وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف – المسيلة –
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

الرقم التسلسلي:...../2022

رقم التسجيل: 20085095052

رقم التسجيل: 171735089060

عنوان المذكرة:

مظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حسب آراء أساتذة التعليم الابتدائي(السنة الرابعة أنموذجا) دراسة ميدانية ببعض إبتدائيات ولاية المسيلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في:

شعبة : علم النفس

تخصص: ارشاد وتوجيه

من إعداد:

- بودرهم خيرة
- براهيمي زيان

إشراف الدكتورة:

صاهد فتيحة

السنة الجامعية:2022/2021.

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مظاهر صعوبات تعلم الكتابة حسب أراء أساتذة التعليم الابتدائي، ولتحقيق هدف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي المناسب للدراسة الراهنة. وقد تم تطبيق الاستبيان الذي استوفى شروطه السيكومترية-الذي تم بنائه من طرف الاستاذة المشرفة والذي يتكون من 41 عبارة- على عينة تضمنت 50 استاذا يدرسون مادة اللغة العربية بخمس ابتدائيات تابعة لمدينة المسيلة تم اختيارها بطريقة عشوائية. وباستخدام الاساليب الاحصائية المناسبة كالتكرارات والنسب المئوية، واختبار t، وتحليل التباين الاحادي بالاعتماد على البرنامج الاحصائي للعلوم الاجتماعية SPSS26 ، وبعد المعالجة والتحليل، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- تتمظهر صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدرجة كبيرة حسب آراء أفراد العينة.

2- لا توجد فروق دالة احصائيا في آراءأفراد العينة حول مظاهر صعوبات التعلم تعزى لمتغير الجنس.(ذكر ،انثى)

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية حسب اراء الأساتذة لمظاهر صعوبات التعلم تعزى لمتغير الخبرة في التدريس(اقل من 10سنوات من 10 الى15 سنة ،اكثر من 10سنوات). ولصالح المجموعة الاولى ،(اقل من 10سنوات)،والمجموعة الثانية (من10الى 15 سنة)

الكلمات المفتاحية : صعوبات التعلم / صعبات تعلم الكتابة / مظاهر صعوبات تعلم الكتابة / تلاميذ المدرسة الابتدائية / أساتذة التعليم الابتدائي

Abstract:

The current study aimed to reveal the manifestations of difficulties in learning to write according to the opinions of teachers of primary schools. In order to achieve this objective, we adopted descriptive approach as the appropriate approach for the current study. And we've applied the questionnaire, which fulfilled its psychometric conditions - which was built by the supervising professor and consists of 41 phrases - to a sample of 50 teachers in five elementary schools belonging to the city of M'sila, which were chosen randomly. After using appropriate statistical methods such as frequencies, percentages, t-test, and one-way analysis of variance based on the statistical program for the social sciences SPSS version 26, and after processing and analysis, the study reached the following results:

1- The difficulties of learning to write in the primary stage appear to a large extent according to the opinions of the sample members.

2- There are no statistically significant differences in the opinions of the sample members about the manifestations of learning difficulties due to the gender variable (male, female).

3- There are statistically significant differences, according to the professors' opinions, for the manifestations of learning difficulties due to the variable of teaching experience (less than 10 years, from 10 to 15 years, more than 10 years). In favor of the first group, (less than 10 years), and the second group (from 10 to 15 years).

Mots-clés : Difficultés d'apprentissage / Difficultés d'apprentissage écriture / Manifestations de difficultés d'apprentissage en écriture / Élèves du primaire / Enseignants du primaire

إهداء

الحمد لله ربي العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين

يطيب لي ان اهدي ثمرة جهدي هذا إلى ابنتي الغالية والوحيدة

أميمة تمنياتي لها بالصحة والعافية والكثير من النجاحات في مشوارها

الدراسي والعملي.

بودرهم خيرة

إهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

و الصلاة والسلام على نبينا الكريم

اما بعد:

فلكل بداية نهاية ونهاية مشواري دراسي هذا العمل المتواضع، فلا يسعني إلا ان أخط اسطرا أخيرة اعترافا بالجميل.

☜ الى التي غمرتني بفيض حنانها، وعلمتني كيف اصنع من الفكرة حقيقة، وان أسمو بالنفس فوق كل تفاهة، الى جوهرة بيتنا، والتي احترقت شمعتها لتضيئ لنا طريق المستقبل، الى التي آثرت نفسها وضحت بسعادتها لتنشر الغبطة والفرح في نفسي، الى التي علمتني حب العمل، والحفاظ على الكرامة والشرف الى ''امي العزيزة''

☜ الى الذي حرم نفسه من أجل أن يعطيني، الى الذي قدم ويقدم لكي يراني أعلو، الى الذي علمني مبادئ الحياة والكرامة فوق كل المساومات، الى ''أبي العزيز''

☜الى كل افراد عائلتي، والى كل من أكن لهم فائق الحب والاحترام، والى كل من يعرفني من قريب او بعيد، اهدي هذا العمل المتواضع.

–زيان براهيمي–

شكر وعرفـــان

نشكر الله عز وجل قبل كل شيء ,على ما أنعم علي من فضله وجوده وكرمه ورحمته وتوفيقه لما تم الوصوا إليه.

واثني بالصلاة على الرحمة المهداة سيد الخلق وشفيع الأمة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وآله وصحبه أجمعين.

كما نتقدم بالشكر والتقدير إلى الأستاذة **صاهد فتيحة المؤطرة** التي تفضلت بالاشراف على هذه الدراسة، وعلى توجيهاتها الحكيمة ونصائحها القيمة وصبرها كذلك من أجل إنجاز هذا العمل. كما نتقدم بالشكر الجزيل للأستاذة بقسم علم النفس

كما نتقدم بالشكر كذلك إلى كل المعلمين ومدراء وكل العاملين بالمدارس الابتدائية الذين ساهموا وساعدوا في إتمام هذه الدراسة.

الفهرس

فهرس المحتويات:

الرقم	العناوين	الصفحة
01	ملخص الدراسة	–
02	الاهداء	–
03	شكر وعرفان	–
04	فهرس المحتويات	–
05	**مقدمة**	أ – ب
	الفصل الأول: الاطار المفاهيمي للدراسة	
06	**إشكالية الدارسة.**	**04**
07	**فرضيات الدارسة.**	**07**
08	**دواعي اختيار موضوع الدارسة.**	**07**
09	**أهداف الدارسة.**	**07**
10	**أهمية الدارسة.**	**08**
11	**تحديد مفاهيم الدارسة.**	**08**
12	**الدراسات السابقة.**	**10**
13	**تعقيب على الدراسات السابقة.**	**16**
	الفصل الثاني: ماهية صعوبات تعلم الكتابة	
14	**مفهوم صعوبات التعلم.**	**21**
15	**خصائص ذوي صعوبات التعلم.**	**21**
16	**تصنيف صعوبات التعلم.**	**22**
17	**أسباب صعوبات التعلم**	**23**
18	**مفهوم صعوبات الكتابة.**	**23**
19	**العوامل المؤثرة في صعوبات تعلم الكتابة.**	**24**
20	**.تشخيص صعوبات الكتابة.**	**25**

21	مظاهر صعوبات الكتابة	26
22	أساليب التدخل والعلاج.	28
	الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة	
23	تمهيد	33
24	الدراسة الإستطلاعية	34
25	أهدافها	34
26	عينة الدراسة الاستطلاعية	34
27	إجراءات الدارسة الإستطلاعية	37
28	الدراسة الأساسية	45
29	منهج الدراسة	45
30	الحدود الزمكانية للدراسة الأساسية	45
31	عينة الدراسة	46
32	أدوات الدراسة	48
33	3.أساليب المعالجة الإحصائية	49
34	خلاصة الفصل	50
	الفصل الرابع: عرض وتحليل نتائج الدراسة	
35	تمهيد.	52
36	عرض نتائج الدراسة.	53
37	عرض نتائج التساؤل العام	53
38	عرض نتائج الفرضيتين الجزئيتين	55
39	عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى	55
40	عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية	56
41	تحليل نتائج الدراسة في ضوء تساؤلاتها وفرضياتها والدراسات السابقة	58
42	تحليل وتفسير نتائج الدراسة في ضوء التساؤل العام	58

43	تحليل وتفسير نتائج الفرضيتين الجزئيتين	60
44	تحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى	60
45	تحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية	61
46	الاستنتاج العام	62
47	خلاصة الفصل	64
48	**خاتمة**	66
49	**قائمة المصادر والمراجع**	68
50	**الملاحق**	72

المقدمة

مقدمة:

في ظل سيادة الاعتقاد على الحركات الأكاديمية الجاهزة وانحسار النشاط المعرفي الذاتي للمتعلم. وأطر تدفق المثيرات والمعلومات وارتفاع كثافة الفصول المدرسية. وتراجع دور المعلم واستسلام المناخ النفسي الاجتماعي السائد لكل هذه الظواهر، تزايد صعوبات التعلم بصورة درامية، خلال العقود الثلاثة الأخيرة من هذا القرن، وبات مجال صعوبات التعلم واحد من اكثر المجالات التربوية والنفسية استقطاباً للاهتمام الانساني بكل فئاته وتوجهاته(الزيات 1998،ص1). وتزايدت الدراسات والابحاث محاولة الكشف عن خلفيات الموضوع وايجاد الحلول للحد من هذه الظاهرة في الاوسساط اللتربوية حيث تشكل مشكلا حقيقيا للتلميذ ومدرسيهم واولياء والامور.

ويرى (فتحي الزيات) أن صعوبات تعلم الكتابة هي مشكلة كبرى للتلاميذ في المجتمعات وخاصة مع انتقالهم الى مستويات اعلى خلال المرحلة الابتدائية او المتوسطة او الثانوية او ربما حتى في الجامعة.(الزيات، 1998،ص 67)

وتوصلت دراسة مسحية لعبد الوهاب كامل واخرون حيث قاموا بها على تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة المنوفية في مصر...

كما كشفت نتائجها: ان صعوبات تعلم الكتابة تنتشر بنسبه 73 ٪ من جملة عينة 1475 تلميذ بمتوسط عمري 10،8 اناث، و10.79 ذكور، مما يشير الى خطورة المشكلة وأهمية دراسته

ونظرا لأهمية موضوع صعوبات تعلم الكتابة كأحد انواع صعوبات التعلم الأكاديمية في المراحل الابتدائية، جاءت هذه الدراسة المتمثلة في مظاهر صعوبات تعلم الكتابة حسب اراء أساتذة التعليم الابتدائي، دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات ولاية المسيلة مع اخذ السنه الرابعة أنموذجا. سنحاول دراسة هذا الموضوع من كل جوانبه.

وقسم هذا البحث الى ثلاثة فصول:

يضم الفصل الاول الاطار المفاهيمي للدراسة الذي تناول فيه الطالبان تقديم البحث ، وحددت فيه اشكالية الدراسة وفرضيات الدراسة، كما تم التطرق الى دوافع اختيار موضوع هذه دراسة، ثم الاهداف والأهمية منها، وكذا تحديد مفاهيم الدراسة ودراسات السابقة الشبيهة بالدراسة الحالية.

اما الفصل الثاني :كان لمفاهيم صعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات تعلم الكتاابة بصفة خاصة.

الفصل الثالث: فكانت للاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، حيث تم التطرق فيه الى الدراسة الاستطلاعية بعرض الاجراءات المنهجية المتبعة فيها، من حيث تحديد المجال الجغرافي والزمني ونوع العينة، وكيفية اختيارها والادوات المستعملة فيها، وطريقة حساب الخصائص السيكومترية من طرف ثبات الأداة المستعملة

ثم تم التطرق الى مجريات الدراسة الأساسية, بعرض المنهج المستعمل فيها والمتمثل في المنهج الوصفي، ومكان اجراءها ومدتها وعينتها والأدوات المستعملة فيها، مع ذكر خطوات تطبيق اداة الدراسة (الاستبيان)، بالإضافة الى الاساليب الإحصائية المستعملة.

في الفصل الثالث: تم عرض نتائج الدراسة، وتم التطرق الى تفسير ومناقشة فرضيات الدراسة الحالية.

وفي الأخير تضمنت الخاتمة العامة، الاستنتاجات المتوصل اليها، مع تقديم بعض التوصيات التي أدت الى إثراء مجالات الدراسات اخرى، وتم عرض مختلف المراجع والملاحق التي تم الاعتماد عليها في الدراسة.

الفصل الأول

الاطار المفاهيمي للداسة

1. إشكالية الدارسة.
2. فرضيات الدارسة.
3. دواعي اختيار موضوع الدارسة.
4. أهداف الدارسة.
5. أهمية الدارسة.
6. تحديد مفاهيم الدارسة.
7. الدراسات السابقة.
8. تعقيب على الدراسات السابقة.

1. إشكالية الدراسة:

تعتبر صعوبات التعلم إحدى المشكلات التي كانت ولازالت تشكل محل اهتمام اختصصات متعددة مثل علوم التربية والتربية الخاصة وعلم النفس والطب وعلم الاجتماع وغيرها من العلوم التي حاولت ضبط مفاهيمها واسباب حدوثها وكذا طرق علاج هذه الصعوبات، حيث ظهر مصطلح صعوبات التعلم في بداية الستينيات نتيجة لنقاش طويل بين المختصين في مجال التربية وكان كيرك أول من استخدم مصطلح صعوبات التعلم (1962)، إذ أشار كيرك وكلفانت في كتابهما "صعوبات التعلم الاكاديمية والنمائية" الذي قاما بترجمته زيدان السرطاوي والعزيز السرطاوي (1988) إلى إنشاء جمعية الاطفال ذوي صعوبات التعلم عام (1963) والتي توصلت إلى أن هذه الشريحة تشمل مجموعة كبيرة من الأطفال الذين يحتاجون إلى رعاية خاصة غير المتعلقة بالإعاقات العقلية والسمعية والبصرية حيث توصلت هذه الجمعية إلى أن مسمى صعوبات التعلم أفضل من استخدام الاعاقات الاخرى. (**السرطاوي 1998،ص58**)ونظرا لاختلاف وجهات النظر حول تحديد مفهوم المصطلح شُكلت لجنة لوضع تعريف لمصطلح صعوبات التعلم وقد توصلت إلى أن مصطلح صعوبات التعلم كمفهوم عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطربات تتمثل في درجة دالة من الصعوبة في اكتساب واستخدام كل من مهارات الاصغاء والكلام والقراءة والحساب، ويضيف كيرك أن مصطلح صعوبات التعلم يشير إلى التخلف أو إضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات العقلية النفسية الخاصة بالكلام او اللغة او القراءة أوالكتابة او التهجي او الحساب والناتجة عن اضطراب وظيفي بسيط في المخ او اضطراب انفعالي او سلوكي وليست ناتجة عن تخلف عقلي او حرمان حسي اوعوامل ثقافية او عوامل مرتبطة بالتدريس(**الزيات،2001، ص120**) .

واشارت دراسة قاما بها الباحثان ، جونسون ،و مايكل بست ،(J-hns-n Michel bust1967)

الى ان الطفل الذي يواجه صعوبات في التعلم ،سليم انفعاليا ،وحركيا ،وحسيا ، وعقليا ،لكنه غير قادر على التعلم بالطرق العادية .(**النوبي، 2011،ص48**.)

فضلا عما سبق، فقد تم تصنيف صعوبات التعلم حسب كل من كيرك وجلجار (1989) إلى نوعين هي: صعوبات التعلم النمائية وتشمل صعوبات على مستوى الانتباه والادراك والذاكرة، وصعوبات التعلم الاكاديمية وتشمل صعوبات

القراءة والكتابة والحساب. وتشير الدراسات أن كل من هذين النوعين من الصعوبات مرتبط بالآخر حيث ان صعوبات التعلم النمائية تؤدي إلى صعوبات التعلم الاكاديمية (ابو نيان،2015، ص 16)

وفي دراسة (احمد حسن عاشور ,2002) فقد بلغت نسبة انتشار صعوبات التعلم الاكاديمية بين تلاميذ المرحلة الابتدائية(14%)على عينة قوامها (471)تلميذا وتلميذة في حين بلغت نسبة انتشار صعوبات التعلم النمائية بين نفس العينة(12%) وهي نسبة تقارب المعدلات العالمية التي تقدر بحوالي (15%) او(16%)تقريبا(سالم ،2003،ص23)

ولا شك أن صعوبة تعلم الكتابة هي من صعوبات التعلم الاكاديمية التى اصبحت من المشكلات التعلمية الأكثر انتشارا بين تلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتي تعيق جودة تحصيلهم الدراسي والتي قد تتمظهر في بداية سنوات المرحلة الابتدائية.ويشير فتحي الزيات (2002)إلى أن صعوبة الكتابة هي صعوبة في آلية تذكر تعاقب الحروف وتتابعها ومن ثم عدم تناغم العضلات الدقيقة المطلوب تعاقبها أو تتابعها لكتابة الحروف والأرقام.

(الزيات، 1998 ، ص516)

ويضيف جونسون في تعريفه لصعوبات الكتابة أن: "صعوبات الكتابة تظهر لدى الأطفال في شكل عدم القدرة أو الصعوبة في تمييز الحروف والكلمات بصريا وبالتالي صعوبة في إعادة إنتاجها أو نسخها بدقة" (كامل، 2006، ص53). وهذا ما أكده كل من هاريس واخرون(Harris.et.al)وهاريس وسيلفر(Harris.et.silver) في دراساته حول ارتفاع نسبة انتشار صعوبات تعلم الكتابة بين الاطفال ذوي صعوبات التعلم التي احتلت اعلى نسبة بين الصعوبات الاخرى وتراوحت بين 70،75%.مما يؤكد خطورة صعوبات الكتابة على سيرورة عملية التعليم للتلميذ وخاصة في المراحل المبكرة (**كامل وآخرون، 2005، ص 5**).

كما أضاف ريان هانسون1997م ان التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة غالبا يكون لديهم صعوبات في نقل وترجمة افكارهم الى الورقة، وغالب يجدون التعبير عن انفسهم شفهيا ولكنهم لايستطيعون تحويل الافكار الى النص المكتوب، وقد وصف احد التلاميذ ذوي العسر الكتابي تجربته يقول "أنا أعرف ماذا أريد ولكنني فقط لا أستطيع أن أكتب. (**كامل ، 2006،ص99**).

وعلى غرار ما سبق، أكدت نتائج لدراسة لعبد الوهاب كامل وآخرون قاموا بها على تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة المنوفية في مصر، كشفت نتاائجها من ان صعوبات تعلم الكتابة تنتشر بنسبة 73%من جملة عينة 1475تلميذ بمتوسط عمرري (10.8اناث، و10.79 ذكور مما يشير إلى خطورة المشكلة واهمية دراستتها. (**كامل وآخرون، 2005،ص5**) إضافة إلى ما سبق، يشير(جيرارد) إلى أن صعوبات الكتابة تظهر في صورة تشوه في شكل الاحرف أو تباعد المسافات بين الكلمات بالاضافة الى عدم تناسق حجم الاحرف في الكلمة الواحدة وتمايل الاسطر المكتوبة بالاضافة الى اظطرابات الضغط على القلم اثناء الكتابة.ومن جانب اخر تشير الدراسات والابحاث التي تناولت صعوبات الكتابة أن التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة تتصف كتاباتهم : بان اوراقهم الدراسية ودفاترهم متخمة بالعديد من الاخطاء في التهجي والاملاء والتراكيب اللغوية والاضطربات في استخدام علامات الترقيم (النقة والفواصل) بالاضافة الى تشابك الاحرف بطريقة تجعل الكلمات غي واضحة كم تشير كتاباتهم الى صعوبات في تنفيذ لمعظم المعرفية التي تكمن خلف تنفيذ الكتابة بسهولة والتي تشمل توليد المحتوى وانتاج النص والافكار والتخطيط للكتابة ومراجعتها ولا يعطي هؤلاء التلاميذ اهتمام للاعتبارات المتعلقة بالقارئ حيث يكتبون ما يرد على أذهانهم سواء كان مرتبطا بموضوع الكتابة اوغير مرتبط به غالبا ماتكون الجمل التي يستخدمونها قصيرة ومفككة وتفتقر الى المعنى او المضمون' ولايهتمون في الغالب بمراجعة وتصحيح اخطائهم التي يجدونها لهم المدرسين (كامل، 2006، ص ص 100-101)

وعلى اعتبار أن أستاذة المدرسة الابتدائية هو أول من يلاحظ تعثر التلميذ أكاديميا، ويسجل مختلف الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ في مراحل تعلمهم الاولى؛ ارتأينا أن نأخذ بآرائهم حول هذه المشكلة من خلال مظاهرها. ومن هذا المنطلق تم التركيز في هذا البحث على مظاهرصعوبات تعلم الكتابة.

