكرة العاملة الإملاء	10	0.291	0.05

-التعليق:

تشير نتائج معامل الارتباط (Pearson) إلى وجود علاقات متفاوتة في القوة **دالة إحصائيًا** بين **الذاكرة العاملة، والإملاء**:

- أما العلاقة بين **الذاكرة العاملة والإملاء** فكانت **موجبة** (r = .291) و دالة كذلك (Sig. = .414).

بناء على هذه النتائج، يمكن القول إن **الذاكرة العاملة قد تكون مرتبطة بشكل جيد بالأداء العام في الاختبار**، لكن عدم دلالة النتائج إحصائيًا (بسبب صغر العينة غالبًا) يجعل من الصعب تعميم هذا الاستنتاج. في المقابل، يبدو أن هناك علاقة مهمة بين **الذاكرة العاملة ومهارة الإملاء** ضمن هذه العينة.

-تفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة :

- مناقشة الفرضيات الإرتباطية : -العلاقة بين الكف

و الإملاء :

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة متوسطة بين مهارة الكف والإملاء لكنها لم تكن دالة إحصائيا ، (r = 0.488) رغم الاتجاه الإيجابي (Sig. = 0.152) للعلاقة، إلا أن عدم دلالتها يعكس تأثير حجم العينة أو تداخل عوامل معرفية أخرى. يشير هذا إلى أن تحسن الإنتباه لا يستلزم تحسن الإملاء بالضرورة، ما يتطلب تدريبا نوعيًا في كل مهارة على حدة وتتمشى هذه التنيجة ما توصلت إليه دراسة سابقة مثل **دراسة عبد المجيد حسين الباقي (2014)**فاعلية برنامج لتنمية مهارات الوظائف التنفيذية في خفض حدة بعض صعوبات التعلم المعرفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية هدفت هذه الدراسة للكشف عن فاعلية برنامج لتنمية مهارات الوظائف التنفيذية في خفض حدة بعض صعوبات التعلم المعرفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، وقد تكونت العينة من (32) تلميذ من تلاميذ الصف الرابع والخامس والسادس ابتدائي الذين يعانون من انخفاض مستوى الوظائف التنفيذية وصعوبات التعلم المرتبطة بالانتباه والذاكرة، واستخدمت عدة مقاييس من أهمها :

- مقياس الوظائف التنفيذية، مقياس صعوبات الإنتباه، مقياس صعوبات الذاكرة، برنامج التنمية الوظائف التنفيذية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وقد استخدم المنهج التجريبي، وقد أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية الوظائف التنفيذية وخفض حدة صعوبات الانتباه والذاكرة من خلال تحليل البيانات باستخدام اختبارات ويلكوكسون مان وي. وأيضا هذا ما يتفق مع **دراسة شيقن (1996)**كان الهدف منها التعرف على قدرة الأطفال الذين يعانون من اضطراب الانتباه على الكتابة الصحيحة ، وقد تكونت عينة دراسة من اضطراب الانتباء على الكتابة الصحيحة ، وقد تكونت عينة دراسة من 21 طفل بالرحلة الابتدائية تعانون من هذا الاضطراب ، وقد أوضحت نتائج الدراسة أن الأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه لا يستطيعون الكتابة المادة كتابة شاملة، حيث أنهم تقفزون من حرف إلى آخر ومن جميلة إلى أخرى تاركين بعرض الحروف والكلمات والسطور بدون كتابة ، ولذلك فإن ما يستقبلونه من معلومات مقروءة تكون غير مترابطة مما يجعل يضيقون بأنهم يعانون من صعوبات تعلم .

-العلاقة بين الليونة الذهنية والإملاء :

أظهرت النتائج علاقة ارتباطية موجبة = r ضعيفة بين الليونة الذهنية والإملاء = .Sig) لكنها غير دالة إحصائيا ، 0.203 يشير هذا إلى أن الليونة الذهنية . 0.574 ليست عاملًا حاسما في أداء الإملاء ضمن هذه العينة، وقد يكون من الضروري التعمق في تحليل الأبعاد التنفيذية المرتبطة بهذه العلاقة وتتمشى هذه التنيجة ما توصلت إليه دراسة سابقة مثل **دراسة بعيسي زهرة (2015)**هدفت هذه الدراسة الي معرفة العلاقة بين اضطراب الوظائف التنفيذية التخطيط ، الليونة الذهنية الكف المعرفي وبطء معالجة المعلومات عند المصاب بالصدمة الدماغية الخطيرة متبعة في ذلك المنهج الاكلينيكي القائم على دراسة 08 حالة مستخدما الادوات التالية : اختبار الطلاقة اللفظية والصورة المعقد لراي وتوصلت الي ان اضطراب الوظائف التنفيذية يؤدي الي بطء معالجة المعلومات عند المصاب بالصدمة الدماغية الخطيرة والذي يظهر من خلال امتداد

لزمن رد الفعل وان القدرة على التخطيط وتنظيم العمليات وتقييم النتائج والمرونة الذهنية والقدرة على التكيف مع المتغيرات وكف السلوكيات الغير ملائمة هي من اسسيات السلوك الموجه الذاتي التي يمكن ان تتاثر بسبب تلف مباشر في الألياف القشرية وتحت القشرية التي توثر عللى المراقبة وتنظيم النشاط الحركي والمعرفي والعاطفي للفرد.

-العلاقة بين التخطيط والإملاء :

كانت العلاقة بين التخطيط والإملاء ضعيفة (Sig. = 0.785 ، r = 0.099) وغير دالة جدا ما يعني أن مهارة التخطيط لا ترتبط بشكل مباشر بمستوى الإملاء. هذا يعكس أن التخطيط كوظيفة تنفيذية قد يؤثر بشكل أكبر في مهارات إنتاجية مركبة كالتعبير الكتابي وليس في مهارات ميكانيكية مثل الإملاء وتتمشى هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة سابقة مثل **دراسة بعيسي زهرة** في التحليل السابق .

-العلاقة بين الانتباه والإملاء :

العلاقة بين الانتباه والإملاء كانت ضعيفة (0.088 = Sig) وغير دالة (0.808 = Sig) ، ما يدل على غياب تأثير مباشر للانتباه في أداء الإملاء. هذا قد يعود إلى طبيعة المهام الإملائية التي تعتمد على التكرار والعادة أكثر من التركيز اللحظي وتتمشى هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة سابقة مثل **دراسة محمدي فوزية (2011)**وتمثل عنوانه في فعالية برنامجيين تدريبيين في تعديل سلوك اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه وتعديل صعوبة الكتابة. تم اختيار عينة تقدر ب 40 تلميذ، منها 20 تلميذ لقياس فعالية البرنامج التدريبي لتعديل سلوك اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه مقسمة على مجموعتين ضابطة وتجريبية وعينة أخرى تشتمل على 20 تلميذ مقسمة على مجموعتين ضابطة وتجريبية أخضعت لقياس فعالية البرنامج التدريبي لتعديل صعوبة الكتابة وتم الاعتماد المنهج التجريبي وهدفت إلى جملة من الأهداف التي يتم التعرض إليها في العناصر الآتية: الإجابة عن إشكالية وتساؤلات الدراسة, وتصميم برنامج تدريبي يساعد في تعديل سلوك النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه لدى عينة الدراسة وبناء برنامج تدريبي يساعد في تعديل صعوبة الكتابة لدى عينة الدراسة وتطبيق البرنامجيين التدريبيين ، وتجريب كل برنامج على عينة الدراسة من أجل الوقوف على فعالية البرنامجي التدريبيين في تعديل سلوك اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه، وتعديل صعوبة الكتابة، للتأكد من صحة فرضيات الدراسة والتأكد من صدق وثبات اختبار ذكاء الأطفال الرافن على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بورقلة لمحاولة إيجاد حل لمشكلة الدراسة ومساعدة ممن يرجون مساعدة من مربين وباحثين ومعلمين، وأولياء أمور التلاميذ ممن تتواجد لديهم هذه المشكلة والمتمثلة في اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه، وصعوبة الكتابة، وكانت نتائجها كالتالي: للبرنامجيين التدريبيين فعالية في تعديل اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه وتعديل صعوبة الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بورقلة ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج العينة الضابطة ونتائج العينة التجريبية في النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه لصالح العينة التجريبية. ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج العينة الضابطة ونتائج العينة التجريبية في صعوبة الكتابة لصالح العينة التجريبية.

-العلاقة بين الذاكرة العاملة والإملاء :

كانت العلاقة بين الذاكرة العاملة والإملاء لكنها غير (r = 0.291 موجبة متوسطة ومع أن (Sig. = 0.414 دالة إحصائيا النتائج لا تسمح بتعميم العلاقة، إلا أن الدراسات السابقة تشير إلى أن الذاكرة العاملة تلعب دورًا مهما في استدعاء القواعد الإملائية أثناء الكتابة وتتمشى هذه

التنيجة ما توصلت إليه دراسة سابقة مثل دراسة صابر احمد هدفت الدراسة الى معرفة العلاقة الموجودة بين اضطراب عسر الخط والذاكرة العاملة وموضوعها علاقة اضطراب عسر الخط بالذاكرة العاملة لدى الاطفال حيث تكونت عينة الدراسة من 100 تلميذ ، 50 تلميذ يعانون من عسر في الخط و 50 تلميذ عاديون من بعض مدارس العاصمة مقاطعة برج البحري وكانت اعمار التلاميذ بين 10 14 سنة مستعملا الادوات التالية : اختبار رسم الرجل الجودناف لمعرفة نسبة الذكاء وسلم التقييم السريع للكتابة (BHK) واختبار الذاكرة العاملة من اعداد يويل واخرون وقد اسفرت نتائج الدراسة على ما يلي:

-وجود علاقة قوية بين عسر الخط والذاكرة العاملة.

-ووجود فروق دالة إحصائيا بين الاطفال المعسرين والعاديين على مستوى الذاكرة العاملة.

-الإستنتاج العام :

بناءً على نتائج التحليلات الإحصائية، تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعض ،المهارات الكتابية تعزى للمستوى الدراسي خاصة في التعبير الكتابي، بينما كانت الفروق في مهارات الإملاء وعسر الكتابة غير دالة إحصائيا. أما العلاقات الارتباطية بين المهارات الكتابية والوظائف المعرفية فقد اتسمت بالضعف وعدم الدلالة الإحصائية، ما يشير إلى أن صعوبات الكتابة ترتبط بعوامل متعددة ومعقدة لا يمكن تفسيرها بمؤشر معرفي واحد يوصى بتوسيع حجم العينة ، وإدخال متغيرات جديدة (مثل البيئة الصفية أساليب التدريس، التحفيز) لتعميق الفهم حول أسباب هذه الصعوبات ، و من خلال دراستنا التي تناولت علاقة الوظائف التنفيذية بالإملاء والتعبير الكتابي لدى تلاميذ يعانون من صعوبات في الكتابة، والتي شملت عينة من تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي ولاية مستغانم، ومن خلال تطبيق مجموعة من الأدوات وتحليل البيانات باستخدام معامل ارتباط بيرسون عبر برنامج SPSS، تمكنا من التوصل إلى نتائج مهمة تساهم في إثراء الحقل المعرفي في هذا المجال ،فقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في كل من الإملاء والتعبير الكتابي وعسر الكتابة باختلاف المستوى الدراسي، مما يشير إلى تأثير عامل المستوى الدراسي في تطور مهارات الكتابة لدى التلاميذ ،كما بين التحليل الإحصائي تحقق مجموعة من الفرضيات التي تؤكد وجود علاقات ارتباطية دالة بين بعض الوظائف التنفيذية ومهارة الإملاء، حيث تم تسجيل علاقة ارتباطية بين الكف المعرفي والإملاء وبين المرونة الذهنية والإملاء، وكذا بين التخطيط المعرفي والإملاء، بالإضافة إلى علاقة بين الذاكرة العاملة والإملاء. كما أظهرت النتائج أيضًا علاقة ارتباطية بين الانتباه ومهارة الإملاء ، وتدعم هذه النتائج الفرضية العامة التي انطلقت منها الدراسة، والتي تنص على وجود علاقة ارتباطية بين الوظائف التنفيذية (الكف، التخطيط المرونة، الانتباه الذاكرة العاملة ومهارات الإملاء لدى التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة. كما تتماشى هذه النتائج مع الأدبيات النفسية والتربوية التي أكدت أهمية العمليات التنفيذية في بناء وتطوير المهارات الكتابية لدى الأطفال ،وبذلك تسهم هذه الدراسة في التأكيد على ضرورة اعتماد مقاربات تشخيصية وعلاجية تراعي الجوانب المعرفية والتنفيذية في معالجة صعوبات الكتابة لدى المتعلمين، خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي.

الخاتمة

-الخاتمة :

انتهت دراستنا الموسومة بـ "علاقة الوظائف التنفيذية بالإملاء والتعبير الكتابي لدى تلاميذ ذوي صعوبات الكتابة " إلى مجموعة من النتائج ذات دلالة، أبرزها وجود فروق في الإملاء والتعبير الكتابي حسب المستوى الدراسي، إضافةً إلى وجود علاقات ارتباطية دالة بين بعض الوظائف التنفيذية (الكف، التخطيط المرونة، الانتباه الذاكرة العاملة ومهارة الإملاء) ، وتشير هذه النتائج إلى أن صعوبات الكتابة، سواء على مستوى الإملاء أو التعبير، لا يمكن فصلها عن القدرات المعرفية والتنظيمية العليا التي تؤطر الأداء الأكاديمي لدى التلميذ، مما يعكس أهمية التكامل بين البعدين التنفيذي والتحصيلي في فهم صعوبات التعلم ، كما تبرز أهمية المستوى الدراسي كتغير وسيط يؤثر في تطور المهارات الكتابية، ويعزز الحاجة إلى مرافقة تربوية تستند إلى التشخيص المبكر والدقيق لهذه الصعوبات .

- إقتراحات :

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يمكن تقديم الإقتراحات التالية : -دراسة تنمية الوظائف

التنفذية لدى الأطفال في المرحلة الإبتدائية

-إدماج تقييم الوظائف التنفيذية ضمن البروتوكولات التشخيصية التربوية والنفسية للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات في الإملاء أو التعبير الكتابي.

-تصميم برامج تدريبية معرفية تهدف إلى تنمية الكف المعرفي التخطيط الانتباه المرونة الذهنية والذاكرة العاملة، لما لها من تأثير مباشر على تحسين الأداء الكتابي.

-تكثيف التكوين للأساتذة والمربين حول العلاقة بين الوظائف التنفيذية وصعوبات التعلم،لتمكينهم من التدخل المبكر والفعال داخل القسم.

-الاهتمام بالفروق الفردية والمستوى الدراسي عند إعداد المحتوى التعليمي أو وضع خطط الدعم البيداغوجي، خاصة بالنسبة لتلاميذ السنوات الأولى من التعليم الابتدائي.

-تشجيع الدراسات الميدانية التي تدمج بين الأداء الأكاديمي والوظائف المعرفية العليا، لإثراء المقاربات النظرية والتطبيقية في ميدان صعوبات التعلم.

قائمة المراجع

-قائمة المراجع :

1-أحمد، ع. (2009). صعوبات التعلم (ط. 1). جامعة علمت العربية الدراسات العليا.

2-أسامة، م. (2008). صعوبات التعلم النظرية والممارسة ط (2) عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

3-بوعناني، م.، وربيع، ع. (2015). الإنجاز اللغوي العربي المكتوب بين الوعي المورفولوجي والوعي الإملائي. مجلة العلوم المعرفية ، (6) أعيد نشره في مجلة البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية ، (33) مارس.

4-بوزيد، ص (1992). مهارات تعلم الكتابة في الطور الأول من التعليم الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الجزائر.

5-بطرس، ب. ح. (2009) تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم (ط. (3) عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

6-بشير، ك. (2005). طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة (ط. (5) عمان: الدار العلمية للنشر والتوزيع.

7-جعفور، ر. .(2013). أساليب التعلم: مفهومها وأبعادها والعوامل المشكلة لها حسب نموذج كولب للتعلم الخبراتي. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة الوادي الجزائر.

8-جلال ي. رزق، م.، ومحمود (2016). برنامج قائم على بعض الوظائف التنفيذية لتنمية الفهم القرآني لذوي صعوبات التعلم. مجلة التربية الخاصة ، (164) 117-162

9-جدة، ع.، ويقول ز. (2014) . الوظائف التنفيذية: قائد الأوركسترا. جامعة سطيف 2.

