الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة
معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

المرجع: .....

صعوبات تعلّم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثّانية ابتدائي
مدرسة شريط فوضيل بولاية ميلة – أنموذجاً –

مذكرة معدة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر

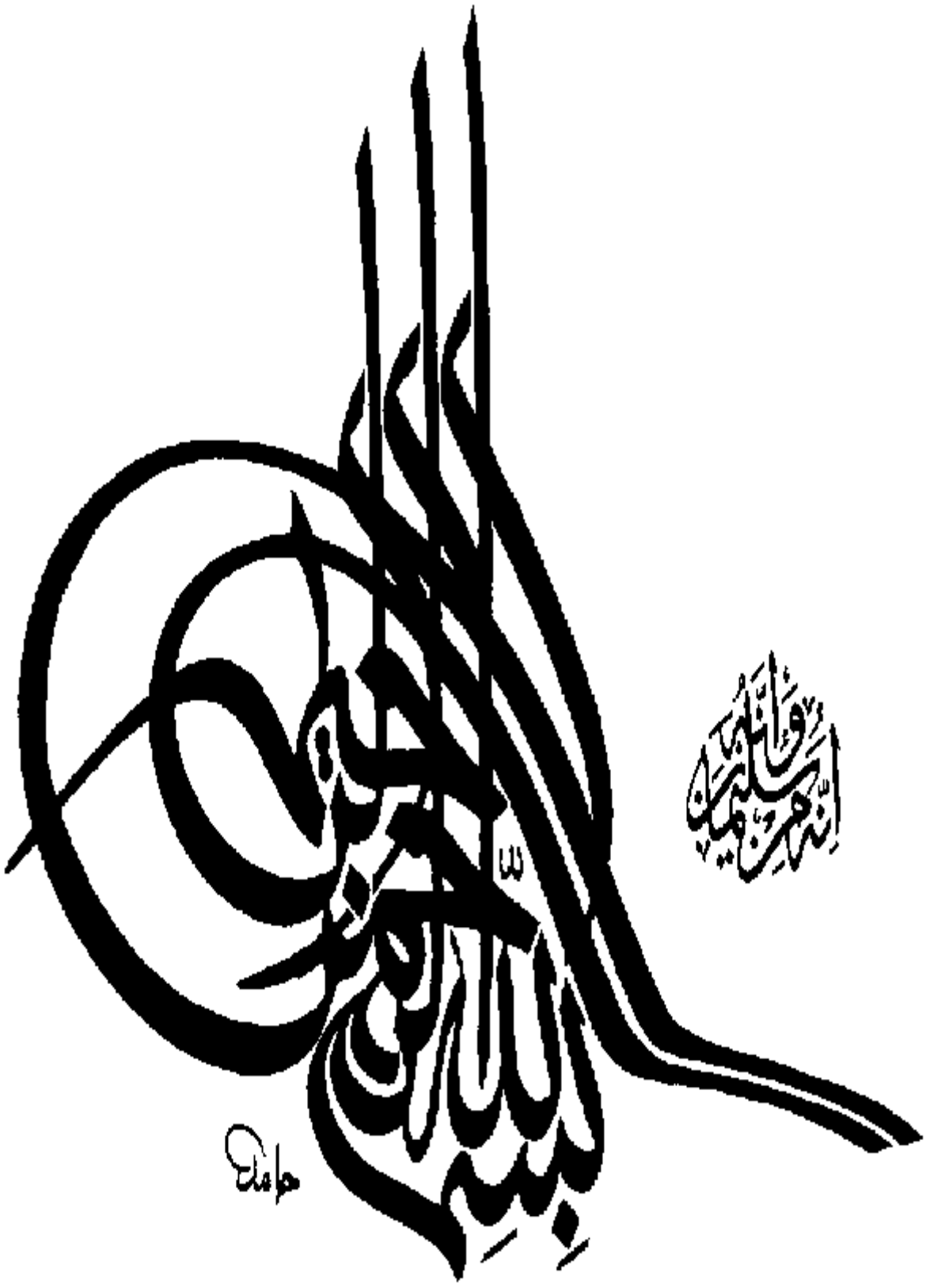
الشعبة: لغة عربية
اللسان العربي

التخصص: علوم

إعداد الطالبين:
- **الحسين مناع**
- **سليمان غراب**

إشراف الأستاذ :
- عبد الحميد بوفاس

السنة الجامعية: 2017/2016


بسم الله الرحمن الرحيم
إنه من سليمان وإنه

شكر وتقدير

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه ومن والاه أمّا بعد:نتقدّم بالشكر الجزيل للّذي كان سبباً في توجيهنا في إنجاز هذه المذكرة والّذي لم يبخل علينا بمعلوماته،فسخّر قلمه وأجهد نفسه، الأستاذ المشرف "عبد الحميد بوفاس".

إلى الأخ و الأستاذ هشام باروق.

إلى الأستاذ الفاضل سليم مزهود.

إلى الدكتورة وردة مسيلي .

إلى الأساتذة الكرام أعضاء اللّجنة الموقّرة دون أن ننسى أساتذة اللّغة العربية وآدابها.

إلى كلّ هؤلاء نتقدم

بجزيل شكرنا وسُمُوّ تقديرنا وجزاهم الله عنا خير جزاء.

إهداء

يقول عزّ وجلّ: " لئن شكرتم لأزيدنّكم "

الحمد لله العليّ العظيم الذي منّ علينا بنعمه، فألهمنا روح الصّبر والمثابرة لإتمام هذا العمل، وماكان ليتمّ إلاّ بفضله، وتوفيقه، نشكره شكراً عظيماً يليق بجلال وجهه، وعظيم سلطانه، وإيّاه نسأل المزيد من التوفيق والنّجاح.

أمّا بعد...

أهدي ثمرة عملي هذا إلى من وصى بهما الرحمان، إلى من حبهما طاعة، وطاعتهما عبادة،

إلى أرق وأحب ما لديّ في هذا الوجود "الوالدين الكريمين " إلى من أفنت عمرها من أجل راحتي ونجاحي أمي العزيزة.

إلى رمز القوة والعزم والتضحية،إلى من تحلى مشاق الدنيا من أجلي

أبي الغالي

إلى إخوتي الأعزاء " جلال ، الحسن ، ميدو ، مهند ، سندس " و إهداء خاص إلى أخي "زينو" العزيز .

إلى كل الأقارب أخول وأعمام .

إلى رفقاء الدرب " سليم بن سلمي ، رأفت علام ، محمد خليفة بغدوش ".

إلى رفيق الدرب والأخ العزيز والصديق " غراب سليمان " الذي تقاسم مع عناء إنجاز هذا العمل .

إهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله نستعينه ونستغفره ونتوب إ ليه ونحمده كثيرا الذي أعانني ووفقني في إتمام هذا العمل المتواضع والذي أقدمه كعربون وفاء ومحبة الى من قال فيهما الرحمن (وا خفض لهما جناح الذل من الرحمة وقل ارحمهما كما ربياني صغيرا)

أنت الكمال كل الكمال * * * حنانك فاق الخيال

أنت للوفاء مثال *** يا نعمة السماء

فمنك الدعاء *** ومني الوفاء

إلى منبع الحب والعطف والحنان...سر السعادة...ومبعث الأمان...إليك من تحملين أخف كلمة نطق بها اللسان أمي الحبيبة،إلى الغالي الذي امدني بدعمه المادي والمعنوي والرعاية والتوجيه،في سبيل أن أصل إلى ما وصلت إليه إليك أبي الغالي إلى عنقود محبتي وأغلى إخوتي الأعزاء، إلى صديقي وأخي الذي معه أيام الجامعة فكان نعم الصديق العزيز"منائع الحسين"، إلي رفقاء الدرب"غراب فؤاد،بن سلمي سليم، بوميمز حسين، العمري محسن" ، إلى كل طلبة السنة الثانية ماستر دفعة2017/2016، إلى كل من سعتهم ذاكرتي ولم تسعهم مذكرتي.

سليمان

مقدّمة

تعددت المهارات اللّغوية أو ما يطلق عليها بالكلمات، من استماع، وفهم، وقراءة، وتعبير وتتنوع هذه الأخيرة بين المنطوق والمكتوب، وإن كان من ميزة لتلك المهارات فإنها لا يمكن أن تفهم منفصلة أو مستقلة عن بعضها بعض، وعلى هذا الأساس فإنّه لا يمكن تغييب مهارات الفهم أو الاستماع أو القراءة أثناء الحديث عن ملكة الكتابة.

وإذا كانت الكتابة قد نالت حظا وافرا من الحديث فب المجالات الأدبية، باعتبارها – الكتابة – وسيلة الابداع والتعبير، فإنّنا نعتقد أنّها لم توفي حظّها من الدراسة والتحليل في جانبها العصبي والنفسي، خاصة إذا تعلق الأمر برسم الحروف العربية، وتكوين الجمل انطلاقا من الكلمات، وما يحدث في المخ البشري من عمليات عقلية تكون وراء سهولة تعلّم تلك المَلَكَةِ أو صعوبتها، وخاصة إذا سلَّمنا بتداخل مهارة الكتابة مع غيرها من المهارات (الاستماع والفهم والقراءة).

كما أنّ مظاهر الكتابة تختلف باختلاف نشاطاتها وآلياتها، قد يكتب التلميذ مباشرة من الكتاب المدرسي، وقد يكتب أحيانا أخرى من السبورة أو يعبر اعتمادا على مخزونه اللّغوي . وفي كلِّ ذلك تتنوع وسائل الكتابة من قلم الرصاص إلى قلم الحبر او الطبشور، ناهيك عن المادة المكتوب فيها، فقد تكون ورقاً أو لوحاً.

وفي ظل تعدّد تلك الوسائل تتعدّد المهارات الموظفة، فأحيانا يستثمر التلميذ حاسة البصر دون السمع، وأحيانا أخرى البصر والسمع معا، وأحايين أخرى التذكر دون الرجوع إلى حاسة السمع والبصر .