ومن خلال كل ما سبق، جاء التساءل العام التالي:

- ماهي مظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حسب آراء أساتذة التعليم الابتدائي؟

وجاءت التساؤلات الفرعية كالتالي:

- هل توجد فروق دالة احصائيا لمظاهرصعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حسب آراء أساتذة التعليم الابتدائي تعزى الى متغير الجنس (ذكر، انثى)؟

- هل توجد فروق دالة احصائيا لمظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حسب آراء أساتذة التعليم الابتدائي تعزى الى متغير سنوات الخبرة (اقل من عشرة سنوات، من عشرة الى خمسة عشر سنة، واكثر من خمسسة عشر سنة.)؟

2. فرضيات الدراسة:

- لا توجد فروق دالة إحصائيا لمظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدي تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حسب آراء أساتذة التعليم الابتدائي تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى).
- لا توجد فروق دالة إحصائيا لمظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذالسنة الرابعة ابتدائي حسب آراء أساتذة التعليم الابتدائي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة (اقل من عشرة سنوات، من عشرة الى 15سنة، اكثر من 15سنة).

3. أهداف الدراسة:

- استقصاء مظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حسب آراء أساتذة التعليم الابتدائي.
- الكشف عن وجود فروق دالة إحصائيا لمظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حسب آراء أساتذة التعليم الابتدائي تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى).
- الكشف عن وجود فروق دالة إحصائيا لمظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حسب آراء أساتذة التعليم الابتدائي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة (اقل من عشرة سنوات، من عشرة الى 15سنة، أكثر من عشرة سنوات).

4. دواعي اختيار موضوع الدارسة:

- ارتباط الموضوع بالمجال التربوي، وبالخصوص ارتباطه بمشكلة من المشاكل التي يعاني منها المتعلم في الوسط المدرسي ألا وهي صعوبات تعلم الكتابة.

- كما كان من بين دواعي اختيار موضوع الدراسة هي دواعي ذاتية، فبحكم خبرتنا البسيطة في مجال التعليم الابتدائي لاحظنا وجود غموض لمصطلح صعوبات التعلم بصفة عامة أو مفاهيم مبهمة ونوع من الإهمال لهاته الفئة من ذوي صعوبات التعلم اردنا ان يكون هذا العمل توضيح للمصطلح ولفت انتباه كل العاملين في المجال التربوي لتقديم الخدمة المناسبة للتلاميذ الذين يعانون من هذه الصعوبات.

5. أهمية الدراسة:

- تتمثل أهمية الدراسة في إبراز مظاهرومؤشرات صعوبات التعلم الكتابة وكذارفع الغموض لدى الأساتذة لمفهوم صعوبات التعلم بصفة عامة،وصعوبات التعلم الكتابة بصفة خاصة.
- كما تكمن أهمية الدراسة كذلك في التطرق إلى نظرة آراء الأساتذة حول مظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدى التلاميذ والعسر الكتابي الذي يعاني منه الكثير من التلاميذ في مراحل الدراسة الأولى.
- كما تكمن أهمية الدراسة في ضرورة لفت انتباه الاستاذ والاولياء للصعوبات التي يعاني منها أبناهم وبالتالي متابعتهم ومساعدتهم اكاديميا كون المرحلة الابتدائية هي السن الذي يكون فيه التلميذ مؤهل للكتابة وتجاوز مراحل الملاحظة.
- كذلك كون موضوع صعوبات تعلم الكتابة من الموضوعات الهامة فإن هذه الدراسة تعتبر اضافة للمكتبة الجامعية وللعاملين في الحقل التربوي، واثراء لموضوع صعوبات التعلم الأكاديمية.
- المساهمة في تقديم نظرة للقارئ من حيث توضيح الخلفيات المعرفية وتحديد المفاهيم المتعلقة بموضوع الدراسة كما أنها تساهم في ضبط وتحديد الطرائق الإجرائية المتعلقة بالدراسة الميدانية.
- الإشارة إلى أهم الدراسات السابقة التي لها علاقة بمتغيرات الدراسة من حيث إبراز المنهج المتبع وطبيعة الأداة المستخدمة في الدراسة والعينة والنتائج.
- تسليط الضوء على إحدى الصعوبات الأكاديمية ألا وهي صعوبات تعلم الكتابة ومظاهرها ومؤشراتها.
- الوقوف على واقع تعلم الكتابة في الوسط المدرسي الجزائري ومعرفة أهم العوائق.

6. تحديد مفاهيم الدارسة:

1.6.تعريف الكتابة لغة: عرف القلقشندي الكتابة بأنها لغةً: مصدر كتب يكتب كتابًا وكتابةً ومكتبةً وكتبةً، فهو كاتب، ومعناها الجمع؛ يقال: تكتبت القوم إذا اجتمعوا، ومنه قيل لجماعة الخيل: كتيبة، كما سمي خرز القربة كتابةً لضم بعض الخرز إلى بعض، وقال ابن الأعرابي: وقد تطلق الكتابة على العلم، ومنه قوله تعال:﴿ أَمْ عِنْدَهُمُ الْغَيْبُ فَهُمْ يَكْتُبُونَ ﴾ (الطور: 41)؛ أي: يعلمون (القلقشندري ،ص ،51.).

2.6 .تعريف الكتابة اصطلاحا: تعرف الكتابة لدى (**سمير عبد الوهاب ،2002**)على انها عملية ترتيب الرموز الخطية وفق نظام معين ووضعها في جمل وفقرات مع الالمام بما أصطلح عليه من تقاليد الكتابة ،كما انها جهدًا عقلياً لتنظيم هذه الجمل ، وربطها بطريقة معينة وترتيب الأفكار، والمعلومات ، والترقيم (**المياج ،2010،ص44.**)

وعرفها الناقة (2002) بأنها: قدرة حركية يدعمها إدراك بصري دقيق وتصور ذهني ثابتللشكل (خط وإملاء) ثم تصور عقلي للفكرة يدعمه وعاء لغوي سليم وبتآزر هذه المكونات يتعلم الفرد الكتابة (المرسي،2015، ص 12)

كما يعرفها مدكور(1991) بأنها: "القدرة على الاتصال اللغوي الكتابي، أو نقل الفكرة أو الرسالة من الكاتب إلى القارئ عن طريق النظام الرمزي المكتوب أو المتفق عليه بين أبناء اللغة "(المرسي،2015، ص 43)

3.6 صعوبات تعلم الكتابة: لقد تعددت تعاريف صعوبات الكتابة حسب وجهات نظرالعلماء والباحثين، وفيمايلي إستعراض لبعضها على سبيل الذكر:

تعريف مايكلبست (1965): يعد مايكل بسست اول من استخدم مصطلح العسر الكتابي (صعوبات الكتابة) ليشير فقط الى الاضطرابات التي تكون رمزية ففي طبيعتها ،وفي هذه الحالات فإن العسر الكتابي يحدث نتيجة اضطراب او خلل بين الصورة العقلية للكلمة والنظام الحركي .(إبراهيم،2010،ص324.).

ويعرف مايكلبست صعوبات تعلم الكتابة : بانها تلك الصعوبات التي تجعل الطفل غير قادرعلى تذكر التسلسل الحركي لكتابة الحروف والكلمات، فالطفل يعرف الكلمة التي يرغب في كتابتها ويستطيع نطقها وكذلك يستطيع تحديدها عند مشاهدته لها، ولكنه غير قادر على تنظيم وإنتاج الأنشطة الحركية اللازمة لنسخ أو كتابة الكلمة من الذاكرة (كامل، 2006، ص53)

- تعريف ليز(1997) LURNER : "عبارة عن مستوى من الكتابة اليدوية بالغة في السوء أوعدم القدرة على آداء الحركات اللازمة للكتابة وهي حالة ترتبط بإضطراب وظائف المخ"(حافظ،1998 ، ص72).
- **التعريف الاجرائي لصعوبة تعلم الكتابة:** صعوبة في رسم شكل الحروف وحجمها وحجم التناسق بين شكلها وبين الكلمات ببعضها البعض، وحذف بعض الحروف لمقاطع الكلمات والجمل وارتكاب الاخطاء الاملائية واخطاء قواعد اللغة.

4.6.التعريف الاجرائي لمظاهر صعوبات الكتابة: "هي عبارة عن مؤشرات تتمظهر في اخطاء المتعلم في نشاط، الاملاء وكتابة الحروف، والكلمات، والجمل مما تدل على الصعوبة في الكتابة، وهي مجموع الدرجات التي يتحصل عليها أفراد العينة من خلال استجاباتهم أو وجهات نظرهم المعبر عنها في أداة الدراسة الحالية المبنية لهذا الغرض.

5.6. المرحلة الإبتدائية: وهي المرحلة القاعدية من التعليم لإلزامي تبدأ من سن 6 سنوات وهوالعمرالرسمي للإلحاق بالمدرسة، تنتهي هذه المرحلة في سن 10 سنوات بنيل شهاد ة السنة الخامسة وبالتالي الإنتقال للمرحلة المتوسطة.

6.6. أستاذة التعليم الابتدائي: هم الأساتذة الذين يدرسون بالمرحلة الابتدائية ببعض ابتدائيات بلدية المسيلة (ابتدائية عبد الحميد بن باديس، ابتدائية ولهى عبد الرحمان ،ابتددائية حيمر عبد الرحمان، ابتدائية المجاهد لخننش الدراجي وابتدائية المجاهد هلتالي علي)، والذين طبقت عليهم أداة الدرساة خلال السداسي الثاني من السنة الدراسية 2022-2021

7. الدراسات السابقة:

1.7. الدراسات العربية:

1.1.7 دراسة بن بداري عبد الفتاح وشريفي يوسف (2020) بعنوان: الادراك البصري وعلاقته بعسر الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (دراسة ميدانية بولاية الوادي).

هدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين الادراك البصري وصعوبات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ببعض إبتدائيات ولاية الوادي. ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي لتناسبه مع الهدف المراد دراسته، وذلك بتطبيق أدوات الدراسة ممثلة في اختبار رافن للذكاء لقياس الادراك البصري إختبار التحصيلي لمادة الكتابة ومقياس مصطفى الزيات وطبقت على عينة مكونة من 96 تلميذا، وبعد جمع البيانات وتبويبها تم معالجتها باستخدام معامل الارتباط بيرسون واختبار T وتوصلت الدراسة للنتائج التالية:

- توجد علاقة ارتباطية بين الادراك البصري وعسر الكتابة عند التلاميذ المرحلة الابتدائية.

- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين درجة الادراك البصري وصعوبة الخط اليدوي لدى تلاميذ السنة الرابعة والخامسة إبتدائي.

- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين درجة الادراك البصري وصعوبة الإملاء لدى تلاميذ السنة الرابعة والخامسة إبتدائي.

-توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين درجة الادراك البصري وصعوبة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الرابعة والخامسة إبتدائي.

-لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الادراك البصري لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس (ذكور-إناث).

-لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات صعوبة تعلم الكتابة لدى عينة الدارسة تعزى لمتغير الجنس (ذكور-إناث).

2.1.7 دراسة عائشة خضر (2020)

بعنوان: "الكشف المبكر عن صعوبات التعلم (القرء اة -الكتابة -الحسا ب) لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي (دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات ولاية الوادي).

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي. إذ تم في هذه الدراسة إتباع خطوات المنهج الوصفي، وقد تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة مكونه من 100 تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثانية ابتدائي بابتدائيتين بولاية الوادي، وذلك بتطبيق اختبار صعوبات التعلم (لعيس، 2015)، وحساب النسبة المئوية. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ان 41 % من تلاميذ السنة الثانية ابتدائي لديهم صعوبات التعلم.

- ان نسبة % من تلاميذ السنة الثانية ابتدائي لديهم صعوبة واحدة من صعوبات التعلم سوا ء كانت(قراءة- كتابة- حساب)

- أن نسبة 17.08 % من تلاميذ السنة الثانية ابتدائي لديهم صعوبتين من صعوبات التعلم في نفس الوقت (قراءة وكتابة أو قر اءة وحساب أو كتابة وحساب).

- أن نسبة26.83 % من تلاميذ السنة الثانية ابتدائي لديهم ثلاثة صعوبات تعلم في نفس الوقت (قراءة، وكتابة وحساب).

- كما تم التوصل الى أن صعوبات التعلم لا بد من الكشف عنها في سن مبكروأنه ينبغي الاهتمام بمشكلات التلاميذ الاكاديمية والنفسية في المدرسة الابتدائية.

3.1.7 .دراسة عمراني دلال (2019)

بعنوان: أسباب صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظرأساتذة التعليم الابتدائي.

وهدفت إلى محاولة البحث عن الأسباب المساهمة في ظهور صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية كما يدركها المعلمون، واستخدم المنهج الوصفي للدراسة لأنه الأنسب لوصف وتحليل الظواهرالتربوية وتحليل الأسباب المختلفة، ولاختبار فرضية الدراسة تم اختيار عينة مكونة من 39 معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة قصدية اعتمادا في ذلك على الاقدمية والخبرة المهنية، وقد تم استخدام 18 فقرة موزعة على ثلاث محاو: حيث يتعلق المحورالأول بالتلميذ والمحورالثاني يتعلق بالجانب الأسري والمحورالثالث والأخيرمتعلق بالجانب البيداغوجي (طرق التدريس والمحتوى الدراسي والبيئة المدرسية بصفة عامة)، وأظهرت نتائج الدراسة أن أسباب صعوبات التعلم كما يدركها المعلم وترجع بالدرجة الأولى إلى أسباب متعلقة بالتلميذ، ثم تلتها أسباب متعلقة بالجانب الأسري، وأخيراأسباب متعلقة بالجانب البيداغوجي.

4.1.7 دراسة ولد منور فاطمة (2018)

بعنوان:صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي (دراسة ميدانية لدى أساتذة التعليم الابتدائي بمديرية التربية لولاية مستغانم)

حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي مستعملة الباحثة في ذلك استمارة (صعوبة تعلم القراءة والكتابة) كأداة للدراسة معدلة من طرف الباحثة، تم تطبيقها على عينة عشوائية مكونة من 130 استاذا (39استاذ و91 استاذة) يدرسون مادة اللغة العربية واللغة الفرنسية بسبع ابتدائيات وهي تابعة لمدينة مستغانم، مستعملة في ذلك المنهج الوصفي، أما الاسلوب الإحصائي اللمستعمل هو: المتوسط الحسابي والنسب الئوية والتكرارات، اختبار "ت" واختبار تحليل التباين احادي الإتجاه بالإعتماد على برنامج spss20، وبعد المعالجة والتحليل تم التوصل إلى النتائج التالية:

– أساتذة التعليم الإبتدائي على دارية بصعوبات القراءة والكتابة من وجهة نظرهم .

–لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين وجهات نظر أساتذة التعليم الإبتدائي ومدى معرفتهم لصعوبات تعلم لقراءة والكتابة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، انثى).

– لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين وجهات نظر اساتذة التعليم الإبتدائي ومدى معرفتهم لصعوبات تعلم لقراءة والكتابة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

– لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين وجهات نظر اساتذة التعليم الإبتدائي ومدى معرفتهم لصعوبات تعلم لقراءة والكتابة تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

5.1.7 دراسة د. علوطي عاشور أ. عريوة مريم (2017)

بعنوان: واقع تشخيص صعوبات التعلم النمائية وألاكاديمية في الوسط المدرسي بين النظرية والتطبيق (دراسة تحليلية).

هدفت هذه الدراسة التحليلية للكشف عن طرق تشخيص ذوي صعوبات التعلم التي ينبغي اعتمادها أثناء التناول الاكاديمي لهذا الموضوع، وذلك بالانطلاق من الطرح النظري وعرض مجموعة من الدراسات السابقة التي سعت إلى تحديد وضبط أفراد عينة دراستها الذين كانوا من فئة ذوي صعوبات التعلم، تثمينا لجهود الباحثين الذين احتكموا إلى الدقة إزاء تناول هذه الفئة لتفردها عن بقية فئات ذوي الاحتياجات الخاصة أوذوي المشكلات الدراسية. ولقد تبين من خلال هذه الدراسة أن الباحث حينما يعمد لدراسة فئة ذوي صعوبات التعلم عليه أن يشكل بطارية بمعنى مجموعة من المقاييس تشتمل على اختبارمستوى تحصيل التلميذ، قياس الذكاء أو جانب القدرات العقلية، ثم تطبيق المقاييس التي تتضمن قياس الجوانب السلوكية والانفعالية...إلخ. وقد يختلف تشكيل هذه البطارية من باحث لاخر ومن طرح لاخر في تناول ذوي صعوبات التعلم.

6.1.7. دراسة عكرمومي محمد(2017)

بعنوان: "صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (دراسة مقارنة بين السنة الثالثة والرابعة ابتدائي بالمقاطعة السادسة ولاية أدرار)"

حيث هدفت الدارسة التعرف على صعوبات تعلما لكتابة لدى تلاميذ الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من 60 تلميذ(30 تلميذ من قسم السنة الثالثة و 30تلميذ اخرى من قسم السنة الرابعة). وبالنسبة لأداة تم استخدام استمارة صعوبات تعلم الكتابة. حيث اعتمد الباحث على المنهج الوصفي لهذه الدرسة. ولتحليل البيانات تم استخدام الاساليب الاحصائية التالية: النسب المئوية، التكرات واختبار(ت) وذلك بالاعتماد على برنامجspss :

فكانت النتائج كالتالي:

1–تنتشر صعوبة الكتابة لدى تلاميذ الابتدائية من وجهة نظرمعلميهم بدرجة متوسطة.

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

7.1.7.دراسة د. برو محمد (2014)

بعنوان: "صعوبات التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة الراسبين في امتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي".

وقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة صعوبات التعلم التي يعاني منها عديد التلاميذ في المدارس الابتدائية، ذلك أنها إن لم تجد التشخيص المناسب قد تؤدي إلى الإعاقة في الحياة ويكون لها تأثير ليس فقط في حجرة الدراسة والتحصيل العلمي الأكاديمي، في مختلف أنشطتهم وقدراتهم ومهاراتهم، ولهذا تألف مجتمع الدراسة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الراسبين في امتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي المتواجدين في 21 مدرسة تنتمي إلى ست مقاطعات تربوية وعددهم 105، وتألفت عينة الدراسة من 60 تلميذا وتلميذة. استخدم في هذه الدراسة النسب المئوية، إضافة إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار ت، وذلك من خلال برنامج الإحصاء الخاص بالعلوم الاجتماعية SPSS.

وقد تم توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود فروق في صعوبات التعلم لصالح الذكور.
- وجود مجموعة من العوامل الأسرية والمدرسية والذاتية والعقلية تتسبب في نشوء صعوبات التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة.

8.1.7. دراسة ا.د. بن فليس خديجة (2010)

بعنوان: "أهم صعوبات الكتابة الشائعة في المرحلة الإبتدائية (دراسة ميدانية ببعض المدارس الإبتدائية بولاية باتنة)

وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أهم صعوبات تعلم الكتابة المنتشرة في المرحلة الإبتدائية، وقد أجريت الدراسة على عينة من تلاميذ التعليم الابتدائي في السنوات الأولى، والثانية والثالثة، حيث تم تشخيص هذه الصعوبات باستخدام عدة أدوات (المقابلات، الملاحظة، الاختبارات).....وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تعاني نسبة معينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية من صعوبات في الكتابة.
- لاتوجد فروق بين الجنسين من التلاميذ في صعوبات تعلم الكتابة.

