جامعة عبد الحميد بن باديس– مستغانم–

كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة تخرج

لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص تعليمية العلوم

صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

دراسة مقارنة بين السنة الثالثة والرابعة ابتدائي بالمقاطعة السادسة –ولاية ادرار

مقدمة ومناقشة علنا من طرف

الطالب:عكرمي مُحَمَّد

أمام لجنـــــــة المناقشـــــــة

اللقب والاسم	الرتبة	المؤسسةالأصلية	الصفة
سيسبان فاطيمة الزهراء	أستاذة مساعدة "أ"	جامعة مستغانم	رئيـــــــسا
قوعيـــــش مغنية	أستاذة محاضرة "ب"	جامعة مستغانم	مشرفا ومقررا
عليـــــلش فـلة	أستاذة محاضرة "ب"	جامعة مستغانم	منـــــــاقشا

السنة الجامعية 2016-2017

إهداء

يطيب لي ان اهدي ثمرة جهدي وهذا العمل إلى أمي الحبيبة ، وإلى أبي العزيز ،وإلى إخوتي عبد العزيز وزوجته واولاده وفاطمة والزهراء ولالة واولادهم وعبد المالك وعبد الحميد ومحمد الامين. وإلى اعمامي وأولادهم ، وإلى كل عائلة عكرمي وسكان قصر تيطاوين الشرفاء ، زاوية كنته، أدرار.وإلى زملائي الطلبة في تخصص تعليمية العلوم و أصدقائي في الجامعة.

محمد عكرمي

شكر وتقديـــر

أشكر الله عز وجل قبل كل شيء، على ما أنعم علي من فضله وجوده وكرمه ورحمته وتوفيقه لما وصلت إليه .

واثني بالصلاة على الرحمة المهداة سيد الخلق وشفيع الأمة سيدنا محمد ﷺ وآله وصحبه أجمعين.

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى الأستاذة العزيزة المؤطرة

قوعيش مغنية التيتفضلت وتكرمت بقبول الإشراف على هذه الدراسة، وعلى توجيهاتها الحكيمة ونصائحها القيمة وصبرها كذلك من أجل إنجاز هذا العمل .كما أتقدم بالشكر الجزيل للأستاذة فلة عليلش، والأستاذ فاطيمة الزهراء على قبول مناقشتهم لهذه المذكرة.

كما أتقدم بالشكر كذلك إلى معلمي ومدير وكل العاملين بالمدراسالابتدائيةالذين ساهموا وساعدوا في إتمام هذه الدراسة.

الملخص: تهدف الدارسة التعرف على صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ الابتدائية (دراسة مقارنة بين السنة الثالثة والرابعة) بالمقاطعة السادسة في ولاية ادرار.وتكونت عينة الدراسة من 60 تلميذ(30 قسم السنة الثالثة و30 اخرى قسم السنة الرابعة) وبالسبة للأداة تم استخدام (الاستمارة صعوبات تعلم الكتابة.

حيث اعتمد الباحث على المنهج الوصفي لهذه الدارسة .تم استخدام الاساليب الاحصائية التالية النسب المئوية التكرارات واختبار (ت) وذلك بالاعتماد على برنامج spss17 فكانت النتائج كاالتالي:

1-تنتشر صعوبة الكتابة لدى تلاميذ الابتدائية من ووجهة نظر معلميهم بدرجة متوسطة .

2-توجد فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي وتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي،و لصالح تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.

ونستخلص من الدراسة انه يجب الحد من انتشار درجة صعوبات الكتابة وذالك بالتكفل المبكر لحالات صعوبة الكتابة وتوفير عوامل تربوية ملائمة كطرق التدريس والوسائل التعليمية الملائمة مع مراعات الفروق الفردية بين المتعلمينواهتمام الاسرة برعاية اطفالهاوتشرف تسهرعلى تعليمهم .

قائمةالمحتويات:

الاهداء.....أ

كلمةالشكر.....ب

ملخص الدارسة.....ج

قائمة المحتويات.....د

قائمة الجداول.....ح

قائمة الملاحق.....ي

المقدمة.....1

الفصل الأول: مدخل الدراسة

1 إشكالية الدارسة.....3

2-فرضيات الدارسة.....8

3- دواعي اختيار موضوع الدارسة 9

4- اهداف الدارسة.....9

5- اهمية الدارسة.....9

6- المفاهيم الاجرائية للدارسة.....10

الفصلالثاني: صعوبات تعلم الكتابة

-تمهيد.....13

1- تعريفصعوبات التعلم.....13

2-خصائص ذوي صعوبات التعلم.....15

3-تصنيف وأنماط صعوبات التعلم 16

4- اسباب صعوبات التعلم.....17

5- مفهوم صعوبات الكتابة..... 19

6-العوامل المؤدية الى صعوبات الكتابة.....20

7- خصائص التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة.....22

8-تشخيص وعلاج صعوبات الكتابة.....26

-خلاصة.....32

الفصل الثالث: المرحلة الابتدائية

- تمهيد.....34

1-تعريف المدرسة الابتدائية.....34

2-تعريف التلميذ.....34

3-خصائص نموتلميذ المراحل الابتدائية مابين(8-1).....36

4-تعريف مرحلة الطفولة المتوسطة.....38

- خلاصة.....48

الفصل الرابع :الاجراءات المنهجية للدارسة الميدانية.

تمهيد 50

1- اهداف الدارسةالاستطلاعية 50

2-المجال الجغرافي للدراسة الاستطلاعية.....50

3- المجال الزماني الدارسة الاستطلاعية.....50

4-عينة الدراسة الاستطلاعية وموصفاتها..... 51

5- ادوات الدارسة الاستطلاعية.....52

6-الخصائص السيكومترية لاداة الدراسة..... 54

ثانيا :الدارسة الاساسية.....56

1- منهج الدارسة الاساسية.....56

2-مجتمع الدراسة.....57

3-المجال الجغرافي للدراسة الاساسية.....57

4-المجال الزماني للدراسة الاساسية.....57

5- عينة الدارسة الاساسية ومواصفاتها.....57

6- ادوات الدراسة الاساسية.....58

7-طريقة اجراء الدراسة الاساسية.....59

8-الاساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة.....60

الفصل الخامس :عرض ومناقشة نتائج الفرضيات.

1-**عرض نتائج الفرضيات**.....62

2- عرض نتائج الفرضية الاولى.....63

3- عرض نتائج الفرضية الثانية.....66

4- مناقشة نتائج الفرضية1.....67

5- مناقشة نتائج الفرضية2.....68

-الخاتمة.....69

-الاقتراحات.....70

-قائمةالمراجع.....71

قائمةالجداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	أبعاد الأنشطة	53
02	نتائج التحكيم بالنسبة للاختبار	54
03	صدق الإتساق الداخلي بين الأبعاد والانشطة ككل	55
04	قيمة معامل الفا لكرونباخ	56
05	توزيع عينة الدراسة الاساسية حسب الجنس	57
06	توزيع عينة الدراسة الاساسية حسب مستواهم التعليمي	58

قائمة الملاحق:

الرقم	العنوان
01	الاستبيان صعوبة الكتابة
02	استمارة تسهيل المهمة
03	ترخيص مديريةالتربية
04	اتفاقية التربص

مقدمـــة:

يعتبر ميدان صعوبات التعلم من الميادين المهمة في الوقت الحاضر ، وقد اهتم بهذا الميدان علماء النفس والتربية والطب النفسي ، إلى جانب اهتمام أولياء أمور الأطفال الذين يعانون من الصعوبات في البحث عن خدمات تربوية لأطفالهم ، ممن ينخفض تحصيلهم عن أقرانهم في الوقت الذي لا يعانون فيه من أي إعاقة حسية أو انخفاض مستوى الذكاء. ولقد أدرك التربويون أن هناك عددا كبيرا من الأطفال يعانون من صعوبات التعلم، تظهر على شكل تأخر في الكلام أو استخدام اللغة , وكذلك صعوبات في تطوير الإدراك البصري أو السمعي أوصعوبة تطوير مهارات مناسبة في القراءة أو الكتابة و الهجاء أو الحساب لتتناسب مع قدراتهم الحقيقية؛ فبعض هؤلاء الأطفال لا يفهمون اللغة ولكنهم ليسوا صماً ,وبعضهم ليسوا قادرين على الإدراك البصري مع أنهم ليسوا مكفوفين , أما البعض الآخر فلا يستطيع أن يتعلم بالطرق العادية المستخدمة في التعلم ، مع أنهم ليسوا بمتخلفين عقلياوتشكل الصعوبات الكتابية واحدة من بين الصعوبات الأكاديمية التي ترتبط أيضا بصعوبات مختلفة في التوافق الحركي والبصري والصعوبات الخاصة باللغة .الكتابة تتطلب نسبيا تطورا أعلى في مستوى القدرات الحركية والعقلية والصعوبة في الكتابة تنطلق من كونها تتطلب مستوى أعلى من التجريد والقدرة على التصور والتوافق الحركي لكون الحرف المكتوب أو الكلمة المكتوبة تمثل رموزا اتفاقية في أي لغة من اللغات.

وقد حاولنا في بحثنا، تناول موضوع صعوبات تعلم الكتابة في المرحلة الابتدائية(دراسة مقارنة بين السنة الثالثة والرابعة ابتدائي)، ومن خلال تطبيق استبيان لقياس صعوبات تعلم الكتابة ودرجة هذه الصعوبة لدى تلاميذ الابتدائية وقد أشتمل البحث على خمسة فصول كالتالي:

الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة والذي تناولنا فيه إشكالية الدراسة، التساؤلات والفرضيات، أهداف البحث والتعاريف الإجرائية.

الفصل الثاني: صعوبات تعلم الكتابة.والذي تناولنا من خلاله صعوبات التعلم :من حيث التعريف وخصائص الصعوبات والتصنيف والأسباب .

الفصل الثالث: صعوبات الكتابة – مفهوم صعوبات الكتابة – تصنيفات صعوبات الكتابة – خصائص التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة – العوامل المؤدية الى صعوبات الكتابة – تشخيص صعوبات الكتابة – علاج صعوبات الكتابة

الفصل الرابع: طفل المرحلة الابتدائية ، والذي تناولنا من خلاله تعريف المدرسة الابتدائية ، خصائص التلاميذ نمو تلميذ الابتدائية مابين (8 الى12السنة) ، التلميذ المرحلة المتوسطة

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية والذي تناولنا من خلاله الدراسة الاستطلاعية من حيث الأهداف، والأدوات، والخصائص السيكومترية، والنتائج. إضافة إلى الدراسة الأساسية من حيث منهج، ومكان، وأدوات، ومدة، وعينة الدراسة وكيفية اختيارها، والأساليب الإحصائية المستخدمة واخيرا قمنا بعرض نتائج الفرضيات ومناقشتها .

وفي الاخير اختتمت الدراسة بخاتمة وتوصيات ووضع قائمة الملاحق والمراجع

والدافع لاختيار الموضوع هو انتشار ظاهرة صعوبات الكتابة والتي تؤثرعلى المتعلم وخاصة تحصيله الدراسي

الفصل الأول:

مدخل الدراسة

إشكالية الدراسة:

تعد مرحلة الدخول إلى المدرسة، من أهم المنعطفات التي يمر بها الطفل في حياته، لما لها من أثر في عملية نموه النفسي والاجتماعي والانفعالي حيث ينتقل الطفل من المحيط الأسري الذي كان فيه تابعا في نموه إلى الأبوين، الى المحيط المدرسي الذي يتعلم فيه الاستقلالية والاعتماد على الذات، وذلك باكتساب معارف جديدة وخبرات تساعده في تحقيق ذلك من ضمن العملية التعليمية– التعلمية. التي تتكون من عدة عناصر أساسية، تتفاعل فيما بينها(كالمحتوى التعليمي –المادة الدراسية استراتجيات وطرق التدريس) يكون فيها المعلم والمتعلم الطرفين الأساسين فيها.

كما تشكل الصعوبات الكتابية، واحدة من بين الصعوبات الأكاديمية التي ترتبط أيضا بصعوبات مختلفة ،في التوافق الحركي والبصري والصعوبات الخاصة باللغة. وتتطلب الكتابة نسبيا تطورا أعلى في مستوى القدرات الحركية والعقلية . والصعوبة في الكتابة، تنطلق من كونها تتطلب مستوى أعلى من التجريد، والقدرة على التصور والتوافق الحركي لكون الحرف المكتوب أو الكلمة المكتوبة، تمثل رموزا اتفاقية في أي لغة من اللغات. فالكتابة مهارة متعلمة يمكن إكسابها للتلاميذ كنشاط ذهني يقوم على التفكير، وهي كأي عملية معرفية تتطلب أعمال التفكير وتحتاج إلى جهد كبير، وتتميز اللغة المكتوبة بأنها صيغة على درجة عالية من التعقيد ؛ وذلك لأنها تتضمن التعبير الكتابي والتهجئة ,والكتابة اليدوية، وهذه المحاور تتكامل مع بعضها لتشكل المهارة الكلية للكتابة.

لذا سنقوم في بحثنا بتطبيق استبيان يقيس لنا صعوبات تعلم الكتابة لفئة السنة الثالثة والرابعة ابتدائي باعتبارها الفئة الحساسة والتي ينطلق منها المتعلم انطلاقا جديا في مشواره الدراسي. نظرا لدوافع متعددة كقلة تناول البحوث لمثل هذا المجال من الدراسة.وإهمال هذه الفئة العمرية من طرف المربيين، إضافة إلى معرفة مدى اتقان هذه الفئة من المتعلمين لمهارة الكتابة وتحسينها، وعدم دراية المعلمين والمربيين بخطورة صعوبات الكتابة وانعكاساتها السلبية على تحصيل التلاميذ، إضافة إلى التدهور في التحصيل الدراسي والمهارات لتلاميذ الطور الابتدائي مقارنة بالأزمنة السابقة.