وهنا يواجهنا **إشكال رئيس** وهو :

- ✓ ماهي الصعوبات الكتابية التي يعاني منها تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي لابتدائية شريط فوضيل ؟ ما مظاهرها وما هي أسبابها ؟

وتنطوي ضمن هذا الإشكال ، **إشكالات جزئية** ترتبط ارتباطا وثيقا بالموضوع بصفة مباشرة أو غير مباشرة تمثل فيما يلي :

- ✓ ما مفهوم صعوبات التعلم ؟ و ما مدى تداخله مع مصطلحات " التأخر الدراسي و بطء التعلم و عسر التعلم" ؟
- ✓ ما هي أنواع الصعوبات الكتابية ؟
- ✓ ما هي مظاهرها ؟

- ✓ وما هي الأسباب و العوامل التي تؤدي لظهور صعوبات الكتابة ؟

وللإجابة عن هذه الإشكالات اخترنا موضوع " **صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي؛ ابتدائية شريط فوضيل. بلدية ميلة. أنموذجا** " .

و يهدف هذا البحث الى:

- ✓ الكشف عن مختلف الصعوبات التي يعانى منها تلاميذ السنة الثانية ابتدائي.
- ✓ الكشف عن السمة المميزة لصعوبات تعلم الكتابة لدى التلاميذ .
- ✓ إبراز العلاقة بين صعوبات تعلم الكتابة والنمو المهاري النمائي والأكاديمي لهؤلاء التلاميذ .
- ✓ بيان العلاقة بين صعوبات تعلم الكتابة والمستوى التحصيلي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- ✓ الكشف عن مدى ارتباط صعوبات تعلم الكتابة بالظروف المحيطة بالتلميذ(اجتماعية وبيئية و أسرية).

يعود سبب اختيارنا لهذا الموضوع إلى **أسباب موضوعيّة** تتمثل في:

- ✓ندرة الدراسات في هذا لمجال، بخاصة في الجزائر، إذ لا نجد على رفوف المكتبات الوطنية إلا مقالات مبتورة مختصرة لا تكاد تُشبع فضول المتطلع لها.
- ✓تُعتبر الكتابة من أهم الأدوات التي تعتمد عليها وزارة التربية والتعليم، في تقييم المستوى الأكاديمي للتلميذ، إلا أنّ هذا الجانب لا يزال في حاجة إلى أبحاث.
- ✓ التداخل الموجود بين جملة من المصطلحات في العملية التعلميّة (إعاقة تأخر دراسي، بطء التعلّم، ضعف التعلّم ...) .

يضاف إلى هذا **أسباب ذاتية** أخرى منها:

- ✓حاجتنا الخاصة ونحن طلبة مقبلون على الممارسة البيداغوجية، والاحتكاك بأمثال هؤلاء التلاميذ، ما يكسبنا خبرة و لو نظرية، في التعامل معهم ومساعدتهم .
- ✓حبنا للّغة العربية وما يتعلق بها من علوم ومعارف.

وفيما يخص الدراسات السابقة، فإنه لا توجد – حسب ظنّنا ومعرفتنا المتواضعة– دراستا مستقلة، عالجت موضوع صعوبات تعلّم الكتابة بشكل وافر وإنّما نجد دراسات وأبحاث تناولت مصطلح صعوبات التعلّم بصفة عامة، ونذكر من تلك الأبحاث والدراسات مايلي :

- ✓ أسامة محمد لبطاينة " صعوبات التعلم النظرية والممارسة ".
- ✓ دنيال هال لاهان " صعوبات التعلم ، مفهومها ، طبيعتها العلاجية ".
- ✓ سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم :المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية ... .

وقد استخدمنا المنهج الوصفي، مستعينين بإجراءات التحليل والإحصاء والمقارنة، أملين أن يجيب هذا المنهج عمّا طرح من إشكالات في هذا البحث

وقد اشتمل هذا البحث على: فصليّن وخاتمة، وقائمة للمصادر وأخرى للمراجع مرتبة ألفبائيا.

حيث عُنون الفصل الأول بـ" **صعوبات تعلم الكتابة أنواعها مظاهرها و أسبابها "** ، مقسمين إياه الى مبحثين اثنين و هما :

- ✓ المبحث الأول : " **مفهوم صعوبات التعلم والمصطلحات المتداخلة معه "** .
- ✓ المبحث الثاني : " **صعوبات الكتابة؛ مفهومها وأنواعها ".**

في حين جاء الفصل الثاني بعنوان : " **مظاهر صعوبات الكتابة** " وقد كان دراسة ميدانية من خلال حضورنا حصصاً في مدرسة شريط فوضيل، حيث قمنّا بملاحظة مختلف سلوكات تلاميذ السنة الثانية أثناء القيام بنشاطات لها صلة وطيدة بالكتابة.

أما الخاتمة فقد اشتملت على جملة من النتائج المتوصل إليها، إضافة إلى مجموعة من الاقتراحات العلاجية التي أقرها العلماء، والتي لها علاقة بالصعوبات المسجلة.

أمَّا فيما يخص الصعوبات التي واجهتنا فتتمثل في قلة المصادر التي تناولت هذا الموضوع وبخاصة في المكتبة الجزائرية، و كذا تداخل المفاهيم، حيث تقاربت عوارض الصعوبات المختلفة وتداخلت أسبابها.

وفي الأخير نتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ الفاضل **"عبد الحميد بوفاس "**، على تكرمه بالإشراف علينا في انجاز هذا البحث وعلى التوجيهات والنصائح التي أمدَّنا بها، وعلى صبره علينا و توجيهاته القيمة، كما لا يفوتنا أن نتوجه بالشكر الجزيل لأعضاء على قبولها مناقشة هذا البحث قصد تقييمه وتقويمه، كما أشكر كل من أسهم و مدّ لنا يد العون من قريب أو من بعيد .

الفصل الأوَّل

صعوبات تعلم الكتابة أنواعها ، مظاهرها وأسبابها

أولا : مفـــهوم صعوبات التـعلم والمصطلحات المتداخـــلة معـه

ثـــانيـــاً: صـــعوبات الكتابـــة مـــفهومها، مظاهـرها وأنواعـها

تمهيد:

يُشكِّل التعليم والتعلم وسيلة أساسية من وسائل التنشئةِ الاجتماعية، ذات التأثير الكبير في تكوين شخصية الفرد وتحصينه من الانحراف.، فهو يؤدي دوراً بالغ الأهمية في تنشئة الأفراد، وصقل معارفهم، وبناء قدراتهم، وإطلاق مشاريعه، ورعاية عائلاتهم، وخدمة مجتمعاتهم، وبناء أوطانهم.

ومن أجل كل هذا اجتمع المُنظّرون في التعليم بمختلف مراحله، من أجل وضع خطط ومراحل لتعليم هؤلاء المتعلمين، وتزويدهم بمهارات تتضمنها "مناهج تربوية تحدد الطريق والأصول من أجل تدريسها، كما أنَّ هذه المناهج تراعى مستوى المتعلم، و النواحي النفسيَّة والاجتماعيَّة المتعلقة به لأنَّ المنهج هو كل ما تقدمه المدرسة إلى تلاميذها من أجل تحقيق أهدافها وفق خطتها لتحقيق تلك الاهداف"[1].

ومن أجل تحقيق هذه الأهداف لا بدَّ على المتعلم أن يكتسب عدَّة مهارات و"تمثِّل المهارات اللغوية (الاستماع، المحادثة، والقراءة والكتابة) أساسا للتعلم والتعليم في المراحل المختلفة، وبها يتزوَّد المتعلِّم بالمعرفة العلميَّة والتراث الحضاريّ والثقافي.

ولذلك هدفت الكثير من الدِّراسات إلى تنميّة هذه المهارات لأنَّها تمثّل اللّبنة الأساسيَّة للتعليم وللسلوك في مجالات الحياة المختلفة ، والتربية الحديثة تؤكد على أهميَّة العناية بتمكين المتعلمين من المهارات اللغويَّة التي تُعينهم على بناء تعلماتهم.

وتعدُّ مهارتي القراءة والكتابة من أهم المهارات الأساسيّة الّتي تساعد المتعلّم على التعلُّم في مراحله الأولى، إلَّا أنَّ هذا الدَّور قد يتعرقل في بعض الأحيان بسبب عوامل عديده حيث تؤدي الصعوبات في القراءة مثلاً إلى فشل التلميذ في فهم المواد الأخرى، لأنَّ النَّجاح في كل مادة يستوجبُ قدرة التلميذ على القراءة، كما أنَّ مهارة الكتابة تستلزم القدرة على الكتابة أيضا، فهي الطريق إلى التَّعلم الفعَّال.

[1]-الحريري رافدة: الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس ، ط1، دار النشر للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن، 2012، ص92.

و بذلك يستوجب الأمر تقويَّة هذه المهارات (القراءة والكتابة)، وربطها مع المهارات الأخرى، و في هذا المجال نلاحظ أنّ أكثر المعلمين يركزون على كرّاسات التدريب على الكتابة و الخط، و العناية بالرسم، خاصة في المراحل الأولى.

والكتابة هي قدرة تكون نتاجا لتطور التفكير، و تطوّر العضلات اللّينة عند الطفل، و هي أيضا متعلقة بقدرة الملاءمة و نقل رسائل بين أجهزة الاعصاب إلى الأجهزة الحركية في الجسم (العضلات)، و كذلك اكتساب مهارة الكتابة تتطلب وقتاً مستمراً وتدريباً طويلاً، فهي مهارة تكتسب بعد تطور الكلام و القراءة، فهي خليط من مراحل لغويّة، نفسيّة، و حركيَّة و بيوكيماويّة التي تُطوَّرُ في عمليّة التعلُّم.

فهذه العمليّة تتأثر بتطور الطفل و خبراته، في فعاليات سابقة يوظِّفها في مواقف حيويَّة حياتيَّه جديدة، حيث يُعتبر نمو المهارات الحركيّة حجر الأساس في تطوّر نمو الطفل ، و هذا ما توليه الأهميّة القصوى في مناهج ما قبل الدراسة التي تعطى للأسوياء و غيرهم من الأطفال الذين يعانون من صعوبات كالاعتلال في التناسق الحركي أو الاتّزان، ما يجعل المربين يتخذون استراتيجيات علميَّة مدروسة بدقة لبناء هذه القدرات العقليَّة والحركيَّة لبناء ذوات المتعلمين الذين يجدون في المدرسة البيئة الوحيدة التي تتيح لهم المعرفة و الثقافة و المهارات الحياتيّة الضروريّة.[1]

لكنَّ كثيرا من الدراسات المتخصّصة و المهتمين في مجال التعليميّة وعلم النّفس التربوي، أوضحت وجود فئة من الأطفال يعانون اضطرابات من خلال معالجتهم لمعظم المهام المعرفية مما يؤثِّر على مستواهم التحصيلي لذا يمكن وصفهم بذوي صعوبة التعلُّم الثى لا ترجع إلى سبب واضح ، و لكنَّها تعود إلى أسباب كامنه و خفيَّة ، كما أن آداهم يكون ضعيفا بسبب اضطراب او خلل في إحدى المهارات التعليمية كالقراءة والكتابة[2] .