10-حدار، ع.، ولكحل ع. (2023). التقييم النفس عصبي للوظائف التنفيذية. مجلة الصحة العقلية والعلوم 62-55 (2) 5 ،العصبية.

11-حسن ن. (2007) الأسس النفسية العصبية للوظائف التنفيذية (ط. (1) القاهرة: دار إدراك للنشر والتوزيع.

12-حياة، ب. (2014). سمات الشخصية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم (رسالة ماجستير). جامعة محمد لمين دباغين الجزائر.

13-خوجة، أ. (2019). صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية دراسات وأبحاث المجلة العربية و دراسات في علوم الإنسانية والاجتماعية.

14-رزق م. جلال ي، ومحمود (2016). برنامج قائم على بعض الوظائف التنفيذية... مجلة (164) التربية الخاصة 162-117

15-رسلان، س. أ. ا. (2016) البنية العاملية لمقياس الوظائف التنفيذية: دراسة سيكومترية على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مجلة كلية التربية (81)، جامعة دمياط.

16-زهران، ح. (2003). منهج البحث العلمي. القاهرة: عالم الكتب.

17-الزيات، ف. م. (1998). صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية (ط. (1) مصر: دار النشر للجامعات.

18-الزيات، ف. م. (2007). صعوبات التعلم الدراسية: الاستراتيجيات والمداخل العلاجية . مصر: دار النشر للجامعات.

19-الزغلول، م.، الزغلول، ع. ع. (2016). علم النفس المعرفي. عمان: دار الشروق.

20-سرطاوي، ز. (1998) مدخل إلى صعوبات التعلم (ط. (1). المملكة العربية السعودية: أكاديمية التربية الخاصة.

21-الشعيرات، م. ع. ر. (2005). مقدمة في علم النفس العصبي (ط. (1). فلسطين دار الشروق للنشر والتوزيع.

22-عبد الجواد ه. ع.. وعبد العزيز، أ. ح. (2012). بنية عمليات الضبط التنفيذي دراسة عاملية للستبيانة التقديرية السلوكية للوظائف التنفيذية لدى شرائحعمرية من 4-16 سنة مجلة كلية التربية بالفيوم جامعة الفيوم.

23-عبد الغفار، غ. م. (2015). الخصائص القياسية لبطارية التقدير السلوكي للوظائف التنفيذية لدى الأطفال. مجلة البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، (33) مارس.

24-عادل، م.، وآخرون. (2006). صعوبات التعلم: تشخيص وعلاج عمان: دار الفكر. 25-عاقل، م. (2005). طرق تعلم القراءة والكتابة للمبتدئين. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

26-علي، ك. م. (2006). صعوبات التعلم الأكاديمية بين الاضطراب والتدخل السيكولوجي (ج3) مصر دار الطلائع للنشر.

27-علي، ف. (2016). برنامج لتحسين الوظائف التنفيذية ومهارات التواصل للأطفال الذاتويين أطروحة ماجستير غير منشورة) القاهرة كلية رياض الأطفال.

28-عوادين، أ. (2009). صعوبات التعلم. الأردن: جامعة علمت العربية الدراسات العليا.

29-فرغل، ج. إ. ح. (2007). الاتجاهات المعاصرة في مجال صعوبات تعلم الكتابة. بحث مقدم إلى اللجنة العلمية، جامعة الأزهر، مصر.

30-القاسم، م. ج . .م. (س.ن.) . أساسيات صعوبات التعلم. عمان دار الصفاء للنشر والتوزيع.

31-كوافحة، ب. .(2005). طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة (ط. 5. عمان الدار العلمية للنشر والتوزيع.

32-لكحل، ع.، وحدار، ع. (2023) التقييم النفس عصبي للوظائف التنفيذية. مجلة الصحة العقلية والعلوم 62-55 ،(2)5 ، العصبية.

33-ملحم، س. م. م. (2010). صعوبات التعلم عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع.

34-منصور، س. ب. وتواني، ح. (س.ن.). الوظائف التنفيذية وظهور اضطراب صعوبات الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بمنطقة تمنراست. مجلة العلوم النفسية والتربوية، ص. 214، جامعة الجزائر.

35-مروان، ع. م. إ. (2006) . أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية . عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

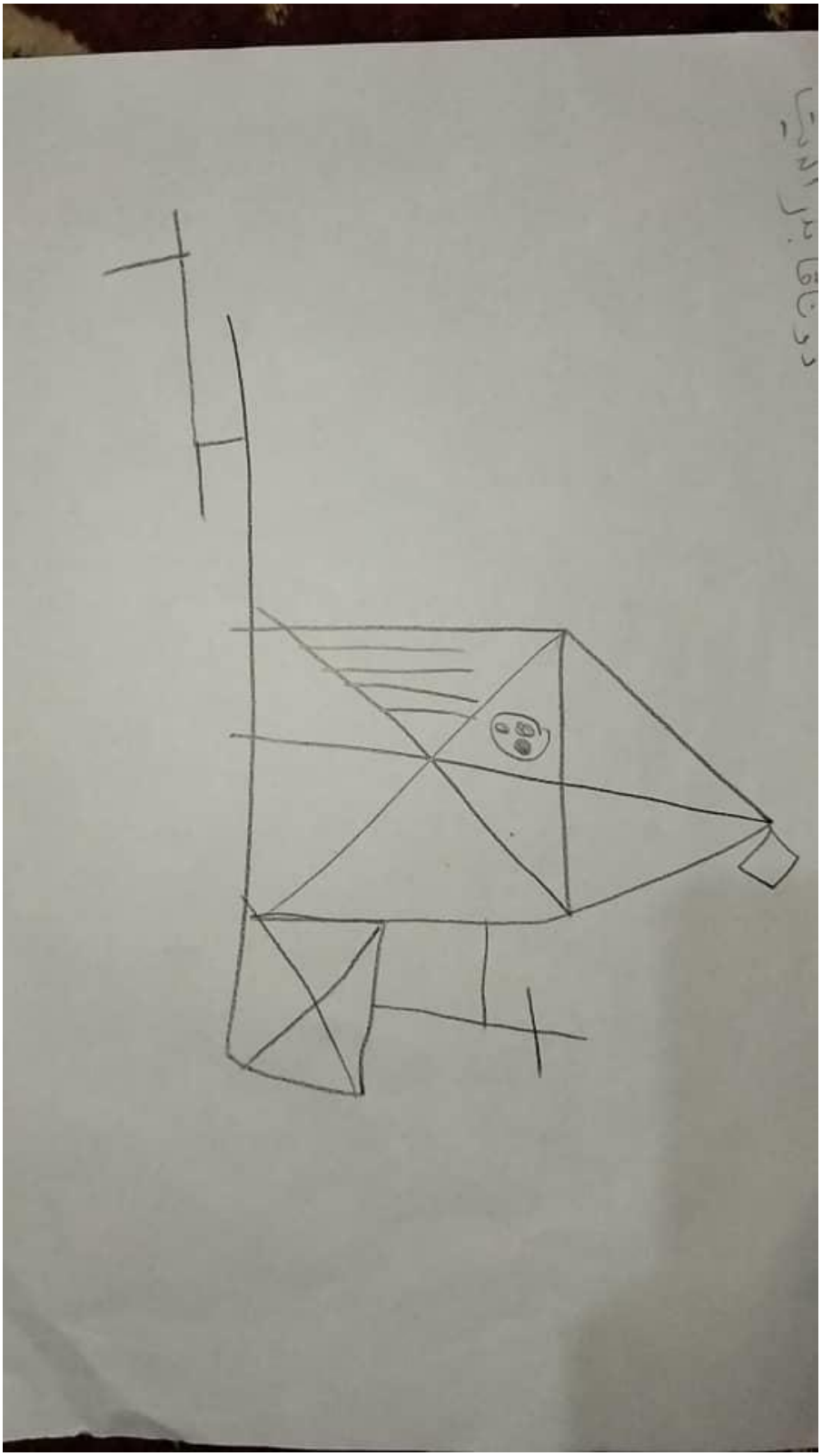
-المراجع باللغة الأجنبية :

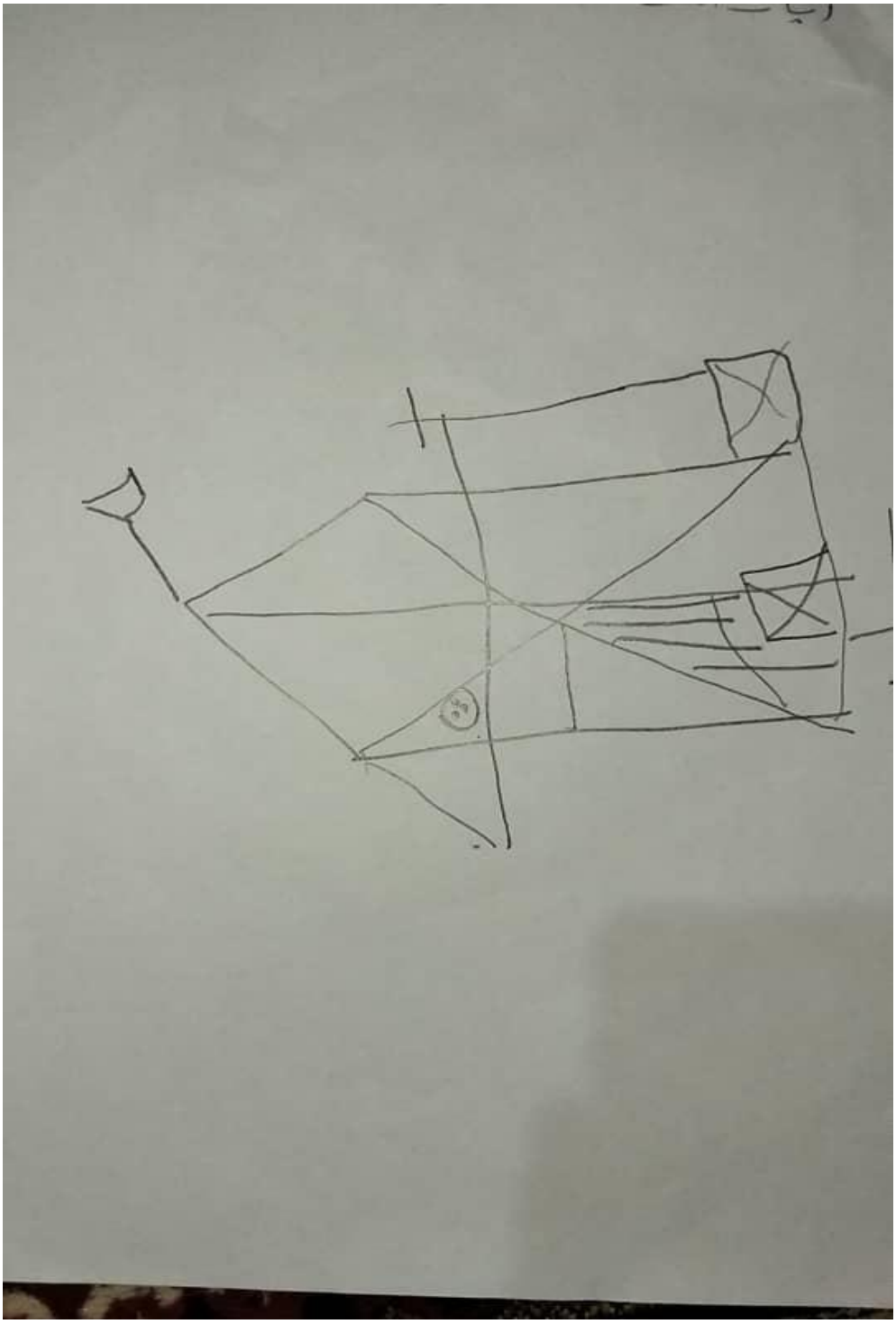
Baddeley, A.D. (root) Working Memory, thought and Action oxford unieversity.oxford.

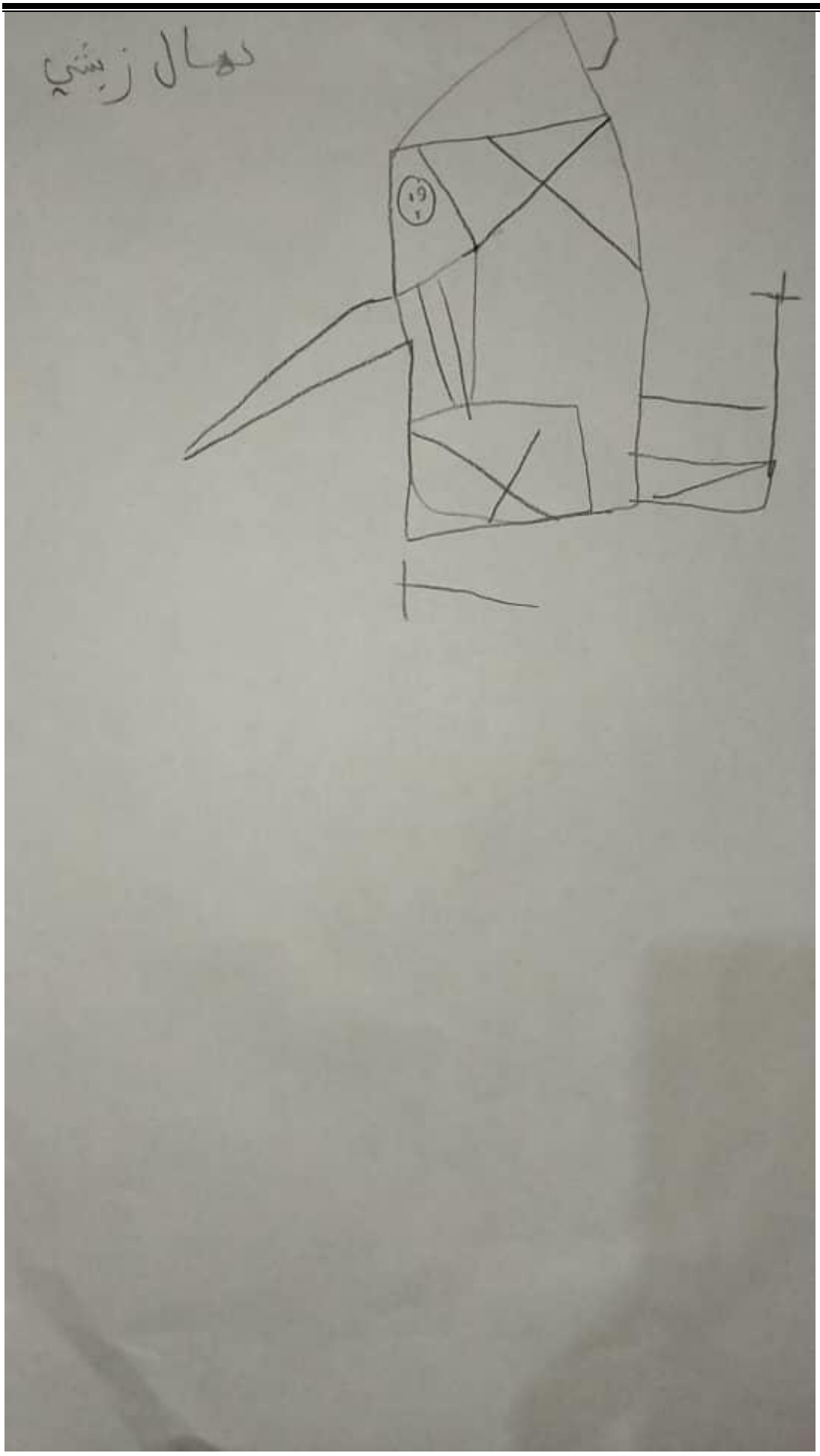
Barkley Russell ja; murplyly Kevin. K. (2008)." ADHD IN adults. What, the sciences says,ed Guilford, press new yourk.