كما تعددت الدراسات الّتي بحثت في مجال صعوبات الكتابة فمنها ما تناولها باعتبارها اضطرابات في الضبط الحركي ومنها ما تناولها باعتبارها اضطرابات في الادراك البصري ومنها ما وصف صعوبات الكتابة باعتبارها اضطراب في الذاكرة البصرية فقد هدفت دراسة أحمد عواد (1988) إلى الكشف عن مدي فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مع تحديد أهم الصعوبات الشائعة في القراءة والكتابة ، وتكونت عينة الدراسة من 30 طفلاً من ذوي صعوبات والقراءة والكتابة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بإدارة شبين القناطر ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بواقع 15طفلاً لكل مجموعة بمتوسط عمري 30 شهراً ، واستخدمت الدراسة الأدوات التالية :

استبيان تشخيص صعوبات ، استفتاء الشخصية لأطفال المرحلة الابتدائية ، اختبار الذكاء المصور .وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في دقة القراءة والكتابة لصالح القياس البعدي .(عواد ،1988 :48)

بالإضافة إلى دراسة علي (2002) والتي هدفت إلى تشخيص صعوبات تعلم القراءة والكتابة ، لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية وتصميم برنامج علاجي لها ، وتكونت عينة الدراسة من(160) تلميذاً وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم المترددين علي غرف المصادر ، واستخدمت الدراسة الأدوات التالية :

اختبار مصفوفات رافن، واختبار تشخيصي في صعوبات القراءة والكتابة، واختبارات تحصيلية في القراءة والكتابة، ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها، وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في القراءة والكتابة ، لصالح المجموعة التجريبية ، ترجع إلى أثر البرنامج العلاجي

المستخدم (عميرة ،2002 :45) .كما هدفت دراسة باج و جراهام page Graham (2002) إلى اختبار أثر تحديد الهدف واستخدام استراتيجية الأداء الكتابي، وفعالية الذات للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة، وتكونت عينة الدراسة من (30) تلميذاً، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات:

1 –المجموعة التجريبية الأولى : تم تدريبها علي تحديد الهدف.

2 –المجموعة التجريبية الثانية : تم تدريبها علي تحديد الهدف واستخدام الاستراتيجية.

3 –المجموعة الضابطة : لم تتلق أي تدريب.

واستخدمت الدراسة الأدوات التالية : مثيرات الكتابة، مقياس للعناصر الأساسية للمقال ، وآخر لجودة المقال، مقياس لعدد الكلمات في المقال، ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين والمجموعة الضابطة، لصالح المجموعتين التجريبيتين بالنسبة لعدد الكلمات وجودة كتابة المقال .(سالم، 2003 :22). كما عملت دراسة هويدا حنفي رضوان (1992) على معرفة أهم العوامل المرتبطة بصعوبات القراءة والكتابة والحساب وتشخيصها، والكشف عن أثر البرنامج التدريبي المقترح في علاجها، وتكونت عينة الدراسة من 340 تلميذاً من الصف الرابع الابتدائي، واستخدمت الدراسة الأدوات التالية :

استبيان العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم، اختبار المصفوفات المتتابعة في الذكاء، اختبارات تحصيلية وتشخيصية في القراءة والكتابة والحساب، ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها ، وجود عوامل مرتبطة بصعوبات تعلم القراءة والكتابة والحساب ، تتمثل في (الظروف الأسرية – العلاقة بين المدرس والتلميذ المنهج الدراسي – الإحساس بالعجز – عدم الثقة بالنفس) . (رضوان،1992 : 50) .كما نذكر دراسة شارب Sharp (1994) والتي سعت إلى الكشف عن العلاقة بين سرعة ودقة وترابط الإنتاج في إحدى المهام الكتابية ، وتكونت عينة الدراسة من 217 تلميذاً من تلاميذ الصفين الثاني والرابع من ذوي صعوبات التعلم والعاديين ؛ حيث قام التلاميذ بمهام كتابية تتطلب آلية من حيث (تحديد الحرف –

التعرف علي الكلمة – كتابة حروف الهجاء – الطلاقة في نطق الكلمة – الطلاقة في نطق الجملة) واستخدمت الدراسة اختباراً في قياس التحصيل اللغوي (قراءة – كتابة) وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية

وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال العاديين وذوي صعوبات التعلم في التحصيل اللغوي لصالح (العاديين) (J.Shar ،1998 :15) ونستنتج من خلال الدراسات، والبحوث السابقة ان معظمها اهتم بدراسة صعوبات الكتابة لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، كما تنوعت الأدوات المستخدمة في تشخيص صعوبات الكتابة، ما بين الاختيارات التشخيصية والتحصيلية والاستبيانات والمقاييس واختبارات الذكاء المقننة، واستفتاءات الشخصية.

ما مدى نسبة انتشار صعوبات تعلم الكتابة في المرحلة الابتدئية ؟

1 هل تختلف صعوبة تعلم الكتابة لدى التلاميذ باختلاف مستواهم التعليمي(الثالثة والرابعة)؟

فرضيات الدراسة:

ولهذا كان لابد على النظم التعليمة الاهتمام بهذه الصعوبة والتي تحول دون وصول المتعلم بهاالى مستوى يساير تحصيل زملائه فنفترض مايلي:

1 تنتشر صعوبة الكتابة لدى تلاميذ الابتدائية بدرجة متوسطة.

2 تختلف صعوبة تعلم الكتابة لدى التلاميذ باختلاف مستواهم التعليمي(الثالثة والرابعة)

3-دوافع اختيار الموضوع:

ودوافع البحث والخوض في هذا الموضوع مايلي:

- هو انتشار ظاهرة رداءة كتابة المتعلّمين حتى في الأطوار المتقدمة

- ارتفاع نسبة ودرجة هذه الظاهرة حيث تعد إحدى المشكلات الدراسية التي تواجه المتعلم بشكل عام، وتؤثر على تحصيله الدراسي

- وقد اختيرت السنة الثالثة والرابعة ابتدائي بالذات كونها تعتبر مرحلة التكوين الحقيقية التي يفترض أنها بداية مرحلة تنمية المهارات اللغوية الأساسية للمتعلمين

أهداف الدراسة: نتناول من خلال البحث احد اهم صعوبات التعلم الا وهي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ الابتدائية وذالك من خلال تطبيق استبيان في صعوبات الكتابة لتحقيف الأهداف الآتية :

أ – اكتشاف نسب انتشار صعوبات الكتابة عند فئة تلاميذ الابتدائية.

ج – الكشف المبكر لصعوبات الكتابة من اجل استدراكها وحلها

د – الاهتمام والالتفات إلى فئة السنة الثالثة والرابعة ابتدائي باعتبارها اللبنة الأساسية في تنشئة الفرد المتمدرس وتكوينه .

2- أهمية الدراسة:

للدراسة الحالية اهمية كبيرة من خلال أنه:

- تعد صعوبات الكتابة مشكلة كبرى للطلاب، وخاصة مع انتقالهم إلى صفوف أعلى خلال المرحلة الابتدائية ، أو المرحلة الثانوية ، وربما خلال المرحلة الجامعية ، لأنها تشكل عائقاً هاماً وذا دلالة للتعلم ،.كما تعد السنوات الأولى من عمر الطفل من اهم

المراحل العمرية التي لهها التأثير الفعال والكبير على الإنسان واكتساباته المهارية والتعليمية حيث تكون له القدرة والاستعداد الهائل للتعلم كما يحقق فيها التطور السريع في نموه الفكري واللغوي.

– يمكن تعميم استخدام هذا النوع من الاستبيانات في معرفة واكتشاف الطلبة والتلاميذ الذين يعانون من صعوبات الكتابة.

3- المفاهيم الاجارئية للدارسة : : ومنه تمت صياغة التعاريف الاجرائية الاتية

1.3- صعوبة الكتابة: تعرف صعوبة الكتابة في هذه الدارسة بأنها عبارة عن تشوه في شكل الحروف أو تباعد حجمها وعدم تناسبه ،وتباعد المسافات بين الكلمات،او حذف الحروف والكلمات او ابدالها وعدم احترام المسافات بين السطور او انحراف الكلمات عن السطور أثناء الكتابة.

وتعرف ايضا بأنها صعوبات تتعلق بمهارة الكتابة ،والتي يظهر فيها تلميذ السنة الثالثة والرابعة من التعليم الابتدائي عجزاً في كتابة الحروف والكلمات والجمل وكذا عمليات النسخ والتعبير الكتابي مقارنة بزملائه العاديين .ويتم الكشف باستخدام استبيان وهي :

– قائمة تقديرات تشخيص معدة من طرف الباحث.

– الملاحظة العلمية لسلوكيات تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي من مظاهر صعوبة الكتابة اثناء عملية الكتابة.

– التشخيص البسيط من طرف استاذ التعليم الابتدائي حول تلاميذ صعوبة الكتابة .

التعليم الابتدائي: هو أول المراحل التعليميّة التي يتوقف عليها النّجاح في المراحل التعليميّة الأخرى، ففي هذه المرحلة يكتسب المتعلّم مختلف المهارات والعادات السلوكية، وتنمية قدراته واستعداداته العقلية، ويكتسب الكثير من الميول والاتجاهات في الحياة .بشكل منظم داخل المدرسة التربوية ،ومقسم إلى ثلاث أطوار منسجمة تراعي متطلبات العمل البيداغوجي ومبادئ نمو المتعلّم في هذه المرحلة من العمر.

المعلم: هو الشخص الذي يملك القدرات والكفاءات ،والمهارات وهو يلعب الدور الفعال في بيئته المدرسة الاجتماعية، يقوم بإعطاء التعليمات والارشادات للمتعلمين باستعمال اساليب تعليمية مناسبة يحدث التلاميذ على التعلم وعلى التفكير الابتكاري ويحل المشكلات وهو الحلقة الوصل بين االمتعلم والمجتمع ،لذلك من المهم من خلال مكانته ان يعمل جاهدا قدراته الذهنية والجسدية معا لتحقيق الملائمة بين متطلباتهما ولتكامل اهدافهما يجب ان يعملا سويا لضمان تحقيق اغراضهما وأهدافهما .

واستعمل الباحث استمارة صعوبات الكتابة وهي محسورة في المجال منخفض وكذالك في مجال متوسطة ومحسورة في مجال مرتفعة .

الفصل الثاني:

صعوبات تعلم الكتابة

تمهيـــد:

تعتبر صعوبات التعلم بأشكالها المختلفة من المشكلات الدراسية التي لطالما شغلت فكر الباحثين والمختصين في ميدان علم النفس وعلوم التربية.ورغم أن الاهتمام بهذا المجال جاء متأخرا، في العقد الخير من القرن العشرين،مقارنة بالفئات الأخرى للتربية الخاصة مثل الإعاقات العقلية، الإعاقات الحسية و الاضطرابات الانفعالية العميقة فقد تحولت في السنوات الأخيرة إلى المحور الأساسي للعديد من الأبحاث والدراسات العلمية.

1- تعريف صعوبات التعلم:

1-1صعوبات التعلم لغوياً:

صعوبات :جمع صعوبة و معناها المانع و العائق .

التعلم: من تعلم أي أتقن(مصطفى وآخرون، 2004 :236)

1 -2صعوبات التعلم اصطلاحا:

مند أن جاء" صاموئيل كيرك"في 1962 بمصطلح صعوبات التعلم كمفهوم مستقل بذاته ليصف به التلاميذ ذوي الذكاء العادي الذين يعانون من مشكلات في التعلم، أخد العلماء في وضع تعريفات متعددة و متنوعة محاولين التوصل إلى الصيغة الأكثر شمولا، و التي تحظى بقبول الجهات المختلفة المهتمة بهذا الميدان. (الخطيب،2004 :13)

تعريف صموئيل كيرك Samuel Kirk (1962) :

عرف صموئيل كيرك صعوبات التعلم على أنها" : مفهوم يشير إلى تأخر أو اضطراب أو تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام، اللغة، القراءة، الكتابة، الهجاء و إجراء العمليات الحسابية الأولية، نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو اضطراب عاطفي أو مشكلات سلوكية ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من مشكلات في التعلم الناجمة عن الإعاقات السمعية أو البصرية أو الحركية أو إعاقات التخلف العقلي أو العاطفي أو الحرمان الثقافي أو الإقتصادي. (الخطيب،2004: 22)

رغم أن تعريف كيرك يعتبر أساس ونواة معظم التعريفات الحديثة إل أنه لقي انتقادات من بعض الجهات خاصة عندما أرجع صعوبات التعلم للاضطرابات الانفعالية والسلوكية و هو ما أصبح مستبعدا بعد ذلك، كما يعاب عليه عدم تعرضه لمحك إجرائي ، يسمح بتشخيص ذوي صعوبات التعلم.(جمال، 2004 :25 بتصرف)

تعريف بيتمان Bateman (1965) :

جاء تعريف" بيتمان " لاستكمال النقائص التي ظهرت في تعريف" كيرك "،فأشار لذوى صعوبات التعلم ،على أنهم" أولئك الأطفال الذين يظهرون اضطرابا تعليميا واضحا بين مستوى الأداء العقلي المتوقع وبين المستوى الفعلي المرتبط بالاضطرابات الأساسية في العملية التعلمية وقد تنشأ تلك الاضطرابات نتيجة الاختلال الوظيفي للجهاز العصبي المركزي، في حين أنها لا ترتبط بالتخلف العقلي العام أو الاضطراب الوجداني أو الثقافي أو غياب الحواس. (سيد ،2000 :22)

الجديد في تعريف" بيتمان"هو طرحه لفكرة التفاوت بين الاستعدادات وبين التحصيل الفعلي للتلميذ ،والذي يظهر من خلال اضطراب في عملية التعلم، لكنه لم يتطرق لسباب صعوبات التعلم وأنماطها.(سيد2000:25،بتصرف)

تعريف مايكلبست Myklebust (1963) :

يعرف هذا العالم صعوبات التعلم على أنها عبارة عن" اضطرابات نفسية عصبية في التعلم وتحدث في أي سن،و تنتج عن انحرافات في الجهاز العصبي المركزي،و قد يكون السبب راجعا إلى الإصابة بالامراض أو التعرض للحوادث أو لأسباب نمائية " (مثقال 34:2000)

الجديد في هذا التعريف هو إشارته إلى أن صعوبات التعلم يمكن أن تحدث في أي سن ولا تقتصر على مرحلة الطفولة فقط. (مثقال، 35:2000 بتصرف)

2- اهم مظاهر و خصائص ذوي صعوبات التعلم:

يتميز ذوو الصعوبات التعليمية عادة بمجموعة من السلوكيات التي تتكرر في العديد من المواقف التعليمية والاجتماعية ، والتي يمكن للمعلم أو الأهل ملاحظتها بدقة عند مراقبتهم في المواقف المتنوعة والمتكررة ومن أهم هذه السلوكيات مما يلي :

2-1-اضطرابات في الإصغاء : ظاهرة شرود الذهن والعجز عن الانتباه ، والميل للتشتت نحو المثيرات الخارجية الممتعة، مثلاً النظر عبر نافذة الصف أو مراقبة حركات الأولاد ، وبشكل عام نجدهم يجدون صعوبات كبيرة في التركيز بشكل دقيق في المهمات والتخطيط المسبق لكيفية إنهائها وبسبب ذلك يجدون صعوبات في تعلم مهارات جديدة .