- لا توجد فروق في صعوبات التعلم بين التلاميذ الذين إلتحقوا بالمدرسة في سن الخامسة وأقرانهم الذين إلتحقوا في سن السادسة.

وانطلاقا من هذه النتائج جاءت التوصية بإعادة النظرفي طرق تدريس اللغة والخط تحديد التلاميذ قبل المدرسة وبعد إلتحاقهم بالمدرسة.

2.7 الدراسات الاجنبية:

1.2.7 د راسة ديكوفسكي"Dikowski" (1994):

بعنوان: "أثر التدريب على المها رات اليدوية في علاج صعوبات تعلم الكتابة"

وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر التدريب على المها رات اليدوية في علاج صعوبات تعلم الكتابة، وتكونت عينة الدراسة من (10) تلاميذ من المرحلة الإبتدائية، واعتمدت الدراسة أنشطة بصرية حركية، لتنمية القدرات الميكانيكية لدى أفراد العينة، كما تضمنت أنشطة البرنامج المستخدم لبرامج الكمبيوتر، لتنمية التتبع البعدي، الإغلاق، التتابع، التكامل المكاني، ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها:

- أن% 30 من أفراد العينة أظهروا تحسنا دالا في مهارات التكامل البعدي الحركي.

2.2.7 كما أشارت نتائج تقارير المدرسين والآباء إلى تحسن دال في القدرات الكتابية للأطفال .

2.2.8 د راسة بليتز وبلوت"bletz & blet"(1993):

بعنوان: "مستوى الكتابة على مدى خمس سنوات لعينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم"

أجرى بليتز وبلوت دراسة هدفت إلى تشخيص مستوى الكتابة على مدى خمس سنوات لعينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (121) تلميذا هولنديا في المدرسة الإبتدائية، وإستخدمت الدراسة مقياس التقييم لكتابة الأطفال.

ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها أن الأطفال ذوي صعوبات الكتابة لديهم:

- إنخفاض في القدرة الحركية.
- ضعف ملحوظ في الأداء الإنشائي أو التركيبي.

3.2.7 د راسة جيوردانوGiordano" (1989)

بعنوان: "تشخيص صعوبات تعلم الكتابة لدى التلاميذ"

هدفت الدراسة إلى التعرف على التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة، وتشخيص الصعوبات لديهم، وتكونت عينة الد راسة من مجموعتين، الأولى من ذوي صعوبات الكتابة والثانية من العاديين وإستخدمت الدراسة ثلاثة فنيات لتحليل أشكال الكتابة، وذلك لتشخيص الصعوبة في الكتابة وهذه الفنيات هي :تفسير الأخطاء، تمييز الصعوبة اللغوية، إستخدام تمارين بناء الكلمة..ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها أن التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة يكونون قادرين على نسخ الكلمة، بينما يكونون غير قادرين على الإتصال أثناء الكتابة كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الأطفال العاديين وذوي صعوبات الكتابة في مها رات الكتابة لصالح العاديين.

4.2.7 دراسة جراهم وباج (2002)Graham & Pag

بعنوان: "أثر تحديد الهدف واستخدام استراتيجية الأداء الكتابي، وفاعلية الذات للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الكتابة".

وقد هدفت الدراسة الى اختبار أثر تحديد الهدف واستخدام استراتيجية الأداء الكتابي، وفاعلية الذات للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الكتابة، وتكونت عينة الدراسة من 30 تلميذ، استخدمت الدراسة التالية: مثيرات الكتابة، مقياس للعناصر الأساسية للمقال، واخر لجودة المقال، مقياس عدد الكلمات في المقال، ومن أبرز النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة، لصالح المجموعتين التجريبيتين، بالنسبة لجودة كتابة المقال وعدد الكلمات.

- ✓ **التعقيب عن الدراسات السابقة:**

- تنوعت أهداف الدراسات السابقة، بين دراسات اهتمت بتشخيص وعلاج صعوبات الكتابة، وأخرى اهتمت بالتعرف على العوامل المرتبطة بصعوبات الكتابة والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات تعلم الكتابة بصفة خاصة.
- أغلب الدراسات السابقة اعتمدت المنهج الوصفي، إلاّ دراسة ديكوفسكي:(Dikowski"1994") التي بحثت في "أثر التدريب على المها رات اليدوية في علاج صعوبات تعلم الكتابة".

- الأدوات المستخدمة في تشخيص صعوبات الكتابة ما بين الاختبارات التشخيصية والتحصيلية، والإستبيان والمقاييس واختبارات الذكاء المقننة.
- نتائج الدراسات السابقة تمثلت في ارتفاع معدل صعوبات الكتابة وانخفاض ضعف الأداء لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، وكذلك وجود فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ صعوبات الكتابة والتلاميذ العاديين.
- اختلفت هذه الدراسات من حيث الأهداف، فهناك من إهتمت بدراسة الفروق بين التلاميذ ومنها ماتناولت الدراسة من وجهة نظر الاساتذة.

واتفقت في تناولها نفس متغيرات الدراسة وبعض الادوات المستعملة والاساليب الاحصائية.كما اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة لتناولها نفس متغير الدراسة الا وهو صعوبات تعلم الكتابة بالكشف عن مظاهرها بااختبار الفروض بحسب متغير الجنس (ذكر،انثى)ومتغير الخبرة في التدريس لاساتذة السنة االرابعة ابتدائي.

خلاصة الفصل:

تم التطرق في هذا الفصل الى اشكالية الدراسة وكذا طرح التساؤلات العامة والجزئية والفرضيات، كما تم التطرق الى اهمية واهداف الدراسة,كما تم عرض مجموعة من الدراسات ذات الصلة بموضوع: مظاهر صعوبت تعلم الكتابة, والتعقيب عليها.

الفصـل الثاني

ماهية صعوبات تعلم الكتابه

1. مفهوم صعوبات التعلم.

1.1. خصائص ذوي صعوبات التعلم.

2.1. تصنيف صعوبات التعلم.

3.1. أسباب صعوبات التعلم

2. مفهوم صعوبات الكتابة.

2.2.العوامل المؤثرة في صعوبات تعلم الكتابة.

2.3..تشخيص صعوبات الكتابة.

3. مظاهر صعوبات الكتابة

4. أساليب التدخل والعلاج.

تمهيد :

تعد صعوبات التعلم من مجالات التربية الخاصة التي شدت اهتماما متزايدا حيث اصبحت محور العديد من الأبحاث والدراسات العلمية للعديد من العلماء والباحثين في مختلف التخصصات كالطب النفسي , والعصبي والارشاد والصحة النفسية والتربية الخاصة ومن هذا المنطلق كان للادب النظري حظ وفير ونظرة شاملة لهذا الموضوع ولكل حسب تخصصه ,وفي هذا الفصل سوف نعرض مفاهيم لصعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات تعلم الكتابة بصفة خاصة.

1. مفهوم صعوبات التعلم:

1.1. تعريف اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم: (1971) تعد صعوبات التعلم بمثابة مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من تلك الاضطرابات، التي تظهر على هيئة مشكلات ذات دلالة في اكتساب واستخدام القدرة الرياضية، وتعتبر مثل هذه الاضطرابات جوهرية بالنسبة للفرد، كما أنها ترجع لاختلال الأداء الوظيفي للجهاز العصبي المركزي، وعلى الرغم من أن صعوبة التعلم قد تتزامن مع حالات أخرى للإعاقة كالإعاقة الحسية، أو التخلف العقلي، أو اضطراب الانفعالي، أو السلوكي، أو مع العوامل البيئية كالفروق الثقافية، أو التعليم غير الكاف وغير الملائم، أو العوامل النفسية الجينية، فإنها لا تعتبر في واقع الأمر نتيجة مباشرة لتلك الحالات، أو العوامل .

ويعتبر التعريف الفيدرالي أشهر هذه التعاريف جميعا، حيث ينص على أن صعوبات التعلم ":عبارة عن اضطراب أو خلل في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتعلقة باستخدام اللغة، أو فهمها سواء كان ذلك شفاهة أم كتابة، بحيث يتجسد هذا الاضطراب في نقص القدرة على الإصغاء، أو التفكير، أو التحدث، أو القراءة، أو التهجئة، أو أجزاء العمليات الرياضية، وتنطوي جهة الاضطراب المذكورة أعلاه على حالات مثل قصور الإدراك الحسي، وإصابة الدماغ، والخلل البسيط في وظائف المخ، وعسر القراءة، وعدم القدرة على تطوير مهارات التعبير والكلام ."

2.1. خصائص ذوي صعوبات التعلم: إن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يتسمون بجملة خصائص أهمها ما يلي:

- القصور في الانتباه والنشاط الحركي الزائد دون هدف محدد.
- ضعف في القدرات العقلية العامة كالذكاء والإدراك والتفكير والتذكر.
- القصور في القدرة على المتابعة والتسلسل في تعلم المهارات الدراسية المختلفة.
- نقص الدافعية إلى التعلم.
- القلق الدائم والمستمر وغير المحدد.
- الخلط في الاتجاهات وضعف التناسق الحركي.

- الرسوب والفشل والتكرار الدراسي بسبب ضعف التحصيل.
- وجود اضطرابات عصبية أو نفسية كسرعة الغضب والاندفاع والضرب والشتم...

ومما سبق يجب التأكيد هنا على أن هذه الخصائص وغيرها لا تجتمع في تلميذ واحد يعاني من صعوبات التعلم(**برو،2014،ص101**)

3.1.تصنيف صعوبات التعلم:

هناك اتفاق بين المتخصصين والعاملين في مجال صعوبات التعلم على تصنيف هذه

الصعوبات تحت تصنيفين رئيسيين هما:

صعوبات التعلم النمائيةDevelopmental Learning Disabilities .

صعوبات التعلم الأكاديميةAcademic Learning Disabilities .

- **صعوبات التعلم النمائية:** وهي الصعوبات التي تتعلق بالوظائف الدماغية، وبالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الأكاديمي، وقد يكون السبب في حدوثها اضط ا ربات وظيفية تخص الجهاز العصبي المركزي،كما يقصد بها تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية، التي تتمثل في العمليات المعرفي المتعلقة بالانتباه . والإد ا رك والذاكرة والتفكير واللغة، والتي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي، وتشكل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي المعرفي للفرد(كوافجة 2000 ،ص44)
- **صعوبات التعلم الأكاديمية:** ويقصد بها صعوبات الأداء المدرسي المعرفي الأكاديمي، والتي تتمثل في الق ا رءة و الكتابة والتهجئة و التعبير الكتابي و الحساب، وترتبط هذه الصعوبات إلى حد كبير بصعوبات التعلم النمائية، فمثلا:

- تعلم الراءءة يتطلب الكفاءة والقدرة على فهم واستخدام اللغة،ومهارة الإد راك السمعي للتعرف على أصوات حروف الكلمات والوعي أو الإدارك، والقدرة البصرية على التمييز وتحديد الحروف والكلمات. (كوافجة، 2000، ص45).

4.1.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.

-الاضط ربات الانفعالية.

-نقص الخبرة (عبد الرحيم 1998 ،ص24،23،)

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 البيولوجيلة، أهمها أمراض التهلاب السحايا، والتسمم، والحصبة الألمانية ونقص الأكسجين، أو صعوبات الولادة المبكرة ، أو تعاطي العقاقير، ولهلذا يعتقلد الأطبلاء أن هذه الأسباب قلد تلؤدي إللى إصلابة الخلايلا الدماغيلة. (فتحلي السليد عبلد اللرحيم، 1998، ص25).

- **العوامل الجينية** : ويعني ذلك أثر العوامل الجينية الوراثية. (عبد الرحيم، 1998، ص 26).
- **العوامل البيئية** : وهي من العوامل المساعدة في موضوع أسباب صعوبات التعّلم، وتتمثل في سوء التغذية، أوسوء الحالة الطبية، أو قلة التدريب، أو إجبار الطفل. (السيد،1992، ص 28).

2. مفهوم صعوبات الكتابة: الكتابة هي عبارة عن مهارة عقلية وجدانية أو شعورية تتصل بتكوين الأفكار عن موضوع أو قضية ما ومهارة عقلية يدوية تتصل بوضع الأفكار على الصفحة البيضاء وفق قواعد معينة للسلامة والتنظيم والوضوح والجمال ،،إلا أن عملية الكتابة في الحقيقة تتخللها بعض الصعوبات التي طالما يواجهها التلاميذ في التعلم وهذا ما سنتعرف عليه في هذا الفصل بإذن الله .

أول من استخدم مصطلح "العسر الكتابي ""dysgraihia"هو "مايكل بست "ومعنى كلمة :dysgraihi هو Dys: وتعني الصعوبة أو العجز أو عدم القدرة .Graihia وتعني عملية الكتابة (irocess writting) وبالتالي فمعنى كلمة dysgraihia هو صعوبة الكتابة وهي إحدى صعوبات التعلم إلى جانب القراءة أي أن صعوبة الكتابة تعني العجز أو عدم القدرة على الكتابة بشكل سليم.

1.2..العوامل المؤثرة في صعوبات تعلم الكتابة :تشير كثير من الدراسات والبحوث إلى أن صعوبة الكتابة تنشأ، نتيجة لإفتقار إلى تآزر الحركات الدقيقة ، لكل من ساعد اليد والأصابع من ناحية، وتكامل الأنشطة العقلية القائمة علي عدد من العمليات المعرفية من ناحية أخرى ، ويري بعض الباحثين أن صعوبات الكتابة والتعبير الكتابي ،ترجع إلى خلل وظيفي في الأنتباه وسعة الذاكرة وضعف الأافة بالحروف اللغوية ، في حين يرى العديد من المتخصصين أن صعوبات الكتابة ، ترجع إلى خلل وظيفي ناشئ عن تفاعل النظامين الرئيسيين للمخ. وحقيقة الأمر أن العوامل المسببة لصعوبات تعلم الكتابة متعددة ، وهي علي تعددها يمكن تصنيفها إلى ثالثة مجموعات أساسية هي : العوامل المرتبطة بالمتعلم ، العوامل المرتبطة بنمط التعليم وأنشطته ، العوامل المرتبطة بالأسرة والبيئية .

1.1.2.العوامل المرتبطة بالمتعلم :والمراد بها مستوى ذكاء المتعلم ، وقدراته العقلية ، وبنيته المعرفية ، وفاعلية عملياته (الإنتباه – الإدارك – الذاكرة) وكفاءة نظام تجهيز المعلومات لديه. وذوي صعوبات الكتابة يفتقرون إلى العديد من القدرات النوعية المرتبطة بالكتابة، مثل :الذاكرة البصرية ، القدرة على الإسترجاع ، القدرة على إدراك العلاقات المكانية ، كما أنهم يعانون من قصور طبيعي في نظام تجهيز المعلومات ،كما يشير كيرك وكالفانت (1988")أن الضبط الحركي يعد أمرا ضرورياً ، وعاملاً مؤثرا في تعلم الكتابة ؛ حيث تتطلب الكتابة ضبط موضع الجسم ، والتحكم في حركة الرأس والذراعين واليدين والأصابع وبالتالي فإن أي عجز حركي يتدخل في تعلم أداءالأنشطة الحركية الضرورية للنسخ والتتبع وكتابة الحروف والكلمات ، سوف يعطل سهولة وتطور استمرار النماذج الحركية الضرورية". للكتابة بشكل متسلسل وآلى . ويضيف كيرك وكالفانت(1988)أن المتعلمين الذين يفشلون في تذكر أشكال الحروف والكلمات بصرياً قد تكون لديهم صعوبة في تعلم الكتابة ؛ حيث إن التخيل والتصور يرتبط بالعجز في الكتابة .وتشيرك ذلك الأدبيات إلى أن أي قصور في الوظائف المعرفية الإدراكية واللغوية للمتعلم يؤثر علي المهارات السلوكية ؛ ومن أهمها مهارات الكتابة ، ويتأكد ذلك عندما تعرف أن أي خلل في الجهاز العصبي المركزي، يترتب عليه بالضرورة اضطراب في الحركة ، وعدم السيطرة علي الأطراف. كما تشير أيضاً إلى أن أي اضطرابات في الجهاز العصبي

تؤثر علي النواحي الإنفعالية والدافعية للمتعلم ، وهذا بدوره ينعكس علي المتعلم فيبدو محبطاً مكتئباً ، يميل لإنسحاب من مواقف التنافس التحصيليكيرك كالفات، (السرطاوي ،1998 ص205 ،206)ا

2.1.2.**العوامل المرتبطة بنمط التعليم وأنشطته:** لأمر الثابت والذي تؤكده الدراسات والبحوث السابقة باستمرار ، هو أن دور المعلم ونوعية التدريس من الأسس التي تقوم عليها عملية التعلم الفعالة ؛ أن جودة التدريس وفاعليته يتيحان الفرص أمام التلاميذ ، الإستغراق في الأنشطة التعليمية أطول وقت ممكن ، كما أن سلوكيات المعلمين وتصرفاتهم داخل الفصل ترتبط علي نحو موجب مع تحصيل التلاميذ ، وفهمهم ، كما انه من الأشياء المسئولة عن صعوبات الكتابة ، بعض تصرفات المعلمين السلبية أثناء عملية التدريس ، والتي من أهمها عدم الإشراف من المعلم بصورة مباشرة علي اكتساب الطفل لمهارات الكتابة ، وعدم تزويد الطفل بتغذية راجعة لتصحيح الأخطاء. **(مارتن هنلي،2004 ،ص276)**

3.1.2. العوامل المرتبطة بالأسرة والبيئة :صعوبات التعلم في الكتابة ظاهرة متعددة الأبعاد وذات أثار ، تتجاوز النواحي الأكاديمية إلى نواحي أخرى اجتماعية وانفعالية ، تترك بصماتها علي شخصية الطفل من جميع جوانبها ، لذا فمن الخطأ تناول صعوبات التعلم بعيدا عن المؤثرات الأسرية والبيئية، والتي تتمثل فيما يلي :

-عدم متابعة المنزل لكتابة الطفل وتدريبه عليها.

-التقديرات السالبة للمتعلم من (الأباء ،المدرسيين ،الألقران). **(مارتن هنلي،2004 ،ص278)**

2.2.تشخيص صعوبات الكتابة :يتطلب تشخيص صعوبات الكتابة لدى التاليذ عددا من الفحوص المتكاملة ال تقتصر فقط على الجانب الدراسي، نما وا تشمل أيضا الجوانب النفسية والجسمية والبيئية وبيان ذلك كما يلي :

1.2.2. الفحص النفسي :ويتضمن إجراء اختبارات الذكاء من المستوى العقلي المعرفي للتاليذ أو وجود تخلف عقلي أو تأخر دراسي من عدمه، كما يتضمن قياس كل من القدر ات النفسية اللغوية والمهارات اليدوية والذاكرة البصرية وإلدراك البصري للحروف، والأرقام، والأشكال المختلفة ومنها الأشكال الهندسية بالإضافة إلى الإختبارات التي تقيس الدافعية والميل أو الإتجاه نحو الدارسة ودرجة النشاط الزائد لدى التلمي .

2.2.2. الفحص الطبي: دراسة الحالة الجسمية العامة للطفل للتأكد من وجود مرض أو إعاقة من عدمه خاصة الإعاقة الحسية والحركية، كما أنه من الضروري فحص المخ والجهاز العصبي ألن اضطراب الضبط الحركي غالبا ما يرجع إلى عجز أو تلف في وظائف المخ المسؤولة عن الحركة والحاسة اللمسية مما يؤثر سلبا في عمليات الكتابة اليدوية(عبد الفتاح ،2000 ،ص114).

3.2.2 . الفحص الإجتماعي :ويكون أسرة التلميذ من حيث مستواها الإجتماعي، الإقتصادي، الثقافي، والمناخ السائد فيها ومدى متابعتها ألداء التلميذ في المدرسة .