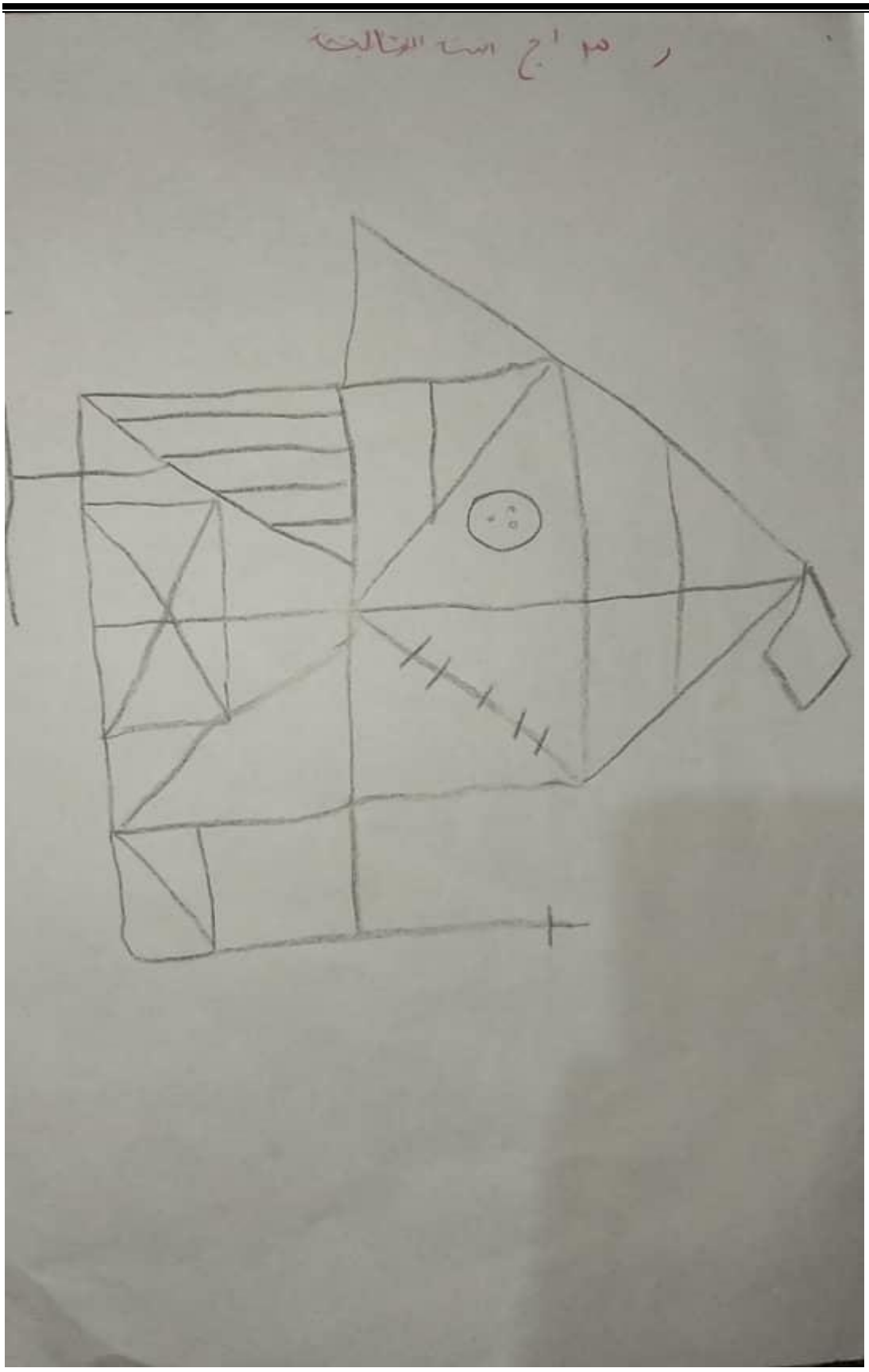
الملاحق

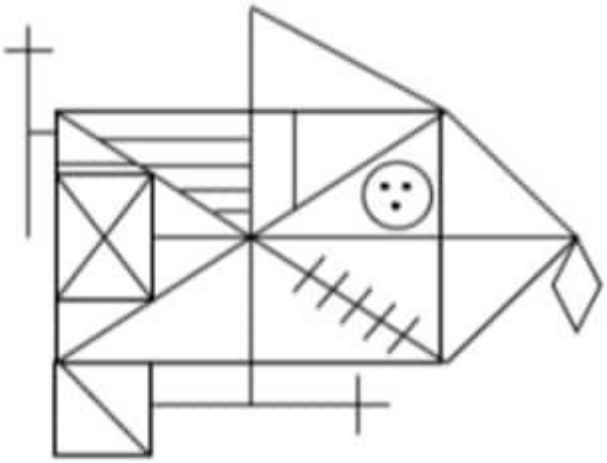
الملاحق:



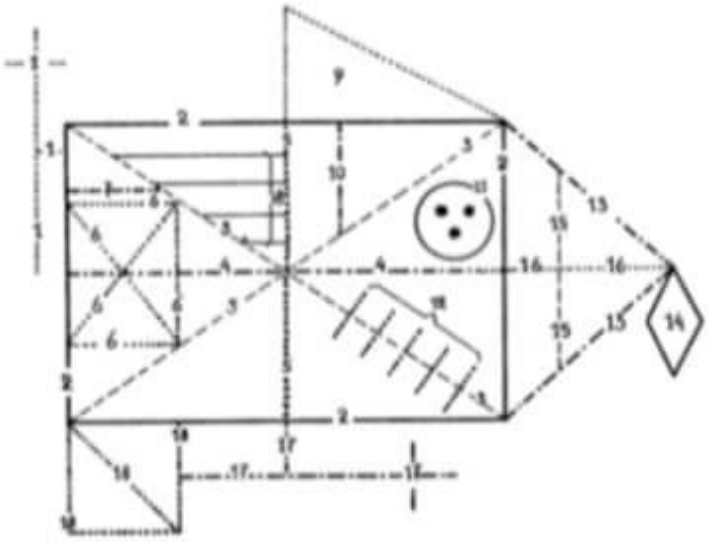



نهال زيني

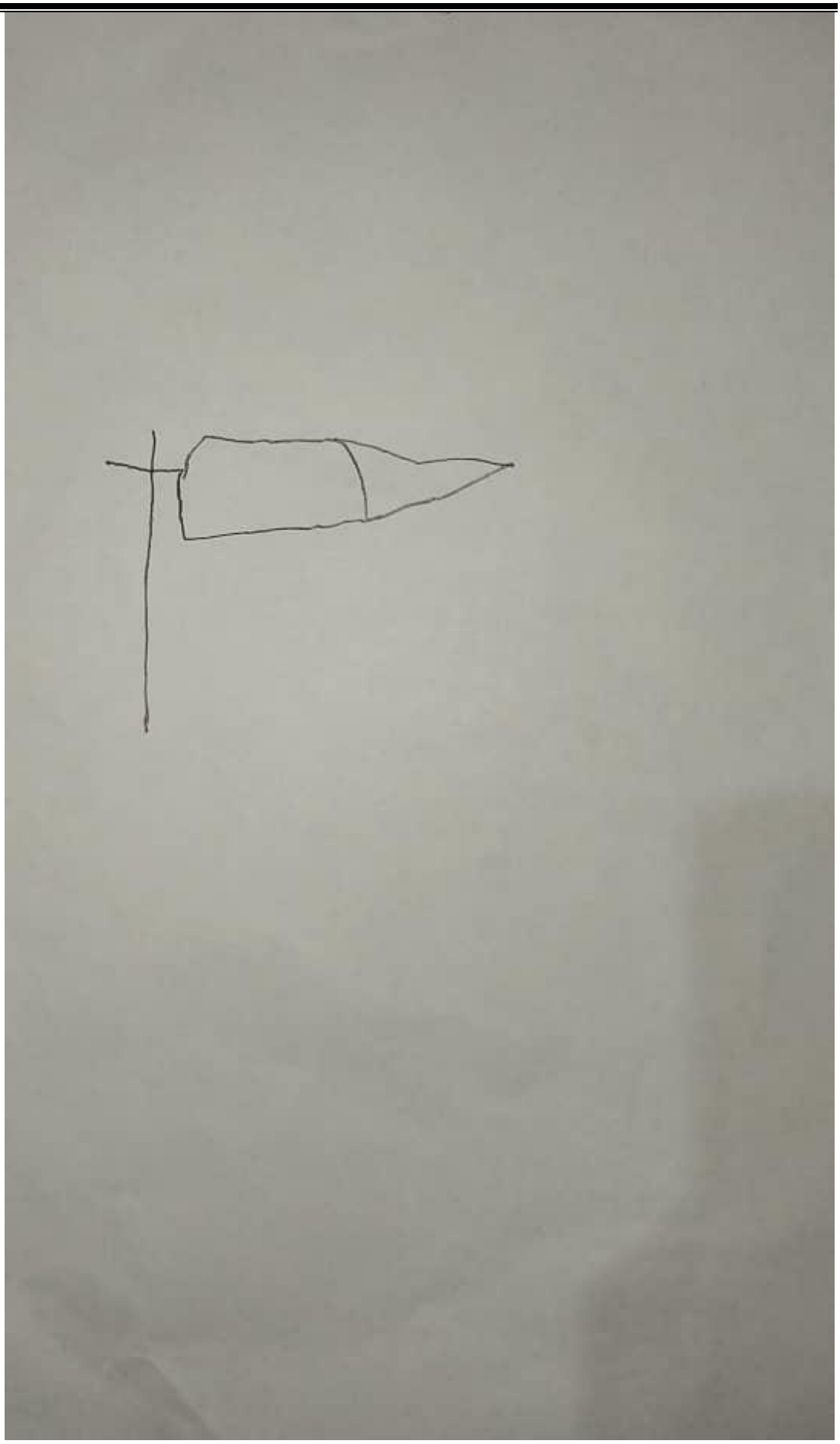


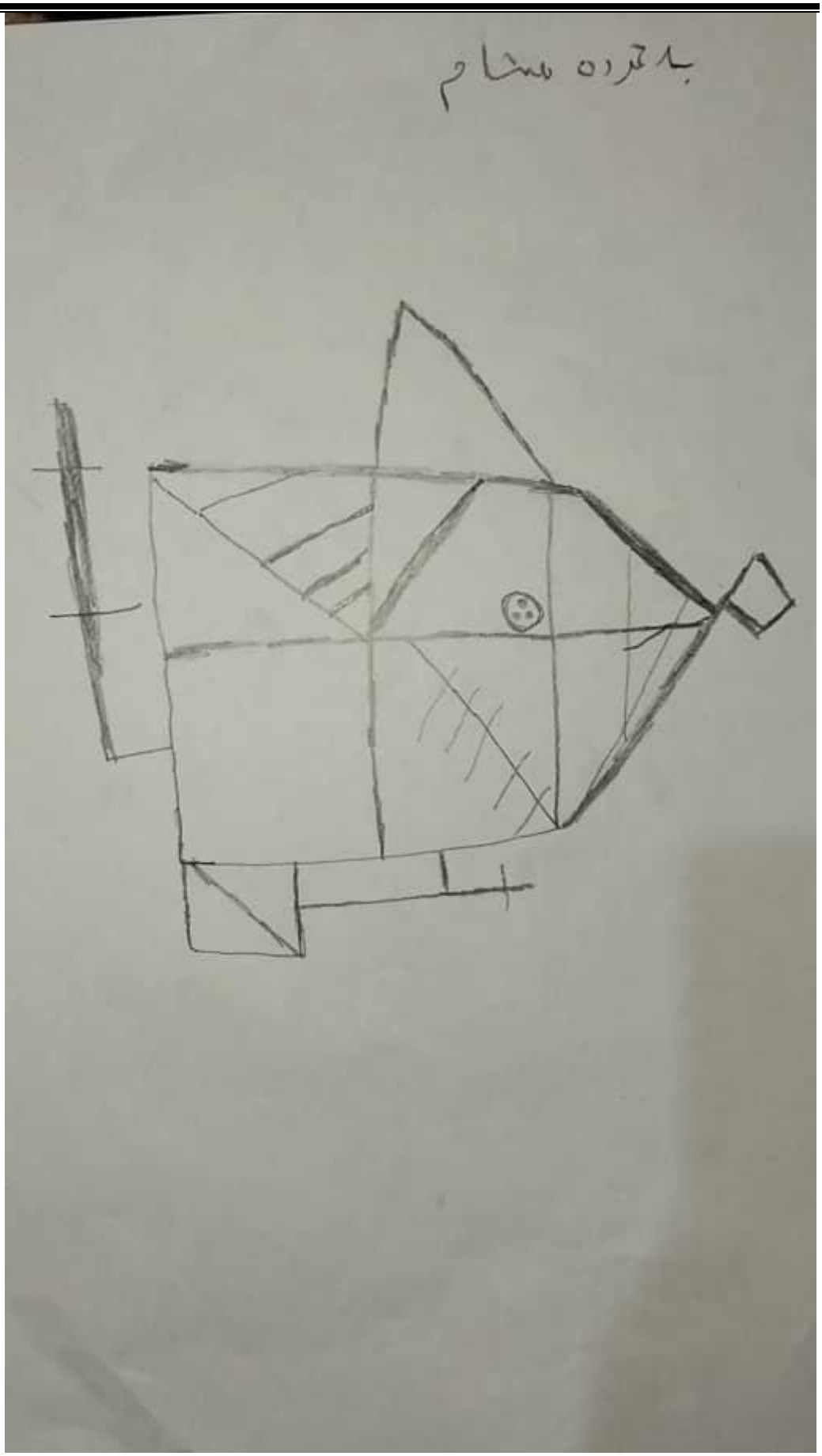


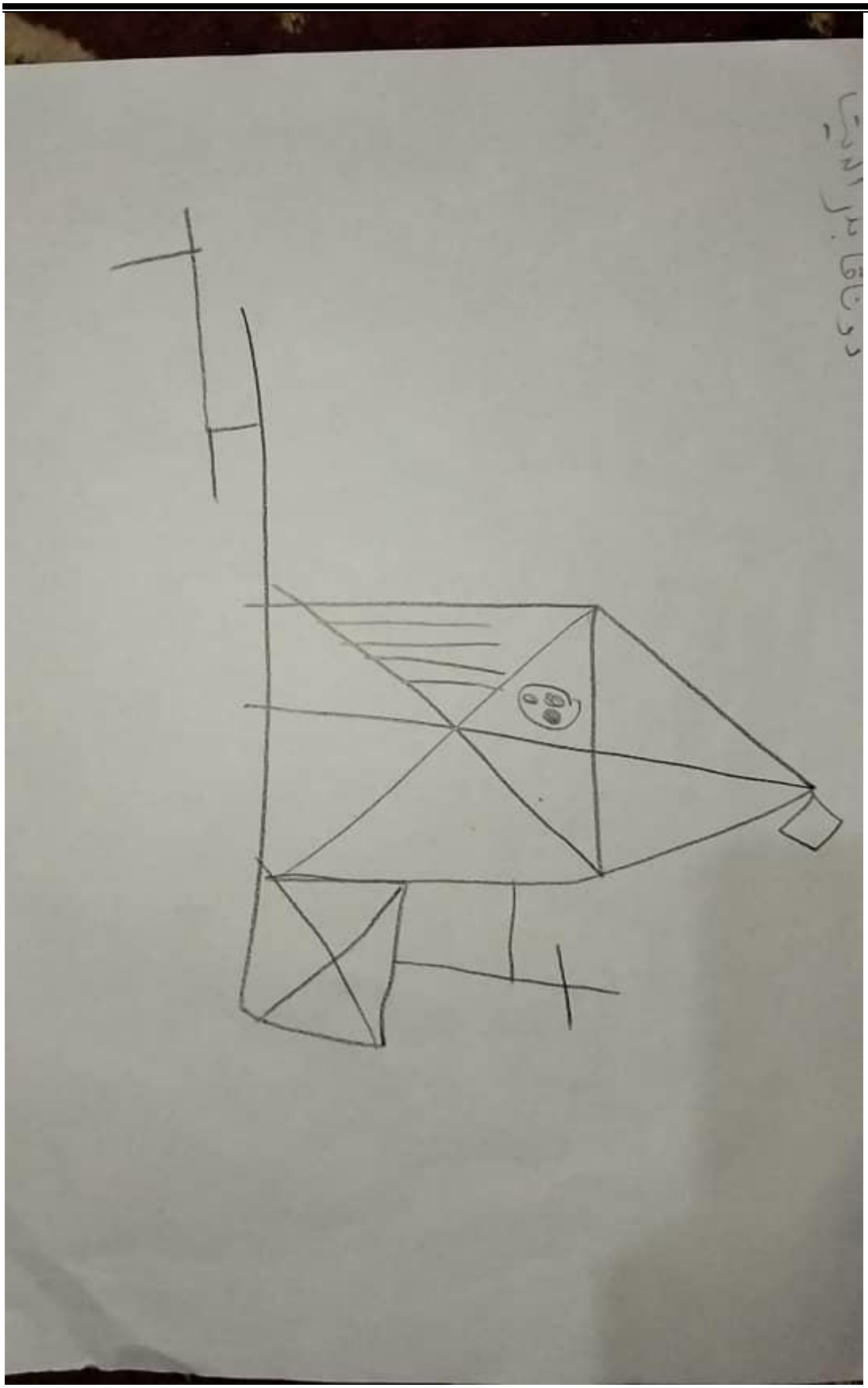
الشكل رقم (01): الشكل المعقد لري

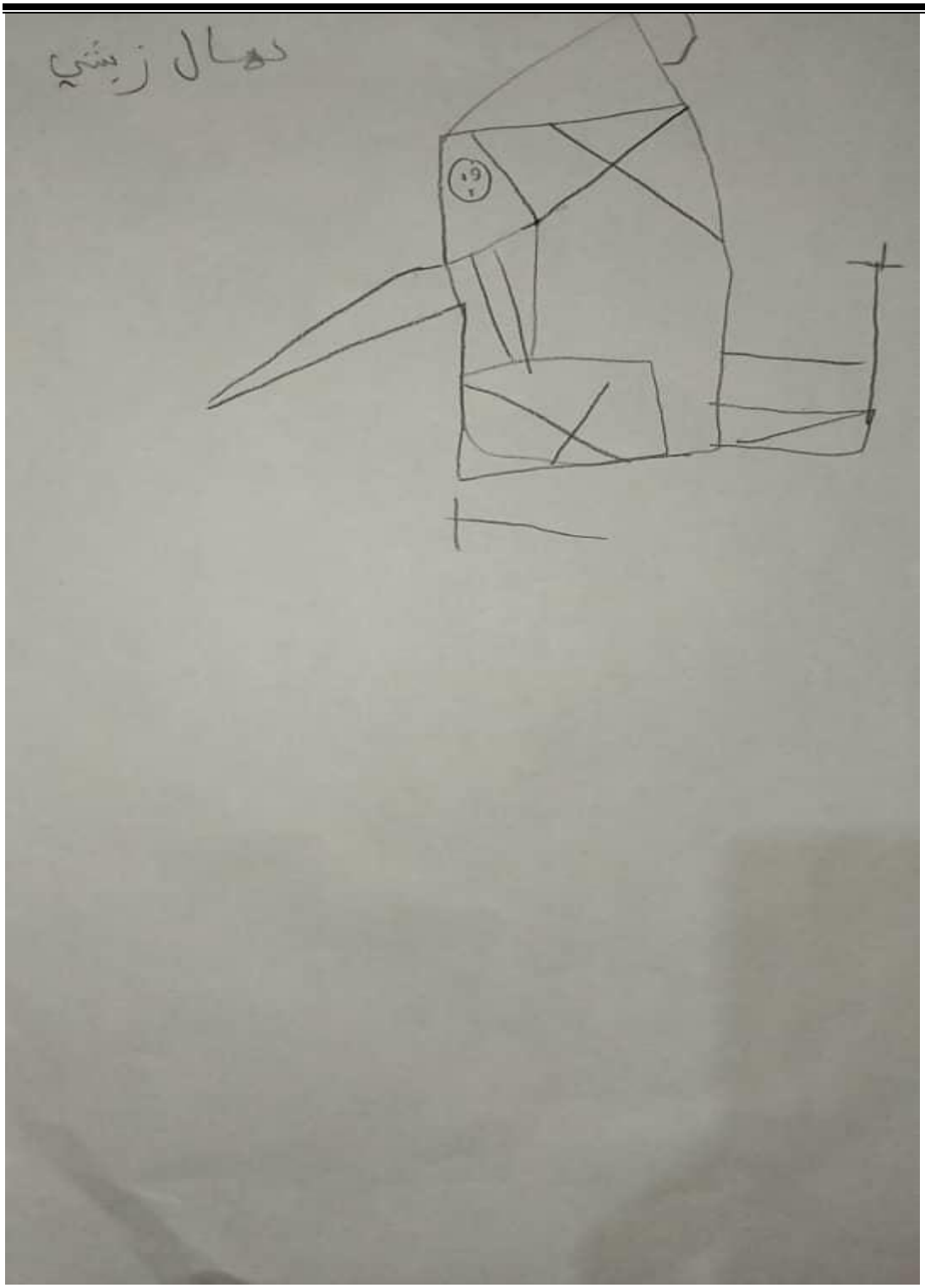


الشكل رقم (02) جزئيات الشكل المعقد لري

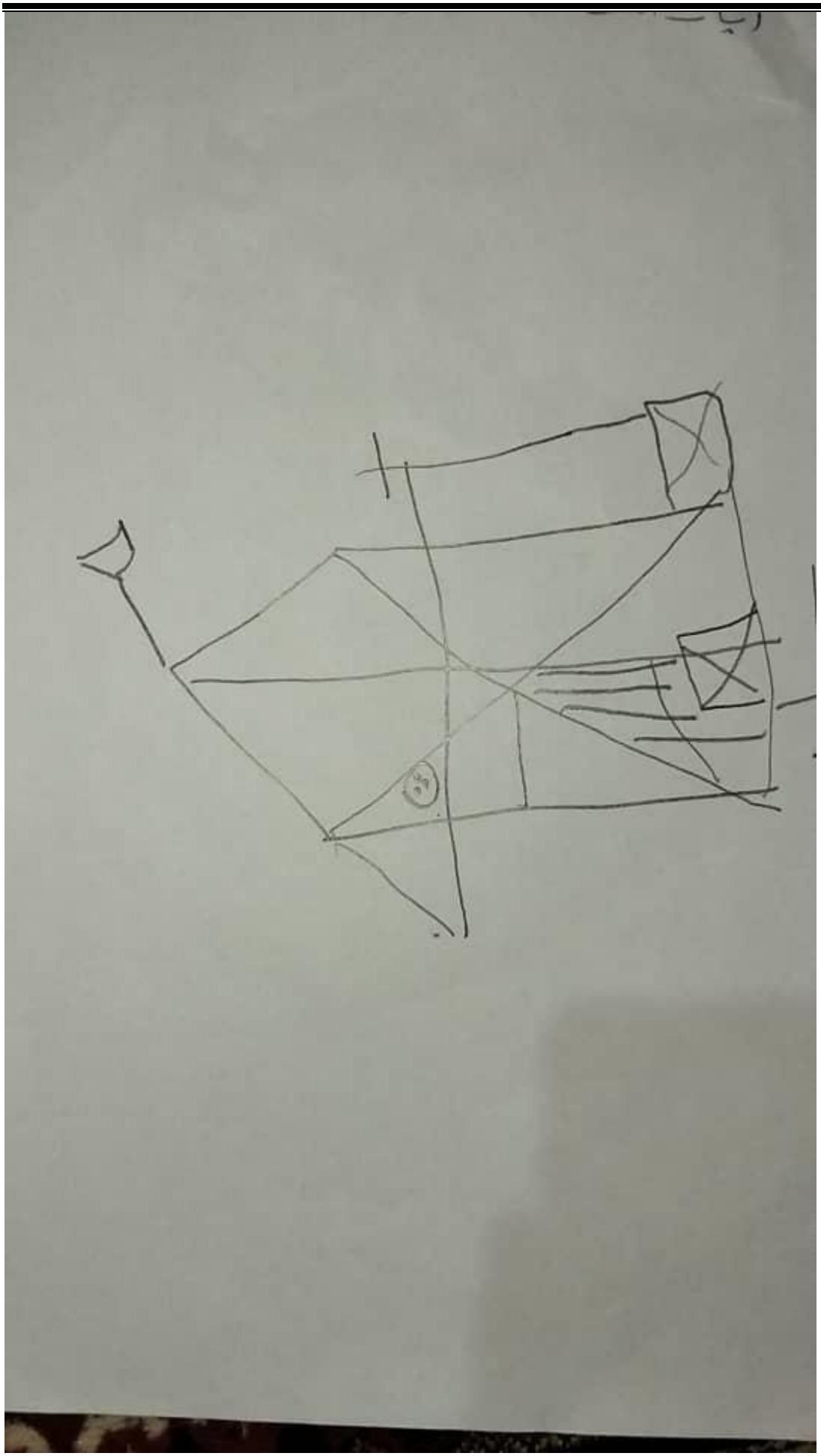


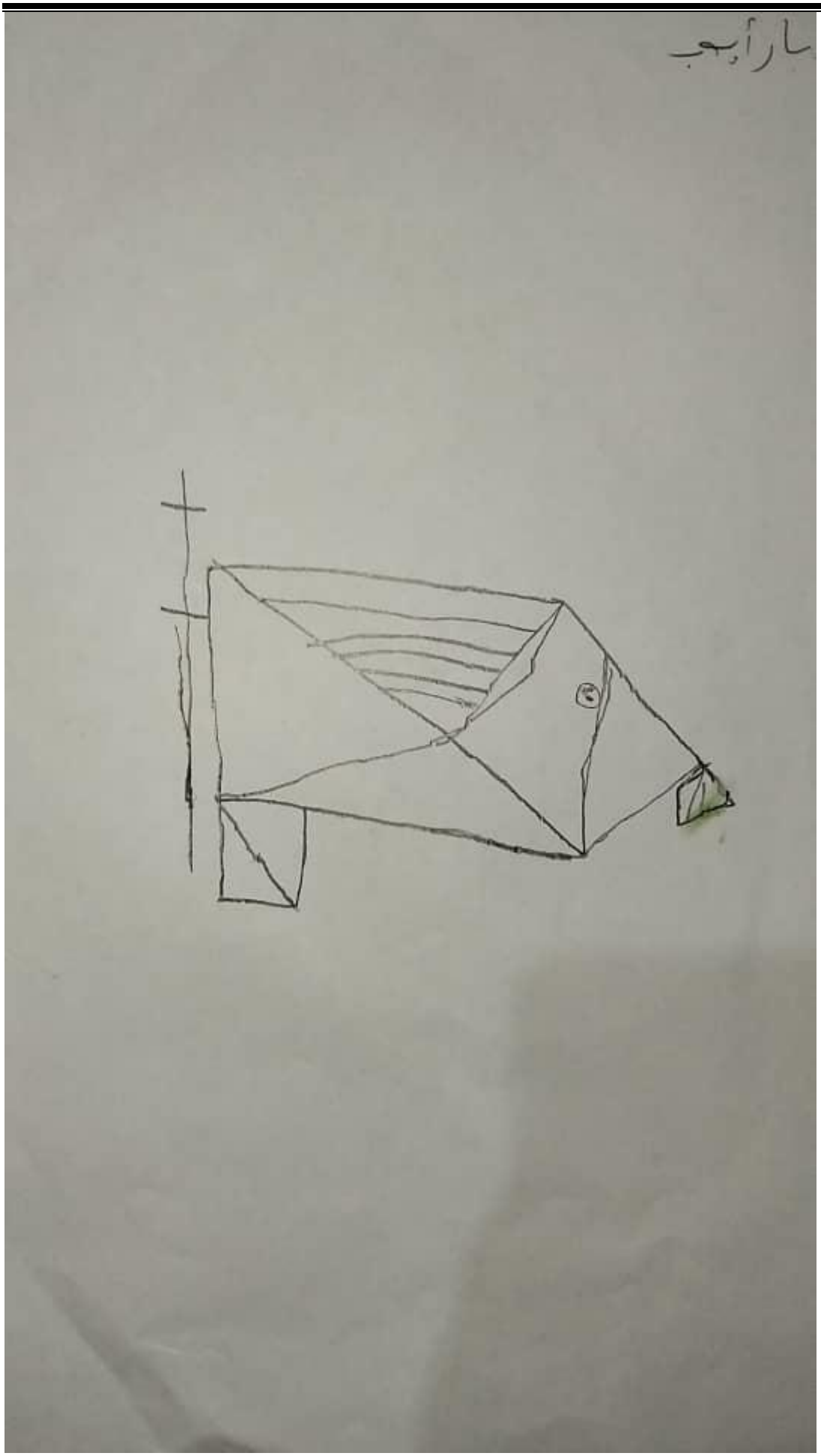

بلاعزده مشام

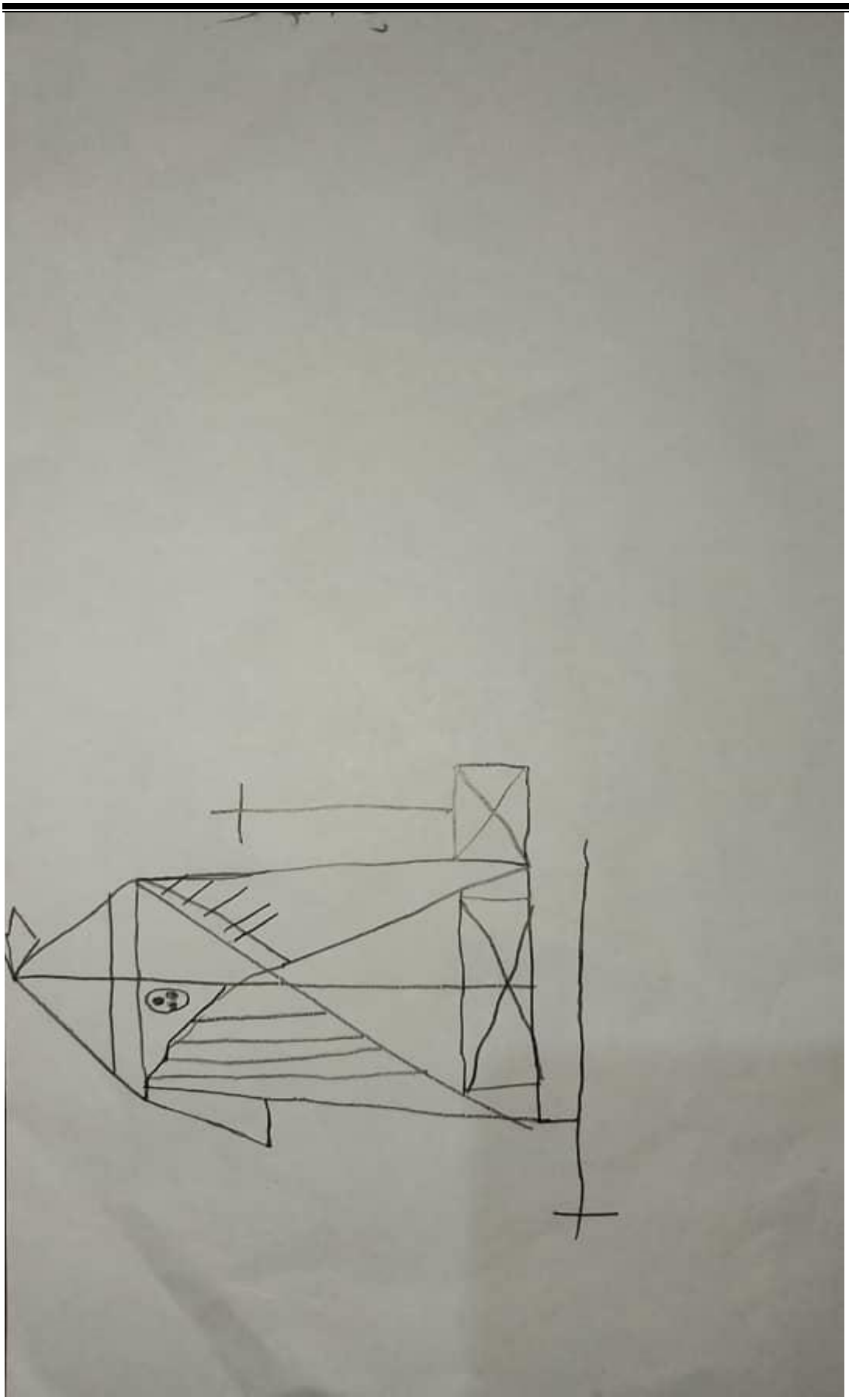


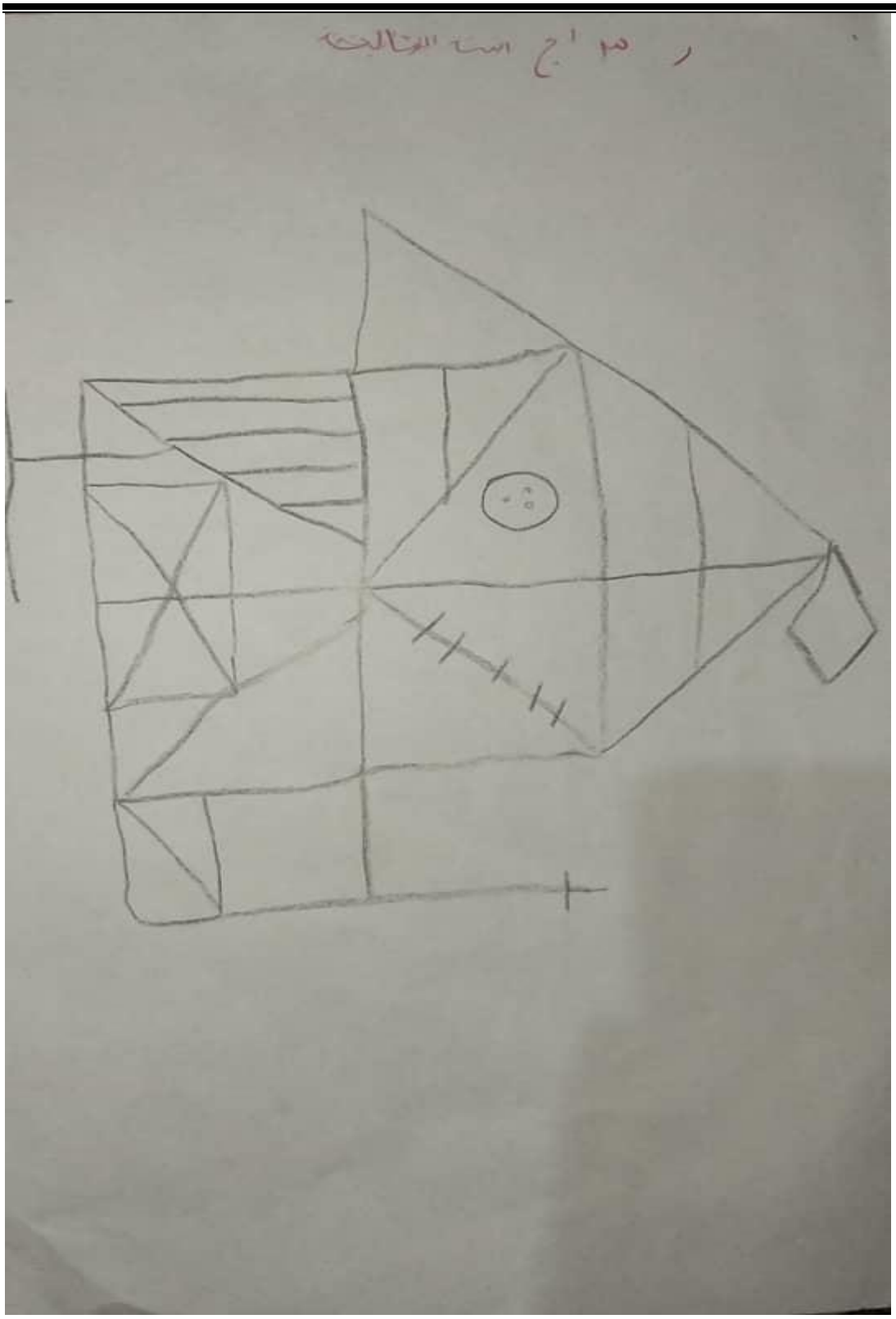

نهال زيني

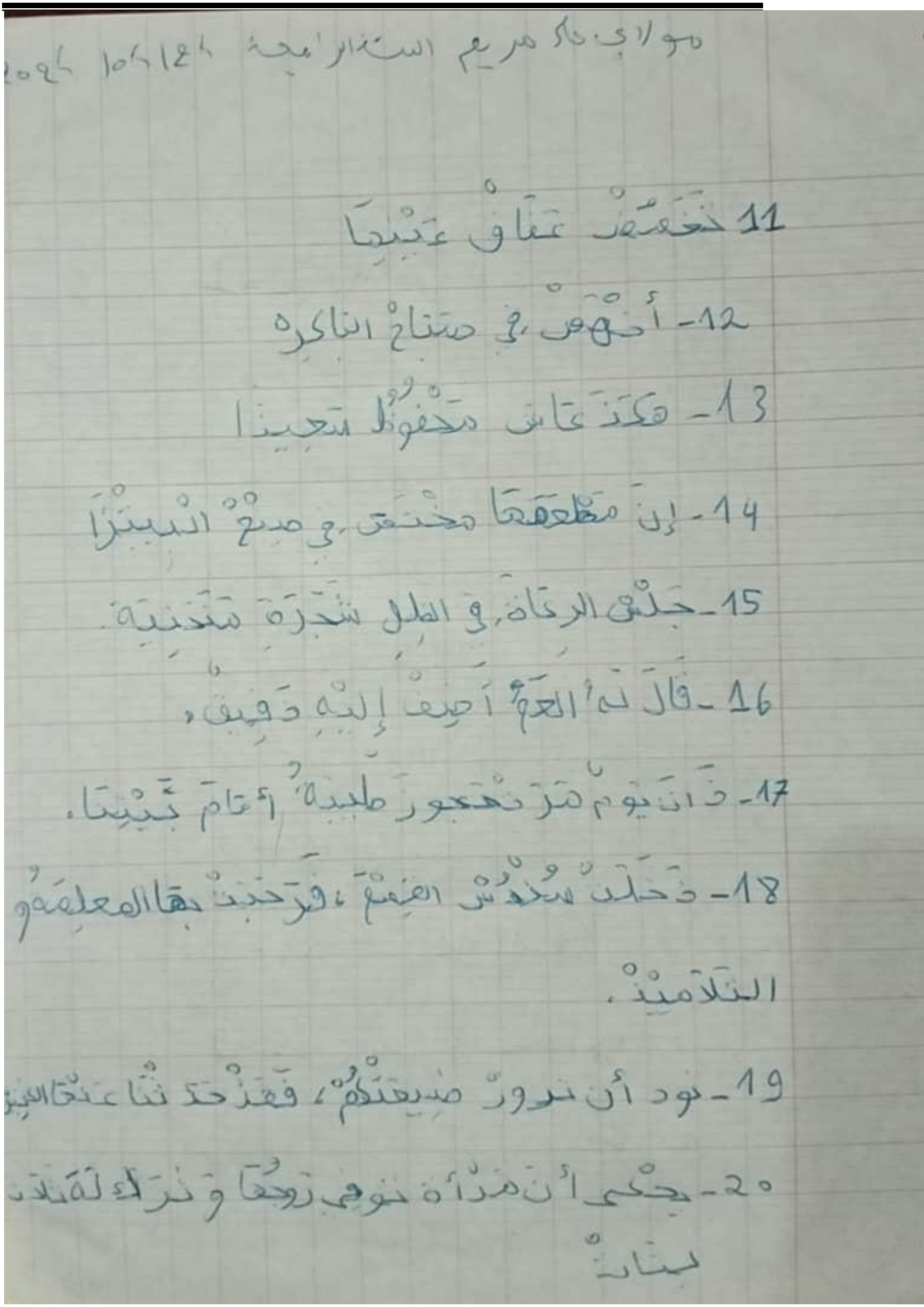
سائق سريع




سارأيعب







مولاي عاكر مريم السنة الرابعة 14h 10h 2004

11 خصص عمال عينا

12- أشهق في صباح الناكرة

13- هكذا عاش متحفظا تجينا

14- إن مطعمها مختص في صنع البيتزا

15- خلق الرحمان في الطل شجرة متدنية.

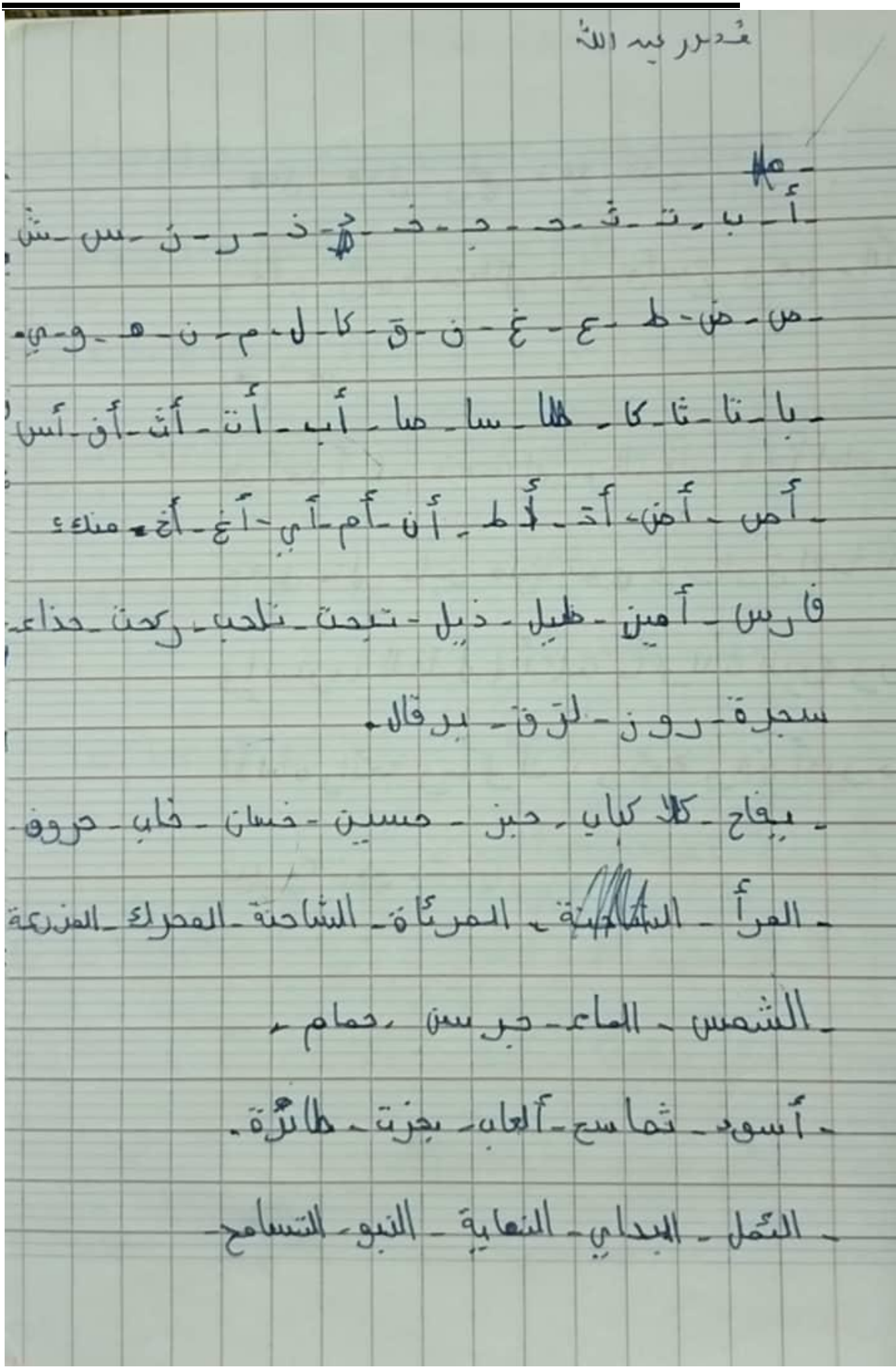
16- قال له الحمار أضف إليه دقيق،

17- ذات يوم مر بحجور طيبة أعام عينا.

18- دخلن سندوش الفيتو، فرحبت بها المعلمة و التلاميذ.