(السرطاوي،1992: 69 بتصرف)

2-2-الحركة الزائدة: يعانون من ضعف الإصغاء والتركيز وكثرة النشاط والحركة الزائدة كما يواجهون صعوبة في تركيز الانتباه لفترة طويلة، والاستغراق في أحلام اليقظة ،وسرعة التشتت والتأثر بالمثيرات الخارجية وصعوبة في إنهاء الأعمال المطلوبة منه ،سرعة الانفعال ينتقل المصاب من نشاط إلى آخر بشكل عشوائي يقاطع الآخرين ويتكلم بدون استئذان، كثير الحركة، كثير الكلام، لديه صعوبة بالمشاركة في الأعمال الجماعية ،النسيان ويعاني من مشاكل في الكتابة والخط ،لديه مشاكل سلوكية مع الأهل والمدرسة والرفاق.

(السرطاوي،1992: 73)

2-3-الاندفاعية والتهور: قسم من هؤلاء الطلاب يتميزون بالتسرع في إجاباتهم وردود فعلهم وسلوكياتهم العامة، مثلاً يميل الطالب إلى اللعب بالنار أو القفز إلى الشارع دون التفكير في العواقب المترتبة على ذلك وقد يتسرع في الإجابة على أسئلة المعلم الشفوية والكتابية قبيل الاستماع إلى السؤال أو قرائنه ، كما أن البعض منهم يخطئون بالإجابة على أسئلة قد عرفوها من قبل.(السرطاوي،1992: 74)

3- تصنيف وأنماط صعوبات التعلم :

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

صعوبات التعلم النمائية. Developmental Learning Disabilities

صعوبات التعلم الأكاديمية . Academic Learning Disabilities

أولاً:صعوبات التعلم النمائية:

وهي الصعوبات التي تتعلق بالوظائف الدماغية، وبالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الأكاديمي، وقد يكون السبب في حدوثها اضطرابات وظيفية تخص الجهاز العصبي المركزي، كما يقصد بها تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية، التي تتمثل في العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه. والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة، والتي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي، وتشكل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي المعرفي للفرد.(كوافجة ،2000 :44)

ثانياً :صعوبات التعلم الأكاديمية:

ويقصد بها صعوبات الأداء المدرسي المعرفي الأكاديمي، والتي تتمثل في القراءة و الكتابة والتهجئة و التعبير الكتابي و الحساب، وترتبط هذه الصعوبات إلى حد كبير بصعوبات التعلم النمائية، فمثلاً:

-تعلم القراءة يتطلب الكفاءة والقدرة على فهم واستخدام اللغة،ومهارة الإدراك السمعي للتعرف على أصوات حروف الكلمات والوعي أو الإدراك والقدرة البصرية على التمييز وتحديد الحروف والكلمات.

(كوافجة ،2000 :45، بتصرف).

4. أسباب صعوبات التعلم:

تعد عملية التعرف إلى الأسباب المؤدية إلى صعوبات التعّلم، عملية صعبة، ولكن الباحثين، في هذا الميدان، يقسمون تلك الأسباب إلى مجموعات تتمثل في:

-إصابات الدماغ.

-الاضطرابات الانفعالية.

-نقص الخبرة .(فتحي،1998 :22 بتصرف)

كما تقسم مجموعة أخرى من الباحثين أسباب صعوبات التعّلم إلى مجموعات من العوامل المختلفة، يمكن تقسيمها إلى:

- العوامل العضوية والبيولوجية:

إن التلف في عصب الخلايا الدماغية يعود إلى عدد من العوامل البيولوجية، أهمها أمراض التهاب السحايا، والتسمم، والحصبة الألمانية ونقص الأكسجين، أو صعوبات الولادة المبكرة ، أو تعاطي العقاقير، ولهذا يعتقد الأطباء أن هذه الأسباب قد تؤدي إلى إصابة الخلايا الدماغية. (عبد الرحيم ،1998: 25)

العوامل الجينية :ويعني ذلك أثر العوامل الجينية الوراثية.

العوامل البيئية : وهي من العوامل المساعدة في موضوع أسباب صعوبات التعّلم، وتتمثل في سوء التغذية، أوسوء الحالة الطبية، أو قلة التدريب، أو إجبار الطفل .

(عبد الرحيم ،1992: 28)

تمهيد :

تعتبر الكتابة واحدة من أرقى أشكال الاتصال بل تعتبر قياسا بسلم القدرات اللغوية آخر ما يتعلمه الفرد حيث ان معظم الافراد يطورون مهارات الكتابة بعد ان يكونوا قد اتقنوا مهارات الاستماع و المحادثة والقراءة وفي حالة عدم إتقانه لهذه المهارات قد يتعرض الفرد لصعوبات الكتابة ، وبالتالي يفقد واحدة من أهم أشكال الاتصال لدى البشر حيث أن تعليم الكتابة غير مقصور على تعليم الخط و الهجاء بل يشمل إلى جانب هاتين الناحيتين القدرة على التعبير عن المعاني و الأفكار تعبيرا مكتوبا ومن تم قد تصبح لديه صعوبة في الكتابة في حالة عدم التركيز عليها .

1- مفهوم صعوبات الكتابة

تعتبر الصعوبة الكتابية من بين الصعوبات الأكاديمية التي ترتبط أيضا بصعوبات مختلفة في التوافق الحركي و البصري و اللغوي.

تنطلق صعوبات تعلم الكتابة من كونها تتطلب مستوى أعلى من التجريد و القدرة على التصور و التوافق الحركي لكون الحرف المكتوب أو الكلمة المكتوبة تمثل رموز متفق عليها في أي لغة من اللغات .

اما هارسونHarrissan (1995) من خلال دارسته لتلاميذ ذوي صعوبات الكتابة الناتجة عن اضطراب بالمخ يذكر أن اضطرابات الكتابة ظهر عند التلميذ في شكل:

1 – مشكلات الإدراك البصري (معرفة الأشياء ، و الصور)و التمييز البصري

2 – مشكلات في إدراك العلاقات المكانية البصرية، وتتضمن اضطرابات إدراك الوضع في الفارغ و تجميع الأجزاء إلى جمل.

3 – اضطراب القدرة الحركية البصرية و هي القدرة على معالجة العلاقات المكانية .

4– اضطراب التناسق الحركي البصري مثل رسم أو إعادة إنتاج. ما تم معرفته و إدراكه

و يعرف ويرهولت(1996) wirholt ّ 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 (ملحم ، 2010 :31)

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

ومن خلال كل هذه التعاريف يمكننا القول بأن صعوبات تعلم الكتابة هي اضطراب يظهر لدى تلاميذ صعوبات التعلم على أشكال مختلفة ، مثل عدم الدقة في رسم الحروف أو ضعف في التهجئة الصحيحة أو حذف لبعض الحروف و المقاطع أو أخطاء في الجوانب الإملائية و اللفظية ، وبشكل عام فإن معظم صعوبات الكتابة تكمن في الكتابة اليدوية و التهجئة.

2 . تصنيفات صعوبات الكتابة:

تختلف أنواع صعوبات تعلم الكتابة عند التلاميذ باختلاف أشكالها و أسبابها و اجتماعها معا عند التلميذ أو تفرقها .

1_ صعوبات خاصة في رسم الحروف والكلمات:

يعاني العديد من الأطفال من ذوي صعوبات الكتابة من صعوبات في الكتابة اليدوية لعدم إتقانهم عددا من المهارات الأساسية كمهارة الكتابة اليدوية مثل إدراك المسافات بين الحروف، و إدراك العلاقات المكانية مثل فوق وتحت ، أو مسك القلم بالطريقة الصحيحة و اتخاذ الوضع الملائم عند الكتابة(حافظ ،2000: 127)

و يبرز من بين هذه الصعوبات عدم رسم الحروف رسما صحيحا ، فقد يرسم التلاميذ الحروف بالزيادة أو النقصان كأن يزيد عليها نقطة أو ينقصها منها ، أو يكون حجم الحرف كبيرا أكثر من ما هو مطلوب أو أصغر ، كما يبرز من بين هذه الصعوبات صعوبة كتابة الحروف متصلة ، أو منفصلة.

2_ الصعوبة في التعبير الكتابي :

صعوبة التعبير الكتابي لا تعود الى رسم الكلمات والحروف ،فهي لاتؤدي الى المعنى المراد في فكر الفرد كان يكتب التلميذ جملة(جلس على التلميذ الكرسي) فهي جملة ليست مفهومة المعنى لأنها غير مترابطة من ناحية اللغوية .(ملحم ،2010 :307)

3- صعوبات استخدام الفراغ عند الكلمات :

هي صعوبة تنظيمية لا يكون التلميذ قادرا على تنظيم الحروف ،والكلمات بصورة متناسقة مع اعطاء الحجم الحقيقي للحرف والكلمة وترك مسافة مناسبة بين الحروف ،والكلمات لكي تسهل عملية القراءة للقارئ ،ويتولد عنها صعوبات في ادراك بصري خاطئ للمكان .

4- صعوبات التهجئة :

والتهجئة هي قدرة الفرد على صياغة ،او تكوين وتركيب الكلمات من خلال حروفها وأصواتها المختلفة المكونة منها حيث توجد فروق في تهجئة مختلف الكلمات ،وبالطريقة

التي تنطق بها تلك الحروف والكلمات فكل حرف من حروف اللغة العربية اصوات اربعة من الساكن والمتحرك وهي :الضم ،والفتح ، والكسر والسكون .فيحتاج الطفل الى قدرة عالية للتعريف على هذه الاصوات ،ومواقعها في المكلمات ثم صياغة الكلمة وفق اصوات الحروف المؤلفة منها ، فضلا عن اصوات المقاطع ، فقد تتكون الكلمة من مقاطع و اصوات . (ملحم ، 2010 : 307)

3.خصائص التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة:

لقد اوضح جيرارد gerard (1999) **ان** صعوبات تعلم الكتابة قد تظهر في تشوه اشكال الحروف وأحجامها، أو في تباعد المسافات بين الكلمات، أو في تمايل سطور الكتابة أو تباعد درجات الضغط على القلم أثناء الكتابة.

ولقد وصف كرتشلي critchley(1990) ضعف الكتابة على أنه أحد خصائص العجز في القراءة.

تشير الدارسات والبحوث التي تناولت صعوبات الكتابة من بينها دراسة فتحي الزيات على أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الكتابة يتميزون بما يلي:

1. أوراقهم وكراستهم فيها العديد من الأخطاء في التهجي و الإملاء، ولديهم صعوبات في استخدام علامات الوقف (النقط، الفواصل)، بالإضافة إلى تشابك الحروف بطريقة تجعل الكلمات غير واضحة.
2. لديهم صعوبة رسم الحرف حسب انفصاله أو اتصاله بالكلمة أو عنها ، وتنوع أشكاله حسب موقع الحرف في الجملة، وهذا التعدد في صور الحروف يؤدي إلى إرباك المتعلم.
3. صعوبة مرتبطة بالشكل الذي يتضمن استخدام الحركات الثلاثة (الضمة، الفتحة، الكسرة)،حيث لا يصح نطق الكلمة إلا بها.

4. يغلب على كتابتهم أنها غير واضحة، وغير منظمة، ولاتسير وفقاً لأي قاعدة.
5. لايهتمون في الغالب بمراجعة وتصحيح أخطائهم التي يحددها لهم المدرسون، كما أنهم لايقومون بكافة التصحيحات المطلوبة منهم على النحو الذي يوجههم إليه المدرسون.
6. لديهم صعوبة التمييز بين قصار الحركات وأطوالها عند الكتابة مثل (ذهب) و(مشي).
7. الوقوع في الأخطاء الإملائية فالضمة تقلب (واو) عند الكتابة، والتنوين قد يقلبه المتعلم نونا إلى جانب صعوبة كتابة التاء بنوعيها المربوطة والمفتوحة.
8. تشير كتابتهم إلى صعوبات في تنفيذ لمعظم المعرفية التي تمكن خلف تنفيذ الكتابة بسهولة والتي تشمل المحتوى ، وإنتاج النص، والأفكار، والتخطيط للكتابة ومراجعتها (سعد،2008 :41).
9. تميل كتابتهم إلى أن تكون مكتوبة بطريقة غير عادية قصيرة وضعيفة التنظيم.
10. لديهم مشكلات في فهم النصوص المكتوبة يمكن أن تتداخل مع عمليات هامة أخرى للكتابة مثل توليد الأفكار.
11. لديهم نقص المعرفة عند الكتابة، أو عدم القدرة على إنتاج ما يعرفونه مما يمكن أن يؤثر على قدرتهم على أداء وتشغيل العملية المعرفية المركزية للكتابة الفعالة.
12. كتابتهم غير مقروءة بشكل عام بالرغم من إعطائهم الزمن المناسب لتنفيذ المهمة المطلوبة منهم.
13. عدم التناسق في الكتابة فهي خليط من الخط النسخ، والخط غير مفهوم في الكتابة باللغة العربية أو في اللغة الأجنبية تكون الكتابة خليط من الحروف المنفصلة والمتصلة.
14. استعمال اليد بشكل غير صحيح أثناء الكتابة.
15. عكس ترتيب الحروف أو إبدالها أو إهمالها.

16. وضع رديء للجسم أثناء الكتابة، ووضع غير مناسب للورقة.
17. تسلسل أفكاره في الكتابة غير مرتب، ومادة الإملاء تصبح المادة المكررة لديهم.
18. قد يجدون صعوبة في التعرف على اليمين واليسار.
19. صعوبات الكتابة قد تصاحبها صعوبات في القراءة وأيضاً في الفهم وفي التعبير اللغوي.
20. يواجهون مشكلات في إكمال الفراغات في الجمل.
21. يبطؤون في معالجة اللغة الشفهية، أو الكتابية، أو كليهما.
22. يواجهون مشكلات في فهم قواعد اللغة، أي اضطراب في تحليل وتركيب الأصوات وكتابتها، وحفظ الكلمات واسترجاعها بشكل متسلسل(عواد،1997: 168).