[1] - الحريري رافدة: الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس، ص94.
[2] - المرجع السابق، ص، 90 .

و يعزى ذلك إلى عجز عصبي متوسّط أو حاد و ليس إلى إعاقة بصريّة أو سمعيّة أو حركيّة أو عقليّة أو انفعاليّة أو بيئيّة ثقافيّة، فهؤلاء التلاميذ هم أطفال أسوياء في نموهم العقليّ و السمعيّ و البصريّ و الحركيّ و لكنّهم يعانون من مشكلات تعليمية[1].

و نظراً لأهميّة هذا الموضوع سنبحث عن أسباب هذه الصعوبات و نُشخصها ونكشف عن عوارضها و خاصة في مجال المهارة الكتابيّة الخطيّة أو الرسم الشكلي للحروف، وذلك لأن هذه الفئة التي لها الحقُّ في اكتساب هذه المهارة اللغوية التعليمية المهمة جدا.

1- وليد عبد بنى هاني : صعوبات التعلم أنشطة تطبيقية وطرق عملية لمعالجة صعوبات التعلم ، دط، دار عالم الثقافة لنشر والتوزيع، عمان، 2008 ص23

أولاً : مفهوم صعوبات التعلم والمصطلحات المتداخلة معها:

إنَّ الإيمان بأنَّ التعليم حقّ مكتسبٌ لكل طفل، و انطلاقا من مبدإ التكامل في العمليّة التعليميّة عامة، و في تكوين شخصيّة الطفل الاجتماعيّة و النفسية، جعل الباحثين في الحلقة التربوية و المختصين في مجالها يهتمون بفئة من المتعلمين الذين يعانون صعوبات في التعلم و اضطرابات في مهارة الكتابة، هؤلاء الذين يحتاجون إلى فرص يستطيعون من خلالها تجربة مبادراتهم، و ممارسة استقلاليتهم، و تحمّل مسؤولياتهم التي يَجدون فيها أنفسهم قارين عليها، والتي تكون بعيدة عن العنف و الإكراه، حتى يستطيعون بناء ثقافتهم بأنفسهم، من خلال المساندة المستمرة و التشجيع الذي يَبنى الشعور بالأمان والانتماء .

و مصطلح التعلّم من الموضوعات الحديثة، التي "ظهرت بشكل ملحوظ في مطلع القرن العشرين، و ما إن انتصف القرن العشرون حتى ظهرت الاسهامات الواضحة في هذا المجال"[1]، ومع "بداية السبعينات من القرن الماضي أصبح هذا الموضوع مألوفا لدى جميع المنشغلين بميدان التربيّة خاصة"[2] فقد بدا جليّا الاهتمام بتلاميذ المدارس الابتدائية الذين يعانون من صعوبات التعلم، بالرغم من أنّ تلك الفئة لا تعانى من الإعاقات العقلية أو السمعيّة أو البصريّة و مع ذلك فإنّها تعانى من مشكلات تعليميّة ".

وقد ظهرت تسميات مختلفة أُطلقت على هاته الفئة من المتعلمين و منها على سبيل المثال :

*الأطفال الذين يعانون من تلف دماغي ،

*الأطفال الذين يعانون من المشكلات الإدراكية،

*الأطفال الذين يعانون من الاصابات الدماغية".[3]

1- محمد النوبي محمد علي : صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات ، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن، 2011 ، ص20 .

2- المرجع نفسه، 21.

3 – وليد عبد بنى هاني: أنشطة التعلمية – تطبيقيه وطرق عملية لمعالجة صعوب صعوبات التعلم – ، ص14.

1 : مفهوم صعوبات التعلم:

❖ تعريف وزارة التربية الأمريكية :القانون 94.142 (1977).

عرّفته وزارة التربية الأمريكية على أنّه "يعني مصطلح صعوبات التعلم المحدّدة باضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسيّة الأساسيّة، المُتضَمَنة، في فهم واستعاب اللّغة سواء الشفويّة أو المكتوبة، وتتجلى هذه الصعوبات في هيئة قصور في القدرة على الإنصات أو الكتابة أو التهجئة، أو في إجراء العمليات الحسابيّة الأساسيّة "[1].

فقد أشار هذا التعريف حالات هذه الصعوبات ومظاهرها؛ كعسر الكتابة والقراءة والحبسة وكذلك الأطفال حين حدد صفتهم مثل هؤلاء الذين يعانون من إعاقات بصريّة وسمعيّة .

❖ التعريف الطبي :

يركّز التعريف على الأسباب العضويّة لمظاهر صعوبات التعلم كما أشار اليها (**كروك سانك، مايكل بست 1967)** و التي تتمثل في الخلل العصبيّ أو التلف الدماغيّ كونُ منبع هذه الصعوبات هو المخ، الذي يمثل مركز تخزين للمعلومات البصريّة والسمعيّة و كذلك الحركيّة، فقد لاحظ العديد من الباحثين في النصف الأول من القرن التاسع عشر، تشابه اضطرابات الكلام التي يعانى منها عدد من مرضى تلف المخ الى حد كبير، كما أنّ جميع هؤلاء المصابين يعانون–بعد تشريح ما قبل الوفاة– من وجود التلف على مستوى المخ.[2]

ويمكن أن يتلف المخ جراء أسباب عدة منها: صفعه قوية على الرأس، جرح بالرأس، اختناق جزئي أو سكتة دماغية، وهي الأكثر شيوعا، ولا يمكن التوقّع بنتيجة هذا التلف ولكنّه في الأغلب يسبب نتائج خطيرة من أبرزها: حدوث نوع من تعطل قدرة المصاب به على استخدام اللغة، ويطلق عليه مسمى الحبسة[3] aphasia، وهذه الحبسة تكون في منطقتين أساسيتين مسؤولتين عن

1- دنيال هلا لهان، و آخرون : صعوبات التعلم– مفهومها طبيعتها العلاجية، تر: عادل عبد الله محمد، دار الفكر، الأردن، ط1، 2007، ص53.

2- المرجع نفسه، ص54.

3- وليد عبد بنى هاني: صعوبات التعلم –انشطة تطبيقية وطرق عملية لمعالجة صعوبات التعلم – ص15.

اللّغة و هي **منطقة بروكا*** و منطقة **ويرنك****، كون المنطقتين مسؤولتين عن ترجمة السيالات العصبية، و تخزين المعلومات الواردة إليهما و أيّ خلل فيهما يؤدى الى خلل فى إدراك المعلومات وبالتالي خلل في ترجمتها. [1]

❖ **التعريف التربوي (الاكاديمي):**

أشار **تامر فرح سهيل** إلى أنّ **كيرك** kirk : هو أوّل من نحت مصطلح صعوبات التعلُّم،[2] و أنّ أوّل تعريف قدّمه، كان سنة 1962، و الّذي ينصّ على مايلي: " صعوبات التعلم تشير إلى تأخّر واضطراب أو تعطّل النموّ في واحدة أو أكثر من عمليات التحدّث، أو التخاطب أو اللّغة أو القراءة أو الكتابة أو الحساب، أو إلى أيّ مادة دراسيّة أخرى، تنتج عن أيّ إعاقة نفسيّة تنشأ عن واحدة على الأقل من هذين العاملين وهما: اختلال الأداء الوظيفي للمخ، والاضطرابات السلوكيّة أو الانفعاليّة، ولا تنتج صعوبات التعلم في الواقع عن تخلف العقلي، أو الإعاقة الحسيّة أو العوامل الثقافيّة أو التعليميّة أو التدريس"[3].

فكيرك من خلال هذا التعريف يؤكّد لنا، أنَّ صعوبات التعلّم الأكاديمية، تتمثل أسبابها في اختلال وظيفي للمخّ، و إلى الاضطرابات السلوكيّة معتمدا في ذلك على العوامل النفسيّة، و ما توصلت إليه أبحاث علماء النّفس، حين ركّز على الاضطرابات السلوكيّة موحيا بذلك إلى الانتباه و فرط الحركة و أثرها في الاكتساب، كما نجد كيرك يؤكد أنَّ هذه الصعوبات ليست ناتجه عن خلل في الدماغ، مما يؤدي إلى ضعف في الإدراك قائلا : "و من المتوقّع أن يكون السبب وراء ذلك، عائدً إلى الصعوبات في عمليّة الإدراك عند الطالب نتيجة إصابة الدماغ أو خلل بسيط في

*بول بروكا: جراح فرنسي تنسب اليه المنطق في المخ في جزئه الايسر فوق الصدع، وهى مسؤولة عن اللغة وتعثرات الكلام

**كارل ويرنك: باحث ألماني اكتشف منطقه في المخ سميت باسمه مسؤولة عن تحدث الفرد تباعا دون ان يلتقط انفاسه عام 1874 .

1- ر.ل.تراسوسك: اساسيات اللغة، تر: رانيا ابراهيم يوسف، ط1، المجلس الاعلى للثقافة، القاهرة، 2002، ص 134.

2- ينظر: تامر فرح سهيل: صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق، مركز تكنلوجيا المعلومات والاتصال، جامعة القدس المفتوحة، 2012، ص19.

3- دنيال هلا لهان: صعوبات التعلم مفهومها طبيعتها العلاجية، ص91.

وظيفة الدّماغ ... أي أنّ الصعوبات في التعلم لا تعود إلى إعاقة في السمع أو البصر، أو التخلّف العقليّ أو الاضطرابات الانفعالية"[1] .