19- نود أن نزور مدينتكم، فقد حدثنا عن تاريخها

20- حكى أن مرأة توفي زوجها و ترك لها ثلاثة لبنان


غدير ربيه الله

- أ - ب - ت - ث - ج - ح - خ - د - ذ - ر - ز - س - ش

- ص - ض - ط - ع - غ - ن - ق - ك - ل - م - ن - ه - و - ي -

- با - تا - ثا - كا - لا - سا - صا - أب - أت - أث - أف - أس

- أص - أض - أد - أط - أن - أم - أي - أغ - أخ - منك

فارس - أمين - طبيل - ذيل - تيجة - تلجب - رحمة - حذاء -

سجرة - روز - لزق - برقال -

- بفاح - كلا كباي - حبز - حسين - خسان - خاب - حروف -

- المرأ - السماجية - المرئاة - الشاحنة - المحرك - المزرعة

- الشمس - الماء - جرسن - حمام -

- أسود - تماسح - ألعاب - بجزئة - طائرة -

- النمل - البداي - النهاية - النبو - التسامح -

جدول عبد الله السنة الرابعة 14/04/2025

1 - بزغ الفجر.

2 - درج الأحذية.

3 - نحو المرعى.

4 - جنة خضراء.

5 - غرفة الألعاب.

6 صناعة الفخار.

7 - البط في الساقية.

8 - أشفقت على القلاح.

9 - حزن الفرخ الكبير.

10 - والدك يرتدي نظارة.