4. العوامل المؤدية إلى صعوبات الكتابة.

يمكن تصنيفها إلى:

1 العوامل الذاتية:

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

أ -الضبط الحركي:

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

ب -اضطرابات الإدراك البصري:

تتطلب عملية تعلم الكتابة من الطفل معرفة السمات الخاصة المميزة للحروف و الكلمات بصريا ، و معرفة حدودها و أشكالها، و إعادة إنتاجها من الذاكرة مرة أخرى ،

ويظهر أثر التذكر البصري جليا في الكتابة عند محاولة الطفل تشكيل الحروف التي يتم تذكرها.

ج- اضطرابات الذاكرة البصرية:

إن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم في العادة هم يتمتعون بحاسة بصر سليمة كما هو الحال لدى الأطفال العاديين فهم يبصرون جيداً، إلا أنهم يفشلون في تذكر أشكال الحروف والكلمات بصرياً، فقد يكون لديهم صعوبة في تعلم الكتابة، ويظهر أثر التذكر البصري جليا على الكتابة عند محاولة الطفل تشكيل الحروف التي يتم تذكرها في أغلب الأحيان نجد أن الأطفال قد يعانون من صعوبة في التعرف على الحروف بصرياً، كما يمكنهم التعرف عليها من خلال اللمس.(براهيم،2011 :193).

د- استخدام اليد اليسرى:

إن المتعارف عليه عند الكتابة هو استخدام اليد اليمني، وفي إحصائيات بينت أن حوالي 90% من الأطفال يستعملون اليد اليمنى بينما 9% منهم يستخدمون اليسرى، وأن استعمالها في الكتابة لايؤدي إلى صعوبات في الكتابة، والذي يؤدي إلى تلك الصعوبة هو فشل المعلم في تصحيحه لكتابة التلميذ في المراحل المبكرة باستخدام اليد اليمنى بدلاً من اليد اليسرى.

هـ-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 للكتابة 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 الإجبار والاقتصار في متابعة التلميذ على حصص الخط وحدها لا يكفي دون الإملاء والتطبيق والتعبير الكتابي.(ابرهيم،2011 :194).

5- تشخيص صعوبات الكتابة :

من المعلوم ان الكتابة تحتوي على ثلاثة مهارات هامة هي التعبير الكتابي، والتهجئة والكتابة اليدوية ،ولذلك عملية التشخيص تتطلب النظر الى هذه المهارات كل على حدى عند التشخيص تتطلب النظر الى هذه المهارات كل على حدى عند التشخيص ،لان كلا منها مهارة مستقلة تتكامل هذه المهارات معا لتكون لنا الكتابة ،وان عملية تشخيص صعوبة الكتابة التلميذ تتطلب دراسة تقويمية شاملة ،لانه من الخطا الحكم على تلميذ ما انه يعاني من صعوبة الكتابة لمجرد خطه السيئ ،او لديه اخطاء قد تكون مرتبطة بمستوى النحو لديه ،اوهي نتيجة لتعلم خاطئ ،فقداشارت الدراسات من بينها دراسة لويس لويس (lewis lewis) و وويدرهولت(holt wieder)، (1989) الى انه يمكن تقييم الاخطاء في الكتابة من خلال المهارات الفرعية التي تتضمن تقييم الخطوط في الكتابة من حيث الانحاء ،والميل واستقامة الحروف والكلمات واكمال الفراغات بينها علاوة على وضعية الجسم وطريقة الامساك بالقلم اثناء الكتابة .

يضيف كيرك ان الفرد المسوؤل عن العلاج هو الشخص الذي يجب ان يقود التشخيص مباشرة الى العلاج ،وفي تشخيص الكتابة بشكل خاص فان معظم المشكلات يمكن اكتشافها من قبل المعلمين ذوي الخبرة ،فالمعلم يستطيع ملاحظة وتقييم اليد المفضلة للتلاميذ الكتابية الوقوف على جوانب الضعف التي يعانيها التلاميذ ،والتي تعد مؤشرا على صعوبات تعلم الكتابة لديهم ،ويمكن ان تكون نتائج تحليل اخطاء التلاميذ اكثر دقة من غيرها لان الاخطاء التلاميذ اكثر دقة من غيرها لان الاخطاء عند التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة لديهم ،ويمكن ان تكون نتائج تحليل اخطاء التلاميذ اكثر

دقة من غيرها لان الاخطاء عند التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة لديهم ،ويمكن ان تكون نتائج تحليل اخطاء التلاميذ اكثر دقة من غيرها لأنها الاخطاء عند التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة لديهم ،ويمكن ان تكون نتائج تحليل اخطاء التلاميذ اكثر دقة من غيرها لان الاخطاء عند التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الكتابة لا تحدث بصورة عشوائية فلو كانت كذلك لما تكرر حدوثها بنفس الطريقة في كل مرة وإنما تتصف هذه الاخطاء بثبات وقوعها .(عميرة ،2005 :84).

ومن الطرق المستخدمة لتشخص صعوبات الكتابة :

1 الطرق البسيطة في تشخيص العملية الكتابية :

ويقصد بالعملية الكتابية تلك الخطوات التي يمر بها التلميذ والطرق التي يتبعها اثناء الكتابة ،ويتم التشخيص عبر اجراء الكتابة ،وملاحظة كيفية مسك القلم ،وكيف يكتب الحروف الهجائية ،وتعد اليد المفضلة في الكتابة من مراحل التشخيص حيث يشير دنتون (2001) الى ان التشخيص الاولى الذي يجب اجراؤه للتلاميذ وتمييزه لليمين من اليسار ومعرفة اليد المفضلة يكون بإتباع الخطوات التالية:

1 وضع الجسم بالنسبة لوضع الورقة .
2 طريقة الامساك بالقلم .
3 تقييم الخطوط في الكتابة .
4 تشكيل الحروف (الشكل ،الحجم).
5 استقامة الخط .
6 الفراغات بين الحروف .
7 نوعية الخط
8 الضغط على القلم اثناء الكتابة (داكن خفيف).(ابراهيم ،2011 :197).

بالإضافة الى النقاط السابقة الذكر فانه يمكن تشخيص صعوبة الكتابة من خلال ملاحظة اخطاء الكتابة وذلك على النحو التالي:

أ -اضطراب الهجاء:

حيث يتم التشخيص حسب مايلي :

1-عدد الحروف التي اهملها التلميذ .

2-عدد الحروف التي ابدلها التلميذ .

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

ب اضطرابات استعمال علامات الوقف (الفواصل والنقط):

يتم التشخيص حسب ما يلي :

1 عدد الفواصل والنقط التي أهملها التلميذ.

2 -عدد الفواصل والنقط التي بدلها التلميذ.

3 عدد النقط التي وضعها التلميذ في المكان الغير المناسب وهذا بالنسبة لكل من الكتابة أثناء النسخ، والإملاء، والتعبير الكتابي.

وبصفة عامة فإن عملية تقييم الكتابة عند الطفل تتطلب دراسة متكاملة عنه في تاريخه التطوري الذي يشمل جوانب صحته الجسمية مثل قدراته الحسية والحركية والنفسية العصبية إلى جانب الجوانب الأسرية ، وتنشئة والديه (ابراهيم ، 2011 :197).

2 الطريقة المتبعة في تشخيص مجال الخط اليدوي:

تبرز مشكلة التلاميذ الذين يواجهون مشكلات في الخط اليدوي في اننا نجدهم لايرغبون في الكتابة نظرا لرداءة الخط لديهم وتنعكس هذه حتى على نتائجهم الدراسية ،ويمكن تشخيص انماط صعوبات الخط اليدوي من خلال اعمال التلميذ اليومية وملاحظة التلميذ بدقة اثناء الكتابة ،ويمكن القول ان نتائج ملاحظات هذا الجانب قد استطاع حصر بعض مظاهر صعوبات الخط اليدوي والتي تبرز في صورة طريقة قبضة التلميذ للقلم او حركة الذراعين ،او في الادراك البصري للمسافات او الكتابة بسرعة كبيرة او الكتابة بالحروف صغيرة من ذلك اخفاء ضعفه في الخط اليدوي ،اوقد تكون هذه الصعوبة ناجمة عن ضعف في العضلات الدقيقة للأصابع مم يسمح له بعدم السيطرة على القلم بصورة صحيحة او عكسه لكتابة الحروف عند الكتابة ،ويمكن التغلب على هذه المشكلات من خلال تدريب التلميذ على اختيار الموضوع المراد كتابته والذي ينبغي ان يكون ضمن قدراته ومما يعرفه ،اومن

هواياته ونشاطاته ،فقد نعطي التلميذ على اختيار الموضوع المراد كتابته والذي ينبغي ان يكون ضمن قدراته ومما يعرفه ،او من هواياته ونشاطاته ،فقد نعطي التلميذ مدة عشر دقائق في التفكير بموضوع ، وجمع الافكار ثم نأخذ محاورته حول هذه الافكار من مرة لأنها تساعد في تطوير افكاره ومفرداته ،ولتحقيق النجاح نعمل على نشر ما كتبه التلميذ تعزيزا له كان يوضع على لوحة المدرسة او القسم اشارة الى بعض العبارات التي استخدمها مما يدفع التلميذ نحو الرغبة في تكرار عملية الكتابة والتي في النهاية تحسن تعبيره الكتابي .(ابرهيم ،2011 :198).

وفي دراسة سيسي ceci(1989) وسوانسون swanson(1990)التي اظهرت ان التلاميذ الذين يتم تشخيصهم مبكرا من خلال خطهم اليدوي يمكن ان يكتسبوا المهارات الاساسية للكتابة مستقبلا. وفي دراسة سلونsloin(1990)التي ارتكزت على فحص استجابة 92 تلميذ يعانون من الصعوبات تعلم الكتابة توصلت الى ان الطرق التي يفضلها المعلمون لتعليم

الخط اليدوي تكون باستخدام الكتاب ،والأوراق المخططة ،وكذلك الاساليب اللمسية والحركية (ابراهيم،2011 :198)

علاج صعوبات الكتابة:

ومن اهم علاجات صعوبات تعلم الكتابة مايلي:

1 -طريقة عرض الكلمات:

ا–نقدم للتلميذ قائمة من الكلمات ونطلب منه ان يكتب قصة قصيرة مستعينا بالكلمات التي نعطيها له مع مراعاة ان تكون هذه الكلمات ونطلب منه ان يكتب قصة قصير مستعينا بالكلمات التي نعطيها له مع مراعاة ان تكون هذه الكلمات هي كلمات مفتاحية من خلالها يكون لنا افكار او جملا سليمة.

ب–نقدم للتلميذ صورة فنية وندعه يتأملها بصورة جيدة ثم نطلب منه ان يكتب ويعبر لنا عن قصة حول الصورة التي شاهدها.

ج– نقرأ للتلميذ قصة مسموعة ومسلية ،ونطلب منه ان يكتب ويعبر لنا عن قصة حول الصورة التي شاهدها .

ج– نقرا للتلميذ قصة مسموعة ومسلية ، ونطلب منه ان يكمل نهاية القصة كتابيا حسب ما يتخيل نهايتها.

د–نعطي للتلميذ عددا من الجمل المبعثرة ونطلب منه اعادة ترتيبها بحيث يعطي لنا نصا ذا اهمية .

ويذكر جراهام graham(2000) ان الكتابة المقصودة تؤدي الى تحسينها بحيث تجعلها مفهومة ومقروؤة ،وهي تعتبر مبادئ اساسية لتعليم الكتابة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم (ملحم،2010 :23).

2-طريقة تحسين الادراك البصري والمكاني:

أشار ستروس (2002) إلى أن التلاميذ ذوي التلف بالمخ لديهم اضطرابات في الإدراك البصري، لا يتعلمون كتابة الحروف المنفصلة ، وذالك بسبب أنهم يميلون لترك الفراغات الغير المناسبة بين الحروف والكلمات ، ويعكسون الحروف من حيث الترتيب مثال: (شمس) يكتبها (سمش)، ولديهم صعوبة في مشاهدة شكل الكلمة ككل .

وفي دراسة فوجل على عينة تتكون من 150 تلميذا من الصف الثاني الذين يعانون من صعوبات تعلم الكتابة ، وجد مجموعة من التلاميذ الذين يعانون من اضراب الإدراك المكاني قد حققوا تحسنا نسبيا في مهارات الكتابة بدرجة أكبر من المتوقع نتيجة لتطبيق عليهم برنامج تحسين الإدراك البصري وهؤلاء يمكن تعليمهم الكتابة المتصلة .

3_طريقة أسلوب الكتابة بالمشاركة :

و هو أحد أساليب التدريب على الكتابة التعبيرية ، حيث يعتمد هذا الأسلوب على إشارك التلميذ مع زملائهم الآخرين الذين لديهم مهارت عالية في الكتابة التعبيرية أو إشارك التلميذ مع المعلم حيث يقوم التلميذ و زملائه أو المعلم بتبادل الأفكار حول موضوع المراد الكتابة فيه ثم ترتب هذه الأفكار وتجمع وتخرج بصورتها النهائية(صبحي ،2009 :28).

خلاصة:

تعتبر الكتابة اليدوية عملية معقدة ، تعتمد على العديد من المهارات والقدرات المختلفة، ويشير فتحي الزيات إلى أن الكتابة تتطلب دقة الإدراك للأنماط المختلفة للرموز المرسومة التي ترتبط بكل من المهارات البصرية والحركية، وهذه بدورها تعتمد على الوظيفة البصرية للعين والتناسق والتآزر بين حركة العين واليد ، وضبط إيقاع كل من حركات الأصابع والعضلات الدقيقة لها، كما تتطلب دقة الذاكرة البصرية والذاكرة الحركية للحروف والكلمات ويرى العديد من الباحثين من بينهم أحمد عواد أن صعوبات التي يواجهها التلاميذ في الكتابة هي صعوبات في رسم الحروف و الكلمات المتشابهة في النطق والكلمات المنونة ، وترجع هذه الصعوبات إلى عوامل وراثية، أو نفسية بيئية اجتماعية .

الفصل الثالث :

المرحلة الابتدائية

-تمهيـــد: إن بناء أي امة وتطور أي مجتمع يجب أن يبنى على أسس متينة، انطلاقا من النهوض بمستوى الأفراد بإعدادهم منذ مرحلة الطفولة من جميع الجوانب كي تكون لهم مثلا عليا ومبادئ سامية، ولن يتأتى ذلك إلا بالتكامل المنشود بين عناصر العملية التربوية؛ المدرسة، المعلم والتلميذ والعلاقة التكاملية بينهم التي تشكل أساسا لكل عمل تربوي.