ويري الباحث **تيسير مفلح كوافحة** أنّ **السرطاوي** أكّد تعريف كيرك 1968؛ حيث يرجع صعوبات التعلم إلى قصور في واحدة أو أكثر، في المهارات الأكاديميّة والنمائيّة للّغة وإدراك السلوك، القراءة، التهجئة، الكتابة والعمليات الحسابية، وهي ناتجة عن احتمال وجود خلل بسيط في الدماغ، أو اضطراب انفعالي، أو سلوكي، ولكنّها ليست ناتجة عن التخلف العقلي، أو الحرمان الحسي (السمع أو البصر)، وقد ترجع إلى حيثيات ثقافية أو طرائق التدريس[2].

❖ **تعريف بار برا بيتمان Bateman 1964 :**

لقد أشار أسامة أحمد البطاينة إلى أنَّ **بيتمان** Bateman استفادت من محضر الجلسات غير المنشورة، لمكتب الولايات المتحدة للتربيّة المنعقدة في المركز الطبيّ لجامعة كنساس، وقدّمت التعريف التالي:

" الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في التعلم، هم أولئك الذين يفصحون عن تباين تربويّ ذي دلالة بين قدراتهم العقليّة الكامنة و مستوى آدائهم الفعليّ، و الّذي يعزى إلى اضطرابات أساسيّة في عمليّة التعلم، الّتي تكون أو قد لا تكون مصحوبة بقصور واضح في وظيفة الجهاز العصبيّ المركزيّ، و ليست ناتجة عن تخلف عقليّ، أو حرمان تربويّ أو ثقافيّ، أو اضطراب انفعالي شديد أو فقدان للحواس"[3].

[1] - تيسير مفلح كوافحه: صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن ، 2005ص25.

[2] - المرجع نفسه ص26.

3- أسامة محمد البطاينة و آخرون: صعوبات التعلم النظرية والممارسة، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2007، ص31.

2: المصطلحات المتداخلة مع صعوبات التعلم

أ-بطء التعلم Slow Learners:

يطلق هذا المصطلح في بعض الأحيان، على جميع مستويات التأخر العقليّ، بينما في أحيان أخرى يطلق على المتأخرين القابلين للتعلم، و لكن الشائع استخدام هذا المصطلح بالمعنى الأول.[1]

ب- بالتأخر الدراسي Underachievement:

وهو في أبسط تعريفاته يعني "التأخر الدراسي حالة تأخر أو نقص أو عدم اكتمال النمو التحصيلي؛ نتيجة لعوامل عقليّة أو جسميّة أو اجتماعيّة أو انفعاليّة، بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المستوى العادي المتوسط في حدود انحرافين معيارين سالبين"[2].

ج- الفرق بين صعوبات التعلم و ذوي بطء التعلم و المتأخرين دراسيا:

عندما أجرى الباحثون دراسة على فئة أطفال صعوبات التعلم، وبين فئة ذوي بطء التعلم و المتأخرين دراسيا، وجدوا أن هناك تباينات بين الفئات المختلفة، ويمكن أن نجملها فيما يأتي:

❖ **جانب التحصيل الدراسي :**

- " تلامذة صعوبات التعلم: التحصيل الدراسي منخفض في المواد التي تحتوى على مهارات التعلم الأساسية؛ (الرياضيات، القراءة، الإملاء).

- التلاميذ بطيئوا التعلم: التحصيل منخفض في جميع المواد بشكل عام، مع عدم القدرة على الاستيعاب .

- التلاميذ المتأخرون دراسيا: تحصيلهم الدراسي منخفض في جميع المواد مع إهمال واضح."[3]

1- اسماعيل محمد إبراهيم بدر: الاتجاهات المعاصرة في مشكلة التأخر الدراسي، بحث مرجعي ، اللجنة العلمية الدائمة لعلوم التربية وعلم النفس جامعة الزقازيق، مصر، 2001، ص 5.

2- المرجع نفسه، ص 6.

3- عمر محمد الخطاب: مقاييس صعوبات التعلم، ط1 ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، ص35.

❖ **جانب التدني في التحصيل الدراسي :"**

ـ صعوبات التعلم: اضطراب في العمليات الذهنية (انتباه، ذاكرة، تركيز، إدراك).

ـ بطيئو التعلم: انخفاض معامل الذكاء.

ـ متأخرون دراسيا: عدم وجود دافعية للتعلم .

❖ **جانب معامل الذكاء(القدرة العقلية).**

ـ صعوبات التعلم: عادى أو مرتفع.

ـ بطيئو التعلم: يعدّ ضمن الفئة الحديّة لمعامل الذكاء.

ـ متأخرون دراسيا: عادي غالبا.

❖ **جانب المظاهر السلوكيّة:**

– صعوبات التعلم : عادي وقد يصاحبه أحيانا نشاط زائد.

– بطيئو التعلم: تصاحبه غالبا مشاكل في السلوك التكييفي .

– متأخرون دراسيا: مرتبط غالبا بسلوكيات غير مرغوبة أو إحباط دائم مع تكرار تجارب فاشلة"[1].

3:الأسباب المؤديّة لصعوبات التعلّم:

يضع علماء النفس الاختصاصيون، فرضيّة مفادها أنّ مسارات بصرية، وسمعيّة ولمسيّة، وحركيّة، ترتبط بمراكز في المخ، تتلقى المعلومات عن طريق تلك المنافذ الحسيّة وتربط بينها، وتضفي عليها الدلالة العلميّة في ضوء تراكم الخبرات، ثم تؤلفها في مجال التفكير والحركة والوجدان؛ حيث نجد أنّ أيّ خلل في مركز من مراكز المخ، ينعكس أثره السلبيّ على الوظيفة الحسيّة المرتبطة به[2].

و من تلك الأسباب المؤديّة إلى صعوبات التعلم ما كشفت عنه الأبحاث الطبية، وتتمثل في:

–"إصابات الدماغ.

[1]- عمر محمد الخطاب: مقاييس صعوبات التعلم، ص 35.

[2].- كامل عبد الوهاب: صعوبات التعلم، جامعة القاهرة، مصر، 2001، ص 65.

-الاضطرابات الانفعالية.

-نقص الخبرة"[1].

كما قسّم مجموعة أخرى من الباحثين، أسباب صعوبات التعّلم إلى مجموعات من العوامل المختلفة، وتتمثل في عوامل "عضوية بيولوجية وأخرى وراثية جينية وأخرى بيئية .

أ- العوامل العضوية والبيولوجية:

إنّ التلف في عصب الخلايا الدماغيّة، يعود إلى عدد من العوامل البيولوجية، أهمها أمراض التهاب السحايا، و التسمّم، و الحصبة الألمانيّة و نقص الأكسجين، أو صعوبات الولادة المبكرة ، أو تعاطي العقاقير، و لهذا يعتقد الأطباء أن هذه الأسباب قد تؤدي إلى إصابة الخلايا الدماغيّة.

ب- **العوامل الجينية** : و يعني ذلك أثر العوامل الجينيّة الوراثيّة.

ج- **العوامل البيئية:** و هي من العوامل المساعدة في موضوع أسباب صعوبات التعّلم، و تتمثل في سوء التغذيّة، أو سوء الحالة الطبيّة، أو قلّة التدريب، أو إجبار الطفل على الكتابة باليد"[2].

4 :مظاهر صعوبات التعلم:

يرى الروسان فاروق أنّ مظاهر صعوبات التعلّم تتجلى في:

- "ضعف في القدرة على التفكير و التذكر و الانتباه و التركيز.
- اضطراب في الإدراك العام مثل إدراك الوقت و المكان و العلاقات.
- ضعف في المعرفة العامة و كذلك في المفردات اللغوية و التعبير.
- اضطراب في الاتزان العاطفي مثل عدم الثبات في المزاج.
- ضعف في التناسق الحركي، و كذلك ضعف في التآزر العام خلال قيامه بالأداء.
- وجود نشاط زائد أحيانا و القيام بحركات من دون هدف محدد.
- تدني في جانب أو أكثر من جوانب التحصيل الأكاديمي؛ مثل ضعف في القراءة أو الكتابة، أو الإملاء أو التهجئة أو الحساب "[3].

1- فتحي الزيات: صعوبات التعلم الاستراتيجية التدريسية والمداخل العلاجية، ط1، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر، 2008، ص 154.

2- الروسان فاروق : سيكولوجية الأطفال غير العاديين، مقدمة في التربية الخاصة، ط5، دار الفكر للطباعة والنشر عمان ، الأردن، ص210.

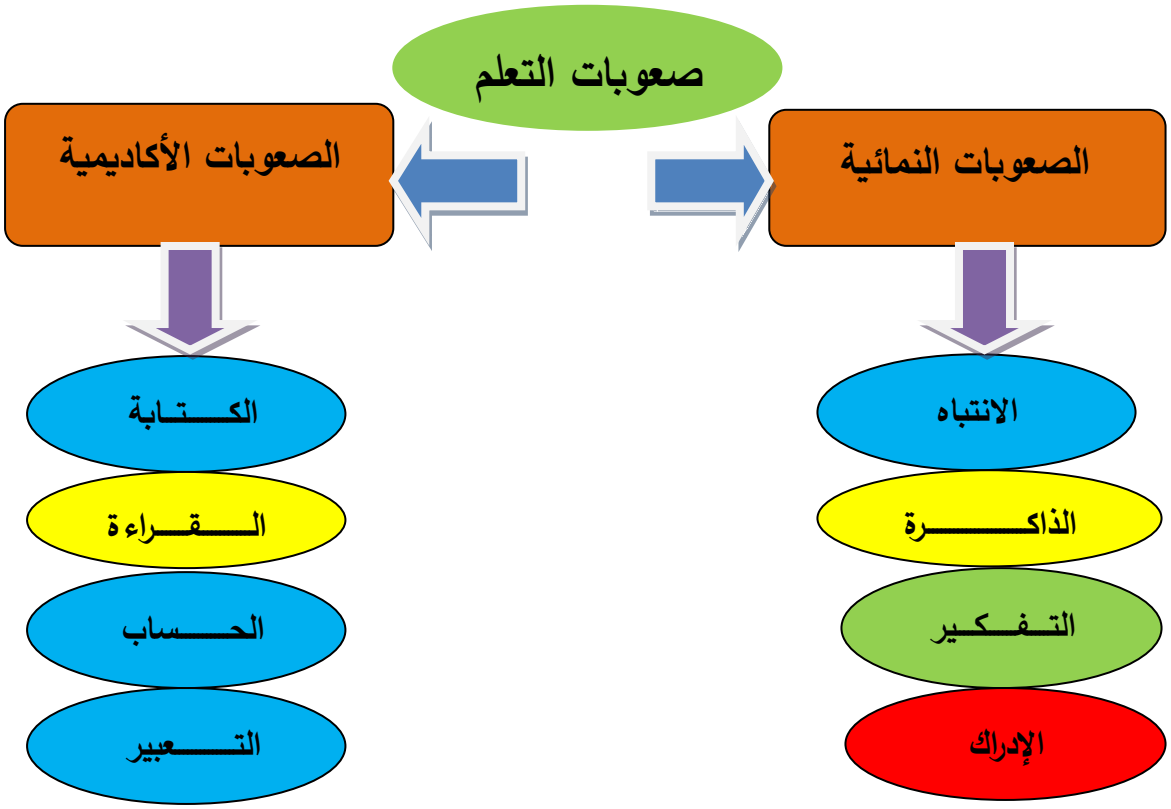
3 -الروسان فاروق وأخرون: رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، منشورات جامعة القدس المفتوحة، 1994، ص249.