11 - تعمض عفاف عينيها

12 - أنهض في الصباح الباكر

13 - هكذا عاش محفوظ س

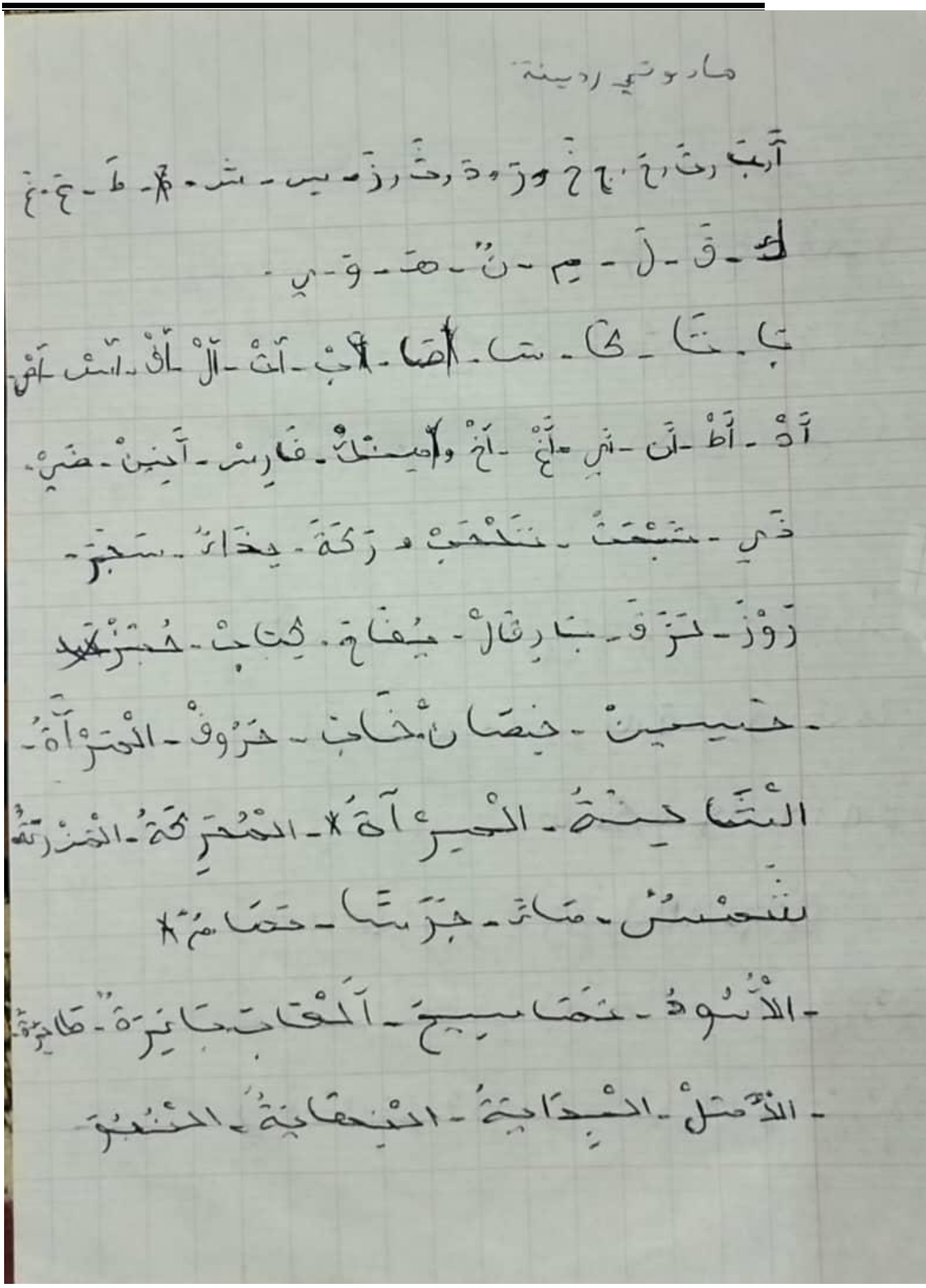
14 - إن مطعمها مختص في صنع البيتز

15 - جلس الرعاة في ظل سجرة منحنية

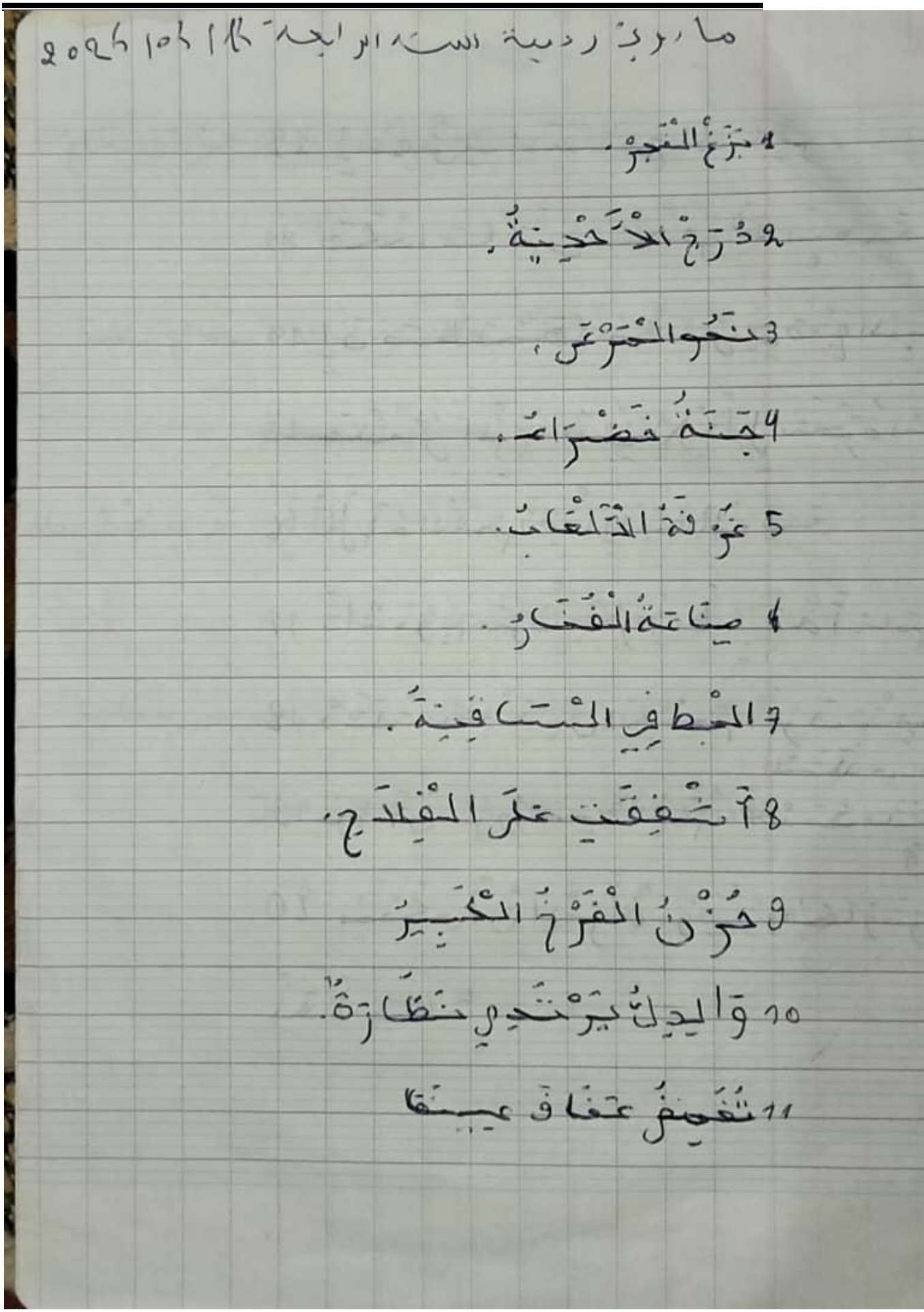
16 - قال له العم "أحنو إليه الدف

17 - ذات يوم مرة عجوز طيبة أ بيتنا.

18 - دخلت بستدرس القسم، فرحبة بها المعلمة والتلاميذ


هارموني رديئة

آ ب ت ث ج ح خ د ذ ر ز س ش ص ض ط ع غ
ف ق ل م ن ه و ي
با - تا - ثا - سا - أصا - أب - أت - آل - أن - أش - أض
أد - أط - أن - أي - أخ - أصبغ - فارس - أحين - ضي
ذي - شبعت - ننحب - زكة - جذاذ - سجر
زوز - لزق - بارقال - جفاة - كتاب - خبز
حسين - حصان خاب - حروف - المرآة
الثلاجة - المرآة - المحرقة - المدرسة
تحسس - مائة - جرثا - حمام
الأسود - حماسيح - الفتاة جائزة - طاولة
الأمثل - البداية - النهاية - الخبز



ما يربط روبية السنة الرابعة ابتدائي 2024

1 بزغ الفجر.

2 دق جرس الحديقة.

3 نحو المرتفع.

4 جنة خضراء.

5 غرفة الملعب.

6 صناعة الفخار.

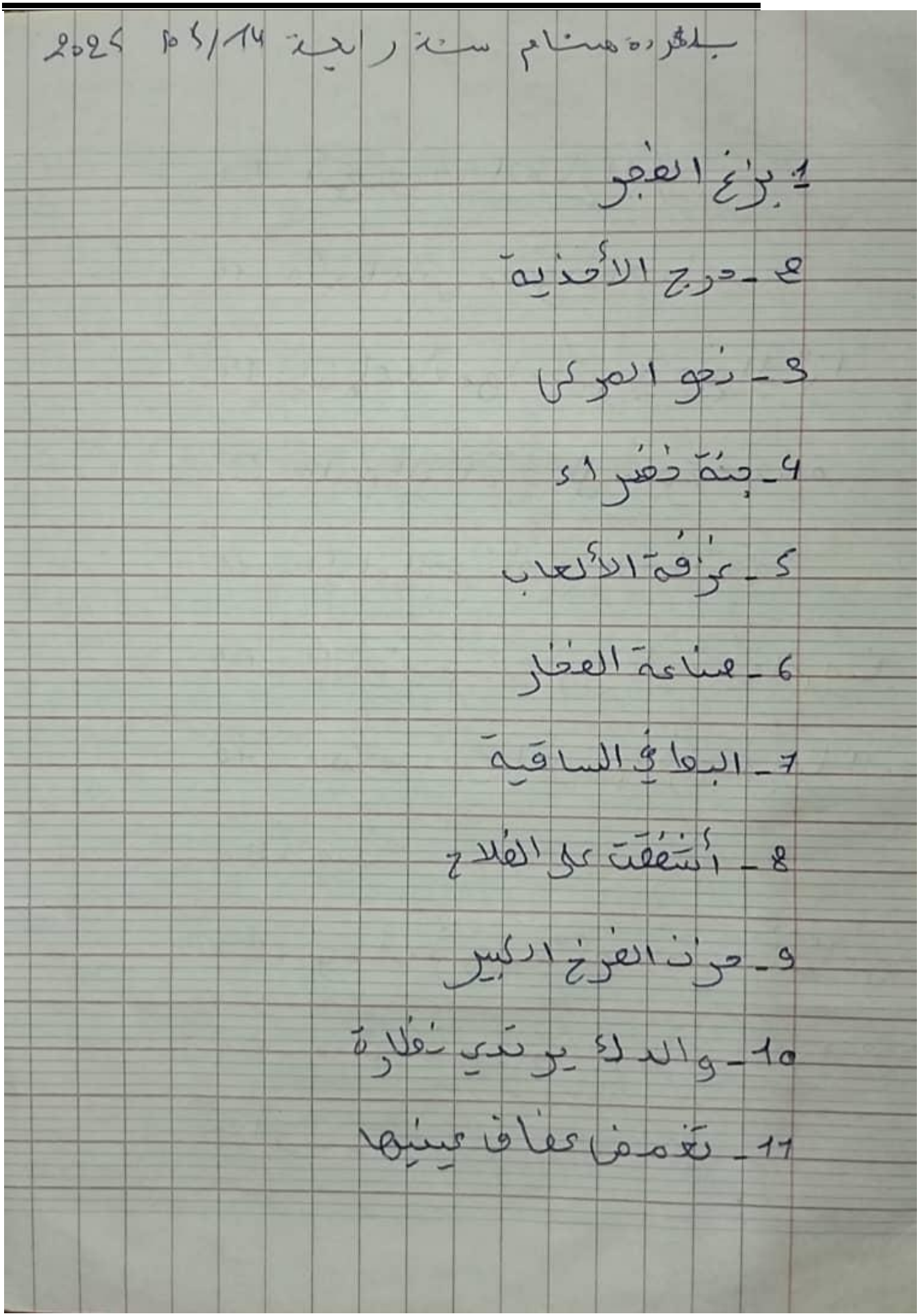
7 الحطب في المستنقع.

8 أشفقت على الفلاح.

9 حزن الفرخ الكبير

10 والدك يرتدي حذاء.

11 تغمض عيناها


بطاقة مسابقة سنة رابعة 2024/05/14

1- بزغ الفجر

2- درج الأحذية

3- ذهب الصوص

4- بنت ذهبية

5- بزغة الأعياب

6- صناعة الفخار

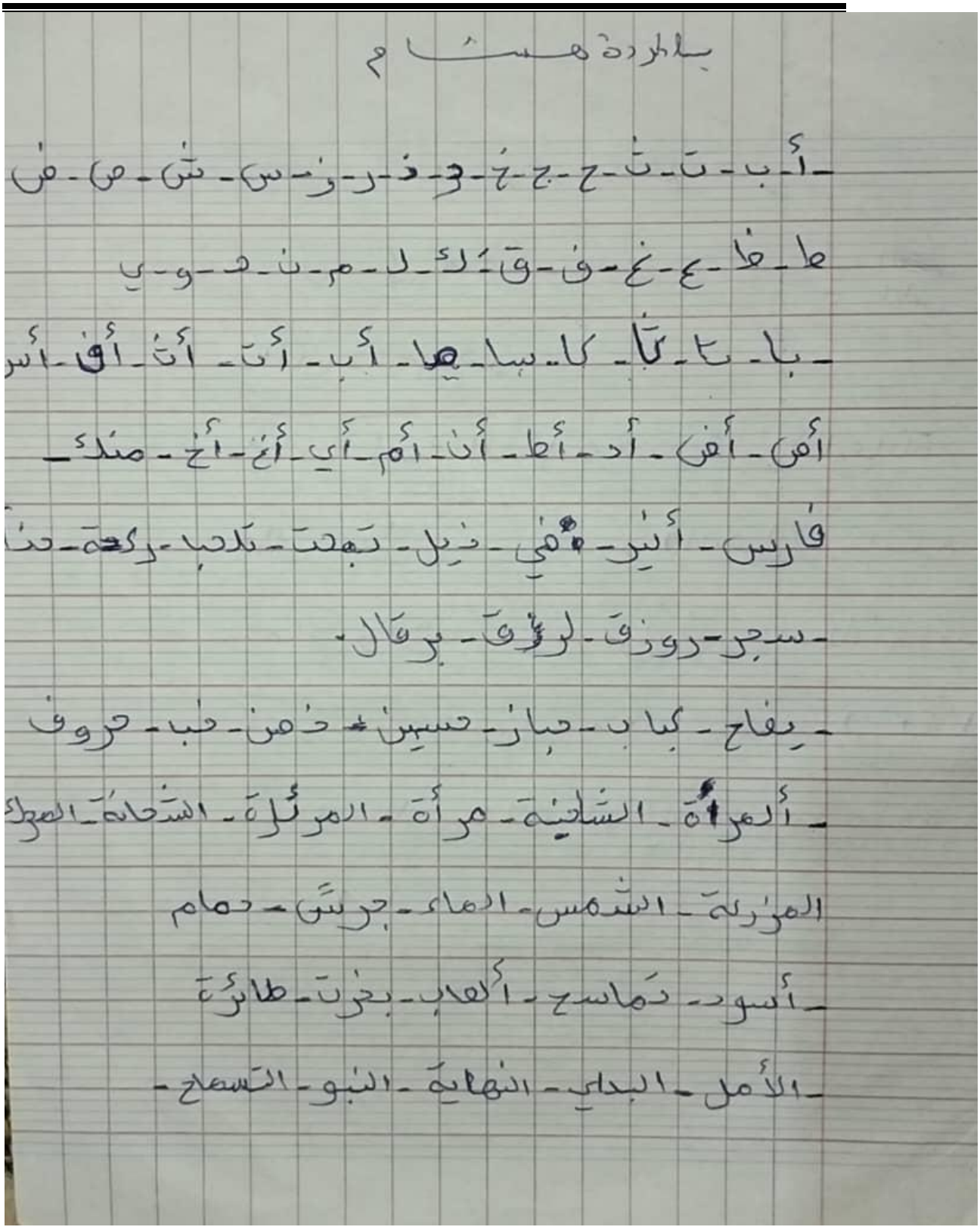
7- البطاقة الساقية

8- أشفقت على الفلاح

9- حزن الفرخ الكبير

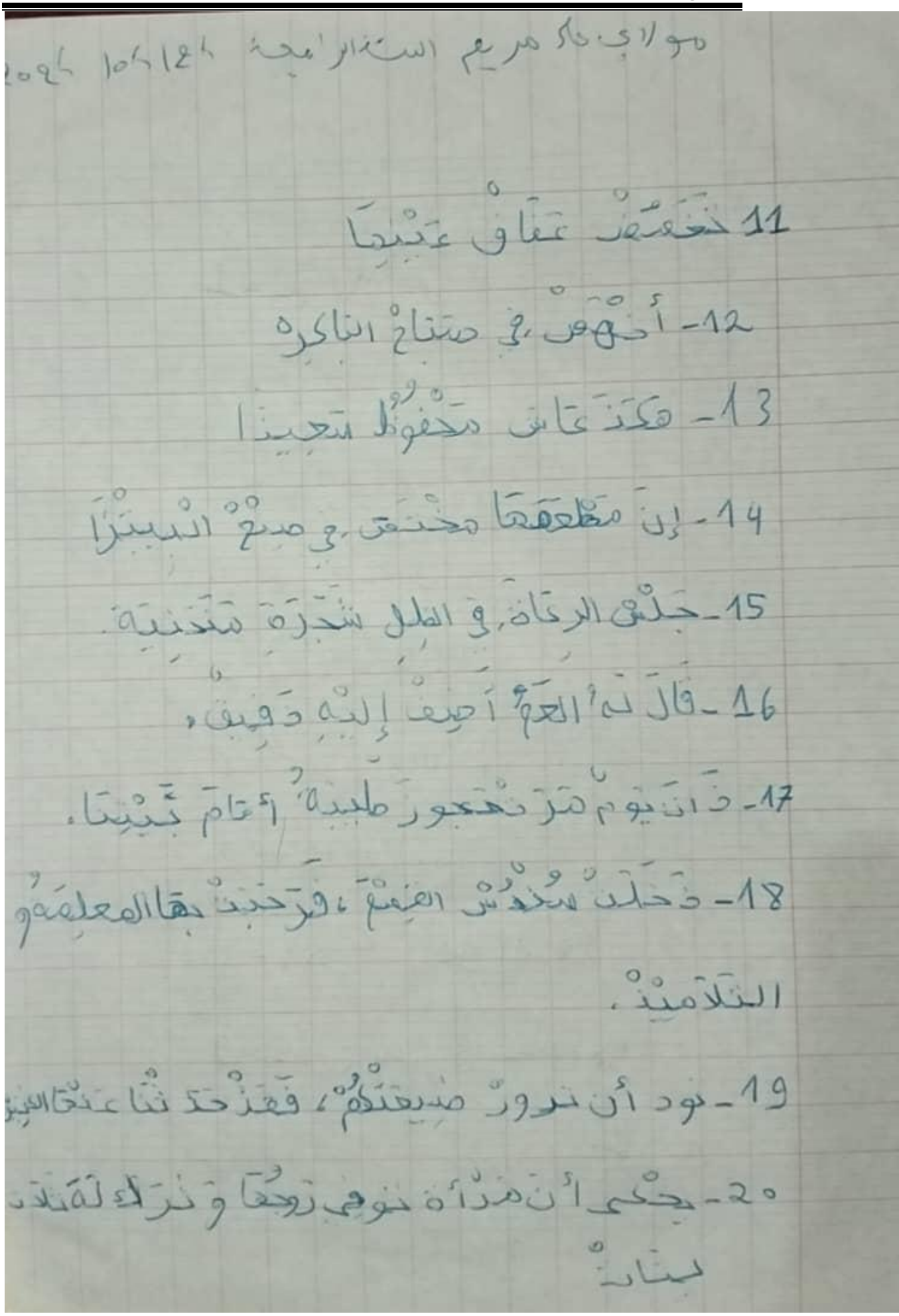
10- والد لك يرتدي نظارة

11- تقدم فراشة عينيها


بالورقة هشام

- أ - ب - ت - ث - ح - خ - د - ذ - ر - ز - س - ش - ص - ض
ط - ظ - ع - غ - ف - ق - ك - ل - م - ن - ه - و - ي

- با - بَا - بَا - كا - سا - ها - أب - أت - أث - أف - أس
أم - أن - أد - أط - أن - أم - أي - أخ - أخ - ملك -
فارس - أنيس - فمي - فيل - ذهبت - تذهب - راحة - ت
- سجر - روزق - لؤلؤ - برقال -
- مفاح - كباب - حباز - حسين - خمس - طب - حروف
- المرأة - السابينة - مرأة - المرئلة - الشجاعة - الصوك
المزرعة - الشمس - الماء - جرس - حمام
- أسود - تماسح - الكلب - بقرة - طائرة
- الأمل - البداية - النهاية - النبو - التسلح -



مولاي، ماكر مريم السنة الرابعة 14h 10h 2014

11 خَصَّصَ عَمَّارٌ عَنْبِيَا

12- أَحْضُرُ فِي صَبَاحِ النَّاكِرَةِ

13- هَكَذَا عَاشَ مَحْفُوظٌ تَجْرِبَتَا

14- إِنَّ مَطْعَمَهَا مَخْنَقٌ فِي صَدْرِ الْبَيْتِزَا

15- خَلْفَ الرِّمَاةِ فِي الطَّلِّ شَجَرَةٌ مَتَنَبِّهَةٌ.