1 - تعريف المدرسة الابتدائية:

هي مؤسسة عمومية تستقبل الأطفال الذين بلغوا سن التمدرس القانونية (6 سنوات)، ليتابعوا بها التعليم الابتدائي الذي تبلغ مدته 5 سنوات، والمدرسة الابتدائية تنشأ بقرار محلي، وتخضع إداريا وتربويا لوزارة التربية الوطنية. أمّا بناؤها وتجهيزها وصيانتها وضمان حراستها وأمنها فهم من صلاحيات البلدية .

يسير المدرسة الابتدائية مدير، يوظف عن طريق المسابقة من بين معلمي التعليم الابتدائي وأساتذة التعليم الابتدائي المستوفون للشروط القانونية (الأقدمية)، والذين تابعوا، بنجاح تكوينا بأحد المعاهد الجهوية لتكوين مستخدمي التربية، لمدّة سنة دراسية. (عثماني،2013 :59)

2- تعريف التلميذ:

يعتبر التلميذ المحور الأساسي في العملية التربوية كونه المستهدف المباشر منها، وهو المادة الخام التي منها يصنع رجل المستقبل في مختلف الميادين والتخصصات، ومن أجله أقيمت المدارس، وكوِن المعلم، ووضعت المناهج، وخصصت ميزانيات معتبرة لا لشيء سوى لجعل هذا التلميذ المصباح الذي ينير المجتمع في المستقبل.

يعرف التلميذ بأنه المزاول للتعليم ويعرف كذلك بأنه المحور الأول والهدف الأخير من كل عمليات التربية والتعليم، فهو الذي من أجله تنشأ المدرسة وتجهز بكافة الإمكانات، فلا بد أن كل هذه الجهود الضخمة التي تبذل في شتى المجالات لصالح التلميذ، لا بد أن يكون لها هدف يتمثل في تكوين عقله، جسمه، روحه، معارفه، واتجاهاته. .من خلال هذه التعاريف، فالتلميذ هو الركن الهام من أركان العملية التربوية، فهو المستهدف وهو المحور الأساسي الذي تدور حوله هذه العملية.(شروح ،1998: 78).

3- خصائص نمو تلميذ المراحل الابتدائية مابين(8 الى 12 سنة) :

أن المراحل الابتدائية هي القاعدة التي يرتكز عليها اعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعها وتزودهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة والخبرات والمعلومات والمهارات.

ويمكن التأكيد على المرحلة الابتدائية من المراحل المهمة في حياة التلميذ لأنها تعتبر الفرصة الأولى التي يتلقى فيها التلميذ الخبرات التعليمية المعارف والمهارات الأساسية بصورة علمية صحيحة تسمح لها بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج ، وحتى يتهيأ هذا التلميذ يجب على المشرف على العلمية التعليمية معرفة الخصائص العامة لنمو تلميذ المرحلة الابتدائية .

1 – الخصائص الجسمية:

في هذه المرحلة يكون النمو الجسمي بطيئا ، ويصل حجم الراس الى حجم راس الرشد . تتساقط الاسنان اللبنية وتظهر الاسنان الدائمة ،يزداد الوزن والطول ، ويتأثر النمو الجسمي بالظروف الصحية والمادية والاقتصادية . في بداية المرحلة يكون التلميذ ضعيف السيطرة على اعضائه الدقيقة ، فيصعب عليه اجادة الخط ،ويحسن ألا يكثر المدرس من تكليفه اجادة الكتابة ،وهكذا يلاحظ استخدام التلميذ في كتابة الخط الكبير المبسط . تتحسن صحة الطفل ، ويزداد نشاطه وحركته فيتسلق الحيطان والأشجار و يسرف في الالعاب الحركية . وتسمى هذه المرحلة بمرحلة الحركة والنشاط .ويقل تعرضه للتعب ويستطيع مواصلة الحركة والعمل ساعات طويلة وتقوى عضلاته ويصبح اقدر وأدق في ضبط الاعمال التي تحتاج الى التكييف الحركي كالرسم والتطريز (قصيبات،2007 :60).

2– الخصائص العقلية :

في حوالي السابعة تنمو بداية القدرة على التفكير المجرد واستخدام الرموز ،ولكن لازل يحتاج الى التعلم عن طريق التجارب المحسوسة وتنمو القدرة اللغوية ، كما يزداد حب الطفل للاغاني والموسيقى ، والحكايات والأساطير والقصص التي تدور حول الطبيعة والفكاهات والبرامج التلفزيونية ، واهم مظاهر النمو العقلي في سن السابعة ؛ادارك مفهوم الوقت والمال.

وفي الثامنة يميل الى الجدل وتزداد معرفته بالفروق بين الاشياء والأفراد ، وينمو لديه الاستعداد الخيالي وحب الروايات الدرامية والقصص الخيالية ،كما انه يغرم بجمع الاشياء .

اما في التاسعة فتتضح قدراته واستعداداته، كما انه يستطيع التركيز لمدة اطول ولكنه يفقد الحماس ان لم يجد المكافأة الفورية والتشجيع الدائم .وفي هذه السن يقل الاهتمام بالخيال ،وتقل احلام اليقظة وتغلب عليه الواقعية ، وتزداد الطلاقة اللفظية ولكن لازال يبدي تناقصا في قدراته على القراءة ....(قصيبات،2007 :61 بتصرف)

3 – الخصائص الانفعالية والاجتماعية :

– يزداد نمو الطفل الاجتماعي والوجداني زيادة كبيرة في هذه المرحلة .تقل حدة الانفعالات وتزداد السيطرة عليها .تمتاز هذه المرحلة بالثبات والاستقرار النفسي .

–في الفترة ما بين (7 و12 سنة) يبدأ الطفل من التخفيف من تعلقه بوالديه ويتجه نحو اقارنه من هم في سنه او اكبر قليلا ، وهو يميل الى الكشف والتجول والمخاطرة والمصادقة وتنتج عن ذالك زيادة علاقاته الاجتماعية ويمتص التلميذ خلال هذا النشاط كثيرا من تقاليد مجتمعه وقيمه وأفكاره التي تزيد من ، وتنتج عن ذالك زيادة علاقاته الاجتماعية ويمتص التلميذ خلال هذا النشاط كثيرا من تقاليد مجتمعه وقيمه وأفكاره التي تزيد من جعله اجتماعيا....(قصيبات،61،2007)

4-الخصائص الحركية :

تنمو العضلات الكبيرة والعضلات الصغيرة .ويحب الطفل العمل اليدوي ويحب ترتيب الاشياء وامتلاك ما تقع عليه عيناه ،ومشاهد النشاط الزائد وتعلم المهارات الجسمية والحركية الازمة للألعاب ، مثل لعب الكرة وألوان النشاط العادية كالجري والتسلق والرقص ،...وفي هذه المرحلة يستطيع السباحة .

تتهذب الحركة وتختفي الحركات الزائدة غير المطلوبة، ويزيد التآزر الحركي بين العينين واليدين ويقل التعب وتزداد السرعة والدقة، ويتبع ذالك نوعا من الرضا الانفعالي بسبب تحصيل هذه المهارة . فهو في نهاية هذه المرحلة يستطيع استخدام الادوات والآلات ويسمح له بذلك، ويزداد رسم الطفل وضوحا فهو يستطيع ان يرسم رجلا ومنزلا وشجرة وما شابه ذلك، ونجده يحب الرسم بالألوان .(قصيبات 2007،62 بتصرف).

4- مرحلة الطفولة المتوسطة :

تعتبر مرحلة الطفولة المتوسطة من أهم المراحل والركائز لشخصية الإنسان، بعد تشكل أولى لبنات مرحلة الطفولة المبكرة، إن هذه المراحل المهمة تعتبر بمثابة حجر الأساس في البناء الذي تبنى عليه المراحل الأخرى، وهنا يبدأ الطفل في هذه المرحلة بالتوسع في علاقاته الاجتماعية، والتي تتميز في بناء الصداقات مع الأقران، حيث ينتقي الطفل أصدقاءه عكس المرحلة السابقة التي كان فيها الأصدقاء هم الأم والأب والأخوة وبعض الأقارب .

يحاول الطفل في هذه المرحلة تأكيد استقلاليته، ويرسم صورة تكيفه مع المجتمع، ويعتمد في ذلك على المهارات التي اكتسبها من مختلف الجوانب المعرفية والحركية والفنية والسلوكية التي نهلها من الوالدين أو المدرسة، كما أنه يستطيع أن يستخدم جميع وسائل التعبير والتخيل التي قام مرت عليه في مرحلة الطفولة المبكرة وما قبل المدرسة مثل الأحلام، فيستطيع معرفة موهبته ومجالات إبداعه. (الريماوي ،1998 :112)

- النمو الجسمي:

يبطئ معدل النمو الجسمي في هذه المرحلة من وتيرته وتتغير نسب الجسم الذي لا يستتبعه نمو كبير في الحجم

وتعتبر الطفولة المتوسطة مرحلة تتميز بالصحة العامة، وينخفض معدل الوفيات ابتداء من هذه المرحلة والطفل في هذه المرحلة أكثر عرضة لبعض الأمراض المعدية مثل الحصبة والنكاف والجدري ومن هنا تبرز أهمية التطعيم ضد هذه الأمراض ،وفي هذه المرحلة يفقد الطفل معظم أسنانه اللبنية وتنمو بنهاية الطفولة المتأخرة جميع الأسنان الثابتة ويتغير شكل الفم وتتسطح الجبهة وتبرز الشفاة ويكبر الأنف ويصبح الجذع أكثر نحافة ويزداد الصدر عرضا واتساعاً والرقبة تصبح أكثر طولاً .(رقبان،2004 : 150).

- النمو الحسي:

ينمو الإدراك الحسي في الطفولة الوسطى بشكل متسارع فنجد أن الطفل يدرك الألوان والزمن ويمكنه في سن السابعة أن يدرك أن السنة تتكون من فصول وتزداد القدرة العددية للطفل ففي سن السادسة يتمكن من تعلم الجمع والطرح وفي سن السابعة الضرب وفي

التاسعة القسمة، كما يتمكن من التمييز بين الحروف مع بعض الخلط بين الأحرف المتشابهة.

ويتميز الإبصار في الطفولة المتوسطة بطول النظر فيرى الكلمات الكبيرة والأشياء البعيدة بوضوح أكبر ، ويزداد التوافق البصري وتزداد دقة السمع مما يساعد على النمو اللغوي والاجتماعي .وتكون حاسة اللمس قوية أقوى منها عند الراشد. النمو فيما بين الحواس : أو ما يسمى بالتكامل الإدراكي، يقول بيرتش، (1983) إن مرحل العمر من السادسة إلى الثامنة تمثل فترة تغير سريع في التنظيم والقدرة الوظيفية تعكس التكافؤ البصري –اللمسي ، والبصري الحركي ، وفي هذه الفترة نجد أن المعلومات المستقاة من البيئة الخارجية بواسطة مستقبل عن بعد مثل الابصار ومستقبل عن قرب وتمثيله والإثارة اللمسية هذه المعلومات تحقق تكاملاً مع تكافؤ في المعلومات الاستقبالية الداخلية المستقاة من حركة الأطراف. إن هذا التغير يتسم بالأهمية بالنسبة للنتائج الخاصة بالنمو المعرفي والتي تظهر تغيرات بالغة في التنظيم المعرفي للأطفال في نفس مرحلة السن من 6 الى 8 سنوات. (نعيمة ،2004 : 152).

- النمو الحركي:

يصف هافجرست " هذه المرحلة بأنها مرحلة تعلم المهارات الحركية اللازمة للقراءة والكتابة والحساب .وتتميز هذه المرحلة بنمو العضلات الكبيرة والصغيرة التي تسمح بتنظيم الحركات وضبطها كما في الأشغال اليدوية أو الكتابة .وبناء على هذا النمو تتميز العامين

الأولين من هذه المرحلة بالنشاط الزائد وفي بداية العام الثامن يميل الطفل إلى الاقتصاد في حركاته كما تظهر على حركات الطفل معالم الدقة والتوقيت الصحيح واتجاههما لتحقيق هدف معين ونتيجة لنمو العضلات الكبيرة يزداد النشاط لدى الطفل في الجري والقفز والتسلق وركوب الدراجات.

وينمي الطفل في هذه المرحلة مهارات خدمة الذات وهي المهارات المتصلة بالمأكل والملبس أو الاستحمام وتصفيف الشعر وينمي الطفل في هذه المرحلة مهارات الخدمة الاجتماعية التي تتعلق بمساعدة الآخرين مثل كنس الأتربة والمساعدة في نظافة المنزل .وفي هذه المرحلة يظهر تفضيل إحدى اليدين على الأخرى ففي سن السادسة يكون استعمال أحدى اليدين قد سيطر على الأخرى نتيجة تدريبها وتفضيلها المستمر ، والطفل الذي يستخدم يده اليمنى سيكون توافقه أيسر مع محيطه ، أما الأشول أو الأعسر فيضطرب ويشعر بالإحباط عند استخدام أدوات مصممة للناس الذين يستخدمون يدهم اليمنى . (رقبان،2004 : 155).

- النمو اللغوي:

يدخل الطفل المدرسة في سن السادسة وقائمة مفرداته تضم 2500 كلمة تقريبا ،وتعتبر هذه المرحلة مرحلة الجمل المركبة الطويلة . ويقدر عدد الكلمات التي يعرفها الطفل الذي ينهي الصف الأول الابتدائي بما يقع بين 20 ألف و 24 ألف كلمة. وتختلف ألفاظ الجمل في نوعها، تبعا لاختلاف عمر الطفل ،فتكثر نسبة الأسماء في البداية ثم يتطور مستواه إلى

القدرة على معرفة العلاقات والروابط التي تصل بين المعاني المختلفة في التعبيرات اللغوية . ونتيجة لتطور محصلة الثروة اللغوية وزيادة علاقات الطفل الاجتماعية تنمو مهاراته الاتصالية وخاصة إذا تلقوا تغذية راجعة بنجاحاتهم عند المستمع وترتفع هذه القدرة في سن السابعة .أما عن محتوى الكلام، فهو في هذه المرحلة أقل تمركزاً حول الذات أكثر من أطفال ما قبل المدرسة، ويعتمد هذا التحول إلى الذات الاجتماعية على سن الطفل ،وعدد الصلات الاجتماعية المكونة ، وحجم الجماعة التي يتحدث فيها .