4.2.2. الدراسة التربوية لحالة وأداء التلميذ :ويقوم به المعلم ومن يعاونه ويتضمن ما يلي :

معرفة اليد المفضلة في الكتابة لدى التلميذ حيث يطلب منه أداء المهام التالية:

- كتابة الإسم باليدين بشكل متوالي .
- كتابة تقاطعات أفقية ورأسية باليدين بشكل متوالي .
- معرفة العين المفضلة في الرؤية والقدم المفضلة في الركل .
- معرفة القدرة على التمييز بين االتجاهين أليمن وأليسر .
- دراسة التاريخ التطوري للطفل الذي يدل على اليد المفضلة وذلك من خلال الإتصال بأسرة الطفل.

(عبد الفتاح ،2000 ص117)

3.مظاهر صعوبات الكتابة : تشير الد راسات و البحوث التي تناولت صعوبات الكتابة لدى التلاميذ إلى المظاهر التالية:

– أو راقهم ودفاترهم متخمة بالعديد من الأخطاء في التهجي و الإملاء و الت ا ركيب ، واستخدام علامات الترقيم وتشابك الحروف.

–يغلب على كتابتهم أن تكون جامحة أو غير عادية وغير منظمة ، ولا تسير وفق اً لأي قاعدة، وتفتقد إلى التنظيم والضبط.

-تشير كتاباتهم إلى صعوبات في إعمال عمليات الضبط لمعظم العمليات المعرفية ، التي تقف خلف الكتابة الفعالة.

-لا يعطي هؤلاء التلاميذ أي اهتمام للاعتبارات المتعلقة بالقارئ ؛ حيث يكتبون ما يرد على أذهانهم ، سواء كان مرتبطا بموضوع الكتابة أم لا.

-مراجعاتهم وتصحيحاتهم لأخطائهم التي يحددها المدرسون آلية وغير مبالية ،وهم أقل فهما لهذه الأخطاء والاستفادة اللاحقة منها.

-يميلون إلى تقدير كتاباتهم على نحو أفضل من تقديرات المدرسين والأقران والآباء لهم. ويشير بين Bain (1991) إلى أن التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة يبدو عليهم:

-إمساك القلم بطريقة غير تقليدية شاذة.

-أصابعهم تقترب بشدة من سن القلم.

-لديهم صعوبة في الشطب والمحو.

-إضطراب في محاذاة الحرف. (الزيات ، 1998،ص 490).

ويذكر نبيل حافظ (2000) أن التلميذ ذا الصعوبة في الكتابة ، يظهر عليه عسر في الملاحظات التالية:

-طريقة الإمساك بالقلم.

-وضع الجسم واليد والرأ س والذرا عيين أثناء التهيؤ للكتابة.

-كتابة الحروف وتشكيلها.

الفراغات ا بين الحروف والهوامش.

-نوعية الخط الذي يكتب به.

-وضع الخطط التنسيقية.

-إكمال الحروف.

- التقاطع في كتابة الحروف. (عبد الفتاح 2000 ،ص**114**)

4. اساليب التدخل والعلاج:

✓ **ما يتصل بالمنهاج وتنفيذه:**

التأكد من وجود الاستعداد القبلي لدى التلاميذ وذلك بتهيئة كافية وملائمة، حتى يتمكن من البدئ- في تعلم المهارات اللّغوية الأساسية ذوي صعوبات أو معوقات.

عقد فحوص تشخيصية للصفوف الأخرى في مطلع كل عام دراسي للتأكد من وجود الاستعداد- القبلي اللازم للتعلم في الصف الجديد، وفي حالة الكشف عن ضعف ما، تنظم خطط علاجية لتدارك هذا الضعف قبل فوات الأوان... زيادة قدرة المعلمين على تنظيم تعلّم تلاميذهم وذلك من خلال تحسين قدرتهم على القيام بالمهمات .

الأساسية التالية:

أ. تحديد الأهداف السلوكية للتعليم الصفي.

ب. تحديد الاستعداد للتعلم .

ت. توفير الدافعية للتعلم.

ومن بين الأمور التي تؤدي إلى العلاج والوقاية من التخلف الكتابي أن يكون هناك تدريب مستمر للتلميذ في استخدام القلم لتهيئة أنامل اليد على الكتابة وكذلك تعليم التلميذ ومنذ البداية الأولى على كتابة حروف أو كلمات أو خطوط مكتوبة بالنقط على شكل منتظم مستقيم أو منحني فذلك يساعد التلميذ على اكتساب مهارة الكتابة.

✓ **ما يتصل بالمعلم:**

- تخفيف الأعباء الملقاة على عاتق معلم اللّغة العربية- .
- توفير الظروف المادية والمعنوية التي تستثير في المعلم الاعتزاز بنفسه، وبلغته ولغة القرآن الكريم، وتجعل منه قدوة حسنة لطلابه في هذا المجال.

- أن يقوم إعداد المعلمين على مبدأ تحديد الكفاءات اللازمة لتنفيذ المنهاج المدرسي على نحو يحقق الأهداف المرجوة منه.

✓ **ما يتصل بالطالب:**

- توفير الرعاية الصحية ومنها التغذية اللازمة لتلاميذ المرحلة الأساسية- .
- توفير الظروف والأجواء لعملية التعلم داخل المدرسة وخارجها، ومنها توفير خدمات الإرشاد والتوجيه.
- تنمية روح التعاون بين المدرسة والبيت والمجتمع المحلي.

ويجب كذلك أثناء تدريس الكتابة مراعاة:

- **الجلسة الصحيحة** :بحيث يلاحظ المعلم دائما الجلسة الصحيحة لتلاميذه، فيطلب منهم الجلوس معتدلين رافعي الرؤوس، ووضع دفتر الكتابة بشكل مستقيم بحيث يكون موازيا لحافة المقعد.
- **طبيعة الكتابة** :ويقصد بها صعوبة الكتابة وأنها عمل شاق عند التلاميذ ولذا فإن المعلم مطالب بعدم الإكثار من العمل الكتابي إضافة إلى أنه مطالب أيضا بتنويع العمل في الحصة، فلا يجعل الحصة كلها عملا كتابيا، بل عليه أن يتوقف بين الفينة والأخرى شارحا ومرشدا، فيضع التلاميذ خلال هذه الوقفات أقلامهم ويريحون أصابعهم.
- **العادات السيئة** :يجب أن تستغل حصة الكتابة فتكون فرصة للمعلم لغرس طائفة من العادات الحسنة في نفوس التلاميذ كالنظام والنظافة وإمساك القلم، وبالمقابل عليهم حثهم على هجر العادات السيئة كوضع القلم في الفم وتلويث الملابس والكراسات والكتابة على الأدراج والجدران.

و أيضا أن المعلم له دور كبير في تحسين مستوى التلميذ في الكتابة وذلك بتعليمه أولاوأن يبعد عنه كل عوامل الخوف والقلق والخجل والجبن وذلك عن طريق تقديم حوافز مادية أو معنوية فهذا الأمر يساعد التلميذ على الكتابة الصحيحة زيادة على كل هذا يجب مساعدة الطالب على التذكر السمعي للحروف والكلمات وكذا التذكر البصري ومن ثم تشجيع الطالب على كتابة جمل أو فقرات ناقصة. (**حافظ ، 2009، ص365،355**)

وحتى يستطيع التلميذ الكتابة ينبغي أن يكون ممتلكا لقدرات أولية هامة :التناسق الحركي البصري، التوجه المكاني البصري، الذاكرة البصرية، تشكيل الحروف،وضع الجسم، اليد المستخدمة في الكتابة. وتنحصر البرامج الهادفة إلى تحسين الكتابة في أربعة أبعاد وهي:

- مهارات ما قبل الكتابة، كمسك القلم والخربشة ورسم الخطوط- .
- مهارات رسم الحروف وتمييزها، كإنتاج الحروف بشكل منفصل وإنتاج الحروف بشكل متصل- .
- الانتقال من الكتابة بطريقة الحروف المنفصلة إلى الكتابة بالحروف المتصلة- .
- استخدام مهارات الكتابة المتصلة، كالكتابة من خلال نموذج أو من خلال التنقيل للكلمات والجمل.

ويمكننا هنا أن نقترح بعض الإجراءات العلاجية لبعض المشكلات الكتابية مثل:

❖ **إمساك القلم بطريقة خاطئة- :**

-تنبيه التلاميذ للطريقة الصحيحة في مسك القلم.

-التأكد من كيفية مسك القلم من خلال مراقبتهم وهم يكتبون.

-التصحيح المستمر لطريقة إمساك القلم.

❖ **الخطأ في طريقة كتابة الحروف أو بعضها- :**

-كتابة الحرف الذي يخطئ فيه التلاميذ على ال لّوح.

-يوجه المعلم التلاميذ إلى نقطة البدء عند كتابة الحرف وطريقة السير في كتابته.

-يداوم المعلم على مراقبة ورصد أخطاء الكتابة لدى التلاميذ.

-عمل وسائل تعليمية توضح كيفية كتابة الحرف بحجم مناسب وبألوان.

❖ **عدم وضوح النقاط على الحروف- :**

-تصميم بطاقات للحروف ذات النقاط المتشابهة في الشكل (خ ، ج ، ح)، ويؤكد على التلاميذ للانتباه إلى النقاط وتمييزها.

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

.فهذا الأمر يرسخ لديه القاعدة في ذهنه ولا تختلط عنه الحروف وتتضح النقاط كذلك

خلاصة الفصل:

تم عرض مفهوم صعوبات التعلم بصفة عامة مع خصائص ذوي صعوبات التعلم وكذا التصنيف المعتمد من طرف الاخصائيين والتربويين في مجال التربية الخاصة كما تم التطرق الي مفهوم صعوبات تعلم الكتابة بصفة خاصة ,تشخيصها, ومظاهرها واساليب العلاجية.

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1. الدراسة الإستطلاعية

1.1 أهدافها

2.1 عينة الدراسة الاستطلاعية

3.1 إجراءات الدارسة الإستطلاعية

2. الدراسة الأساسية

1.2 منهج الدراسة

2.2 الحدود الزمكانية للدراسة الأساسية

3.2 عينة الدراسة

3.3 أدوات الدراسة

3.أساليب المعالجة الإحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر الدراسة الميدانية من أبرز الفصول المهمة في البحث العلمي نظرا لأهميتها البالغة في إعطاء قيمة للدراسة، وانطلاقا من الاشكالية المطروحة والتساؤلات، والفرضيات جاء هذا الفصل لتحديد الاجراءات المنهجية للدراسة وحدودها المكانية والزمانية، والعينة التي تمت دراستها وخصائصها، وأدوات القياس المطبقة في هذا البحث، وكذلك الأساليب الاحصائية التى تم إستعمالها لمعالجة بيانات الدراسة.

1. الدراسة الإستطلاعية

1.1 أهداف الدراسة الاستطلاعية: قاما الباحثان بالدراسة الاستطلاعية باعتبارها خطوة أساسية في البحث، وذلك من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف وهي كالآتي:

- التعرف على الميدان الذي ستجرى فيه االدراسة.
- التحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة (الصدق والثبات).
- حصر أفراد العينة من اساتذة المدرسة الابتدائية.
- التأكد من جدوى الدراسة، والتمكن من إظهار كفاية إجراءات البحث ومعرفة مدى صلاحية أدوات الدراسة.
- التأكد من الصعوبات التي يمكن أن تواجه في الميدان،والاستعداد للقيام بالدراسة الاساسية.
- التعرف على مجتمع البحث، وعلى خصائصه لأخذها بعين الإعتبار أثناء الدراسة الأساسية

ولتحقيقها هذه الأهداف تم اتباع الاجراءات التالية:

2.1 حدود الدراسة الاستطلاعية

✓ **المجال الجغرافي للدراسة الاستطلاعية:**

لإجراء التتطبيق الأولي لأداة الدراسة؛ تم اختيار ثلاث ابتدائيات (ابتدائية عبد الحميد بن باديس وابتدائية الشهيد حيمر عبد الرحمان وابتدائية ولهة عبد الرحمان)، وذلك بهدف اجراء الدراسة الاستطلاعية في هاته المؤسسات، وذلك نظرا للتسهيلات التي تلقاها الطالبان من قبل الطاقم الإداري.

✓ **المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية:**

دامت مدة الدراسة الإستطلاعية حوالي عشرة ايام من03/16/ 2022 إلى غاية 26 /2022/04.

3.1 عينة الدراسة الاستطلاعية:

– طريقة المعاينة: أُجريت هذه الدراسة على عينة من أساتذة ابتدائيات: (ابتدائية عبد الحميد بن باديس والشهيد حيمر عبد الرحمان وابتدائية ولهة عبد الرحمان) حيث تم اختيارها بطريقة عشوائية من بين باقي الابتدائيات مدينة المسيلة، تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من25 أستاذ وأستاذة (ذكور04، 21 إناث).

1.2.عينة الدراسة الاستطلاعية وموصفاتها :

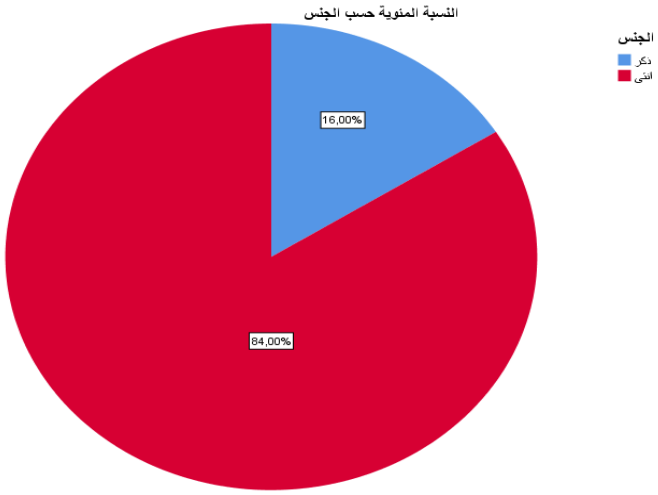
أ/–حسب الجنس:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس :

الجنس	اناث	ذكور	المجموع
العدد	21	04	25
النسبة المئوية ٪	٪84	٪16	٪100

جدول رقم (01): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.

يتضح من الجدول رقم (01) ان عدد إناث عينة الدراسة الاستطلاعية 21 اناث بنسبة **84٪** اكبرمن عدد الذكور 04 ذكراً بنسبة16 % بفارق قدره 17 فرد أي نسبته 30% من مجموع أفراد عينة الدراسة ككل . **هذا ما يوضحه المخطط التالي:**



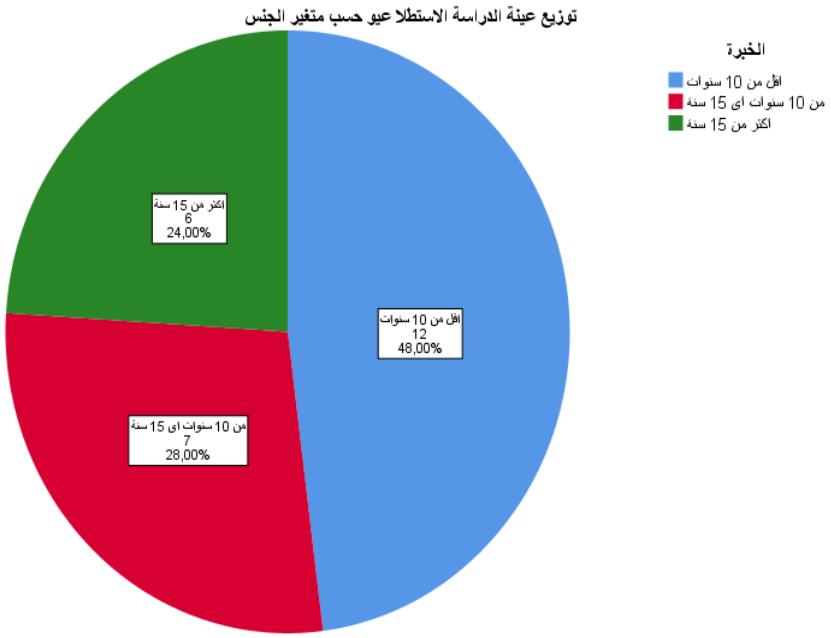
شكل رقم(1): يمثل مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس.

ب/–حسب الخبرة المهني:

جدول رقم(02) : يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الخبرة في التدريس

الخبرة في التدريس	اقل من 10 سنوات	من10 الى 15 سنة	اكثر من 15 سنة	المجموع
عدد الاساتذة	12	8	5	25
النسبة المئوية	%48	%32	%20	%100

يتضح من الجدول رقم(02) والبيان التالي أن عدد الأساتذة ذوي الأقدمية في التدريس أقل 10 سنوات أي نسبة 48% يفوق عدد الاساتذة ذو الخبرة في التدريس من10 الى 15 سنة اي بنسبة 32% في حين ان عدد ا عدد الاساتذة ذو الخبرة في التدريس اكثر من15 سنة ياحذ اقل عدد أي بنسبة 20% **وهذا ما يوضحه المخطط التالي:**



شكل رقم (2): يمثل مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الخبرة في التدريس

4 أدوات الدراسة الإستطلاعية:

✓ **الإستمارة (إستبيان) :تم بناء استبيان من محور واحد يتمثل في:مظاهر صعوبات تعلم الكتابة.حيث يحوي قسمين هما:**

قسم لمتغير الجنس (ذكر،انثى) والخبرة المهنية (اقل من10 سنوات من 10 الى155سنة،اكثرمن15 سنة) وقسم خصص للعبارت.

التي تمثل مؤشرات لصعوبات تعلم الكتابة واربعة بدائل وهي (تتكرر كثيرا، تتكرر أحيانا، تتكررنادرا، لا تتكرر.)

كما موضحة في الملحق رقم (01) حيث تم عرض الإستبانة على الأستاذة المشرفة حيث تم تعديله و بناءه من طرف الأستاذة المشرفة ليصبح قابل للتطبيق كما تم عرضه على(05) أساتذة محكمين (ملحق 1) من قسم علم النفس؛ للأخذ بأرائهم حول مدى وضوح صياغة عبارات الإستبيان، حيث تم الأخذ بعين الاعتبار كل الملاحظات والمقترحات.

5 إجراءات الدارسة الإستطلاعية:

لإجراء الدراسة الاستطلاعية تم القيام بمايلي:

- الاتصال المباشر بمدراء الابتدائيات والتعريف بهدف الدراسة، وبعد ذلك طلب أن يكون هناك ترخيص من الجامعة، وبأن يكون تحقيق اهداف البحث العلمي، ومن هذه الابتدائيات ابتدائية (عبد الحميد بن باديس، والشهيد حيمر عبد الرحمان وابتدائية ولهة عبد الرحمان)، وذلك بهدف اجراء الدراسة الاستطلاعية في هاته المؤسسات من أجل علمهم بهذه الدراسة والاخذ الموافقة منهم.

بعد أخذ موافقة المدراء تم مقابلة اساتذة التعليم الابتدائي (عينة الدراسة) تم توزيع أداة الدراسة عليهم مع توضيح وشرح كيفية الاجابة على العبارات، وبهدف التأكد من صلاحية أداة الدراسة، تم تطبيقها على عينة استطلاعية عددها 25 أستاذ (21 استاذة و04 اساتذة) في التعليم الابتدائي ببعض ابتدائيات مدينة المسيلة والذين لم يتم استثناءهم من عينة الدراسة الأساسية نظرا للتغيرات في نظام المؤسسات التربوية.

كما موضح في الجدول رقم(03) التالي:

اسم المدرسة	عدد الاساتذة
ابتدائية عبد الحميد بن باديس	11
ابتدائية ولهى عبد الرحمان	7
ابتدائية الشهيد حيمر عبد الرحمان	7
المجموع	**25**

جدول رقم (03) يبين عدد أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية

2. منهج الدراسة: يعتبر المنهج العلمي الاطار الموجه لمسارالدراسة او البحث لتحقيق اهدافه واختيار فروضه وتساؤلاته وعلى ذلك فهو طريقة علمية منظمة لتقصي الواقع (زرواقي، 2002، ص 119)

ولوصف أي بحث بالصفة العلمية يجب أن يخضع لمنهج أو لعدة مناهج علمية ويعتبر المنهج الوسيلة التي تمكننا من دراسة الظواهر دراسة علمية تحت شروط أوظروف معينة ونظرا لما تهدف إليه الدراسة فقد إعتمدا الطالبان في الدراسة الحالية على المنهج **(الوصفي)** كونه مناسب لهاته الدراسة من حيث وصف مظاهر صعوبات الكتابة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حسب آراء أساتذة التعليم الابتدائي.