16- قَالَ لَهُ الْحَمَّةُ أَضِفْ إِلَيْهِ دَقِيقَ،

17- ذَاتَ يَوْمٍ مَرَّ مَخْمُورٌ طَلِيدَةٌ أَعَامَ بَيْنِيَتَا.

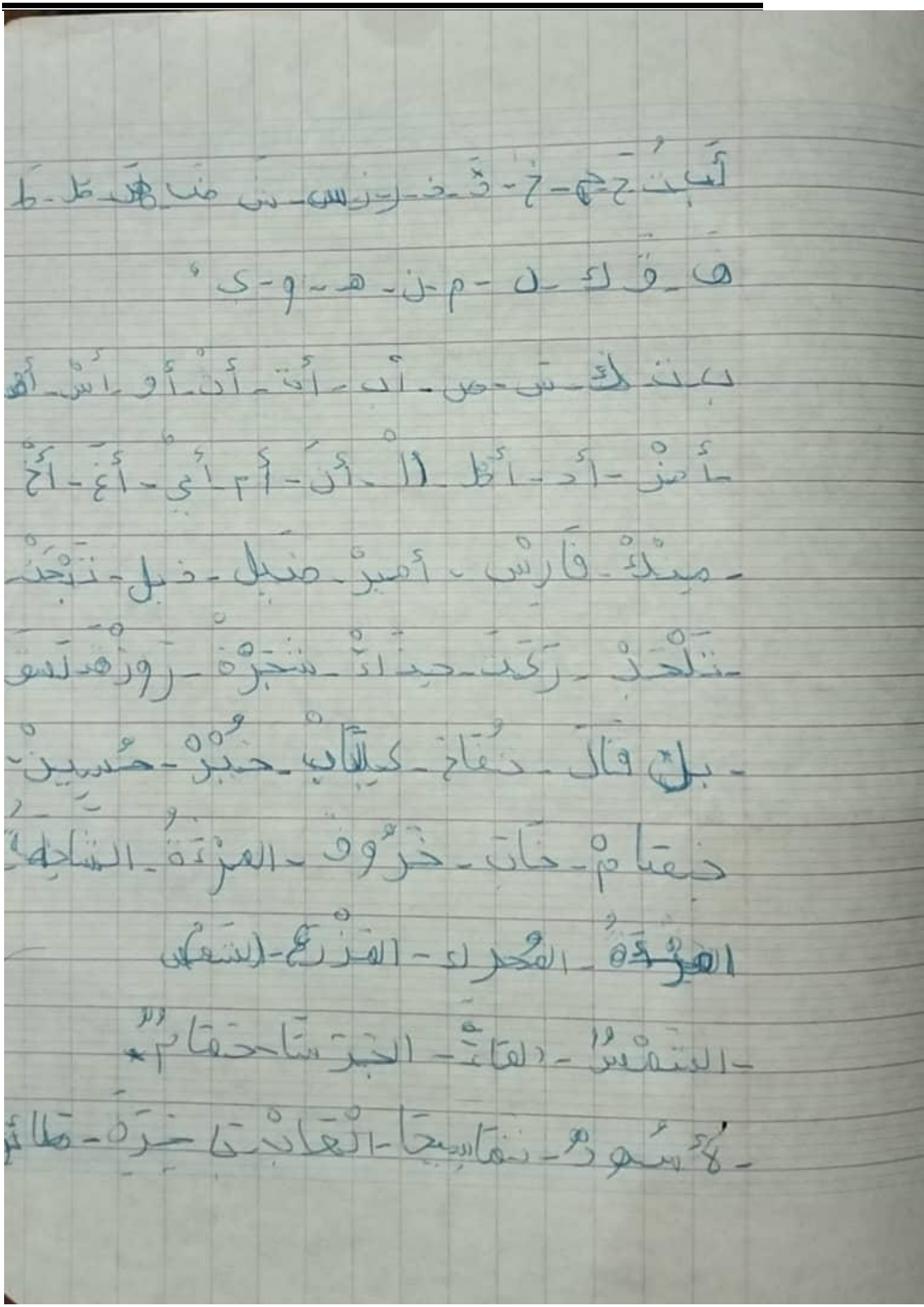
18- دَخَلَتْ سُنْدُسُ الْغُرْفَةَ، فَرَحَّبَتْ بِهَا الْمُعَلِّمَةُ وَ

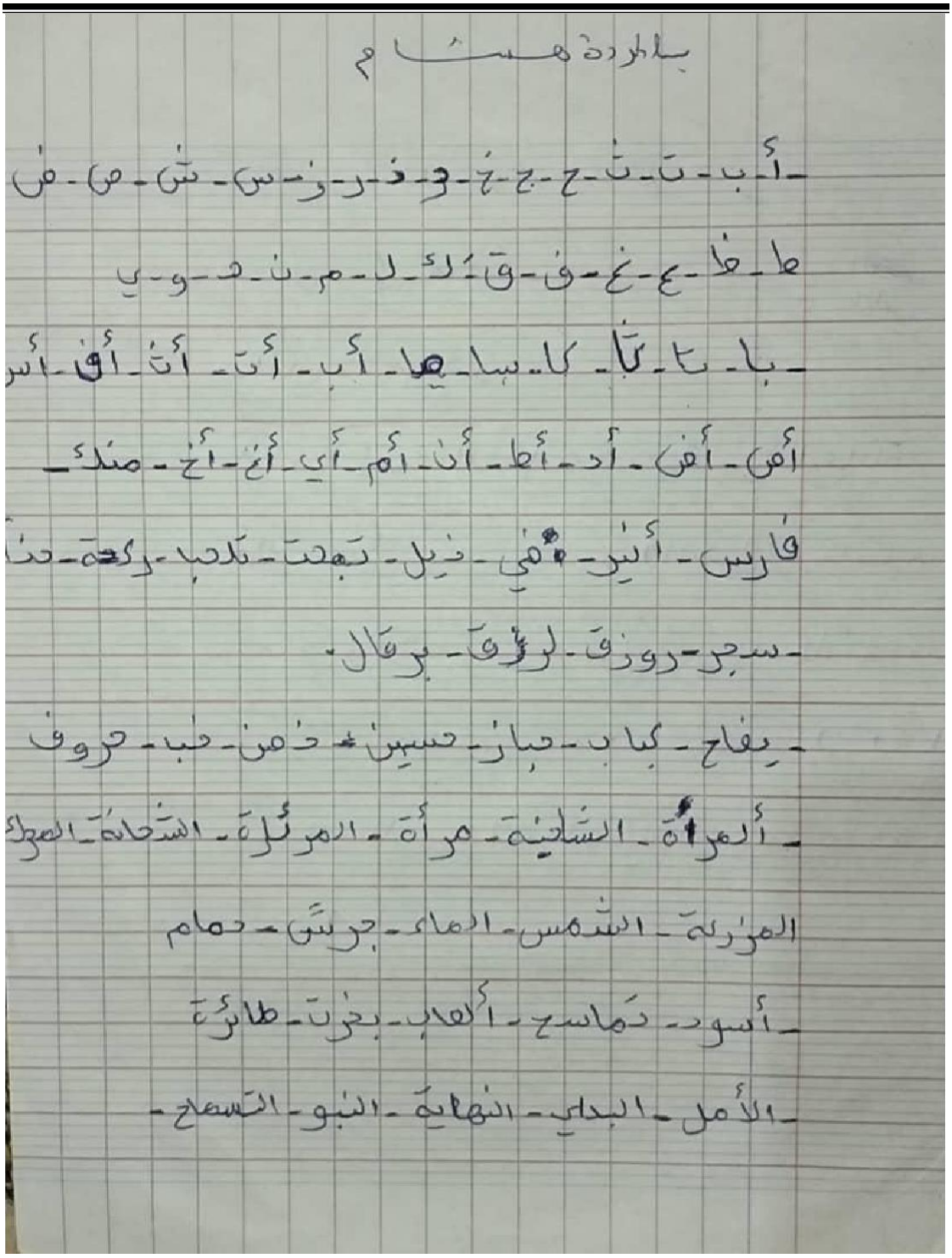
التِّلَامِيذُ.

19- نُودُ أَنْ نَزُورَ مَدِينَتَكُمْ، فَقَدْ حَدَّثَنَا عَنْهَا الْمُبَ

20- حَكَى أَنَّ مَدَّاهُ تَوَفَّى زَوْجُهَا وَتَرَكَ لَهَا بَنَاتٍ

لِبَنَاتٍ

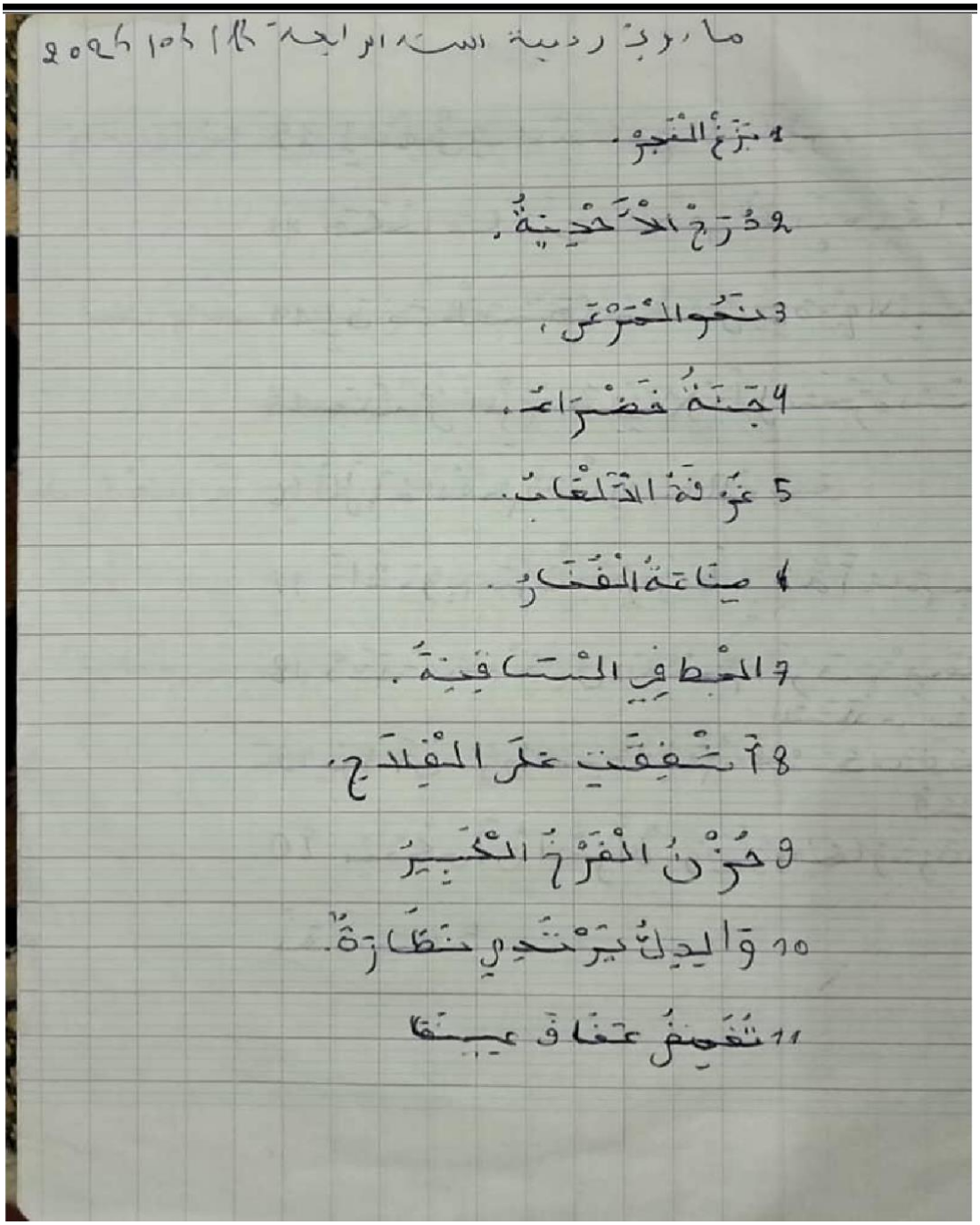

أ ب ت ج ح خ د ذ ر ز س ش ص ض ط
ظ ع غ ف ق ك ل م ن هـ و ي
بنك - تس - حس - أد - أت - أذ - أر - أس - أش
- أص - أض - أط - أظ - أل - أن - أم - أي - أع - أخ
- مبنى - فارس - أمير - منزل - ذبل - نزهة
- نادر - ركن - حداد - شجرة - زورق - تسع
- بل قال - دفاع - كتاب - حبر - حسين
- دقائق - خان - خروف - المزرعة - الشاطئ
المزرعة - المحرك - المزرع - الشعر
- الشمس - دقائق - الخبز - شاحنة - مزرعة
- الشهور - نقاشيا - الغابة - شاحنة - طائر


بطاقة هشام

- أ - ب - ت - ث - ح - خ - د - ر - ز - س - ش - ص - ف
ط - ظ - ع - غ - ق - ك - ل - م - ن - ه - و - ي

- با - تا - ثا - كا - سا - ها - أب - أت - أث - أف - أس
أم - أن - أد - أط - أن - أم - أي - أخ - أخ - ملك -
فارس - أنبر - مُفي - فيل - تفاحة - تلفاز - ركض - مثا
- سجر - روزق - لؤلؤ - برقال -

- مفتاح - كتاب - حجاز - حسين - خاتم - طب - حروف
- المرأة - السكينة - مرآة - المرئية - الشجاعة - الصوف
المزرعة - الشمس - الماء - جرس - حمام
- أسود - تماسيح - الكتاب - بطة - طائرة
- الأمل - البداية - النهاية - النبو - التسامح -



ما يوم ربيعة السنة الرابعة ابتدائي 2024/05/14

1 مزرعة الجد.

2 مزرعة الأخوين.

3 نحو المزرعة.

4 جنة خضراء.

5 غرفة الدلغات.

6 صناعة الفخار.