وهو ما يسميه بياجيه باللغة الاجتماعية وتنمو أيضا القدرة على التعبير اللغوي التحريري مع مرور الزمن وانتقال الطفل من صف لآخر ومما يساعده في الطلاقة التحريرية التغلب على صعوبات الخط والهجاء ،وترجع قدرة الطفل في هذه المرحلة على الكتابة إلى توافقها مع أهم ما يمتاز به ، التكوين العقلي حيث بداية التفكير المجرد والذي يتمثل في القدرة على الكتابة وتعلم الحساب والأعداد،وهي بداية وضع الرموز للمعاني. واتقان الطفل القراءة الجهرية يسير على النحو التالي :المثير (كلمة مثل النمو) إيضاح تسجيل المثير على شبكية العين، انتقال عبر العصب البصري والأعصاب إلى مركز الأبصار في المخ ، انتقال من مركز الأبصار إلى المراكز الحركية الكلامية بالمخ ، انتقال إلى الأعصاب المتصلة بالجهاز الكلامي (اللسان والشفة ..الخ) ، تحرك أعضاء الجهاز الكلامي ، تحدث الاستجابة وهي النطق" بكملة النمو." .وفي هذه المرحلة يميز الطفل بين المترادفات ومعرفة الأضداد ونظريات تعلم اللغة . (معوض،1994 :220 ، بتصرف)

عيوب الكلام : من عيوب الكلام في هذه المرحلة التهتهة ، واللجلجة ، وابدال الحروف وكل صور عيوب التي تظهر عند الطفل في مراحل نموه السابقة إذا لم تعالج وتصحح ، وهذه العيوب راجعة للتوتر العصبي وتزداد سوءا بدخول المدرسة وما تسببه من أرباك للطالب(ميخائيل ،1994 : 225).

النمو العقلي المعرفي:

مع بداية هذه المرحلة في سن 6–7 سنوات تبدأ مرحلة العمليات العيانية كما يسميها بياجيه وهي المرحلة الثالثة في النمو المعرفي حسب تقسيم بياجيه، ويؤدي التحرر النسبي من التمركز حول الذات والمركزية في الإدراك إلى زيادة المرونة في التفكير .والذي يمكن ان يظهر في قدراته المختلفة.

1–يحقق الطفل في هذه المرحلة المقلوبية وتصبح العلاقة بينه وبين الأشياء من جانبين ويصل إلى إدراك ذاته كأحد موضوعات البيئة كذلك يحقق الطفل في هذه المرحلة قانون الثبات أو بقاء الكم وهو معتمد على قانون المقلوبية " ويقصد بياجيه أن قياس أحد الأبعاد الأساسية مثل الوزن أو المقدار أو الكتلة لا يتغير إلا بالتغير في هذا البعد فقط ولا يتأثر بالتغير متغير آخر.

2–كما تنمو قدرة الطفل على التصنف المتعدد وهو أحد السلوكيات الهامة الجديدة التي يحتاج الطفل إليها في مراحل العمليات الحسية ومثال ذلك وضع مثيرات متعددة كتغيرات

اللون والحجم الشكل ويطلب من الطفل تجميع هذه الأشياء تبعا لتوافقها مع بعض كما تنمو قدرة الطفل على التصنيف البعدي:

وهو أسلوب آخر من أساليب التصنيف حيث يستيطع الطفل كما ذكر أرفنج وسيجل تصنيف المثيرات باختيار مفهوم للافتراض البعدي للتمثيل الخارجي.(رقبان،2004 :162)

3-كما تؤكد البحوث لبياجيه حول قانون ثبات الكم لا يكون لجميع خصائص الأشياء بل إن ثبات الأعداد يظهر في حوالي السادسة من العمر وثبات الكتل في سن السابعة وثبات الوزن في سن التاسعة ، أما ثبات الحجم فإنه يظهر متأخرًا إلى الطفولة المتأخرة ومطلع المراهقة في سن الحادية عشرة والثانية عشرة .

4-كما تنمو قدرة التسلسل والانتقالية وتعني ترتيب الأشياء على درجات رتبية من الأصغر إلى الأكبر من الأقصر إلى الأطول وهكذا ومن هذه المسألة يستطيع الطفل فهم الانتقال أو ما يسمى بتعدي المساواة بمعنى إذا كان زيد أطول من عمرو وعمرو أطول من خالد فزيد أطول من خالد .

5- ويذكر سانتروك ,Santrock (1989) أن أداء الذاكرة بعيدة المدى يتحسن بشكل كبير في الطفولة المتوسطة ويحدد عمليات التحكم وخصائص المتعلم هما الوجهتان المرتبطتان بتطوير الذاكرة بعيدة المدى. (رقبان،2004 : 165).

6-موقف الأطفال في الطفولة الوسطى من قضية الإحيائية كما وضعها بياجيه حيث يقع الأطفال ما بين السادسة والسابعة في مرحلة اعتبار الأشياء حية إذا كانت تتحرك و يبدءون

في اعتبار أن كل شيء يتحرك من تلقاء نفسه حياً من السنة الثامنة ، كما أن الطفل يصبح واعياً بمفهوم الموت ويدرك معناه إلا أنه لا يهتم كثيرا بما يحدث بعد الموت كون الدين لم يصبح موضوعاً شخصيا بعد.

7–تتطور قدرات الطفل على التركيز ويصبح قادرا على التعامل مع عدة متغيرات في وقت واحد ولكن هذه القدرة تكون في بدايتها وغير معقدة مثل التعامل مع الزمان والمكان في الجغرافيا والتاريخ والتذكر القائم على الفهم والإدراك والتذكر الآلي.

8– ويزداد مدى الانتباه ومدته وحدته إلا أن طفل هذه المرحلة ما زال لا يستطيع تركيز انتباهه في موضوع واحد لمدة طويلة وخاصة إذا كان موضوع الانتباه حديثاً شفهياً.

9–يزداد مفهوم الذات وضوحا عندما يرى الطفل نفسه في عيون المعلمين والأقران وليس الوالدين فقط ، كما يصبح واعيا بالفروق الجنسية والأدوار الجنسية التي هي جزء من مفهوم الذات ،(رقبان،2004 :168).

النمو الإجتماعي:

يحدث في الطفولة الوسطى نمو اجتماعي سريع ينتقل فيه الطفل مع بداية هذه المرحلة من البيت إلى المدرسة فيتسرع انتقاله من التمركز حول الذات إلى التصرفات الاجتماعية والتوافق مع الأقران بدل الصراع معهم ويشير أريكسون إلى أن سنوات المدرسة الابتدائية التي تبدأ من السادسة تمثل المرحلة الرابعة لديه في متصل النمو النفسي الاجتماعي الذي يبدأ بأزمة تمثل دافعاً للنمو ومحركا والنجاح في حلها يساهم في استمرارية نمو الأنا في هذه

المرحلة والمرحلة التالية والفشل في الحل يؤدي إلى الاضطرابات في هذه المرحلة وعدم القدرة على حل الأزمات المراحل التالية بشكل صحيح. وفي هذه المرحلة يواجه الطفل أزمة الشعور بالنقص أو الدونية ويحاول مقاومة هذا الشعور وتجنبه وحل هذه الأزمة باكتساب مشاعر الإنجاز وتجنب الشعور بالنقص والدونية تدعم عن طريق أنواع من النجاحات التي تدعم هذا الشعور .

بعض سمات النمو الاجتماعي في هذه المرحلة:

1-السعي الحثيث نحو الاستقلال.

2-بزوغ معان وعلامات جديدة للمواقف الاجتماعية.

3-تعديل السلوك بحسب المعايير والاتجاهات الاجتماعية وقيم الكبار.

4-اتساع دائرة الميول والاهتمامات.

5-نمو الضمير ومفاهيم الصدق والأمانة.

6-نمو الوعي الاجتماعي والمهارات الاجتماعية.

7-إضطراب السلوك إذا حدث صراع أو معاملة خاطئة من جانب الكبار.

كما تتميز العلاقات الاجتماعية للطفل في هذه المرحلة في جانبها المتعلق بالعلاقة مع الأطفال الآخرين بمحاولة التميز عليهم في كل شيء مثل إجابات في الفصل ، النشاط الفني ، التربية الرياضية ، ومع ذلك فهو يحتاج للمشاركة ومع هذه المرحلة تبدأ أهمية جماعات

الأقران حيث تمثل مصدر لتحقيق الذات والنجاح ،كما تلعب علاقة الطفل بوالديه في تحديد مشاعر الكفاية أو الدونية.

فتأييد الاباء لأبنائهم بالحب والإعجاب وإتاحة الفرصة أمام الأطفال في اللعب وعمل بعض الأعمال مع التعبير بالإعجاب من قبل الآباء يدعم أحساس الكفاية والإنتاجية لدى الأبناء أما الآباء الذين يصغرون ويقللون من مجهودات أطفالهم فإنهم يدعمون مشاعر النقص و أحاسيس الدونية. كما يميل الأطفال في هذه المرحلة إلى تكوين جماعات للأطفال الذكور منفصلة والإناث كذلك وهذه الجماعات لا تتجاوز اللهو البريء وتختلف أنشطة الذكور التي تميل إلى الأنشطة العنيفة عن الأنشطة للبنات التي تميل إلى الأنشطة الأقل عنفا خاصة في الرياضة. (معوض ،2003 : 240)

النمو الخلقي:

يرى بياجيه الذي له مساهمات في دراسة النمو المعرفي للطفل ان أشكال التفكير الخلقي تنقسم إلى أخلاقية خارجية المنشأ وأخلاقية داخلية المنشأ .ويورد أن مرحلة الطفولة الوسطى والمتأخرة أيضا تقع ضمن الأخلاقية خارجية المنشأ .وتتميز بالاحترام للراشدين والقواعد الأخلاقية التي يضعونها وهي قواعد مفروضة من عالم الراشدين بشكل تسلطي وينظر إلى القانون الخلقي بأنه غير عقلاني ويسميها بياجيه بأخلاقية ضبط النفس أو الواقعية الأخلاقية ،كما ان فكرة في هذه المرحلة عن العدل الجزائي تتمثل في العقاب بالمثل.(زهوان،1992: 112)

ما يميز الطفل في هذه المرحلة العمرية في إدراك معاني السلوك القويم والالتزام بقواعد المجتمع، ويبدأ الطفل في تبني أخلاقيات مجتمعه حتى ولو لم يكن يعرف التفسير لهذه الأخلاقيات طمعا في جذب التقدير سواء من الآباء أو الأصدقاء أو المدرسين الذين يمثلون قدوة بالنسبة له. وفي حدود سن العاشرة تكون قيم مثل العدل والمساواة والأمانة ونصرة الضعيف قد تبلورت لدى الطفل بشكل واضح. (زهوان،1992: 115)

خلاصة:

نخلص مما سبق ان النمو عملية تراكمية متصلة في شتى المجالات .وتتميز مرحلة الطفولة الوسطى بخصائص جسمية وحركية وحسية وعقلية وانفعالية واجتماعية ولغوية وكذا خلقية .

الفصل الرابع:

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيـــد:

يتناول هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة ، خلاله بين الباحث أهم الخطوات الأساسية التي أتبعها أثناء دراسته الاستطلاعية والأساسية من أدوات ومكان ومدة الدراسة و العينة التي طبقت عليها الدراسة، وهذا قصد إثبات أو نفي الفرضيات المطروحة.

اولا :الدراسة الاستطلاعية:

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية :

ا/ -التعرف على ميدان البحث لتفادي النقائص و الغموض في الدراسة الأساسية.

ب/- معالجة الإجراءات المنهجية التي تم إتباعها في الدراسة الاستطلاعية، من أدوات ومكان ومدة الدراسة والعينة التي طبقت عليها الدراسة .

ج/- بناء و التأكد من صلاحية الخصائص السيكو مترية لأدوات القياس.

2-المجال الجغرافي للدراسة الاستطلاعية :

اجرى الباحث دراسته الإستطلاعية في مؤسستين إبتدائيتين بولاية مستغانم (الأولى المدرسة الإبتدائية حميتي الشارف ببلدية عبد المالك رمضان -مستغانم.اما الثانية المدرسة الإبتدائية بن قدادرة معمر، وسط مدينة مستغانم)

3-المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية :

طبقت الدراسة الاستطلاعية في مدة زمنية قدرت بخمسة عشر (15) يوم في اوقات يومية متنوعة .تبعا لمراعاة ظروف الباحث الخاصة والمتعلمين بصفة أولى. مباشرة بعد عطلة الربيع .(من 05-04-2016-إلى غاية 20-04-2016)

4-عينة الدراسة الإستطلاعية ومواصفاتها:

إعتمد الباحث في هذه الخطوة على إختيار عينة عشوائية ، تشكلت من اربع وثلاثون (34) تلميذ متمدرسين في السنة الأولى إبتدائي .(17 ذكور،17 أناث)

5 أدوات الدراسة الاستطلاعية :

5-1- إختبار تشخيصي لصعوبة الكتابة.

أ -تعريف الإختبار:

هو محك وعملية استخدمناها بهدف تحديد حقائق معينة ، كما يمكن إعتباره أداة قياس ،تؤدي الى الحصول على بيانات كمية ،في مجال صعوبات التعلم الكتابي ،فهو اختبار أدائي كتابي إملائي ، لقياس مهارات الكتابة لدى الأطفال من سن 5إلى 10 سنوات (اطفال المرحلة الإبتدائية)، المعد من قبل الأستذ برابح عامر مؤخرا (عام2015) . والذي تم إعادة التحقق من خصائصه السيكومترية.

ب -أهداف الإختبار:

- قياس درجة إنتشار صعوبة الكتابة لتلاميذ المرحلة الإبتدائية.
- معرفة فروق درجات صعوبة الكتابة حسب النوع (الجنس) .

ج - مميزات الإختبار:

- إختبار كتابي إملائي أي انه يهتم بمهارات الكتابة واتقان المتعلم للكتابة الإملائية.
- يمكن تطبيقه مع حالة واحدة أو مجموعة من الحالات.
- سهل التطبيق ولا يتطلب بذل جهد كبير مقارنة ببعض الإختبارات الأخرى.
- يطبق في وفق مراحل ، وليس دفعة واحدة (أي يتطلب اكثر من حصة او جلسة).
- يمكن تطبيقه على مختلف سنوات المرحلة الإبتدائية.