تمثلت أداة الدراسة في استبيان وهو عبارة عن استبانة مكونة من 41 عبارة وأربعة بدائل، تمثلت في: (يتكرر كثيرا، يتكرر أحيانا، يتكرر نادرا، لا يتكرر) والتي تم إعطائها الدرجات على التوالي (4، 3، 2، 1) في حالة العبارات الموجبة والدرجات (1، 2، 3، 4) في حالة العبارات السالبة.

الجدول رقم (04) يوضح توزيع الدرجات على بدائل الاستبيان

العبارات	البدائل			
	يتكرر كثيرا	يتكرر أحيانا	يتكرر نادرا	لا يتكرر
العبارات الموجبة	4	3	2	1
العبارات السالبة	1	2	3	4

● في ضوء تقدير الدرجات (التقدير الكمي) لاستبيان مظاهر صعوبات التعلم من وجهة نظر الأساتذة، تم اختيار مقياس تقديرربا‌عي وفق الترتيب الآتي:

– درجة كبيرة جدا (4 درجات)، **درجة كبيرة** (3 درجات)، ودرجة متوسطة (2 درجتان)، ودرجة ضعيفة (درجة واحدة)، وكل درجة تعبر عن درجة ظهور تلك الصعوبة في الكتابة والتي يلاحظها أساتذة التعليم الابتدائي على تلامذتهم.

– والجدول (5) يبين أسلوب تقدير درجات مظاهر صعوبات التعلم من وجهة نظر الأساتذة التعليم الابتدائي ببعض ابتدائيات مدينة المسيلة

أسلوب تقدير	تظهر الصعوبة بدرجة			
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة
	4 درجات	3 درجات	2 درجتين	1 درجة واحدة

الجدول رقم (5) يبين أسلوب تقدير مظاهر صعوبات التعلم

وقد تم حساب طول خلايا المقياس الثلاثي كما يلي:

1–حساب المدى =(الحد الأعلى–الحد الأدنى) (4–1=3).

2– يتم تقسيم الحاصل على على عدد أوزان المقياس ليتم الحصول على على طول الخلية الصحيح: (3/4=0.75)

3– يضاف طول الخلية المحصل عليه إلى أقل قيمة في المقياس الثلاثي وهي (1)، وذلك لتحديد الحد الأعلى في هذه الخلية؛ ليتم تفسير النتائج وفقا لكل مجال

- أقل من 1.75 يشير إلى درجة ضعيفة.
- مابين 1.75–2.49 يشير إلى درجة متوسطة.
- من 2.50 إلى 3.24 يشير إلى درجة كبيرة.

- من 3.25 وأكثر تشير إلى درجة كبيرة جدا (وهي إجرائيا في هذه الدراسة مؤشرا على ظهور صوبات تعلم الكتابة بدرجة كبيرة جدا أي أنها تتكر كثيرا كما سلف ذكرها)

وقد تم استخدام هذا الأسلوب في تقدير درجات كل أداء تم صياغته إجرائيا؛ للحكم على مظاهر صعوبات تعلم الكتابة كما يدركها أو من خلال وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

3. الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة (استبيان مظاهر صعوبات تعلم الكتابة).

✓ **صدق الاداة:**

الصدق: ويعني بها أن تكون صادقة فنقيس ما وضعت من أجل قياسه. وللتأكد من صدق الأداة (الاستبيان) تم الاعتماد على صدق المحتوى بحيث تم توزيعها على (05) اساتذة محكمين من قسم علم النفس وذلك بهدف توضيح تطابق العبارات ومظاهر صعوبات تعلم الكتابة. فكانت نسبة التطابق تقدر ب96 الملاحظات مع ابداء بعض الاراء مثل:

-الاشارة لوجود بطارية صعوبة الكتابة، وبعض العبارة كانت طويلة (**ملحق رقم :2**)

– صدق الاتساق الداخلي: من خلال برنامج الإحصاء الخاص بالعلوم الاجتماعية SPSS، تم حساب معامل الارتباط بيرسون وذللك للتعرف على مدى ارتباط العبارات ومجموع الدرجات الكلية للمحور ككل.

كما موضحة في الجدول رقم (04) التالي:

جدول رقم(6) يوضح نتائج حسابا لاتساق الداخلي بين العبارات ومجموع درجات محور تعلم

الرقم	العبارة	معامل الارتباط برسون	الدلالة
1	يقلب اتجاه الحروف أثناء الكتابة.	0.375	غير دالة
2	لا يكتب الحرف من الاعلى إلى الاسفل.	0.361	غير دالة
3	لا يكتب الحروف بأوضاعها المختلفة من الكلمة.	0.55*	دالة
4	يحذف الحركات الطويلة.	- 0.106	غير دالة
5	يحول الحركات القصيرة إلى حركات طويلة.	0.557**	دالة
6	يخلط بين الاصوات المتقاربة المخارج في الكتابة: س،ص/ ض،ظ.	0.715**	دالة
7	يخلط في الاتجاهات فهو يبدا بكتابة الكلمات والجمل من اليسار الي اليمين	0.551**	دالة
8	يجعل الورقة غير نظيفة وغير مرتبة	0.692**	دالة
9	يستخدم الممحاة كثيرا.	0.481*	دالة
10	يداخل الأسطر ببعضها البعض (لا يوجد فراغات بين كل سطر وسطر).	0.770**	دالة
11	يجد صعوبة في الالتزام بالكتابة على خط مستقيم واحد.	0.749**	دالة
12	يخلط بين الاحرف المتشابهة فقد يرى خاف على أنها جاف	0.811**	دالة
13	يجد صعوبة في قراءة ما كتبه بسبب رداءة خطه.	0.419*	دالة
14	يرسم الكلمة رسما خاطئا بالزيادة اوبالنقصان.	0.419*	دالة
15	يمسك القلم بطريقة خاطئة أو مختلفة في كل مرة.	0.649**	دالة

16	يهمل وضع النقط على الحروف أو في مكانها.	0.672**	دالة
17	يكتب الحروف المنطوقة ولا يكتب الحروف غير المنطوقة كالام الشمسية وواو الجماعة في الاملاء:اشمس/ذهبو	0.614**	دالة
18	شكل الحرف الذي يكتبه إما صغيراً أو كبيراً.	0.697**	دالة
19	يأخذ وقتا طويلا في الكتابة.	0.506**	دالة
20	يجد صعوبة في تنظيم الأفكار وتوظيفها في التعبير الكتابي.	0.633**	دالة
21	يخلط بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة.	0.585**	دالة
22	يخلط بين همزة القطع وهمزة الوصل.	0.529**	دالة
23	يخلط بين اللام الشمسية واللام القمرية.	0.428*	دالة
24	لا يكتب التنوين كتابة سليمة بأشكالها الثلاث (قسما، قسمن / بترولٌ، بترولٌن/ غالٍ، غالن/ فعلاً، فعلن)	0.734**	دالة
25	يجهل كتابة الهمزة المتطرفة بأشكالها الأربع.	0.431*	دالة
26	يقوم بتبديل الحروف المتشابهة نسبيا في الكتابة في الكلمة كمثال: غ بدل ع.	0.529**	دالة
27	يضيف بعض الحروف مما يغير شكل الكلمة أومعناها.	0.529**	دالة
28	يحذف بعض الحروف مما يغير شكل الكلمة أومعناها.	0.692**	دالة
29	يحذف نقاط بعض الحروف أو يضيفها.	0.706**	دالة
30	يفرط في الضغط على الخط في كتابة الحروف.	0.598**	دالة
31	يكتب كتابة خاطئة للكلمات التي بها شدة.	0.556**	دالة
32	لا يفرق بين الألف المقصورة والألف الممدودة.	0.664**	دالة

33	لا يميز في الكتابة بين المد بالألف والمد بالياء والمد بالواو.	0.695**	دالة
34	لا يراعي الظواهر الإملائية التي درسها عند كتابة ما يملى عليه.	0.501*	دالة
35	لا يراعي الفراغات بين الكلمات.	0.488*	دالة
36	لا يكتب الكلمة بمقطع ساكن.	0.519**	دالة
37	لا يراعي وضعية الحروف واتجاهها داخل الكلمات.	0.532**	دالة
38	لا يراعي وضعية الكلمات واتجاهها داخل السطور.	0.692**	دالة
39	لا يستخدم علامات الترقيم (الفاصلة، النقطة، النقطتان، علامة الاستفهام، ....)	0.569**	دالة
40	لا يمسك القلم بشكل سليم.	0.614**	دالة
41	يخرج عن السطر أثناء الكتابة أو عدم استقامة مسار الكتابة على السطر.	0.840**	دالة
42	استغلال الصفحة أسوأ استغلال.	0.557**	دالة
43	يخطئ في كتابة كلمات حذفت الألف من وسطها (الرحمن، لكن، ذلك، هؤلاء ....)	0.559**	دالة
44	لا يوظف الأساليب اللغوية والتراكيب النحوية والصرفية والظواهر الإملائية.	0.409*	دالة
45	يعجز عن كتابة نص من فقرتين تحويان جمل تفصيلية.	0.246	غير دالة

****دالة عند مستوى(0.01)** *** دالة عند مستوى (0.05)**

يتضح من الجدول رقم (6) أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليه بين درجة كل عبارة من عبارات والدرجة الكلية للمحور ككل دالةإحصائيا عند مستوى دلالة(0.01) وهي:

(3،4،5،6،7،8،9،10،11،12،13،15،16،17،18،19،20،21،22،24،26،27،28،29،30،31، 2،33،36، 37،38،39،40،41،42،43)

والعبارات الدالة عند مستوى دلالة (0.05) هي (3، 9، 14، 23، 25، 34، 35،44)

مما يدل على اتساق المقياس وتماسك عباراته، ماعدا اربعة عبارات غير دالة تحمل رقم(1،2،3، 45) وعليه تم الغاءها واستبعادها في الدراسة الاساسية.

– الثبات عن طريق الفا كرونباغ

من خلال برنامج الإحصاء الخاص بالعلوم الاجتماعيةSPSS تم حساب الثبات عن طريق ألفا كرونباخ فتم الحصول على قيمة الفا كرونباغ تساوي 0.953 وهي قيمة قوية تدل على ثبات الاستبيان. وهذا مايوضحه الجدول رقم(07) التالي:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'élémens
953،	45

جدول رقم (07) يمثل قيمة معامل الثبات الفا كرونباغ.

- **صدق المقارنة الطرفية) التمييزي):**

تم القيام بحساب صدق المقارنة الطرفية بين درجات الأعلى والأدنى، حيث تم ترتيب أفراد العينة الاستطلاعية (ن=45 ترتيبا تنازليا حسب الدرجة الكلية التي حققها كل منهم في الاجابة على عبارات الاستبيان ككل ،ثم تم اختيار أعلى27% من الدرجات وعددهم (12فردا) ،وادنى27% من الدرجات وعددهم (12) فردا، وتم اجراء المقارنة بين المجموعتين، وذلك باستخدام اختبار (ت) .كما هو موضح في الجدول رقم (08)

جدول رقم (08)يوضح صدق المقارنة الطرفية بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات باستخدام ختبار (ت)

	الفئة	المتوسط الحسابي	لانحراف المعياري	قيمة (ت)	قيمةsig	الدلالة
الدرجة الكلية	اعلى درجة	150.36	13.38	-4.687	00	دالة
	ادني درجة	119.33	18.18			

يتضح من الجدول رقم (08) أن استبيان مظاهر صعوبة تعلم الكتابة يتمتع بالصق التمييزي،حيث توجد فروق دالة احصائيا بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات على العبارات والدرجة الكلية الاستبيان، لصالح مرتفعي الدرجات. وبما أن الاستبيان صادق فهو بالتالي ثابت.

2. الدراسة الأساسية:

1.2 منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي في الدراسة الحالية من خلال تطبيق أداةالدراسة على عينة من أساتذة التعليم الإبتدائي، وهذا المنهج مناسب لطبيعة هذه الدراسة التي تستهدف مظاهرصعوبات تعلم الكتابة، ولا يقتصر المنهج الوصفي على جمع البيانات وتبويبها في جداول فقط ، بل تفسيرها بعد استخدام أساليب القياس والتصنيف والتفسير وتنظيم البيانات وتحليلها ومن ثم استخراج النتائج ذات الدلالة والمغزى بالنسبة للمشكلة موضوع الدراسة في البحث.

2.2 الحدود الزمكانية للدراسة الاساسية:

1.2.2 المجال المكاني:

تمت الدراسة الميدانية في خمسة ابتدائيات بمدينة المسيلة وهي:(ابتدائية عبد الحميد بن باديس، ابتدائية ولهى عبد الرحمان ،ابتدائية الشهيد حيمر عبد الرحمان ، ابتدائية المجاهد لخنش الدراجي- ابتدائية المجاهد هلتالي علي). وذلك بعد الحصول على وثيقة تسهيل الدخول من الجامعة.

2..2.2 المجال الزمني :

تمت فترة الدراسة الأساسية من2022 /04/17 الى غاية 2022/05/28، لتوزيع واستلام أداة (الاستبيان) الدراسة على الأساتذة عينة الدراسة الأساسية.

3. عينة الدراسة الاساسية وخصائصها:

شملت عينة البحث أساتذة ذكور وإناث المكلفين بالتدريس والتابعين لمديرية التربية بولاية المسيلة للعام الدراسي2022/2021، الموجودين في ابتدائيات خمسة والبالغ عددهم (50)، (13ذكور،47 اناث)

أ/حسب الابتدائيات:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية للبحث حسب الابتدائيات:

جدول رقم (09) توزيع أساتذة التعليم الابتدائي بالابتدائيات الخمسة حسب المدار س.

اسم الابتدائية	عبد الحميد بن باديس	ولهى عبد الرحمان	حيمر عبد الرحمان	المجاهد لخنش الدراجي.	المجاهد هلتالي علي	المجموع
عدد الاساتذة	11	7	7	19	6	50
النسبة المئوية	22%	14%	14%	38%	12%	100%

يتضح من الجدول رقم (**09**) أن توزيع عدد اساتذة العينة لايتقارب حيث ان عدد اساتذة ابتدائية ولهى عبد الرحمان وابتدائية حيمرعبد الرحمان متساوية،كلتيهما يحمل نفس العدد من الاساتذة أي عدد الاساتذة 7 وبنسبة 14%فقدر أكبر عدد هو19 أستاذ بنسبة 38٪ بابتدائية المجاهد لخنش الدراجي، وأقل عدد هو06 بنسبة12٪ بابتدائية المجاهد هلتالي علي.

ب/حسب متغير الجنس:

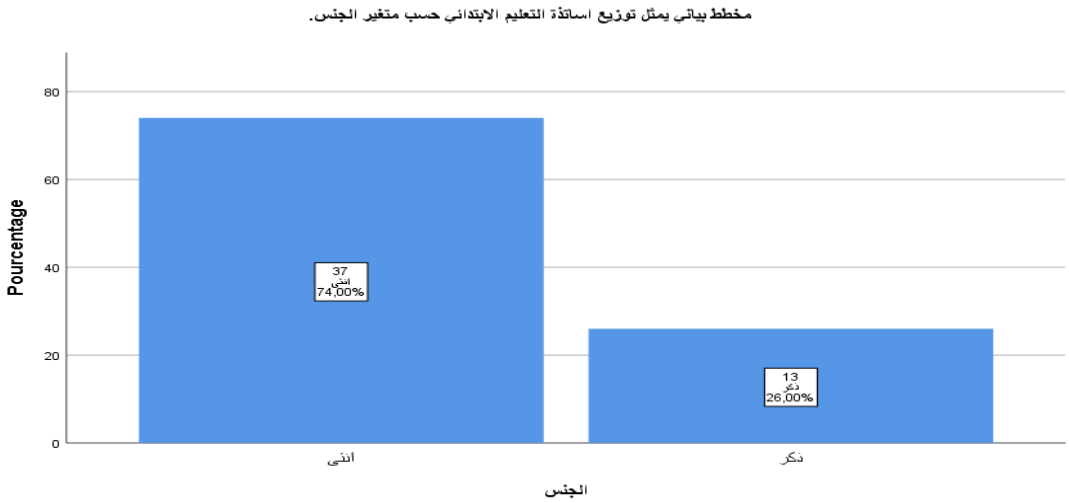
يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية للبحث حسب متغير الجنس:

جدول رقم (10): يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسيةحسب الجنس

الجنس	إناث	ذكور	المجموع
العدد	37	13	50
النسبة المئوية ٪	74%	26%	100%

يتضح من الجدول رقم (**10**) ان عدد الاساتدة(اناث)ا 37 استاذة أي بنسبة 74%يفوق عدد الاساتذة(ذكور)13استاذ اي بنسبة26%

وهذا مايوضحه مخطط رقم (1) التالى:



مخطط رقم (01)

ج/حسب الخبرة في التدريس:

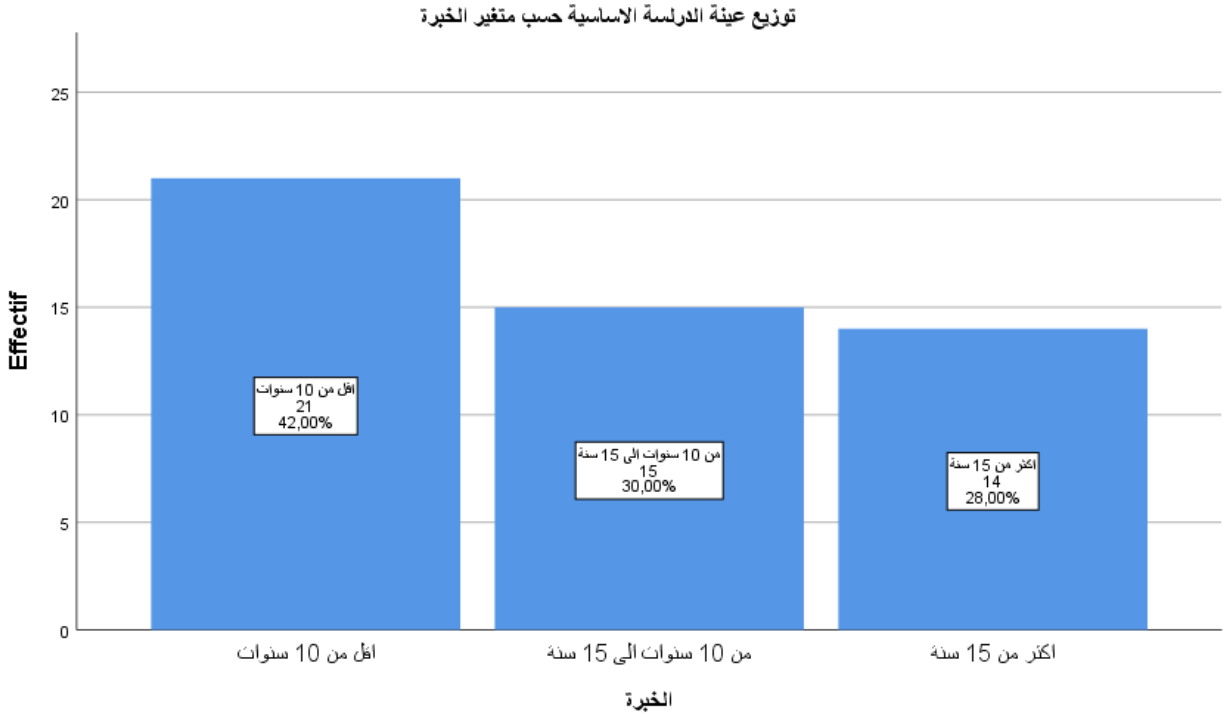
يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية للبحث حسب متغيرالخبرة في التدريس**:**

جدول رقم (11): يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الخبرة في التدريس

الخرة في التدريس	اقل من 10 سنوات	من 10 الى 15 سنة	اكثر من 15 سنة	المجموع
عدد الاساتذة	21	15	14	50
النسبة المئوية	%42	%30	%28	%100

يتضح من الجدول رقم (**11**) أن أكبر عدد الأساتذة عينة الدراسة الأساسية ذوي الخبرة االاقل من 10 سنوات 21أستاذ أي بنسبة42%, ، أما الاساتذة ذوي الخبرة من10الى 15سنة، عدد الاساتذة 15 أي بنسبة30 %والخبرة

,اما عدد الاساتذة الاكثر من 15 سنة يساوي 14اي بنسبةاذ كلاهما عدده 14 بنسبة 28 % كما موضح المخطط رقم(2) التالي:



مخطط رقم (02)

3.2 أدوات الدراسة الأساسية

للحصول على معطيات الدراسة الكمية تم تطبيق استمارة (استبيان) مظاهر صعوبات تعلم الكتابة تم بنائه بعد الاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث التربوية التي تشمل مجموعة من الاستمارات ذات علاقة بالموضوع، حيث تم تعديله وإعادة بنائه من طرف الاستاذة المشرفة ليتم تطبيقه. بعد ذلك على عينة الدراسة الحالية والهدف من هذا الاستبيان هو معرفة مظاهر صعوبات تعلم الكتابة التي يعاني منها التلاميذ داخل غرفة الصف من وجهة نظر اساتذة التعليم الابتذائي طُبقت الدراسة الأساسية بعد أن تم حساب ،الصدق والثبات في الدراسة الاستطلاعية، وتبن أن الاستبيان مناسبة لموضوع الدراسة بعد التحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق، الثبات).