5:أنواع صعوبات التعلم:

يتفق الباحثون على تصنيف صعوبات التعلم إلى فئتين اثنتين هما:

أ- صعوبات تعلم نمائية.

ب- صعوبات تعلم أكاديمية.



أ-**صعوبات تعلم نمائية:**

وقد عرفها **عصام جدوع** علي أنها " عبارة عن المهارات الأساسيّة الأوليّة التي يحتاجها الطفل، بهدف التحصيل في المجالات الأكاديميّة و الدّراسيّة، وأنَّ الاضطراب فيها سيؤدي إلى تدني تحصيل الطالب الأكاديميّ و المدرسيّ مثل مهارة : الذاكرة، الانتباه، التفكير ،اللإدراك السمعيّ و البصريّ والحركيّ "[1].

[1] - عصام جدوع : صعوبات التعلم ، دط ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2007 ، ص23.

و تشملُ هذه الصعوبات ما يلى:

- "صعوبة الانتباه و التركيز و الاستماع.
- صعوبة الإدراك؛ و تشمل صعوبة في الإدراك السمعيّ أو البصريّ أو اللّمسيّ للأشياء و الموضوعات .
- صعوبة التفكير و تظهر في قصور واضح للتفكير و حل المشكلات.
- صعوبة التواصل اللّغويّ و النطق و الكلام.
- صعوبة الذاكرة و استرجاع المعلومات"[1].

ب- صعوبات تعلم اكاديمية:

إنّ صعوبات التعلّم الأكاديميّة "هي الصعوبات التي تبدو واضحة عند الطفل، و أكثر ما تظهر عليه في سنِّ الدّراسة و من أعراضها التذبذب الواضح، و عدم الثبات في عمليّة التعليم و عدم استمراريّة و ديمومة نتائج التحصيل الدراسي"[2].

و نجد تعريفاً آخر للصعوبات الأكاديميّة بأنّها: "عبارة عن المشكلات التي تظهر لدى الأطفال في عمر المدرسة، و يشتمل مصطلح صعوبات التعلم الأكاديميّة على الصعوبات الخاصة بالقراءة و الصعوبات الخاصة بالكتابة و الصعوبات الخاصة بالتهجئة و التعبير الكتابي و الصعوبات الخاصة بالحساب، و يستخدم هذا المصطلح لوصف الأطفال الذين يظهرون تباينا كبيرا بين قدرتهم الكامنة على التعلم (الذكاء)، وبين تحصيلهم الأكاديميّ في المجالات السابقة، حتى بعد تزويدهم بالتعليم المدرسي المناسب، و ترتبط هذه الصعوبات إلى حدّ كبير بصعوبات التعلم النمائيّة كالانتباه و الإدراك و الذاكرة و التفكير ."[3]، و ترتبط إلى حدٍّ كبير بصعوبات التعلّم

1- صباح العنيزات: نظرية الذكاءات المتعددة وصعوبات التعلم، برنامج تعليمي لتعليم مهارات القراءة والكتابة، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009، ص13.
2- وليد عبد بنى هنى: صعوبات التعلم –انشطه تطبيقيه وطرق معالجة صعوبات التعلم-، ص 17.
3- مسعد أبو الديار: قاموس مصطلحات صعوبات التعلم ، ص123.

النمائيّة، فإذا حدثت للطفل اضطرابات في العمليات العقليّة السابقة؛ فإنّها تبدو واضحة في التحصيل الأكاديميّ للطفل[1].

نستخلص مما سبق أنّه توجد علاقة وثيقة بين صعوبات التعلم النمائية و صعوبات التعلّم الأكاديميّة، فصعوبات التعلّم الأكاديميّة هي نتيجة صعوبات التعلم النمائية؛ أيْ أنّ هذه الأخيرة هي السبب في حدوث صعوبات التعلم الأكاديميّة.

ثانيا: صعوبات الكتابة مظاهرها، مفهومها وأنواعها:

إنّ الكتابة هي نقطة البداية في العمليّة التعليميّة، بل هي القاسم المشترك بين تعليم كل المواد الدراسيّة، فبداية العمليّة التعليميّة تكون بكتابة الدرس في دفتر تحضير المدرِّس، ثم كتابة عناصره أو أمثلته على السبورة أو أي وسيلة مساعدة، ثم كتابة ذلك في كراس المتعلم، و بعد ذلك يستخدم المتعلم ما تعلمه في مراجعته و في فهمه أو حتى حفظه، و لن يستغني عن الكتابة في إجابته عن الامتحانات فالتعبير الكتابي و الكتابة عامّة هي أساس التعليم و التعلّم و التفكير المنطقي و الملاحظة السليمة، و العجز عن مهارة الكتابة يؤدي إلى إخفاق المتعلمين، ممّا يترتّب عليه فقدان الثقة بالنفس و التأخر.[2]، و بالتالي فإنّ عدم تمكن المتعلمين من الكتابة ونقص قدراتهم الكتابية يؤثر في تحصيلهم الدراسي، فيا ترى، ماهي الكتابة ؟ و ما المقصود بصعوبات الكتابة؟ و ما هي أسباب حدوثها؟ و ما أهم مظاهرها؟ وما هي أهم طرق التشخيص و العلاج ؟

1- إيمان عباس علي: صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق، دط، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009، ص50.

2- فايزة مراد د ندش، اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس، دار الوفاء، ط1، الإسكندرية، 2003م، ص : 184.

1: مفهوم الكتابة وأهميتها

❖ **لغة:** نقول : كَتَبَ، يَكْتُبُ، كِتابَةً وهو مَكْتُوبٌ، فالكتابة تعني الجمع والشدَّ والتنظيم، وقد ذكر ابن منظور من قول الأزهري " والكتابة لمن تكون له الصناعة مثل الصياغة والخياطة"[1].

وقد ورد مصطلح الكتابة في معجم مصطلحات علم اللّغة الحديث على وجهين متقاربين من المعاني " فنجده مقابلا لمعنى الخط والتمثيل الخطي، script مرة، كما يأتي مقابلا لمصطلح writing؛ الذي يعني الإبداع الفني بواسطة اللغة المكتوبة مرة أخرى "[2].

❖ **إصطلاحا:** وللكتابة تعريفات كثيرة، إلا أنَّها تدور في معنى واحد وهو تفسير عملية الكتابة باعتبارها عمليّة معقّدة متكاملة مع مهارات أخرى، كالإصغاء والقراءة وكذلك تدور حول كيف تتمُّ عمليّة الكتابة ؟ فعلماء التربيّة والديداكتيك ينظرون إلى الكتابة على أنَّها إنشاء وتركيب " وهو إجراء للتقويم في صيغة فرض أو تمرين يهدف إلى تقدير أداءات التلاميذ قصد تربيتهم "[3].

وهنا نجد أنّ التعريف يركّز على الكتابة كأداة تقييميّة، والغرض منها منح الدرجات وترتيب المتعلمين ليس إلاَّ .

وقد أضاف مؤلفو معجم التربية، تعريفا يتدارك النقص المحتمل في التعريف السابق، مبينين فيه الوظيفة التقويميّة للكتابة فهي حسبهم " نشاط تعليميّ وتقويميّ يُوظَفُ في تعليم اللّغات في صيَّغ أسئلة مقاليّة تتطلب من المتعلّم إنشاء نصّ حول موضوع معين"[4].

---

1 ـ ابن منظور(محمد ابن مكرم ابن علي الأنصاري الإفريقي) : لسان العرب، تح عبد الله علي الكبير، محمد أحمد حبيب الله، هاشم محمد الشاذلي، مج 5، دار المعارف، القاهرة، 1981، ص3817.

2 ـ محمد حسن باكالة، وأخرون: معجم مصطلحات علم اللغة الحديث ، عربي ـ انجليزي ، وانجليزي ـ عربي ، ط1 ، مكتبة لبنان ، 1983 ، ص96.

3 ـ عبد اللطيف الفاربي ، عبد العزيز الغرضاف، محمد آية موحي، عبد الكريم غريب: معجم علوم التربية البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية العدد 10/9 ، ط1 ، دار الخطابي للطباعة والنشر ، 1994 ، ص 46.

4 ـ المرجع نفسه ص 46.

والملاحظ أنَّ هذا التعريف أصبغَ على الكتابة وظيفة التقييم المُضمنّة في التقويم وتعمّد التأكيد على وظيفتي التعليم و التقويم، أي التكوين و التصويب وإعطاء القيمة والترتيب في درجات التعلميّة، و لتحقّق الكتابة هاتين الوظيفتين، يجب أن تكتمل و تنتظم و تتلاءم و حداتها لتكون مدلولا قابلا للمقيس.

وفي هذا السياق ركَّز معجم التربية على الطبيعة البنائيّة للكتابة تتجاوز حدَّ اللّفظ المفرد و الجملة المنعزلة إلى خطاب نصيّ، له مميزات تُحدّدها العلوم التي تشتغل بذلك.