د – تعليمات تطبيق الإختبار:يجب قبل، واثناء،وبعد الاختبار مراعات مايلي:

– توفير الجو المناسب لتطبيق الإختبار وتوفير الأدوات(قلم رصاص، ممحاة، مبرات)

– كتابة المعلومات الأساسية المتعلقة بالحالات في المكان المخصص لها ، وبشكل دقيق وعدم إهمالها.(الاسم،اللقب ،الجنس ،السن).

– الطلب من المفحوصين أن ينجزو نشاطات الاختبار (8 تمارين) واحد تلو الآخر.مع مراقبتهم وضبط تصرفاتهم ،ومعرفة ماينقصهم داخل القاعة. وشرح المطلوب منهم وتشجيعهم اثناء القيام بالاجابة، وعدم إظهار التفاضل أو الميل لفئة معينة من التلاميذ

– الطلب من كل متمدرس إنجاز عمله لوحده ،دون أي مساعدة من الزملاء. والاستماع إلى استفسارات وغموض كل تلميذ إن وجدت.

– التركيز على التعزيز الإيجابي وكلمات المدح والشكر للتلاميذ اثناء وبعد كل نشاط.

– عدم توبيخ أي تلميذ لم ينجز تمرينه بالشكل الجيد او لم ينجزه بتاتاً ،بل تحفيزه على بذل مجهود أكبر وتبسيط الأمور بالنسبة إليه.

– يسمح للمفحوص بالمحو أوإعادة الشكل الذي رسمه أو الكلمة او الحرف الذي كتبه.

– عدم مساعدة المفحوص من طرف الفاحص، اثناء الرسم والكتابة .

– عدم تضييق الوقت على المفحوصين وإعطائهم الوقت الكافي.(15–45 دقيقة حسب مايتطلبه كل نشاط).

– تعطى للمفحوص درجة معينة بعد الإنتهاء الكلي من الإختبار.

وفي نفس الصدد، قام الباحث بتقسيم أنشطة الإختبار إلى أربعة ابعاد كالتالي:

1– بعد التداعي البصري الحركي.

2– بعد التذكر البصري.

3- بعد التداعي السمعي الحركي.

4- بعد التمييز البصري.

كما هو موضح في الجدول الموالي:

جدول (01) :يمثل أبعاد الأنشطة

الأبعاد	العنوان	رقم النشاط أو التمرين
البعد الأول	التداعي البصري الحركي.	4-1
البعد الثاني	التذكر البصري.	3-2
البعد الثالث	التداعي السمعي الحركي.	8-6-5
البعد الرابع	التمييز البصري.	7

هذا المقياس موجه للمعلمين الذين يدرّسون في المرحلة الابتدائية بهدف الإجابة عليه ؛ فكل معلم يقرأ المقياس يختار استجابة من بين الاستجابات الثلاثة لكل فقرة ،بحيث تمنح لكل استجابة درجة كالتالي :

- الإجابة بقليل تعطى له درجة واحدة .
- الإجابة بمتوسط تعطى له درجتان .
- الإجابة بكثير تعطى له ثلاث درجات.

4 . طريق التصحيح والحصول على الدرجات الخام:

للحصول على الدرجة الخام للمقياس تضرب العلامات التي يضعها المعلم في الخانة كالتالي :

قليلا × 1، متوسطا × 2 ،كثيرا × 3 ؛ ثمّ تجمع نتائج حاصل الضرب والمجموع هو الدرجة الخام للمفحوص على المقياس وتتراوح بين (12 و36) ويعني ارتفاع الدرجة الخام ارتفاع صعوبات التعلم الأكاديمية ،و يعتبر التلميذ الذي يقع تحت الدرجة المتوسطة .

الخصائص السيكو مترية للأداة الدراسة :

اولا : صدق الأداة:

1 صدق المحكمين:

لدينا إختبار في قياس صعوبات الكتابة.يتكون هذا الإختبار من 8 انشطة موزعة على اربع ابعاد وللتأكد من الخصائص السيكوميترية للأداة، إعتمد الباحث على طريقة صدق المحتوى ، حيث تم توزيعها على سبعة (7) محكمين، ثلاثة أساتذة جامعيين ، وأربعة (4) أساتذة معلمين في الطور الابتدائي ممن لهم علاقة بعلوم التربية.وذلك لأجل التعرف على مايلي:

- مدى وضوح الأسلوب المستعمل في طرح وصياغة الأنشطة.
- مدى تطابق الأنشطة مع الأبعاد الموضوعة لأجلها.

وعليه كانت نتائج التحكيم بالنسبة للاختبار في الجدول رقم (2) كالتالي.

رقم النشاط	نسبة القبول
1	100%
2	100%
3	75%
4	75%
5	70%
6	80%
7	100%
8	70%

وعليه تم قبول جميع الأنشطة ، بنسب تتفاوت مابين 70 و100 بالمئة.

2 -صدق الاتساق الداخلي:

لإيجاد الاتساق الداخلي، قمنا باستعمال معامل بيرسون لحساب معامل الارتباط، بين درجات الأبعاد ،والدرجة الكلية للأنشطة. كما موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (03) ، يبين صدق الاتساق الداخلي بين الأبعاد والانشطة ككل.

الأبعاد	معامل الارتباط	sig	الدلالة
التداعي البصري الحركي	0,45**	0,007	دال عند مستوى 0,01
التذكر البصري	0,39*	0,021	دال عند مستوى 0,05
التداعي السمعي الحركي	0,80**	0,000	دال عند مستوى 0,01
التمييز البصري	0.37*	0,033	دال عند مستوى 0,05

وكانت النتائج كالتالي:

البعد الأول :له معامل ارتباط قوي مع الدرجة الكلية يقدر ب0,45 ،وقيمة sig له تقدر ب 0,007 ،وهو دال عند مستوى الدلالة 0,01.

البعد الثاني: له معامل ارتباط مع الدرجة الكلية يقدر ب 0,39 ،وقيمة sig له تقدر ب 0,021 ،وهو دال عند مستوى الدلالة 0,05.

البعد الثالث: له معامل ارتباط قوي مع الدرجة الكلية يقدر ب 0,80 ،وقيمة sig له تقدر ب 0,000، وهو دال عند مستوى الدلالة 0,01.

البعد الرابع: له معامل ارتباط مع الدرجة الكلية يقدر ب 0,37 ، وقيمة sig له تقدر ب 0,033 ، وهو دال عند مستوى الدلالة 0,05.

ثانيا : ثبات الأداة:

1 حساب الثبات عن طريق معامل الفا لكرونباخ:

الجدول (04) : يوضح قيمة معامل الفا لكرونباخ

الثبات الكلي	معامل الارتباط ألفا لكرونباخ
0,05	0,65

ثانيا :الدراسة الأساسية:

بعد التأكد من صدق وثبات أداة القياس ، و إجراء الدراسة الاستطلاعية طبق المقياس على عينة الدراسة الأساسية لإثبات أو نفي فرضيات الدراسة.

1 منهج الدراسة:

اعتمد الباحث في اختيار منهج البحث ، حول طبيعة موضوع البحث ومتطلباته وتبعاً لذلك، اختار الباحث المنهج الوصفي ،لأنه وتلقائياً يعتبر الأنسب والأجدر في موضوع دراسة كموضوعنا ،ومن أجل الحصول في الأخير على نتائج إيجابية تقيس مدى انتشار صعوبات الكتابة.

2 مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من 60 تلميذ وتلميذة موزعة على مستويين مستوى الثالثة والرابعة إبتدائي من ذوي صعوبات الكتابة من فئة(من8إلى10سنوات)ويعانون من صعوبات الكتابة.

3 -المجال الجغرافي للدراسة الأساسية:

قمت بالدراسة الميدانية في ستة إبتدائيات من المقاطعة السادسة بأدرار وهي كالتالي:

إبتدائية مصطفى بن بولعيد، إبتدائية عثمان بن عفان،إبتدائية سي الحواس، إبتدائية عمر بن الخطاب، إبتدائية علي بن أبي طالب، إبتدائية أبو بكر الصديق.

4 -المجال الزمني للدراسة الأساسية:

جرت هذه الدراسة بعد عطلة الربيع في الفترة الممتدة ما بين (20-04-2017)إلى (05-05-2017)

5 عينة الدراسة الأساسية ومواصفاتها:

تم إختيار عينه مقصودة من طرف معلميهم يتصفون بصعوبات الكتابة وهذا بين مستويين الثالثة ابتدائي والرابعة إبتدائي.

1-من حيث الجنس:

جدول رقم(05): يوضح توزيع عينة الدراسة الاساسية حسب الجنس.

الجنس	ذكور	إناث	المجموع
العدد	30	30	60
النسبة المئوية	50%	50%	%100

.

التعليق نلاحظ من خلال الجدول أعلاه المتضمن المواصفات العينة من حيث الجنس علما أن نسبه الذكور 50% والاناث 50% .

2-من حيث المستوى العلمي:

الجدول رقم (06) :يوضح توزيع عينة الدراسة الاساسية حسب مستواهم التعليمي

المستوى التعليمي	السنه الثالثة	السنه الرابعة	المجموع
العدد	30	30	60
النسبة المئوية	%50	%50	%100

من خلال الجدول نلاحظ النسبة المئوية للعينه من حيث المستوى التعليمي حيث نجد 50% للسنه الثالثة و 50 %للسنه الرابعة إذن فالمجموع 100%

6 أدوات الدراسة الأساسية:

في إطار تطبيق الباحث لهذا الاستبيان (قائمة تقديرات صعوبات تعلم الكتابة) قام الباحث بإستبيان عينة عشوائية بسيطة، تكونت من 60 تلميذاً متمدرسين في السنة الثالثة والرابعة ابتدائي.(30 ذكور و30 إناث).تم اختيارهم (علماً انه يوجد قسم أو قاعة لكل سنة في المدرسة).

-صعوبة الكتابة: هي من الصعوبات الأكاديمية التي ترتبط بصعوبات مختلفة في التوافق الحركي والبصري واللغوي.

-الأبعاد هي مجموعة من الفقرات أو بنود الاستمارة المكونة للدرجة الكلية .

-طريقة التصحيح:

للحصول على الدرجة الخام للمقياس تضرب العلامات التي يضعها المعلم في الخانة كالتالي :

قليلا × 1، متوسطا × 2 ،كثيرا × 3 ؛ ثمّ تجمع نتائج حاصل الضرب والمجموع هو الدرجة الخام للمفحوص على المقياس وتتراوح بين (12 و36) ويعني ارتفاع الدرجة الخام ارتفاع صعوبات التعلم الأكاديمية ،و يعتبر التلميذ الذي يقع تحت الدرجة المتوسطة .

7 طريقة إجراء الدراسة الأساسية:

بعد ضبط الموضوع وبناء الأداة القياس صعوبة الكتابة تطرقت إلى:

-صياغة الإشكالية والمقدمة .

-إعداد خطة للجانب النظري وكتابة محتواه.

-التطرق إلى الجانب التطبيقي بالدراسة الإستطلاعية والأساسيه وتطبيقها في الميدان عن طريق أخذ رخصة تسهيل المهمة للطالب من طرف رئيس شعبة القسم.

-تقديم الإستمارة إلى مديرية ولايـــــــــة أدرار بدورهم قامو ببناء ترخيص للباحث لأداء بحثه ميدانيا في المقاطعة السادسة في أدرار.

-قمت بتقديم الإستبيان إلى إثنى عشر معلما موزعين على ستة إبتدائيات بالمقاطعة السادسة.

-بعد مدة قمت بجمع الإستبيان بعد تطبيقه من طرف المحكمين.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية:

تضم الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية كل من:

- النسب المئوية والتكرارات معامل .

-معامل بيرسون(الصدق والثبات).

- اختبار **T** لعينتين مستقلتين.

الفصل الخامس

عرض ومناقشة نتائج الفرضيات

تمهيد:

بعد تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة، سيعرض الباحث خلال هذا الفصل عرض وتفسير والمناقشة نتائج الفرضيات، وذلك بعد معالجتها احصائيا.

_عرض وتفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة:

1_عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى :

1_1_ عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى: التي تنص "تنتشر صعوبة الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم بدرجة متوسطة "

بعد تفريغ النتائج استخدم الباحث التكرارات والنسب المئوية لدى عينة تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي.

جدول رقم (01) يوضح مدى انتشار مستوى صعوبة الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم

درجة صعوبة الكتابة / كل المستويات (السنة الثالثة والسنة الرابعة)	التكرار	النسبة المئوية
درجة صعوبة الكتابة منخفضة	16	% 26.66
درجة صعوبة الكتابة متوسطة	33	% 55
درجة صعوبة الكتابة مرتفعة	11	% 18.33
المجموع	60	% 100

يتضح من الجدول رقم (01) أن معظم تلاميذ المرحلة الابتدائية يعانون من صعوبة الكتابة بدرجة متوسطة تقدر بنسبة 55% او الاكثر ، بينما اقلهم يعانون من صعوبة الكتابة بدرجة مرتفعة تقدر بنسبة 18.33 %، في حين أن نسبة 26.66 % يعانون من صعوبة الكتابة بدرجة منخفضة .

1-2-مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

يتضح من خلال نتائج الفرضية الأولى أن معظم تلاميذ المرحلة الابتدائية يعانون من صعوبة الكتابة بدرجة متوسطة وعليه نرفض الفرض الصفري ونقبل فرض البحث .

من خلال الجدول رقم واحد الذي يوضح نتائج حساب النسب المئوية لكل درجة لصعوبات الكتابة ونلاحظ بان اعلى نسبة مئوية لدرجات صعوبات الكتابة هي الدرجة المتوسطة حيث بلغت55 %بالنسبة للمستويات حيث بلغت درجة صعوبة الكتابة المنخفضة 66،26 % ثم تليها الدرجة المرتفعة بنسبة 33،18% كادني نسبة ، ونستنتج من خلال هذا ان معظم التلاميذ المرحلة الابتدائية يعانون من صعوبة الكتابة بدرجة متوسطة كأعلى نسبة مئوية.