خصص القسم الأول للبيانات الشخصية عن المستجيب (الجنس، الخبرة في التدريس) لأنها تخدم موضوع الدراسة بشكل كبير، كما أن المدرس الذي لديه الاقدمية في التعليم يكون لديه خبرة في التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات في تعلم الكتابة، ويمكن تشخيصها.

وخَّصص القسم الثاني من استمارة مظاهر صعوبات تعلم الكتابة،واشتمل على العبارات وعددها (41) عبارة وأربعة بدائل بعد الغاء 4عبارات كانت غير دالة. **موضحة في الملحق رقم(03)**

بعد جمع الاستبانات من اساتذة التعليم الابتدائي تم تفريغ ببناتها في برنامج SPSS.26.

3.الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم استخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم (SPSS 26) والأساليب الإحصائية التالية:

– **المتوسط الحسابي**: المتوسط الحسابي لترتيب عبارات الاستمار حسب الاهمية

– **معامل الارتباط يرسون** : أستعمل لحساب صدق الاتساق الداخلي لاستبيان مظاهر صعوبة تعلم الكتابة وأيضا حساب ثباته.

– **معادلة ألفا كرونباخ**: أُستخدمت هذه المعادلة لإيجاد معامل ثبات استبيان مظاهر صعوبات تعلم الكتابة.

– **اختبار (ت)** :استعمل لحساب الصدق التمييزي للاستبيان .وللاجابة عن الفرضية الفرعية الأولى لمتغير (الجنس) .

– **تحليل التباين الاحادي(ANOVA)** للفرضية البحثية الثانية والخاصة بالخبرة في التدريس.

خلاصة الفصل

بعد تطبيق الدراسة الاساسية وتفريق البيانات المستخرجة من اداة الدراسة في محور مظاهر صعوبات تعلم الكتابة والمطبقة على اساتذة التعليم الابتدائي عينة الدراسة الاساسية وكان عددهم 50 استاذ تم معرفة الاساليب الاحصائية المناسبة لاختبار الفروض البحثية للدراسة الحالية من خلال تطبيق برنامج الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS 26كما تم استخراح النتائج والمبية في جذاول نخلص الى عرضها وتفسيرها في الفصل الموالي.

الفصل الرابع

عرض وتحليل نتائج الدراسة

تمهيد.

1. عرض نتائج الدراسة.

1.1عرض نتائج التساؤل العام

2.1 عرض نتائج الفرضيتين الجزئيتين

1.2.1 عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى

2.2.1 عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية

2. تحليل نتائج الدراسة في ضوء تساؤلاتها وفرضياتها والدراسات السابقة

1.2 تحليل وتفسير نتائج الدراسة في ضوء التساؤل العام

2.2 تحليل وتفسير نتائج الفرضيتين الجزئيتين

1.2.2 تحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى

2.2.2تحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية

تمهيد:

بعد التأكد من الخصائص السيكولوجية للاستبيان ،وتطبيقة على عينة الدراسة الأساسية تتم تفريغ بيانات الاستمار ة وبإستخدام الأساليب الإجصائية المناسبة في الإحصاء الوصفي يتم عرض نتائج الدراسة الحالية ، المعالجة الإحصائية للبيانات التي تم جمعها وفقا لمتغيرات البحث.

1.عرض نتائج الدراسة:

1.1عرض نتائج التساؤل العام:

جدول رقم (12) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور مظاهرصعوبة تعلم الكتابة حسب اراء أساتذة التعليم الابتدائي:وترتيب الدرجات حسب المتوسطات للفقرات واهميتها لدى اساتذة السنة الرابعة ابتدائي.

	العبارة.	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوي	الرتبة
1	يحذف الحركات الطويلة.	2.76	**1.002**	كبيرة	23
2	يحول الحركات القصيرة إلى حركات طويلة.	2.38	**0.689**	متوسطة	38
3	يخلط بين الاصوات المتقاربة المخارج في الكتابة: س،ص/ ض،ظ.	3.12	**0.679**	كبيرة	14
4	يخلط في الاتجاهات فهو يبدا بكتابة الكلمات والجمل من اليسار الي اليمين	1.68	**0.671**	ضعيفة	41
5	يجعل الورقة غير نظيفة وغير مرتبة	2.98	**0.755**	كبيرة	17
6	يستخدم الممحاة كثيرا.	3.30	**0.582**	كبيرة جدا	7
7	يداخل الأسطر ببعضها البعض (لا يوجد فراغات بين كل سطر وسطر).	2.80	**0.980**	كبيرة	22
8	يجد صعوبة في الالتزام بالكتابة على خط مستقيم واحد.	2.68	**0.957**	كبيرة	24
9	يخلط بين الاحرف المتشابهة فقد يرى خاف على أنها جاف	2.68	**0.975**	كبيرة	24
10	يجد صعوبة في قراءة ما كتبه بسبب رداءة خطه.	3.18	**0.559**	كبيرة	12
11	يرسم الكلمة رسما خاطئا بالزيادة اوبالنقصان.	2.82	**0.885**	كبيرة	20
12	يمسك القلم بطريقة خاطئة أو مختلفة في كل مرة.	2.38	**1.016**	متوسطة	38
13	يهمل وضع النقط على الحروف أو في مكانها.	2.58	**1.024**	كبيرة	29
14	يكتب الحروف المنطوقة ولا يكتب الحروف غير المنطوقة كالام الشمسية وواو الجماعة في الاملاء:اشمس/ذهبو	3.22	**0.828**	كبيرة	9
15	شكل الحرف الذي يكتبه إما صغيراً أو كبيراً.	2.96	**0.739**	كبيرة	19
16	يأخذ وقتا طويلا في الكتابة.	3.22	**0.624**	كبيرة	9

17	يجد صعوبة في تنظيم الأفكار وتوظيفها في التعبير الكتابي.	3.71	0.250	كبيرة جدا	1
18	يخلط بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة.	3.49	0.463	كبيرة جدا	4
19	يخلط بين همزة القطع وهمزة الوصل.	3.59	0.377	كبيرة جدا	2
20	يخلط بين اللام الشمسية واللام القمرية.	3.10	0.622	كبيرة	15
21	لا يكتب التنوين كتابة سليمة بأشكالها الثلاث (قسما، قسمن / بتولٌ، بتولٌن/ غالٍ، غالن/ فعلاً، فعلن)	2.98	0.755	كبيرة	17
22	يجهل كتابة الهمزة المتطرفة بأشكالها الأربع.	3.38	0.649	كبيرة جدا	5
23	يقوم بتبديل الحروف المتشابهة نسبيا في الكتابة في الكلمة كمثال: غ بدل ع.	2.46	0.825	متوسطة	36
24	يضيف بعض الحروف مما يغير شكل الكلمة أومعناها.	2.46	0.866	متوسطة	36
25	يحذف بعض الحروف مما يغير شكل الكلمة أومعناها.	2.52	0.704	كبيرة	32
26	يحذف نقاط بعض الحروف أو يضيفها.	2.62	0.975	كبيرة	28
27	يفرط في الضغط على الخط في كتابة الحروف.	2.58	0.942	كبيرة	29
28	يكتب كتابة خاطئة للكلمات التي بها شدة.	3.04	0.774	كبيرة	16
29	لا يفرق بين الألف المقصورة والألف الممدودة.	3.34	0.923	كبيرة جدا	6
30	لا يميز في الكتابة بين المد بالألف والمد بالياء والمد بالواو.	2.82	1.008	كبيرة	20
31	لا يراعي الظواهر الإملائية التي درسها عند كتابة ما يملى عليه.	3.14	0.613	كبيرة	13
32	لا يراعي الفراغات بين الكلمات.	2.68	0.957	كبيرة	24
33	لا يكتب الكلمة بمقطع ساكن.	2.58	0.820	كبيرة	29
34	لا يراعي وضعية الحروف واتجاهها داخل الكلمات.	2.38	0.853	متوسطة	38
35	لا يراعي وضعية الكلمات واتجاهها داخل السطور.	2.49	0.908	متوسطة	34
36	لا يستخدم علامات الترقيم (الفاصلة، النقطة، النقطتان، علامة الاستفهام، ....)	3.54	0.580	كبيرة جدا	3
37	لا يمسك القلم بشكل سليم.	2.48	1.234	متوسطة	35
38	يخرج عن السطر أثناء الكتابة أو عدم استقامة مسار الكتابة على السطر.	2.66	0.923	كبيرة	27
39	استغلال الصفحة أسوأ استغلال.	2.50	1.031	كبيرة	33
40	يخطئ في كتابة كلمات حذفت الألف من وسطها (الرحمن، لكن، ذلك، هؤلاء ....)	3.30	0.541	كبيرة جدا	7
41	لا يوظف الأساليب اللغوية والتراكيب النحوية والصرفية والظواهر الإملائية.	3.20	0.571	كبيرة	11
المجموع		**2.82**	**32.126**	**كبيرة**	

جدول رقم (12) يوضح ترتيب العبارات حسب المتوسطات

يتبين من خلال الجدول رقم (12) أن المتوسطات الحسابية للعبارات تواحت ما بين 3.71 و 1.68 بانحرافيين معياريين قدرا على التوالي (0.250، 0.671) والتي كانتا من نصيب العبارتين السابعة عشر والرابعة على الترتيب والتي نصتا على الاتي: (يجد صعوبة في تنظيم الأفكار وتوظيفها في التعبير الكتابي، يخلط في الاتجاهات فهو يبدا بكتابة الكلمات والجمل من اليسار الي اليمين). في حين بلغ المتوسط الحسابي للاداة ككل (2.82) وبانحراف معياري بلغ (32.126) ، وشكل تمظهر صعوبات تعلم الكتابة من خلال آراء أساتذة التعليم الابتدائي لدى تلامذتهم درجة كبيرة حيث أن المتوسط الحسابي يقع في المجال من 2.50 إلى 3.24 والذي يشير إلى درجة كبيرة.

في حين نجد حققت الترتيب العبارات الآتية الترتيب الأولى: العبارة "يخلط بين همزة القطع وهمزة الوصل" بمتوسط حيابي قدر بـ 3.59 وانحراف معياري قدر بـ 0.377، أما العبارة التي حققت الرتبة الثالثة فهي "لا يستخدم علامات الترقيم (الفاصلة، النقطة، النقطتان، علامة الاستفهام، ....)" بمتوسط حسابي بلغ 3.54 وانحراف معياري بلغ 0.580. أما بالنسبة للرتبة الأخيرة، فقد حققت العبارات التالية: " يحول الحركات القصيرة إلى حركات طويلة، وكذا عبارة "يمسك القلم بطريقة خاطئة أو مختلفة في كل مرة" وعبارة "لا يراعي وضعية الحروف واتجاهها داخل الكلمات" كلها حققت الرتبة 38 بالتساوي بمتوسط حسابي قدر بـ 2.38. كما أن هناك عبارات تساوت متوسطاتها الحسابية كالعبارة رقم 8 والعبارة رقم 9 والعبارة رقم 32 حيث كانت متوسطاتها الحسابية تساوي 2.68. وقد احتلن الرتبة 24.

2.1 عرض نتائج الفرضيتين الجزئيتين:

1.2.1.عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

نص الفرضية الأولى: " لا توجد فروق دالة إحصائيا لمظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدي تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي آراء أساتذة التعليم الابتدائي تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى).

لاختبار الفرضية تم استخدام الاختبار التائي (t.test) لدلالة الفروق بين مجموع المتوسطات لمحور صعوبات تعلم الكتابة ومتغير الجنس (ذكر، انثى) كما موضح في الجدول رقم (13)

	الجنس				قيمة (ت) المحسوبة	SIG	مستوى الدلالة
مظاهر صعوبات تعلم الكتابة	ذكور		إناث		1.180	0.637	غير دالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
	3.0169	0.469	2.811	0.535			

جدول رقم (13) يبين نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بينن الجنسين(ذكر،انثي).

يتضح من خلال بيانات الجدول رقم (13) وبالنظر الى قيمة **'SIG '**في محورمظاهر صعوبات تعلم الكتابة انها اكبرمن مستوى الدلالة المعنوي (0.05) **ومنه تحققت** الفرضية الجزئية الاولى وهي أنه لا **توجد فروق ذات دلالة احصائية لمظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدي تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حسب آراء أساتذة السنة الرابعة ابتدائي تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى).** بمعنى ان ارائهم حول مظاهر صعوبات تعلم الكتابة هي واحدة للجنسيين.

2.2.1 عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية

وقد نصت الفرضية الثانية :"لا توجد فروق دالة إحصائيا لمظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حسب آراء أساتذة التعليم الابتدائي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة (اقل من عشرة سنوات، ما بين 10 و15 سنة، أكثر من عشرة سنوات).

لاختبار الفرضية تم استخدام تحليل التباين الاحادي(ANOVA)

والجدول رقم (14) يوضح ذلك:

	مصدر التباين	مجموع المربعات	التباين التقديري	ف	SIG	مستوى الدلالة:0.05
مظاهر صعوبات تعلم الكتابة	بين المجموعات	11.122	0.03098	0.675	0.041	غير دالة
	داخل المجموعات	2.213				
	المجموع	13.335				

جدوت رقم (14) يوضح تحليل التباين الاحادي لاستجابات افراد العينة حسب متغير الخبرة في التدريس.

يتضح من خلال بيانات الجدول رقم (14) ان قيمة **'SIG '**في محور مظاهر صعوبات تعلم الكتابة اقل من مستوى الدلالة المعنوي (0.05) ومنه يتم رفض الفرضية البجثية وهي لا توجد فروق ذات دلالة احصائية لمظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدي تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حسب آراء أساتذة التعليم الابتدائي تعزى إلى متغير الخبرة اقل من 10 سنوات من 10 الى 15 سنة ،اكبر من 15 سنوات) . ونقبل الفرض البديل وهو توجد فروق ذات دلالة احصائية لمظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدي تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حسب آراء أساتذة التعليم الابتدائي تعزى إلى متغير الخبرة اقل من 10 سنوات من 10 الى 15 سنة ،اكبر من 15 سنوات) . ولصالح المجموعتين الاولي والثانية على التوالي(اقل من 10 سنوات،ومن 10الى 15 سنة).

2. تحليل وتفسير نتائج الدراسة في ضوء التساؤل العام والفرضيات والدراسات السابقة:

1.2 تحليل وتفسير نتائج الدراسة في ضوءالتساؤل العام :

- **وقد نص التساؤل العام على الآتي:** ماهي مظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حسب آراء أساتذة التعليم الابتدائي؟

من خلال ما جاء في الجدول رقم (12) الذي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور مظاهرصعوبة تعلم الكتابة حسب اراء أساتذة التعليم الابتدائي ويبين كل صعوبة حسب متوسط كل فقرة وانحرافها المعياري، تبين أن درجة الصعوبة تختلف من عبارة إلى أخرى كما أن هناك عبارات تساوت متوسطاتها الحسابية كالعبارة رقم 8 والعبارة رقم 9 والعبارة رقم 32 حيث كانت متوسطاتها الحسابية تساوي 2.68 وهي بذلك أخذت درجة كبيرة حيث انها تقع في المجال من 2.50 إلى 3.24 والذي يشير إلى درجة كبيرة كما أشير لها سالفا.

وحققت مظاهر صعوبة تعلم الكتابة حسب آراء أفراد العينة درجة كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي 2,82 بانحراف معياري 32.126، بمعنى أن صعوبات الكتابة تتمظهر بشكلي جلي وكبير وهذا ربما ما تعكسه النتائج التي يوضحها الجدول رقم 12 أعلاه، حيث حققت 34 عبارة درجة كبيرة من الصعوبة من حيث درجة تكرارها فهي تتكرر كثيرا.

في حين العبارة الوحيدة التي حققت درجة ضعيفة من خلال عدم تكرارها دائما أو تتكرر نادرا مثلما وردت كإحدى البدائل في أداة الدراسة هي العبارة الرابعة، والتي تضمنت الآتي: يخلط في الاتجاهات فهو يبدأ بكتابة الكلمات والجمل من اليسار إلى اليمينحيث حققت متوسط حسابي 1.68 وانحراف معياري قدر بـ 0.671. في حين حققت العبارات رقم (2، 12، 23، 24، 34، 35) درجة متوسطة من الصعوبة حيث بلغت متوسطاتهم الحسابية على الترتيب (2.38/ 2.38/ 2.46/ 2.46/ 2.38/ 2.49) وهي متوسطات تقع في المجال مابين 1.75-2.49 والذي يشير إلى درجة متوسطة من الصعوبة. ولعل مظاهر صعوبة تعلم الكتابة التي حققت درجة كبيرة التي عبر عنها أفراد العينة من خلال استجاباتهم، يعودد سببها إلى هذه النتائج المتوصل إليها تتفق مع ما أكدته دراسة موران (Moran,1981) أن التلاميذ لديهم صعوبات أو مشكلات في الكتابة المتمثلة في التهجئة والتعبير

الكتابي والربط بين الجمل والأفكار؛ كما أشارت أيضا دراسة (Smith,1981) الى أن التلاميذ الذين يعانون من مشكلات الكتابة يحتاجون إلى توجيهات وتعليمات تدريسية مباشرة كي تتحسن لديهم هذه المهارة. (فتحي الزيات، 1998، 488).