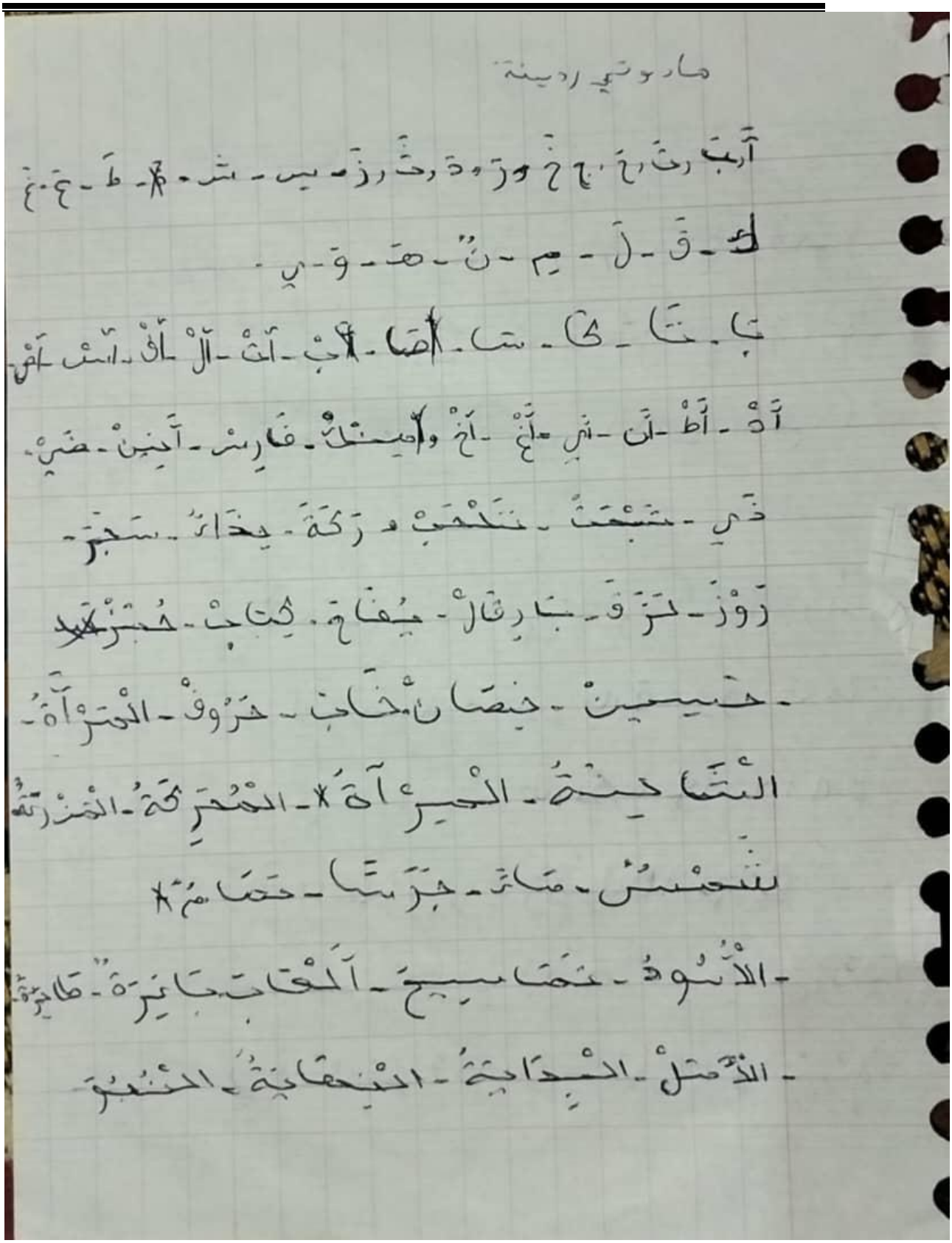
7 القطف الشتائية.

8 شفقت على الفلاح.

9 حزن الفرخ الكبير

10 واليدك يرتدي حنطارة.

11 تقطف عناقيد عنبا


هارو تيم رديئة

آ - ب - ت - ث - ج - ح - خ - د - ذ - ر - ز - س - ش - ص - ض - ط - ع - غ - ف - ق - ل - م - ن - ه - و - ي

بَ - تَا - ثَى - سَا - صَا - أَبْ - أَتْ - آلْ - أَفْ - أَشْ - أَضْ - أَدْ - أَطْ - أَنْ - أَيْ - أَغْ - أَخْ - أَمِيسْتَلْ - فَارِسْ - آخِينْ - ضَيْ - ذِي - سَبْعَتْ - سَتَحْتَبْ - رَكَةَ - جِدَارْ - سَجَرْ - زَوْزْ - لَرَقْ - بَارِقَالْ - مِفَاحْ - كِتَابْ - خُبْزْ - حَسِينْ - حِصَانْ خَانْ - حَرُوفْ - الْمَرْآةْ - الْبَنَاجِينَةْ - الْمِرْآةْ - الْمَحْرَكَةْ - الْمَزْرَعَةْ - نَحْنُشْ - مَائَةْ - جَرَسَا - حَمَامْ - الْأَنْبُوهْ - مَحَاسِيحْ - أَلْقَاجَايِرَةْ - طَايِرَةْ - الْأَمْثَلْ - الْبِدَايَةْ - النِّهَايَةْ - الْحَنْبُرَةْ

اختبار ستروب

البطاقة أ

أخضر	أصفر	أحمر	أزرق	أصفر
أخضر	أحمر	أزرق	أخضر	أزرق
أحمر	أصفر	أزرق	أخضر	أحمر
أصفر	أصفر	أخضر	أزرق	أحمر
أخضر	أصفر	أزرق	أحمر	أحمر
أزرق	أصفر	أخضر	أصفر	أحمر
أخضر	أزرق	أحمر	أخضر	أزرق
أصفر	أصفر	أزرق	أحمر	أخضر
أزرق	أصفر	أخضر	أحمر	أزرق
أخضر	أحمر	أصفر	أخضر	أصفر

2

اختبار ستروب

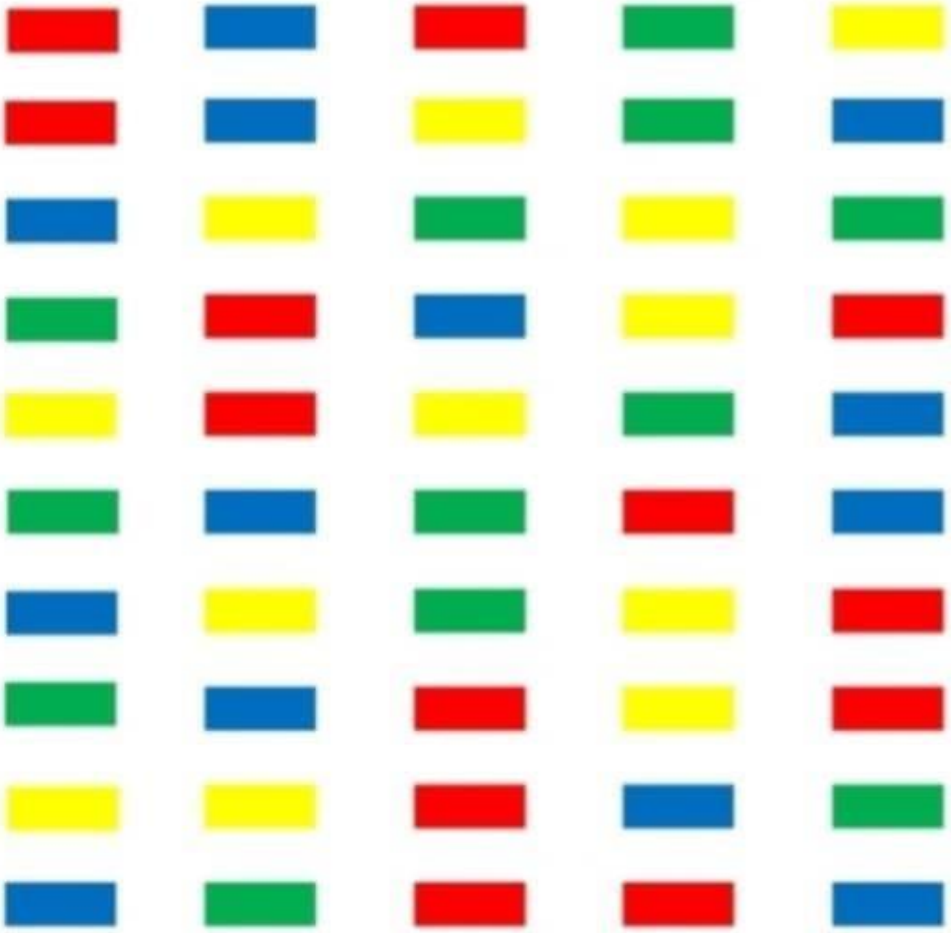
البطاقة ب

ازرق	اصفر	اخضر	احمر	ازرق
اخضر	اصفر	احمر	ازرق	اصفر
اخضر	احمر	اخضر	اصفر	ازرق
ازرق	احمر	اصفر	اخضر	ازرق
اخضر	احمر	اصفر	اصفر	اخضر
احمر	ازرق	ازرق	اصفر	اخضر
احمر	اصفر	ازرق	احمر	اخضر
ازرق	اخضر	احمر	اصفر	اصفر
ازرق	احمر	اخضر	اصفر	احمر
اخضر	ازرق	احمر	اخضر	ازرق

3

اختبار ستروب

البطاقة ج



4

- تُحول كل الإجابات إلى أرقام نعرضها في جدول

TEST DE STROOP
Feuille de notation

اختبار ستروب
ورقة التنقيط

اللقب: _____ الاسم: _____
تاريخ الميلاد: _____ تاريخ الاختبار: _____
العمر: _____

الاختبارات	النتيجة	الأخطاء (خ)	التردادات (ت)	نتيجة الأخطاء = (خ ÷ ت)
القراءة 1 (البطاقة أ)				
القراءة 2 (البطاقة ب)				
التسمية (البطاقة ج)				
التداخل (البطاقة ب)				
نتيجة التداخل (نتيجة التسمية – نتيجة التداخل) =				

ملاحظات:

جمل الرائز الكتابي لتشخيص اضطرابات عسر الكتابة

الجمل:

1- بزغ الفجر.

2- درج الأحذية.

3- نحو المرعى.

4- جنة خضراء.

5- غرفة الألعاب.

6- صناعة الفخار.

7- البط في الساقية.

8- أشفقت على الفلاح.

9- حزن الفرخ الكبير.

10- والدك يرتدي نظارة.

11- تغمض عفاف عينيها.

12- أنهض في الصباح الباكر.

13- هكذا عاش محفوظ سعيدا.

14- إن مطعمها مختص في صنع البيتزا.

15- جلس الرعاة في ظل شجرة منحنية.

16- قال له العم "أضف إليه الدقيق".

17- ذات يوم مرت عجوز طيبة أمام بيتنا.

18- دخلت سندس القسم، فرحبت بها المعلمة والتلاميذ.

19- نود أن نزور ضيعتكم، فقد حدثتنا عنها كثيراً.

20- يحكى أن امرأة توفي زوجها وترك لها ثلاث بنات...

-نتائج الحساب :

الجنس

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ذكر	6	60.0	60.0	60.0
	أنثى	4	40.0	40.0	100.0
	Total	10	100.0	100.0	

المستوى_الدراسي

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ثالثة ابتدائي	5	50.0	50.0	50.0
	رابعة ابتدائي	5	50.0	50.0	100.0
	Total	10	100.0	100.0	

T-Test

Group Statistics

	المستوى_الدراسي	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التعبير_الكتابي	ثالثة ابتدائي	5	4.4000	3.28634	1.46969
	رابعة ابتدائي	5	5.0000	2.64575	1.18322

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
التعبير_الكتابي	Equal variances assumed	1.592	.243	.318	8	.759	.60000-	1.88680	4.95096-	3.75096
	Equal variances not assumed			.318	7.651	.759	-.60000	1.88680	4.98572-	3.78572

Correlations

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
اختبار	5.3375	.75473	10
التعبير_الكتابي	4.7000	2.83039	10
الإملاء	6.8000	3.42540	10

Correlations

		اختبار	التعبير_الكتابي	الإملاء
اختبار	Pearson Correlation	1	.358	.158
	Sig. (2-tailed)		.309	.663
	N	10	10	10
التعبير_الكتابي	Pearson Correlation	.358	1	-.488-
	Sig. (2-tailed)	.309		.152
	N	10	10	10
الإملاء	Pearson Correlation	.158	-.488-	1
	Sig. (2-tailed)	.663	.152	
	N	10	10	10

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الإملاء الليونة_الذهنية اختبار
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /STATISTICS DESCRIPTIVES
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
اختبار	5.3375	.75473	10
الليونة_الذهنية	5.6000	2.36643	10
الإملاء	6.8000	3.42540	10

Group Statistics

	المستوى_الدراسي	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
عسر_الكتابه	ثالثه ابتدائي	5	6.2000	3.89872	1.74356
	رابعه ابتدائي	5	4.2000	1.92354	.86023

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
عسر_الكتابه	Equal variances assumed	8.393	.020	1.029	8	.334	2.00000	1.94422	2.48338-	6.48338
	Equal variances not assumed			1.029	5.838	.344	2.00000	1.94422	2.78944	6.78944

Double-click to activate

T-Test

Group Statistics

	المستوى_الدراسي	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الإملاء	ثالثه ابتدائي	5	7.2000	3.56371	1.59374
	رابعه ابتدائي	5	6.4000	3.64692	1.63095

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
الإملاء	Equal variances assumed	.044	.838	.351	8	.735	.80000	2.28035	4.45850-	6.05850
	Equal variances not assumed			.351	7.996	.735	.80000	2.28035	4.45899-	6.05899

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
اختبار	5.3375	.75473	10
الذاكره_العامله	5.3000	3.16403	10
الإملاء	6.8000	3.42540	10

Correlations

		اختبار	الذاكره_العامله	الإملاء
اختبار	Pearson Correlation	1	.500	.158
	Sig. (2-tailed)		.141	.663
	N	10	10	10
الذاكره_العامله	Pearson Correlation	.500	1	.291
	Sig. (2-tailed)	.141		.414
	N	10	10	10
الإملاء	Pearson Correlation	.158	.291	1
	Sig. (2-tailed)	.663	.414	
	N	10	10	10

```
GET
  FILE='C:\Users\REDA\Documents\Untitled1 املاء.sav'.
DATASET NAME DataSet1 WINDOW=FRONT.
```

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم-
كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

أنا الممضي أدناه،

الطالب(ة): تجاجي شيماء ... بلقاسم جويدة ..... رقم التسجيل الجامعي: 202038014283 / 2203805774

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 118052002939000 والصادرة بتاريخ: 11/12/2024 / 11 99 04507 15 24 0009 / 2020.01.22

عن المختار البيض / بوقرة تيارت

المسجل بكلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية/ قسم أرطوفونيا

شعبة أرطوفونيا / التخصص

أمراض اللغة والتواصل

والمكلف بإنجاز مذكرة ماستر بعنوان:

عملية الوصاية التنفيذية بمصلحة الأملاك والتعويض الكتابي لدى أندية صوبات الكتابة

التاريخ: 18/06/2025

إمضاء المعني

* ملحق القرار الوزاري رقم 933 المؤرخ في 28 جويلية 2016 الذي يحدد القواعد المتعلقة بكيفية من السرقة العلمية ومكافحتها.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

ولايـــــة مستـــــغـــانم
مـديـريـة الـتـــــربـيـة
مصلحة التكوين والتفتيش
رقـــم: 105 /2025/20.20

مستغانم في: 2025/04/17

مديرة التربية
إلـــى
السيدات و السادة
مديـــــري المدارس الإبتدائيـــــة
- بلبشير حمو حي 600 مسكن
- بن سي يوسف مختار حي السلام
تحـــت إشراف مفتـــــش الإدارة
لمقاطعـــــــة مستغانـــم 01

الموضوع: ترخيص لإجراء تربص ميداني.

يشرفني أن أطلب منكم السماح للطالبة:

- **قادري أسماء.**
- **كافي حورية.**

بإجراء تربص ميداني بالمؤسسة التي تشرفون عليها.

كلية : العلوم الإجتماعية.

شعبة : الأرطفونيا (السنة الثانية ماستر) .

الموضوع : أمراض اللغة و التواصل.

وذلك ابتداء من : **2025/04/21** إلى غاية **2025/05/15**.

مديـــرة التربـيـــة
و تفويض منها
المفتش العام
جبور عبد القادر

المدير
مدرسة ابتدائية .

مديرية التربية لولاية مستغانم- مصلحة التكوين والتفتيش- الهاتف والفاكس : 045417670 البريد الالكتروني : formation.de27@gmail.com