وقد جاء في تعريفها بناءً على ذلك أنَّها" نتاج الفعل الذي هو عمليّة إنتاج نصّ خطاب باعتباره سلسلة من الجمل التي تحكمه بنية جمليّة و روابط بين هذه الجمل، ينسق بينها بنية بين جملته تتحكم فيها قواعد النحو [1].

ومنه فالكتابة عملية معقّدة في ذاتها، يبدأ تشكيلها من أصغر وحداتها اللّغويّة و تصل إلى أعلى أنماطها، فهي إذا : " كفاءةً و قدرةً على تصور الأفكار و تصويرها في حروف و كلمات و تراكيب صحيحة نحوا و في أساليب متنوعه المدى و العمّق و الطلاقة مع عرض تلك الأفكار في موضوع ومعالجتها في تتابع ثم تنقيح الأفكار و التراكيب التي تعرضها بشكل يدعو إلى مزيد من الضبط والتفكير"[2].

الحقيقة أنَّ هذا التعريف يرصد بدقة مفهوم الكتابة المدرسيّة، فليس للكتابة وظيفة واحدة كما يبدو بل هي نشاط متعدد الوظائف، تعلميّ و تقويميّ و تقييميّ، في الوقت نفسه، فبواسطتها تنشأ التعلمات و تُلقن المعارف و تُرسخ السلوكات اللّغوية الصحيحة، و تقويم الأخطاء و تحارب العادات اللّغوية غير السليمة، و في آخر المطاف تقيّم المرحلة التعليميّة برمتها و تُقَدِّر نجاحات المتعلم في اكتساب المهارات وحصول الكفايات المستهدفة ، ومن ثمَّ يقع ترتيب المتعلم بين أقرانه في نهاية مرحلة تعلمية .

[1] ـ عبد اللطيف الفاربي وآخرون: معجم علوم التربية البيداغوجيا والديداكتيك، ص46.
[2] ـ عصر حسلي عبد الباري : الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية ، ص 248.

وتُعرف الكتابة أيضا على أنّها " مهارة عقليّة تتضمن القدرة على تحويل الرموز الصوتيّة و المسموعة إلى رموز مكتوبة مرئيّة، و تشمل كذلك القدرة على التعبير كتابيا عمَّا يجول في الذهن من أفكار و خواطر، أو التعبير عن الذات باستعمال قواعد التعبير و قواعد الإملاء المتعارف عليها بالإضافة إلى الخط اليدويّ "[1]، و نجد في هذا التعريف تداخلا بين المعنيين الذين ذكرناهما آنفا؛ في المفهوم اللّغوي بين الخط أو الرسم و ما يقابلهما وهو التعبير، لكن كلا المعنيين متفقين في كونهما مترجمين ومحولين للّغة من شكل إلى آخر؛ من شكلها المجرد إلى شكلها المنظور المرئي، وهذا ما يوافق ما جاء في قاموس مصطلحات صعوبات التعلم إذ عرف الكتابة بأنَّها " من الأبعاد الأساسيّة للبعد المعرفي و هي عمليّة رسم حروف أو كلمات بالاعتماد على كل من الشكل و الصوت للتعبير من خلالها عن الذات الإنسانيّة بما فيها من معان "[2].

❖ **مراحل تعليم الكتابة:**

تمرّ الكتابة بمراحل مختلفة كما ذكرها وليام جراي" أنها برنامج تعليم الكتابة للأطفال يتضمّن ثلاث مراحل هي : مرحلة الاستعداد لتعلّم الكتابة، مرحلة تعليم الكتابة، مرحلة السيطرة على أسلوب ناضج في الكتابة، ومن الشروط الواجب مراعاتها لتهيئة الأطفال وإعدادهم للكتابة:

*مراعاة الفروق الفردية في استعداد الطفل للتعلم.

*مراعاة عدد التلاميذ في الصف.

*مراعاة نوعية الأدوات المستخدمة في تعلم الكتابة(أقلام، ورق، طباشير) و التي لها تأثير كبير على تعلم الأطفال المبتدئين.

*مراعاة النّضج الحركي للأطفال و ضبطهم و سيطرتهم على توزيعهم الجسمي و الحركي، قبل البدء في تعلم الكتابة.

*مراعاة تفهم الآباء للطريقة المتبعة لتعليم الأطفال الكتابة، و مساعدتهم لصغارهم في المنزل في شأنه أن يزيد من استعداد أطفالهم للتعلم"[3].

---

[1] ـ السرطاوي، وآخرون: تشخيص صعوبات القراءة وعلاجها، ط1، دار وائل للنشر، عمان، 2009 ، ص12.

[2] ـ مسعد أبو الديار : قاموس مصطلحات صعوبات التعلم ومفرداتها ، ص 173.

[3] ـ هشام الحسن: طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، ط1، الدار العلمية للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2000، ص102.

❖ **أهمية الكتابة:**

يمكن تلخيص أهميّة الكتابة في النقاط التالية:

–" أنّها أداة الإبداع ووسيلته، فهي التي بواسطتها ينقل إلينا الأدباء والشعراء ما تفيض به قرائحهم من عذب القول وجميل القصيد.

– أداة من أدوات الإعلام وخصوصا في عصرنا الحاضر حيث انتشرت المطبوعات والجرائد والمجلات, والكتب أداة من أدوات المعرفة والتثقيف, والتعليم في المدارس والكليات ومراكز البحث العلمي .

– أنّها أداة اتصال الحاضر بالماضي.

– أنّها وسيلة للتعبير عما يدور في النفس والخاطر، كما أن الكتابة حفظت تراث الأمم من الضياع.

– أنّها وسيلة من وسائل الاتصال بين الأفراد والمجتمعات والأمم مهما اختلف الزمان و المكان.

– إنّها وسيلة للتعبير عن الأحاسيس والمشاعر والأفكار، ووسيلة لنقلها للآخرين.

–أنّها أداة هامة من أدوات التعلم والثقافة فعن طريقها يواصل الإنسان التقدم في العلم والمعرفة وهو يحتاج بالتالي إلى كتابة الملخصات والمقالات والتقارير"[1].

ومن خلال ما سبق نستخلص أنّ أهميّة الكتابة أكثر مما تحصى ولكن يمكن تلخيص جوانب أهميتها في بنود عريضة وهي أنّ لها قيمة اجتماعية, وظيفية, وتربويّة.

2: مفهوم صعوبات الكتابة مظاهرها وأنواعها .

أ– تعريف صعوبة الكتابة Dysgraphia:

تحتل الكتابة مركزاً مهماً في هرم تعلّم المهارات والقدرات اللّغويّة، و حيث تسبقها في الاكتساب مهارات الاستيعاب والتحدث والقراءة، ولقد سُميت صعوبات الكتابة باسم قصور التصوير Dysgraphia أو عدم الانسجام بين البصر والحركة[2].

[1]-عبد الحميد الصوفى: فن الكتابة، دار الفكر للنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، 2007، ص28.

2- تامر فرح سهيل: صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق، مركز تكنلوجيا المعلومات والاتصال، جامعة القدس، 2012، ص45.

بناءً على هذه المعطيات، جاء تعريف صعوبات الكتابة عند أهل الاختصاص من التربويين، و الباحثين على أنّها:" صعوبات في آليّة تذكّر تعاقب الحروف و تتابعها و من ثم تناغم العضلات و الحركات الدقيقة المطلوبة، تعاقبيّا أو تتابعيا للكتابة الحروف و الأرقام و تكوين الكلمات و الجمل و الصياغات المعبرة عن المعاني و المشاعر والأفكار و المواقف، من خلال التعبير الكتابي"[1]

أمّا كريمان بدير" يصف صعوبة الكتابة بأنّها عبارة عن تشوه في الحروف أو تباعد حجمها، و تباعد المسافات بين الكلمات، مع تمايل السطور، و تباعد درجات ضغط القلم أثناء الكتابة"[2].

كذلك نجد أنّ نبيل عبد الحافظ يرى " أنّ صعوبة الكتابة، هي عبارة عن مستوى من الكتابة اليدويّة بالغ السوء أو عدم القدرة على أداء الحركات اللازمة للكتابة، و هي حالة ترتبط باضطراب في وظائف المخ"[3].

من المعلوم أنّ الكتابة تحوي ثلاث مهارات هامة هي :التّعبير الكتابي و التّهجئة و الإملاء والكتابة اليدوية؛ أي الخطّ لذلك تتطلّب عمليات تشخيص صعوبات الكتابة النظر إلى هذه المهارات كل على حدّة عند التّشخيص، لأنّ كلاّ منها مهارّة مستقلة تتكامل هذه المهارات معًا لتكون الكتابة أو ما يسمى التّعبير الكتابي، و يغلب تشخيص أخطاء الكتابة عادًة من خلال اختبارات غير مقنّنة يتبع فيها المعلم ملاحظة أداء الطّالب. و ترجع صعوبة إعداد اختبارات مقنّنة إلى تباين الأنشطة التي تعد معيارًا أساسيا لتقويم مهارات الكتابة، و التي تشمل الدقّة و السرعة و مقروئيّة الكتابة و الوضوح و المظهر الجمالي للخط و خصائصه[4].

يذكر البطاينة و آخرون أن عمليّة تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم، عمليّة دقيقة و حساسة، و تعتبر من أهم المراحل التي ينبني عليها إعداد و تصميم البرامج التربوية العلاجية، و التي عادة ما يقوم بها فريق عمل متكامل و متعدد التخصصات كمعلم التربية الخاصة، المدير

[1]ـ فتحي الزيات: صعوبات التعلم الاستراتيجية التدريسية والمداخل العلاجية، ص301.
[2]- كريمان بدير: التعلم الإيجابي وصعوبات التعلم-رؤية نفسية وتربوية معاصرة-، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2006، ص164.
[3]- نبيل عبد المفتاح حافظ: صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، ط1، مكتبة زهراء الشرق، عمان، الأردن، 200، ص110.
[4]- فتحي الزيات: صعوبات التعلم الاستراتيجية التدريسية والمداخل العلاجية، ص132.

الأخصائي الاجتماعي ،الأخصائي النفسيّ، أخصائيّ النطق، ولي الأمر و غيرهم، و حيث إنّ هذه العملية تحدد لنا نوع الصعوبة التي يواجهها كل طفل على حدة، والطريقة العلاجيّة الخاصة بذلك النّوع من الصعوبات، و يعتبر تقييم و تشخيص الطفل الذي يشك بوجود صعوبة في التعلم لديه يتطلب تحديد التباعد في الجوانب النمائيّة، و كذلك التباعد بين القدرة الكامنة[1].