و أكد فتحي الزيات أن العديد من الدراسات أرجعت صعوبات الكتابة والتعبير الكتابي إلى خلل وظيفي في نظام النشاط العقلي المعرفي للدماغ، والنظام البصري العصبي الحركي، حيث يؤدي هذا الخلل الوظيفي إلى عدم القدرة على ترجمة الأنشطة العقلية المعرفية إلى حركات كتابية للحروف، والمقاطع والكلمات والذي تبرز بعض ملامحه على شكل صعوبة في إنتاج الحركات الدقيقة لأصابع اليد أو عدم القدرة على إعادة تصوير الحروف والكلمات أو رسمها أو كتابتها بالدقة والسرعة المفترضتين أو عدم تذكر القدرة على تذكر النمط الحركي لكتابة الحروف والكلمات (فتحي الزيات، 2002، 509). وهذا ما أكدته نتائج نتائج دراسة بن بداري عبد الفتاح وشريفي يوسف (2020) الذي توصلت إلى أن – توجد علاقة ارتباطية بين الادراك البصري وعسر الكتابة عند التلاميذ المرحلة الابتدائية من حيث وصعوبة الخط اليدوي وصعوبة التعبير الكتابي وصعوبة الإملاء. كما أكدت دراسة عائشة خضر (2020) نسبة التلاميذ الذين يعانون صعوبات الكتابة في المرحلة الابتدائية هي نسبة لا يستهان بها ويجب التكفل بها مبكرا بعد تشخيص أسبابها

وأكدت نتائج دراسة ولد منور فاطمة (2018) دراية أساتذة التعليم الإبتدائي بصعوبات القراءة والكتابة من وجهة نظرهم، وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة دراسة عكرمومي محمد(2017) التي توصلت إلى أن صعوبة الكتابة تنتشر لدى تلاميذ الابتدائية من وجهة نظرمعلميهم بدرجة متوسطة على خلاف الدراسة الحالية التي أكدت أن درجة الانتشار كبيرة، ولعل ما توصلت إليه دراسة ديكوفسكي:(1994) "Dikowski" الذي تؤكد على ضرورة التدريب عللى المهارات اليدوية في علاج صعوبات تعلم الكتابة، ويرجع ذلك إلى أن صعوبات الكتابة لدى التلاميذ بالمدارس الابتدائية ترجع إلى ضعفهم في التعبير الكتابي وضعف في أساسيات التهجئة وظهور مجموعة من الأعراض السلوكية غير السوية أو السليمة إذ نجدهم يستغرقون وقتاً كبيراً بصورة مفرطة لإكمال العمل الكتابي، ويجدون صعوبة في كتابة الحروف المتصلة في الكلمة بصورة منفصلة، يجعل العيون قريبة من الصفحة عند الكتابة (وضعية الجلوس أثناء الكتابة غير سليمة)، يمسك القلم بصورة خاطئة، يرتكب أخطاء في ترتيب الكلمات في الجملة، صعوبة في استخلاص الأفكار من النص، يواجه مشكلات في فهم قواعد استخدام اللغة، رداءة في تركيب الجمل

والفقرات، قد تكون الكتابة غير مفهومة، اصطدام الأسطر ببعضها البعض (لا يوجد فراغات بين كل سطر وسطر)، الورقة غير نظيفة ومرتبة، يستخدم الممحاة كثيراً، يجد صعوبة في تنظيم المسافات بين الحروف والكلمات والجمل وغيرها من الأعراض (فتحي الزيات، 2002).

2.2 تحليل وتفسي نتائج الفرضيتين الجزئيتين:

1.2.2 تحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

نص الفرضية الاولى: "لا توجد فروق دالة إحصائيا لمظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدي تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي آراء أساتذة التعليم الابتدائي تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى).

من خلال النتائج المتحصل عليها لاختبار (ت) لدلالة الفروق بين الجموعات والموضحة في الجدول رقم (13) وبالنظر لقيمة "ت"وقيمة قيمة 'SIG 'اكبر من مستوى الدلالة 0.05 مما يفرض قبول الفرضة البحثية التي تقول: **"لا** توجد فروق دالة إحصائيا لمظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدي تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي آراء أساتذة السنة الرابعة ابتدائي تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى)**"**. مما يفسر أنه لا يوجد فرق في آراء في مظاهرصعوبات تعلم الكتابة بين الجنسين (أساتدة وأستاذات السنة ارابعة ابتدائي) وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة التي قامت بها الطالبة ولد منور فاطمة سنة 2018 لنيل شهادة الماستر. بعنوان صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة ننظر اساتتذة التعليم الابتدائي والتي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين وجهات نظر أساتذة التعليم الإبتدائي ومدى معرفتهم لصعوبات تعلم لقراءة والكتابة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، انثى، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين وجهات نظر اساتذة التعليم الإبتدائي ومدى معرفتهم لصعوبات تعلم لقراءة والكتابة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

2.2.2 تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

وقد نصت الفرضية الثانية: "لا توجد فروق دالة إحصائيا لمظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حسب آراء أساتذة التعليم الابتدائي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة (اقل من عشرة سنوات، من 10 الى 15 سنة و أكثر من 15 سنة). من خلال النتائج المتحصل عليها لتحليل التباين الاحادي (ANOVA) والموضحة في الجدول رقم (14) وبالنظر في االنتائج المتوصل اليها وقيمة قيمة 'SIG 'الاقل من مستوى الدلالة المعنوي ومنه يتم رفض االفرضية البحثية التي تقول : لا توجد فروق دالة إحصائيا لمظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حسب آراء أساتذة السنة الرابعة ابتدائي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة في التدريس وقبول الفرضية البديلة ونقول توجد فروق دالة إحصائيا لمظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حسب آراء أساتذة السنة الرابعة ابتدائي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة في التدريس وهذا ما أكدته دراسة فاطمة بمنور 2018 في دراستها أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين وجهات نظر اساتذة التعليم الإبتدائي ومدى معرفتهم لصعوبات تعلم لقراءة والكتابة تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

لمعرفة اين تكمن هاته الفروق ننظر الى جدول المقارنة البعدية المستخرج .وبالنظر الى

جدول المقارنة البعدية المستخرج من خلال تطبيق برنامج spss نجد ان الفروق تكمن

بين المجموعة الاولي(اقل من 10 سنوات)و المجموعة الثانية (من10 سنوات الى 15 سنة) ولصالج

المجموعة الاولى (اقل من10 سنوات).والثانية (من10الى15سنة) موضحة :**ملحق رقم (4)**

الاستنتاج العام:

على ضوء اختبار فرضيات الدراسة الحالية والنتائج المتحصل عليها من خلال تطبق الاساليب الاحصائية المناسبة باستعمال البرنامج الاحصائي للعلوم الاجتماعية spss26 للفرضية العامة :تم تفسير النتائج :ان لاساتذة التعليم الابتدائي القدرة على كشف واستقصاء مظاهرصعوبات تعلم الكتابة ومن خلال استجاباتهم وتفاعلهم مع استمارة الدراسة يعكس اهتمامهم للموضوع وبالتالي اهتمامهم بذوي صعوبات تعلم الكتابة ومحاولة مساعدتتهم .وهذا مايتفق مع الدراسة السابقة لصاحبتها ولد منور فاطمة سنة 2018 لنيل شهادة الماستر. بعنوان صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة ننظر اساتتذة التعليم الابتدائي.

اما بالنسبة للفرضية الاولى: لا توجد فروق دالة إحصائيا لمظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدي تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي آراء أساتذة السنة الرابعة ابتدائي تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى). وعلى ضوء النتائج المتحصل عليها ،تبين قبول الفرضية البحثية وهيي لا توجد فروق دالة إحصائيا لمظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدي تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي آراء أساتذة السنة الرابعة ابتدائي تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى). ويمكن تفسير ذلك ان كلا الجنسين (اساتذة ،واستذات)السنة الرابعة ابتدائي يستطعان الكشف واستقصاء مظاهر صعوبات التعلم ولكلاهما نفس الراي وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسة السابقةالتي قامت بها الطالبة ولد منور فاطمة سنة 2018 لنيل شهادة الماستر. بعنوان صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة ننظر اساتتذة التعليم الابتدائي.

اما الفرضية الثانية: "لا توجد فروق دالة إحصائيا لمظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حسب آراء أساتذة التعليم الابتدائي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة (اقل من عشرة سنوات، من 10 الى 15 سنة و أكثر من 15 سنة). من خلال النتائج المتحصل عليها لتحليل التباين الاحادي تم رفض الفرضية البحثية وقبول الفرضية البديلة أي انه توجد فروق دالة إحصائيا لمظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حسب آراء أساتذة التعليم الابتدائي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة (اقل من عشرة سنوات، من 10 الى 15 سنة و أكثر من 15 سنة). ولصالح المجموعة الاولى والثانية، ويمكن تفسير ذللك ان الاساتذة ذوي الخبرة معرفة للكشف على مظاهر صعوبات التعلم كما ان لهم اهتمام بالغ الاهمية لذوي صعوبات تعلم الكتابة ومنه نستنتج انه كلما كانت سنوات الخبرة في التدريس كبيرة كان للاستاذ دور في اكتشاف صعوبات التلاميذ وهذا ما توصلت اليه دراسة

الباحثة ولد منور فاطمة سنة 2018 لنيل شهادة الماستر. بعنوان صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة ننظر أساتذة التعليم الابتدائي.

ومنه تم التوصل الى ان مظاهر صعوبات التعلم تتمظهر بدرجة كبيرة حسب أراء أساتذة التعليم الابتدائي من خلال استجاباتهم لأداة الدراسة ,حيث أن معظم عبارات الاستبيان أخذت درجة كبيرة من الأهمية ,الا بعض العبارات اخذت درجة متوسطة وهي حسب ترقيمها (37,35,34,23,12,2) الا عبارة واحدة كانت تحمل درجة ضعيفة رقم (4) ,ومنه نستخلص من ان لأساتذة التعليم الابتدائي أهمية بدرجة كبيرة لمظاهر صعوبات تعلم الكتابة.من خلال تطبيق تطبيق لاداة الدراسة .

خلاصة الفصل

تم عرض ومناقشة النتائج على ضوء البيانات المتحصل عليها في تطبيق البرنامج الاحصائي الخاص بالعلوم الاجتماعية وهو spss26 باتباع الاساليب الاحصائية المناسبة ثم قراءتها وعرضها ومناقشتها.

الخاتمة

الخاتمة:

ومن خلال ما تم التطرق اليه في هذه الدراسة نستخلص أن الكتابة مهارة مهمة وضرورية في حياة الفرد الذي ميزه عن غيره من الأحياء, لكونها تكسب المتعلم معارف جديدة , فالطفل يتعلمها منذ نعومة أظافره وذلك بتدخل عوامل بيئية وفردية وباتباع عدة مراحل كل مرحلة مبنية على الأخرى، ليتحصل على خط مقروء ومتقن.

أما اذا تعرض الطفل لأخطاء او اضطرابات ناجمة عن أسباب فزيولوجية ،او ذاتية أو دراسية أو أسرية ، فانه سيواجه حتما صعوبات في الكتابة، ومن ثم تصبح عائقا يعيقه عن التعلم في المراحل اللاحقة في مشوار حياته بصفة عامة، وتم الكشف في هذه الدراسة عن مظاهر صعوبات تعلم الكتابة التي كانت محور هذه الدراسة.

الاقتراحات والتوصيات:

ومن خلال بحثنا ارتأينا أن نقترح مجموعة من التوصيات وهي: -

1. **التكفل بالأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم وصعوبات تعلم الكتابة.**وضرورة الاهتمام بهذه الفئة واحاطتهم بالرعاية الخاصة.
2. عقد اجتماعات كل فترة مع اولياء التلاميذ من اجل تعريفهم بحالة ابنائهم، وصعوبات التي يعانون منها والتغلب عليها.
3. تقديم الدعم اللازم الذي يساهم في تعلم هذه الفئة وجعلهم بنفس مستوى اقرانهم من العاديين.
4. وضع عدد مناسب من التلاميذ داخل الاقسام الدراسية حتى يتمكن المعلمون من معرفة مشكلاتهم الدراسية.
5. تكوين معلمين التربيية الخاصة وادماجهم في المدارس الابتدائية لضرورة الاهتمام بهم
6. بناء برامج علاجية خاصة بهذه الفئة، يقوم بإعدادها مختص في مجال صعوبات التعلم.
7. ضرورة تواجد كل مؤسسة ابتدائية مرشد تربوي واخصائي نفسي لتقديم الدعم النفسي لهاته الفئة

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

الكتب:

1. ابراهيم سعد فواز ابو نيان،(2015)صعوبات التعلم ودور معلمي التعليم العام، ط2، مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر،.الرياض،المملكة العربية السعودية.
2. ابولبن، وجيه المرسي،(2015)، المداخل المفسرة لصعوبات التعلم، الموقع التربوي لوجيه مرسي .ابو لبن
3. تيسير مفلح كوافجة، (2000)، مقدمة في التربية الخاصة، دار المعرفة، مصر.
4. رشيد زرواتي، (2002)، تدريب على مبدئية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ،ط1،دار هومه للننشر والتوزيع ، الجزائر.
5. سامي محمد ملحم(2006)، صعوبات التعلم ،ط2،دار النشر للتوزيع والطباعة ،الاردن.
6. سلطان عبد الله المياج (2010) ،صعوبات التعلم (التعريف ، التدريس ، الاساليب)، ،ط1،،دار الزهرة، الرياض ، المملكة العربية السعودية.
7. سيد عبد الحميد سليمان السيد، (2000)، صعوبات التعلم (تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها) ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
8. الشيخ ابي العباس احمد القلقشندي، (1922)، (صبح الاعشى)، ط1 دار الكتب المصرية، القاهرة ، مصر.
9. عبد العزيز السرطاوي ، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض،المملكة العربية السعودية.
10. عبد الواحد يوسف إبراهيم، (2010) صعوبات التعلم (النمائية ،الاكاديمية، الاجتماعية)، ط1، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، جمهورية مصر العربية.)
11. علي محمد النوبي محمد (2010) ،صعوبات التعلم بين المهارات والاضطراب ،2011،ط1،دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ،الاردن.
12. فتحي مصطفي الزيات(1998)،صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، ط1، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.

13. كيرك كالفات (1988)صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية . ترجمة . زيدان السرطاوي. عبد العزيز السرطاوي . مكتبة الصفحات الذهبية . الرياض. العربية السعودية
14. كيرك كالفانت 1988 : (صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية)، ترجم زيدان السرطاوي ،
15. مارتن هنلي وآخرون .(2004).خصائص التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة واستراتيجيات تدريسهم. (ترجمة جابر عبد الحميد) . ط1 . دار الفكر . القاهرة . مصر
16. محمد علي كامل محمد ،(2006) صعوبات التعلم الاكاديمية (بين الاضطراب والتدخل السيكلوجي) ، ط1، دار الطلائع للنشر ، القاهرة، مصر.
17. محمد علي كامل،(1996)، سيكولوجية الفئات الخاصة، مكتبة النهضة المصري، القاهرة ،مصر.
18. محمد عوض الله سالم وزملاؤه، (2006)،صعوبات التعلم (التشخيص والعلاج)، ط2، دار الفكر ،عمان، الاردن.
19. نبيل عبد الفتاح حافظ ،(1998) صعوبات التعلم والتعليم العلاجى ،،ط3 مكتبة، زهرة الشروق ،مصر.
20. نبيل عبد الفتاح حافظ،(2000)، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي ط . 1مكتبة زهراء الشرق عمان الأردن.
21. بطرس حافظ بطرس، (2009)، تعليم ذوي صعوبات التعلم، دار الميسرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن.

الرسائل الجامعية:

1. برو محمد (2014) "صعوبات التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة الراسبين في امتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية ، العدد (6) سبتمبر 2017.
2. بن بداري عبد الفتاح وشريفي يوسف (2020)،الادراك البصري وعلاقته بعسر الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، رسالة الماستر في علم النفس المدرسي. جامعة حمه لخضر الوادي.
3. بن فليس خديجة (2010) "أهم صعوبات الكتابة الشائعة في المرحلة الإبتدائية (دراسة ميدانية ببعض المدارس الإبتدائية بولاية باتنة) ، مجلة حقائق النفسية والاجتماعية ، العدد (8).

4. عائشة خضر (2020)، الكشف المبكر عن صعوبات التعلم (القراءة –الكتابة –الحسا ب) لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي (دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات ولاية الوادي)، مذكر ماستر في علم النفس.
5. عكرومي محمد(2017)،"صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (دراسة مقارنة بين السنة الثالثة والرابعة ابتدائي بالمقاطعة السادسة ولاية أدرار)، رسسالة الماستر في علم النفس، تخصص تعليمية العلوم. جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم.
6. علوطي عاشور أ. عريوة مريم (2017) واقع تشخيص صعوبات التعلم النمائية وألاكاديمية في الوسط المدرسي بين النظرية والتطبيق (دراسة تحليلية)، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية ، العدد (6) سبتمبر 2016.
7. عمراني دلال (2019)، أسباب صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي (مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، جامعة محمد بوضياف)، العدد (1).
8. ولد منور فاطمة (2018)، صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي (دراسة ميدانية لدى أساتذة التعليم الابتدائي بمديرية التربية لولاية مستغانم)، مذكرة ماستر في علم النفس تخصص تعليمية العلوم. جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم.

المراجع الأجنبية:

1. بليتز وبلوتbletz & blet"(1993):"مستوى الكتابة على مدى خمس سنوات لعينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم
2. جراهم وباج (2002)Graham & Pag بعنوان: "أثر تحديد الهدف واستخدام استراتيجية الأداء الكتابي، وفاعلية الذات للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الكتابة "
3. جيوردانوGiordano" (1989) بعنوان: "تشخيص صعوبات تعلم الكتابة لدى التلاميذ
4. ديكوفسكي"Dikowski" (1994): "أثر التدريب على المها رات اليدوية في علاج صعوبات تعلم الكتابة

المواقع الالكترونية:

1. http://kenanaonline.com/users/wageehelmorssi/posts/29830
2. Mothkirat.takhrojj.com
3. http://rdw.rowan.edu/etd/1520

الملاحق

ملحق الاستبيان:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة المسيلة

كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية

قسم: علم النفس

تخصص :ارشاد وتوجيه

اداة للدراسة الاستطلاعية لنيل شهادة الماستر

عنوان المذكرة : مظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حسب اراء اساتذتهم .

الاستاذ:الجنس : (ذكر) ..... (أنثى) .....

عدد سنوات الخبرة في التعليم.....

ملاحظة:ارجو من الاستاذ ان يجيب على جميع العبارات ، وشكرا .

مظاهر صعوبات الكتابة

الرقم	العبارة	البدائل			
		تتكرر كثيرا	تتكرر أحيانا	تتكرر نادرا	لا تتكرر
1	يقلب اتجاه الحروف أثناء الكتابة.				
2	لا يكتب الحرف من الاعلى إلى الاسفل.				
3	لا يكتب الحروف بأوضاعها المختلفة من الكلمة.				
4	يحذف الحركات الطويلة.				
5	يحول الحركات القصيرة إلى حركات طويلة.				
6	يخلط بين الاصوات المتقاربة المخارج في الكتابة: س،ص/ ض،ظ.				

7	يخلط في الاتجاهات فهو يبدا بكتابة الكلمات والجمل من اليسار الي اليمين				
8	يجعل الورقة غير نظيفة وغير مرتبة				
9	يستخدم الممحاة كثيرا.				
10	يداخل الأسطر ببعضها البعض (لا يوجد فراغات بين كل سطر وسطر).				
11	يجد صعوبة في الالتزام بالكتابة على خط مستقيم واحد.				
12	يخلط بين الاحرف المتشابهة فقد يرى خاف على أنها جاف				
13	يجد صعوبة في قراءة ما كتبه بسبب رداءة خطه.				
14	يرسم الكلمة رسما خاطئا بالزيادة اوبالنقصان.				
15	يمسك القلم بطريقة خاطئة أو مختلفة في كل مرة.				
16	يهمل وضع النقط على الحروف أو في مكانها.				
17	يكتب الحروف المنطوقة ولا يكتب الحروف غير المنطوقة كالام الشمسية وواو الجماعة في الاملاء:اشمس/ذهبو				
18	شكل الحرف الذي يكتبه إما صغيراً أو كبيراً.				
19	يأخذ وقتا طويلا في الكتابة.				
20	يجد صعوبة في تنظيم الأفكار وتوظيفها في التعبير الكتابي.				
21	يخلط بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة.				
22	يخلط بين همزة القطع وهمزة الوصل.				
23	يخلط بين اللام الشمسية واللام القمرية.				
24	لا يكتب التنوين كتابة سليمة بأشكالها الثلاث (قسما، قسمن / بترولٌ، بترولٍن/ غالٍ، غالن/ فعلاً، فعلن)				
25	يجهل كتابة الهمزة المتطرفة بأشكالها الأربع.				
26	يقوم بتبديل الحروف المتشابهة نسبيا في الكتابة في الكلمة كمثال: غ بدل ع.				
27	يضيف بعض الحروف مما يغير شكل الكلمة أومعناها.				
28	يحذف بعض الحروف مما يغير شكل الكلمة أومعناها.				
29	يحذف نقاط بعض الحروف أو يضيفها.				
30	يفرط في الضغط على الخط في كتابة الحروف.				
31	يكتب كتابة خاطئة للكلمات التي بها شدة.				
32	لا يفرق بين الألف المقصورة والألف الممدودة.				
33	لا يميز في الكتابة بين المد بالألف والمد بالياء والمد بالواو.				
34	لا يراعي الظواهر الإملائية التي درسها عند كتابة ما يملى عليه.				
35	لا يراعي الفراغات بين الكلمات.				
36	لا يكتب الكلمة بمقطع ساكن.				
37	لا يراعي وضعية الحروف واتجاهها داخل الكلمات.				