ومن خلال دراسة الباحث للفرضية والنتائج المتحصل عليها دفع الباحث لقبول فرض البحث الذي يقول بان نسبة انتشار التلاميذ الذين يعانون من صعوبة الكتابة في المرحلة الابتدائية بدرجة متوسطة وهذه النتائج المتحصل عليها تتوافق مع نتائج الباحثين من بينهم

دراسة عواد(1988) ودراسة عميرة (2002) ونجد ايضا دراسة هويدا (1992) وشارب(1994) الذين وجدوا بان السبب الرئيسي في زيادة الصعوبة راجع الى قلة التدريب وعدم الكشف المبكر للحالات الموجودة وعدم اهتمام المعلم بالصف الدراسي واهمال الوالدين من مراقبة ابنائهم .

ومن اهم العوامل المسببة لهذه الصعوبات نجد اختلاف في شخصيات المعلمين من حيث تعاملهم مع التلاميذ خاصة بعد انتقالهم، اختلاف القدرات الفردية لتلاميذ، اختلاف مناهج وطرق التدريس.

كما ارجع الباحث أسبابها إلى عوامل نفسية ككره التلميذ للمواد الدراسية الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب بسبب شخصية المعلم القاسية (سب التلميذ حينما يخطئ) أو عدم كفاءته المهنية ، أو عدم ثقة التلميذ بنفسه وشعوره بالنقص اتجاه زملائه أو خوفه من المدرسة ومن العاملين بها، أو إلى نقص الدافعية للتعلم لدى التلميذ ، أو إلى عوامل تربوية كاستخدام طرق تدريس غير ملائمة ،أو نقص الوسائل التعليمية ، أو كثرة ازدحام الفصول بالتلاميذ التي قد تصل أحيانا إلى 50 تلميذا في الفصل الدراسي الواحد، أو إلى طول المنهج الدراسي وتكدسه ، أو إلى عدم مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ،أو إلى عدم ربط المنهج بالبيئة المحلية للمتعلم ،أو إلى عدم استخدام التعزيز الموجب لدعم التلميذ لتحسين مستواه الدراسي كمدحه حينما يجيب إجابة صحيحة أو تقديم له قطعة حلوة ، كما قد ترجع الصعوبات إلى العوامل البيئية كالموقع الجغرافي للمدرسة فالتلميذ الذي

يدرس في مدرسة تقرب عن منزله ب 100م بطبيعة الحال ليس كالتلميذ الذي تبعد عنه مدرسته ب 10 كلم ، ووجود مبنى المدرسة في المناطق المزدحمة يضاعف الضوضاء حيث تعمل على تشتيت انتباه المتعلمين ، و الأسرة التي تهتم وتسهر على رعاية أطفالها وتشرف على تعلمهم ليست كالأسرة التي لا تهتم برعاية أطفالها، كل هذه العوامل تؤثر على كلا المستويين.

مما استلزم على الباحث بتقديم عدة نصائح وارشادات للحد من الصعوبة فالأولى الى المعلم فعليه ان التعليم مسؤولية والتلميذ امانة عنده فلابدا بالإحساس اتجاه هذه الشريحة الناشئة اما الوالدين فالرعاية رعايتهم حتى لا يبقى الطفل ضحية في المجتمع .

2_ عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية :

2_1_عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية: التي تنص" بوجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة صعوبة الكتابة تعزى لمتغير المستوى العلمي (السنة الثالثة والسنة الرابعة)

بعد تفريغ النتائج استخدم الباحث اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي درجة صعوبة الكتابة لدى مجموعة الستة الثالثة، ومجموعة السنة الرابعة ابتدائي. وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

_ الجدول رقم(02): يبين نتائج باختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجة صعوبة الكتابة لدى مجموعة السنة الثالثة، ومجموعة السنة الرابعة ابتدائي

المستويات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت"	قيمة sig
تلاميذ السنة الثالثة	30	31.85	4.861	53.658	0.000
تلاميذ السنة الرابعة	30	3.74	1.709		

يتبين من الجدول أعلاه أن القيمة الاحتمالية (sig)، والتي تساوي (0.000) أصغر من مستوى الدلالة (0.01)، وعليه نقبل فرض البحث الذي يقول : توجد فروق ذات دلالة احصائية بين التلاميذ السنة الثالثة ابتدائي والتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي في درجة صعوبة الكتابة، ولصالح التلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، ونرفض الفرض الصفري، كما نلاحظ بأن

متوسط درجات صعوبة الكتابة عند التلاميذ السنة الرابعة ابتدائي الذي بلغ (3.74)، أصغر من متوسط درجات صعوبة الكتابة لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي والذي بلغ (31.85)؛ أي أن الفرق لصالح التلاميذ السنة الثالثة ابتدائي .

2-2-مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

يتضح من نتائج الفرضية توجد فروق ذات دلالة احصائية بين التلاميذ السنة الثالثة ابتدائي والتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي في درجة صعوبة الكتابة، ولصالح التلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، وعليه نرفض الفرض الصفري ونقبل فرض البحث .

من خلال معالجة الباحث للفرضية و النتائج المحصل عليها بحساب المتوسط الحسابي (م) توصلت إلى أنّ متوسطات درجة صعوبات الكتابة لتلاميذ السنة الثالثة هي الأعلى بالنسبة للمستوى الرابعة ، أي أنّ هناك فروق ذات دلالة احصائية في الجول رقم (02)

لكن لصالح السنة الثالثة ابتدائي علما ان متوسط درجة صعوبات الكتابة السنة الثالثة الذي بلغ (85،31) فعليه فالفرق لصالح تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي

وهذه النتائج تتوافق مع بعض نتائج الباحثين من ابرزهم نجد دراسة بيتمان(1962) ودراسة جمال (2004)ونجد ايضا وريكمان(2004) محمود رضا (1998) و فتحي الزيات (1989)

ممّا دفع الباحث لقبول فرض البحث الذي يقول : ان درجة صعوبة الكتابة تختلف باختلاف المستوى العلمي، وهذه النتائج تتوافق مع نتائج دراسة الباحث.

من خلال معالجة الباحث للفرضية الثانية و النتائج المحصل عليها ، مما دفع الباحث لقبول فرض البحث الذي يقول بوجود فروق بين درجة تلاميذ الثالثة والرابعة المرحلة الابتدائية في صعوبات تعلم الكتابة باختلاف مستواهم الدراسي ،لكن لصالح مستوى السنة الثالثة اي لها علاقة اكثر بالمستوى الدراسي وهذه النتائج المحصل عليها ، و يرجع سبب ذلك إلى أنّ كلما انتقل التلميذ إلى صف أعلى كلما نقصت صعوبات التعلم الأكاديمية لديه وهذا في حالة لم تكتشف المشكلة مبكرا من قبل معلم الصف الدراسي وهذا ما أكدته دراسات حيث وجدوا بأنّ السبب الرئيسي في زيادة الصعوبة راجع إلى عدم الكشف المبكر لها ، بالإضافة إلى عدم اهتمام معلم الصف الدراسي بهذه الفئة نتيجة لعدم معرفته بها وإهمال الوالدين مراقبة أطفالهم فالمهم عندهم هو انتقال التلميذ إلى المستوى الدراسي الأعلى منه دون الاهتمام إذا كان يحسن الكتابة أو القراءة أو الحساب ، و يرى الباحث أنّ من أهم العوامل التي تجعل صعوبات الكتابة تختلف من مستوى دراسي لأخر هي: إختلاف خصائص النمو عند التلاميذ من مستوى لآخر ، إختلاف مناهج التدريس من مستوى لآخر ، إختلاف طرق التدريس من مستوى لآخر.عدم التنسيق في تخطيط البرامج الدراسية من مستوى لآخر، الإختلاف في توزيع المواد الدراسية حسب الفترات المناسبة لها من مستوى لآخر، الإختلاف في شخصيات المعلمين من حيث تعاملهم مع التلاميذ من مستوى لآخر. وفي الاخير يمكن ان نستعلم الى كل من يندرج ضمن هذه الحالة فاختلاف التلاميذ عمرا وذكاء وقدرات اخرى لها علاقة بمكتسبات التلميذ

الخاتمة :

من خلال ماانجزه الباحث في هذه الدارسة في جانبيها النظري والتطبيقي، ومن خلال كل الاجارءات الميدانية التي قام بها، من استخدام الادوات المختلفة على عينة الدارسة والنتائج المتحصل عليها وبمناقشتها يمكن القول انه للدراسة المقارنة صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي والربعة ابتدائي من وجهة نظر معليميهم. وهذا مايدل على ضرورة الاهتمام الكبير بهذه الفئة العمرية من التلاميذ خصوصا في هذه المرحلة، من طرف الفريق البيداغوجي للمؤسسات التربوية، ومتابعتها نفسيا وتربويا ، لاعتبارها المرحلة الاساسية في اكتساب المهارت الاساسية للعمليات المعرفية في القراءة والكتابة والحساب، فهذه العمليات الاساسية ان لم نعطيها قدرها في تنميتها لدى تلميذ السنة الثالثة ابتدائي والرابعة، حتما قد تؤثر على تعلمه الاحق في كل والاستعانة بدراسة المقارنة لصعوبات تعلم الكتابة والى علاج مثل هذه الصعوبات النمائية والاكاديمية، و التخفيف من حدتها والتحكم في عدم ظهورها، حتى نضمن عملية تعليمية تعلمية افضل لرؤية مستقبلية في التعليم.

الاقتراحات:

ختاما للدارسة ارتئى الباحث مجموعة من الاقتارحات لعل الباحثين في هذا المجال من بعد ان يعملوا بها في حد اجراء دارسات اخرى مشابهة للدارسة الحالية:

1. الاستفادة من دراسة مقارنة لذوي صعوبات الكتابة بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي والرابعة.
2. – توفير الوسائل التعليمية المناسبة للكتابة .
3. – التنويع في الانشطة التعليمية والاستارتيجيات وأساليب التعزيز المساهمة في تنمية المهارات الاساسية.
4. – تبني المسؤولين التربويين الدراسات في تنمية المهاارت الاساسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
5. – اجراء د راسات اخرى تتناول دراسة صعوبات التعلم النمائية والاكاديمية لدى تلاميذ الابتدائي، من فئة
6. – اجراء دارسات مماثلة لهذه الدارسة عن طريق استخدام ادوات اخرى الملاحظة والمقابلة

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

المعاجم:

1) ابراهيم مصطفى وآخرون – (2004) – المعجم الوسيط – مكتبة الشروق الدولية – القاهرة – (pdf).

الكتب:

2) تيسير مفلح كوافجة – (2000)– مقدمة في التربية الخاصة – دار المعرفة – مصر.

3) جمال الخطيب – التدخل المبكر التربية الخاصة في الطفولة المبكرة – دارالفكر – عمان الأردن – 2004.

4) جمال مثقال ومصطفى القاسم – (2000)– صعوبات التعلم – ط1 – دار صفاء – عمان الأردن.

5) حامد عبد السلام زهوان (1992) – علم النفس النمو والمراهقة، عالم الكتب – عمان الأردن – ط4.

6) حورية باي (2002) علاج اضطرابات اللغة المنطوقة والمكتوبة في المدارس العادية – ط1 – دار القلم للنشر – الكويت (pdf).

7) خليل مخائيل معوض (2003)– سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة – كلية الأدب الاسكندرية ط1 – pdf.

8) زيدان أحمد السرطاوي–(1992)– المعاقون اكاديميا وسلوكيا مكتبة الصفحات الذهبية، الرياضي pdf.

9) سيد عبد الحميد سليمان السيد – (2000)– صعوبات التعلم (تاريخها، مفهومها، تشخيصها،علاجها)–ط1 – دار الفكر العربي – القاهرة.

10) صلاح الدين شروخ – (1998)– علم الاجتماع التربوي – دار العلوم للنشر – عمان.

11) فتحي السيد عبد الرحيم – (1998) – سيكولوجية الأطفال الغير عاديين الجزء2 – ط2 – دار القلم، الكويت –pdf.

12) فتحي مصطفى الزيات – (1998)– صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية – ط1 – دار النشر للجامعات – pdf.

13) فتحي مصطفى الزيات (2002) المتفوقون عقليا ذو صعوبات العلم – الطبعة الأولى – القاهرة – دار النشر للجامعات – pdf.

14) فؤاد بهي السيد (بدون سنة)– الأسس التقنية للنمو من الطفولة الى الشيخوخة – دار الفكر العربي –pdf.

15) كريمان بدير – (2006) – التعلم الايجابي وصعوبات التعلم رؤية تربوية وتقنية معاصرة – ط1 – عالم الكتب – القاهرة.

16) كيرك كالفات (1988) – صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية – ترجمة – زيدان السرطاوي، عبد العزيز السرطاوي – الرياض– مكتبة الصفحات الذهبية – pdf.

17) مارتن هالي وآخرون (2004) خصائص التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة واستراتيجيات تدريسهم، ترجمة جابر عبد الحميد – ط1 – دار الفكر – القاهرة pdf.

18) محمد عودة الريماوي (1998) : في علم النفس الطفل – دار الشروق للنشر والتوزيع – عمان – ط1.

الملاحق

الملحق رقم (01)

قائمة تقدير صعوبات التعلم الكتابة
في المرحلة الابتدائية

اسم ولقب التلميذ : .....
العمر : .....
الجنس: ذكر (.....) أنثى (.....)
المستوى التعليمي : .....

صعوبات التعلم في الكتابة	قليلا	متوسطا	كثيرا
1 ـ لا يفرق بين الحروف المتشابهة في النطق أثناء كتابتها مثل: ض، ظ	.....	.....	.....
2 ـ تختلط عليه الحروف المتشابهة شكلا أثناء كتابتها مثل : ب، ت، ث أو ج، ح، خ.	.....	.....	.....
3 ـ ينسى كتابة كلمات عندما تملى عليه	.....	.....	.....
4 ـ يكتب كلمات غير كاملة	.....	.....	.....
5 ـ لا ينقط الحروف أثناء الكتابة	.....	.....	.....
6 ـ لا يكتب الكلمات ذات الحروف الكثيرة بشكل سليم	.....	.....	.....
7 ـ يبطأ في الكتابة	.....	.....	.....
8 ـ يتعب عندما يكتب فقرة طويلة	.....	.....	.....
9 ـ يكتب بخط رديء	.....	.....	.....
10. لا يتتبع السطر أثناء الكتابة	.....	.....	.....
11. ينسى بعض الحروف عندما يكتب كلمات	.....	.....	.....
12. يرتكب أخطاء إملائية عندما ينسخ كلمات من السبورة أو من الكتاب.	.....	.....	.....