ب- العوامل التي أسهمت في ظهور صعوبة الكتابة :

يرى المتخصصون في صعوبات التعلّم أنّ هناك مجموعة من العوامل المؤثرة في صعوبة الكتابة و التي تتمثل في الآتي:

- **عوامل مرتبطة بالبيئة الأسرية والمدرسية:** ونذكر منها:

✓ **اختفاء دور الأسرة في متابعة الطفل :**

حيث إنّ الكتابة مهارة تتطلب التدريب المستمر، و المتابعة الدائمة و لا شكّ أنّ وقت الحصة الدراسيّة لا يكفي للتدريب على الكتابة الصحيحة ، لذا وجب استكماله بدور الأسرة المتمثل في متابعة نمو قدرة الإتقان لدى الطفل ، لذلك فإنّ تحسين الكتابة اليدويّة أو الفشل و الإهمال غالبا ما يؤدي إلى صعوبة الكتابة[2].

✓ **طرق التدريس الخاطئة :**

ومن بين هذه الطرق الانتقال من أسلوب لأخر في تعليم الكتابة " حروف منفصلة، حروف متصلة " دون مبرر بعد أنّ يعتاد التلميذ على نوع واحد، و الاقتصار على متابعة التلميذ في حصص الخط ، دراسات نفسيّة و تربويّة، دون الحصص الأخرى(الإملاء ، التعبير ، التطبيق)، و غياب الحوافز للتلميذ لزيادة الرغبة في تعليم مهارات الكتابة، هذا بالإضافة إلى التدريس الجماعي الذي لا يراعي قدرات و ميولات التلميذ الخاصة[3].

---

[1]-البطانية وأخرون: صعوبات التعلم بين النظرية والممارسة، ص23.

[2]- محمود عوض سالم وأخرون: صعوبات التعلم الأكاديمية(التشخيص والعلاج)، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003، ص170.

[3] - نبيل عبد المفتاح حافظ: صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، ص 112.

- **عوامل مرتبطة بالطفل:** ونذكر منها

✓ **اضطراب الإدراك البصري:**

و لقد أشار محمود عوض الله سالم و آخرون" إلى أنّ تعلّم الطفل الكتابة يتطلب منه أن يميّز بصريًا بين الأشكال و الحروف و الكلمات، و الاتجاهات " يمين، يسار " ، والتمييز بين الخط الأفقي و الرأسي ، و أيضا مطابقة الأشكال، الحروف ، الكلمات ، على نماذجها، كلّ هذا إن لم يتعلمه الطفل يؤدي إلى صعوبة الكتابة[1].

لكن قد تواجه الفرد بعض الصعوبات ، التي تجعل عمليّة الإدراك غير سليمة و من أبرز مظاهرها صعوبة الإدراك أو التمييز البصري : و تعني التعامل مع مثيرات حجم الأشياء و أشكالها و المسافات القائمة بينها و إدراك العمق مما يؤدي إلى مشكلات في إدراك و استخدام الحروف و الأعداد و الكلمات و الأشكال و يعوق هذا عمليات القراءة و الكتابة و الرسم[2] .

فضلا عمّا سبق ذكره، أشار نبيل عبد المفتاح حافظ إلى أنّ اضطراب الإدراك البصري " هو عدم قدرة الطفل علي التميز بين الأشكال و الحروف و الكلمات و الأعداد و من مظاهره تميز اليسار من اليمين أو كتمييز الخط الرئيسي من الخط الأفقي و صعوبة مطابقة الأشكال و الحروف و الأعداد و الكلمات علي نماذجها و رسم الخرائط أو استخدامها و كل هذا يؤدي إلي صعوبة القراءة و الكتابة.[3]

✓ **صعوبة التميز البصري :**

ويقصد به "عدم قدرة الطفل على التميز بين مجموعة من الأشكال، من حيث أوجه الشبه، و الاختلاف و ألوانها و أحجامها، و كذا عمقها و مساحتها و موقعها، التي تساعده على تعلّم الكتابة و القراءة ؛ ففي الحروف يساعده علي التفريق بين الحروف المتشابهة مثل : (ب – ت – ن) (ع – غ) و الأعداد(4–5) و ترتبط هذه القدرة باختبارات إدراك التفاعلات الدقيقة، و تقاس هذه القدرة باختبارات إدراك الشكل المختلف من بين مجموعة من الأشكال المتماثلة مثل : إعطاء للطفل مجموعة من الحروف ويطلب منه أن يستخرج حرف ص من بين المجموعة (ض ، ر ، ز ، ص، ط ، ف ، ق ،ت ، ث ، ع ، غ)"[4].

---

[1]- محمود عوض سالم وأخرون: صعوبات التعلم الأكاديمية (التشخيص والعلاج) ، ص165.
[2]- المرجع نفسه، ص170.
[3] - نبيل عبد المفتاح حافظ: صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، ص111.
[4]- أسامه محمد البطالية وأخرون: صعوبات التعلم النظرية والممارسة، ص113.

ومن استراتيجيات علاج اضطراب الإدراك البصري تعليم الطفل التمييز بين أوجه الشبه، و الاختلاف بين الأشكال و الحروف و الأعداد و الكتابة بغية تحسين التميز البصري و يتمّ منح فرصة للتلاميذ ذوي صعوبات الكتابة في التميز البصري لكي يتعلموا أوجه الشبه و الاختلاف في الأحجام و الأشكال و الحروف و الكلمات و الأعداد و غيرها من المثيرات فالطفل من خلال هذه التمرينات يبدأ بالتحسن تدريجيا و يميز بين المتشابهات و المختلفات[1].

✓ **اضطراب الذاكرة البصرية:**

من عوامل الإسهام في ظهور صعوبة الكتابة لدى الطفل هو صعوبة تذكر أشكال الحروف و الكلمات، و التعرف عليها بصريًا رغم أن بصره سليم ، و يسمى هذا باضطراب الذاكرة البصريّة هذا الأخير يؤدي بدوره إلى صعوبة تشكيل و كتابة الحروف و الأعداد و الأشكال[2]، و يعرف" اضطراب الذاكرة البصريّة بصعوبة في استدعاء أو إعادة إنتاج الحروف والكلمات من الذاكرة، و الذى يمكن ملاحظته عندما يحاول الطفل تشكيل و سلسلة الحروف التي يتمّ تذكرها فعدم قدرة الطفل معرفة الأشياء بالرغم من سلامة الحاسة البصرية يدعي بفقدان الذاكرة البصرية "[3] .

كما تعرف كذلك بأنّها " عبارة عن قصور أو ضعف في القدرة علي تذكر مستوى بصريّ أو عدم تذكر الكلمات والأرقام "[4].

✓ **النشاط الزائد:**

يعرف اضطراب النشاط الزائد و قصور الانتباه علي لأنه "اضطراب جيني المصدر ينتقل بالوراثة في كثير من حالاته ، و ينتج عنه عدم توازن كيميائي أو عجز في الوصلات العصبية الموصلة بجزء من المخ و المسؤولة عن الخواص الكيميائية التي تساعد المخ على تنظيم هو قصور في السلوك"[5] .

وهو أيضا قصور في وظائف المخ التي يصعب قياسها بالاختبارات النفسيّة، و يعرفه المعهد القوميّ للصحة النفسيّة مصر هو اضطراب في المراكز العصبية التي تسبب مشاكل في وظائف المخ مثل التفكير، التعلم، الذاكرة، السلوك[6].

---

[1]- محمود عوض سالم وأخرون: صعوبات التعلم الأكاديمية(التشخيص والعلاج)، ص17.

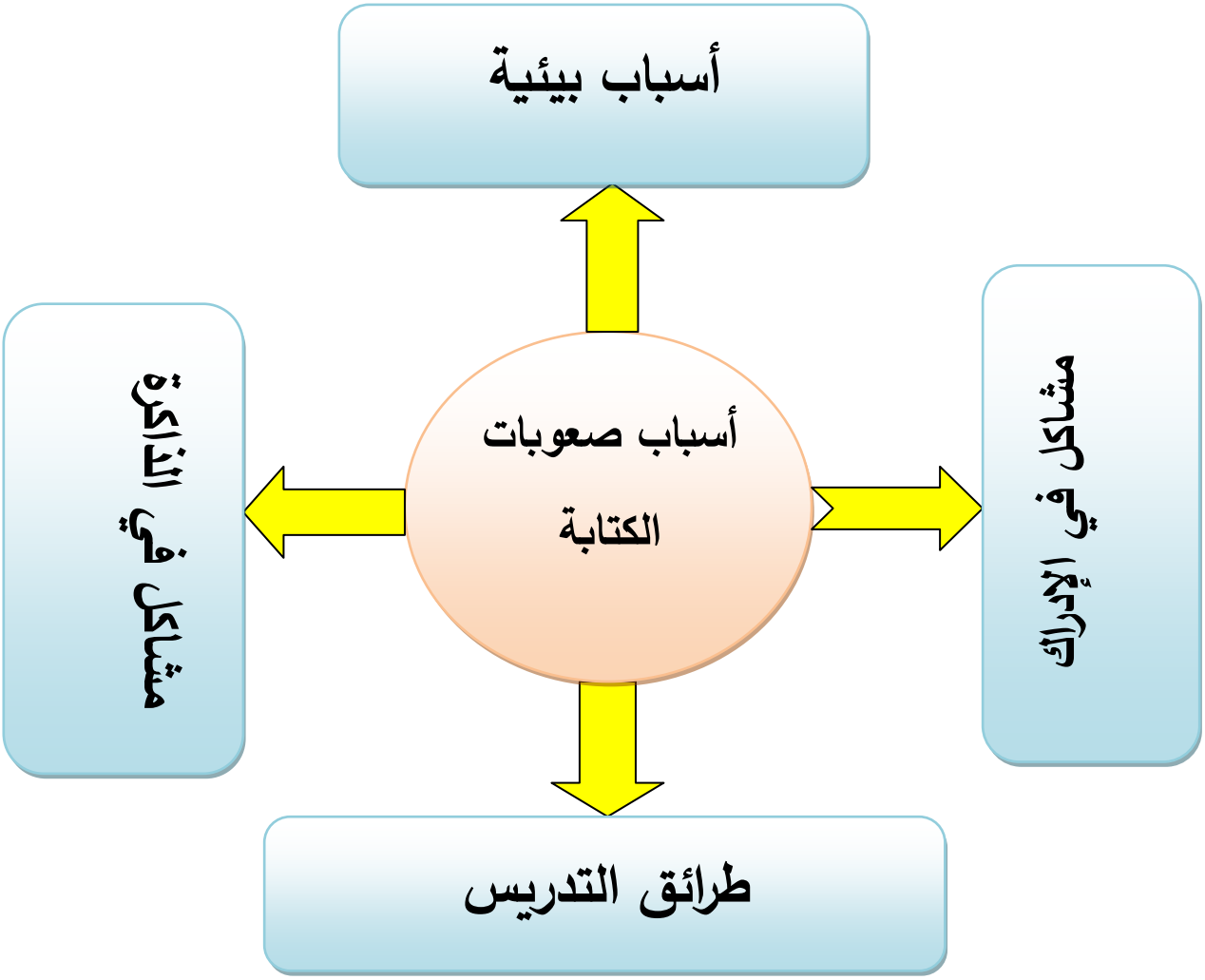
[2] - نبيل عبد المفتاح حافظ: صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، ص121.