38	لا يراعي وضعية الكلمات واتجاهها داخل السطور.				
39	لا يستخدم علامات الترقيم (الفاصلة، النقطة، النقطتان، علامة الاستفهام، ....)				
40	لا يمسك القلم بشكل سليم.				
41	يخرج عن السطر أثناء الكتابة أو عدم استقامة مسار الكتابة على السطر.				
42	استغلال الصفحة أسوأ استغلال.				
43	يخطئ في كتابة كلمات حذفت الألف من وسطها (الرحمن، لكن، ذلك، هؤلاء ....)				
44	لا يوظف الأساليب اللغوية والتراكيب النحوية والصرفية والظواهر الإملائية.				
45	يعجز عن كتابة نص من فقرتين تحويان جمل تفصيلية.				

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة المسيلة

كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية.

قسم: علم النفس.

تخصص : توجيه وإرشاد.

استمـــارة صـــدق المحكميـــــن

في إطار إعداد دراسة بعنوان:" مظاهر صعوبات التعلم الكتابية لدى تلاميذ الابتدائي حسب أراء المعلمين "

نرجو من سيادتكم تحكيم هذا الاستبيان.

ولكم جزيل الشكر...

◆ **مظاهر صعوبات الكتابة:**

الرقم	العبارة	تنطبق	لا تنطبق
1	يقلب اتجاه الحروف أثناء الكتابة.		
2	لا يكتب الحرف من الاعلى إلى الاسفل.		
3	لا يكتب الحروف بأوضاعها المختلفة من الكلمة.		
4	يحذف الحركات الطويلة.		
5	يحول الحركات القصيرة إلى حركات طويلة.		
6	يخلط بين الاصوات المتقاربة المخارج في الكتابة: س،ص/ ض،ظ.		
7	يخلط في الاتجاهات فهو يبدا بكتابة الكلمات والجمل من اليسار الي اليمين		
8	يجعل الورقة غير نظيفة وغير مرتبة		
9	يستخدم الممحاة كثيرا.		
10	يداخل الأسطر ببعضها البعض (لا يوجد فراغات بين كل سطر وسطر).		
11	يجد صعوبة في الالتزام بالكتابة على خط مستقيم واحد.		
12	يخلط بين الاحرف المتشابهة فقد يرى خاف على أنها جاف		
13	يجد صعوبة في قراءة ما كتبه بسبب رداءة خطه.		

14	يرسم الكلمة رسما خاطئا بالزيادة اوبالنقصان.		
15	يمسك القلم بطريقة خاطئة أو مختلفة في كل مرة.		
16	يهمل وضع النقط على الحروف أو في مكانها.		
17	يكتب الحروف المنطوقة ولا يكتب الحروف غير المنطوقة كالام الشمسية وواو الجماعة في الاملاء:اشمس/ذهبو		
18	شكل الحرف الذي يكتبه إما صغيراً أو كبيراً.		
19	يأخذ وقتا طويلا في الكتابة.		
20	يجد صعوبة في تنظيم الأفكار وتوظيفها في التعبير الكتابي.		
21	يخلط بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة.		
22	يخلط بين همزة القطع وهمزة الوصل.		
23	يخلط بين اللام الشمسية واللام القمرية.		
24	لا يكتب التنوين كتابة سليمة بأشكالها الثلاث (قسما، قسمن / بترولٌ، بترولٍن/ غالٍ، غالن/ فعلاً، فعلن)		
25	يجهل كتابة الهمزة المتطرفة بأشكالها الأربع.		
26	يقوم بتبديل الحروف المتشابهة نسبيا في الكتابة في الكلمة كمثال: غ بدل ع.		
27	يضيف بعض الحروف مما يغير شكل الكلمة أومعناها.		
28	يحذف بعض الحروف مما يغير شكل الكلمة أومعناها.		
29	يحذف نقاط بعض الحروف أو يضيفها.		
30	يفرط في الضغط على الخط في كتابة الحروف.		
31	يكتب كتابة خاطئة للكلمات التي بها شدة.		
32	لا يفرق بين الألف المقصورة والألف الممدودة.		
33	لا يميز في الكتابة بين المد بالألف والمد بالياء والمد بالواو.		
34	لا يراعي الظواهر الإملائية التي درسها عند كتابة ما يملى عليه.		
35	لا يراعي الفراغات بين الكلمات.		
36	لا يكتب الكلمة بمقطع ساكن.		
37	لا يراعي وضعية الحروف واتجاهها داخل الكلمات.		
38	لا يراعي وضعية الكلمات واتجاهها داخل السطور.		
39	لا يستخدم علامات الترقيم (الفاصلة، النقطة، النقطتان، علامة الاستفهام، ....)		
40	لا يمسك القلم بشكل سليم.		
41	يخرج عن السطر أثناء الكتابة أو عدم استقامة مسار الكتابة على السطر.		
42	استغلال الصفحة أسوأ استغلال.		
43	يخطئ في كتابة كلمات حذفت الألف من وسطها (الرحمن، لكن، ذلك، هؤلاء ....)		
44	لا يوظف الأساليب اللغوية والتراكيب النحوية والصرفية والظواهر الإملائية.		
45	يعجز عن كتابة نص من فقرتين تحويان جمل تفصيلية.		

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة المسيلة

كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية

قسم: علم النفس

تخصص :ارشاد وتوجيه

اداة للدراسة الاساسية لنيل شهادة الماستر

عنوان المذكرة : مظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حسب اراء اساتذتهم

الاستاذ: الجنس : (ذكر) ..... (أنثى) .....

عدد سنوات الخبرة في التعليم.....

ملاحظة:ارجو من الاستاذ ان يجيب على جميع العبارات ،وشكرا.

مظاهر صعوبات الكتابة

الرقم	العبارة	البدائل			
		تتكرر كثيرا	تتكرر أحيانا	تتكررنـ ادرا	لا تتكرر
1	لا يكتب الحروف بأوضاعها المختلفة من الكلمة.				
2	يحول الحركات القصيرة إلى حركات طويلة.				
3	يخلط بين الاصوات المتقاربة المخارج في الكتابة: س،ص/ ض،ظ.				
4	يخلط في الاتجاهات فهو يبدا بكتابة الكلمات والجمل من اليسار الي اليمين				
5	يجعل الورقة غير نظيفة وغير مرتبة				
6	يستخدم الممحاة كثيرا.				
7	يداخل الأسطر ببعضها البعض (لا يوجد فراغات بين كل سطر وسطر).				
8	يجد صعوبة في الالتزام بالكتابة على خط مستقيم واحد.				
9	يخلط بين الاحرف المتشابهة فقد يرى خاف على أنها جاف				
10	يجد صعوبة في قراءة ما كتبه بسبب رداءة خطه.				
11	يرسم الكلمة رسما خاطئا بالزيادة اوبالنقصان.				
12	يمسك القلم بطريقة خاطئة أو مختلفة في كل مرة.				

13	يهمل وضع النقط على الحروف أو في مكانها.				
14	يكتب الحروف المنطوقة ولا يكتب الحروف غير المنطوقة كالام الشمسية وواو الجماعة في الاملاء:اشمس/ذهبو				
15	شكل الحرف الذي يكتبه إما صغيراً أو كبيراً.				
16	يأخذ وقتا طويلا في الكتابة.				
17	يجد صعوبة في تنظيم الأفكار وتوظيفها في التعبير الكتابي.				
18	يخلط بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة.				
19	يخلط بين همزة القطع وهمزة الوصل.				
20	يخلط بين اللام الشمسية واللام القمرية.				
21	لا يكتب التنوين كتابة سليمة بأشكالها الثلاث (قسما، قسمن / بترولٌ، بترولٍن/ غالٍ، غالن/ فعلاً، فعلن)				
22	يجهل كتابة الهمزة المتطرفة بأشكالها الأربع.				
23	يقوم بتبديل الحروف المتشابهة نسبيا في الكتابة في الكلمة كمثال: غ بدل ع.				
24	يضيف بعض الحروف مما يغير شكل الكلمة أومعناها.				
25	يحذف بعض الحروف مما يغير شكل الكلمة أومعناها.				
26	يحذف نقاط بعض الحروف أو يضيفها.				
27	يفرط في الضغط على الخط في كتابة الحروف.				
28	يكتب كتابة خاطئة للكلمات التي بها شدة.				
29	لا يفرق بين الألف المقصورة والألف الممدودة.				
30	لا يميز في الكتابة بين المد بالألف والمد بالياء والمد بالواو.				
31	لا يراعي الظواهر الإملائية التي درسها عند كتابة ما يملى عليه.				
32	لا يراعي الفراغات بين الكلمات.				
33	لا يكتب الكلمة بمقطع ساكن.				
34	لا يراعي وضعية الحروف واتجاهها داخل الكلمات.				
35	لا يراعي وضعية الكلمات واتجاهها داخل السطور.				
36	لا يستخدم علامات الترقيم (الفاصلة، النقطة، النقطتان، علامة الاستفهام، ....)				
37	لا يمسك القلم بشكل سليم.				
38	يخرج عن السطر أثناء الكتابة أو عدم استقامة مسار الكتابة على السطر.				
39	استغلال الصفحة أسوأ استغلال.				
40	يخطئ في كتابة كلمات حذفت الألف من وسطها (الرحمن، لكن، ذلك، هؤلاء ....)				
41	لا يوظف الأساليب اللغوية والتراكيب النحوية والصرفية والظواهر الإملائية.				

ملحق رقم (4): جدول يبين التوزيع الطبيعي من خلال تساوي قيمة SIG

Tests de normalité

	الخبرة	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
		Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
المتوسطات	سنوات 10 من اقل	,137	21	,200*	,948	21	,307
	سنة 15 الى سنوات 10 من	,142	15	,200*	,929	15	,268
	سنة 15 من اكثر	,157	14	,200*	,924	14	,254

*. Il s'agit de la borne inférieure de la vraie signification.

a. Correction de signification de Lilliefors

جدول لوجو دالفروقANOVA

المتوسطات

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	2,213	2	1,106	4,675	,014
Intragroupes	11,122	47	,237		
Total	13,335	49			

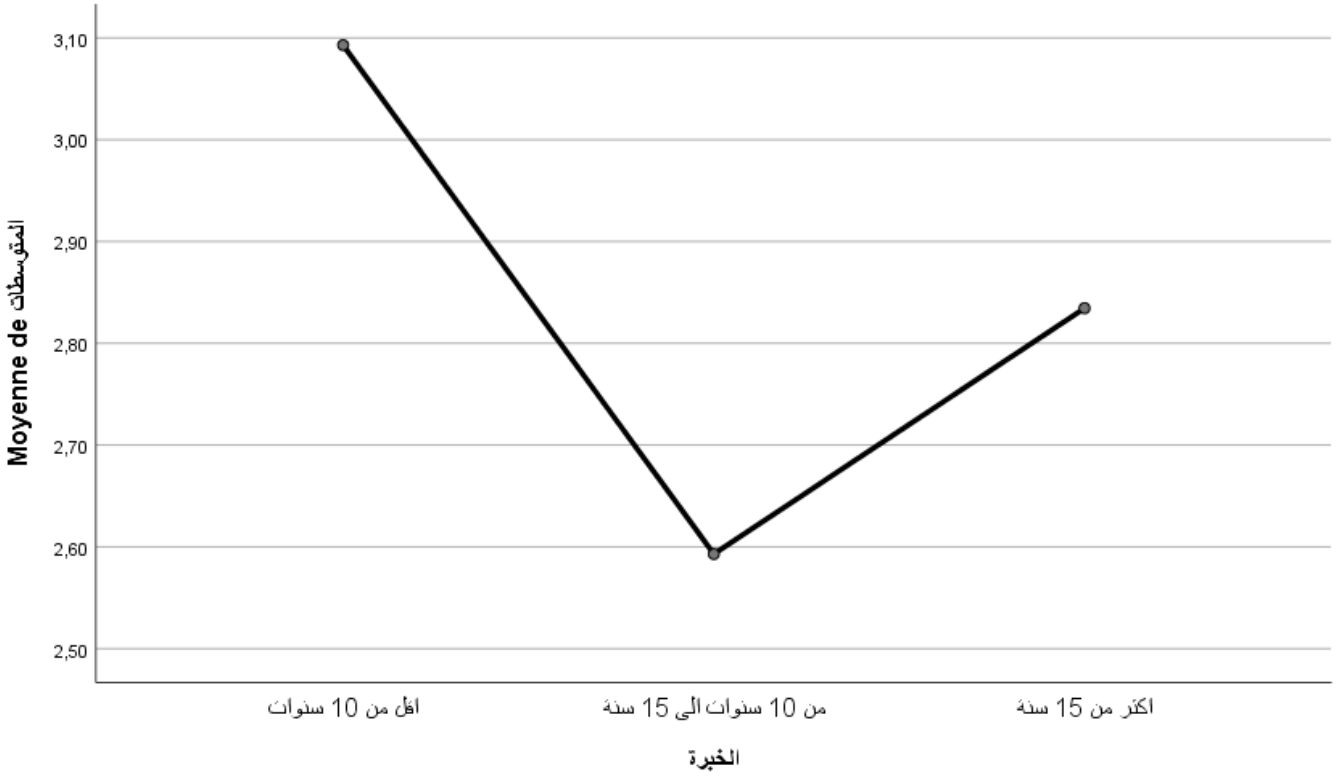
جدول المقارنة البعدية لدلالة الفروق بين المجموعات

Comparaisons multiples :

Variable dépendante: المتوسطات

	الخبرة (I)	الخبرة (J)	Différence moyenne (I-J)	Erreur standard	Sig.
Différence significative de Tukey	سنوات 10 من اقل	سنة 15 الى سنوات 10 من	,49999*	,16445	,011
		سنة 15 من اكثر	,25842	,16784	,282
	سنة 15 الى سنوات 10 من	سنوات 10 من اقل	-,49999*	,16445	,011
		سنة 15 من اكثر	-,24157	,18077	,383
	سنة 15 من اكثر	سنوات 10 من اقل	-,25842	,16784	,282
		سنة 15 الى سنوات 10 من	,24157	,18077	,383
LSD	سنوات 10 من اقل	سنة 15 الى سنوات 10 من	,49999*	,16445	,004
		سنة 15 من اكثر	,25842	,16784	,130
	سنة 15 الى سنوات 10 من	سنوات 10 من اقل	-,49999*	,16445	,004
		سنة 15 من اكثر	-,24157	,18077	,188
	سنة 15 من اكثر	سنوات 10 من اقل	-,25842	,16784	,130
		سنة 15 الى سنوات 10 من	,24157	,18077	,188

*. La différence moyenne est significative au niveau 0.05.


3,10
3,00
2,90
2,80
2,70
2,60
2,50
المتوسطات Moyenne de
اقل من 10 سنوات
من 10 سنوات الى 15 سنة
اكثر من 15 سنة
الخبرة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES
Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات و المسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: 2022/

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضى ادناه :

انسيد(ة): سراهيني زياد

الصفة(طالب, استاذ باحث, باحث دائم): طالب

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 201143583

الصادرة بتاريخ : 2017/02/27 عن دائرة : عين الملح - عين الرفق

المسجل بكلية: العلوم الاجتماعية قسم: علم النفس

تخصص: ارشاد و توجيه تحت رقم التسجيل: 17A35089060

والمكلف بإنجاز اعمال بحث(مذكرة التخرج, مذكرة ماستر, مذكرة ماجستير, اطروحة دكتوراه) .

عنوانها: مظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ مرحلة الابتدائية حسب آراء أساتذتهم - سنة رابعة نموذجا - دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات ولاية المسيلة -

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: .....

امضاء المعني (ة):

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

2022 جوان 12
عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
و بتفويض منه الموظف المكلف
بشسيري صابر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People'sDemocraticRepublic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES
Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة

وثيقة ايداع مذكرة ماستر

الموضوع: مظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حسب آراء أساتذة التعليم الابتدائي السنة الرابعة أنموذجا

إعداد الطلبة:

1- بودرهم خيرة رقم التسجيل: 200850995052

2- براهيمي زيان رقم التسجيل: 171735089060

القسم: علوم التربية الشعبة: علوم التربية التخصص: إرشاد وتوجيه

إشراف: د/ ظاهر حنيحنة الرتبة: أستاذ محاضر ب

أقر بأنني تابعت العمل المذكور أعلاه في جلسات إشرافية طيلة الموسم الجامعي: 2021-2022 وأسمح بإيداعه على مستوى ادارة القسم للمناقشة والتقييم.

موافقة وإمضاء الاستاذ(ة) المشرف(ة): بالموافقة

رئيس فريق الاختصاص

رئيس القسم

لتحميل الوثيقة يرجى نسخ الرمز

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

القسم:.....
الرقم: /2022

تعهد والتزام

انا
الممضي ادناه :

الطالب(ة): بودوهم خيرة
المولود (ة) في: 30/08/1969 بالمسيلة
المسجل بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم النفس
تخصص: إرشاد وتوجيه تحت رقم التسجيل: 85 95052
والمكلف بإنجاز مذكرة التخرج عنوانها: دور معلمات التعليم الابتدائي في الكشف عن الاضطراب الذي كاهيد لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات وآراء أساتذتهم إدارة مدرسة ابتدائية بمدينة المسيلة

تحت اشراف الاستاذ (ة)(ذ): [illegible]

اصرح واتعهد بالتزام الاجراءات المعمول بها لضمان السير الحسن لمناقشة مذكرة الماستر ولمتمثلة في:

-احترام النظام الداخلي لجامعة محمد بوضياف بالمسيلة.
-احترام تعليمات اعوان الامن على مستوى المداخل الرئيسية للجامعة وكذا مسؤولي الاجنحة البيداغوجية
-عدم اصطحاب اشخاص غرباء عن الجامعة .
-عدم ادخال الحلويات والمشروبات وكل ما من شانه ان يخل بالنظام العام داخل الحرم الجامعي.
- احترام الاجراءات الوقائية والتباعد الاجتماعي واخذ كل احتياطات السلامة (ارتداء الكمامات+ تجنب المصافحة قبل وبعد المناقشة).
-المحافظة على نظافة وترتيب قاعة المناقشة

امضاء الطالب(ة) المعني (ة):.....

المسيلة في: 15 جوان 2022

المصادقة:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
Faculty of Humanities and Social Sciences
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues
الرقم: /2022

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضى ادناه :

السيد(ة): بودرهم خيرة

الصفة(طالب، استاذ باحث، باحث دائم): طالبة

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 203186120

الصادرة بتاريخ: 2018/07/18 عن دائرة: المسيلة

المسجل بكلية: العلوم الاجتماعية قسم: علم النفس

تخصص: إرشاد وتوجيه تحت رقم التسجيل: 85095052

والمكلف بإنجاز اعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر' مذكرة ماجستير' اطروحة دكتوراه) .

عنوانها: مظاهر صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة رابعة ابتدائي حسب آراء أساتذتهم (دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات مدينة المسيلة)

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: 15 جوان 2022

امضاء المعني (ة):

توفيق ديلمي

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.