[3]-أسامه محمد البطالية وأخرون: صعوبات التعلم النظرية والممارسة، ص159.

[4]-عدنان غالب راشد: سيكولوجية الأطفال ذوي صعوبات التعليمية، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2002، ص67.

[5]- مشيرة عبد الحميد أحمد اليوسفي: النشاط الزائد لدى الأطفال، ط2، المركز الجامعي الحديث، مصر، 2005، ص14.

[6]- المرجع نفسه، ص14.



*مخطط يبين العوامل المتدخلة في صعوبات الكتابة .

ج- مظاهر صعوبة الكتابة:

تتجلى مظاهر صعوبة الكتابة لدى الطفل في طريقة جلوسه و مسكه القلم، و من خلال كراسته تظهر بوضوح في طريقة كتابته و تشير آن anne1991، أنّ صعوبة الكتابة تظهر عند الطفل من خلال إمساك القلم بطريقة غير صحيحة لا تحقق المرونة أثناء الكتابة، و تكون الأصابع تقترب بشدة من القلم، وضع الورقة بطريقة غير مناسبة، و الجلوس بطريقة غير مريحة، مع الاقتراب أو الابتعاد كثيرا بالرأس عن الورقة، الضغط على القلم بقوة أو بوهن شديد[1].

أمّا فيما يخص أخطاء الكتابة فقد أشار كل من عبد الناصر أنيس عبد الوهاب و محمد الظاهر قحطان إلى المظاهر الآتية : "تشويه أشكال الحروف، عدم تناسب أحجام الحروف، عدم انتظام المسافات بين الحروف و الكلمات، ميل الكتابة على السطور ، حذف النقاط أو وضعها في أماكن غير صحيحة، إضافة بعض الحروف ممّا يغيّر شكل أو معنى الكلمة."[2]، وتكون الجمل المكتوبة من قبل الطفل تحتوي على أخطاء إملائية كثيرة وعدم تنظيم في الفقرات. [3]

من جانب أخر تشير رجينا **1999** أن "مظاهر صعوبة الكتابة عند الطفل تتمثل في المسافات غير مناسبة بين الكلمات، عكس ترتيب الأحرف أو ابدالها و إهمال الأحجام غير مناسبة للأحرف، و سوء استخدام الأسطر و الهوامش، انخفاض سرعة الكتابة، و الإفراط في استخدام الممحاة، الخلط بين الكلمات و الحروف المتشابهة في الكتابة بسبب عدم قدرته على التفريق بينها، كتابة الأحرف والكلمات حسب نطقها لا حسب ما تم تعلمه اضطراب في تحديد الاتجاه أي صعوبة في التمييز بين اليمين و اليسار، أوراقهم الدراسية و دفاترهم متخمة بالعديد من الأخطاء التهجي و الإملاء و التراكيب اللغوية و سوء استخدام علامات الترقيم ، كتاباتهم غير واضحة و غير منظمة و تفتقر إلى التنظيم و الضبط محمد علي كامل أثناء الكتابة كتاباتهم تفتقر إلى التنظيم و الضبط وحذف بعض حروف الكلمات في بداية أو نهاية الكلمة إضافة بعض الحروف التي لا ترتبط بالكلمات موضوع الكتابة"[4].

---

[1] - أسامه محمد البطالية وآخرون: صعوبات التعلم النظرية والممارسة، ص16.

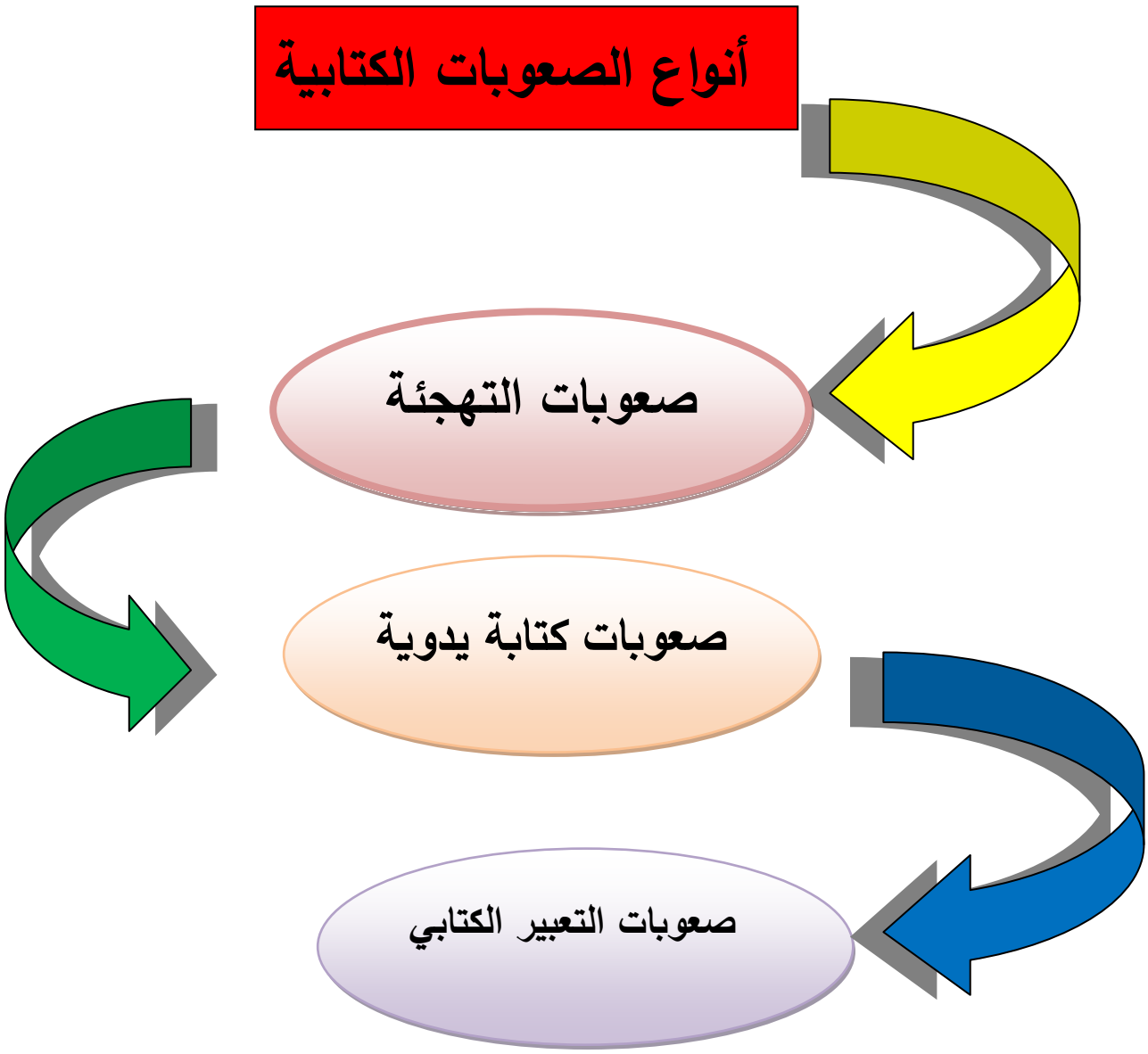
[2]- عبد الناصر أنيس عبد الوهاب: الصعوبات الخاصة في التعلم الأسس النظرية والتشخصية، (د ط) ، دار الوفاء للطباعة والنشر، مصر، الإسكندرية، 2003، ص120.

[3]- محمد علي كامل : صعوبات التعلم الأكاديمية، (دط)، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2003، ص57.

[4] - ينظر: فتحي الزيات، صعوبات التعلم الاستراتيجية التدريسية والمداخل العلاجية، ص492.

د- أنواع الصعوبات الكتابية :

تختلف أنماط الصعوبات الكتابية عند الأطفال باختلاف أشكالها و أحجامها، و اجتماعها معا عند الطفل أو تفرّقها، إلاّ أنّه مع ذلك حدد العلماء و الباحثون عدّة انماط واضحة عند الأطفال الذين يعانون من صعوبات في الكتابة و التي يبدو ارتباطها الواضح بالمهارات النمائية و الأكاديمية و حتى الحركية الأخرى و هي كالآتي:



***مخطط يوضح أنواع صعوبات الكتابة.**

د/1ـ صعوبات الكتابة اليدوية:Hand writing disabilities :

إن المسلّم به أنّ "صعوبات الكتابة اليدويّة ترتبط على نحو موجب بصعوبات المهارة الإدراكيّة الحركيّة المركبة التي تعتمد على صعوبة تتابع و تزامن الانتباه و اللّغة، والذاكرة ، والتفكير مثل:

- صعوبة التوليف بين المهارات الحركية الدقيقة.
- صعوبات التتابع اللغوي القائم على الانتباه و الذاكرة و مهارة التفكير.
- صعوبات الإدراك البصري و التصور البصري المكاني "[1].

و منه فنضج المهارات الحركيّة من المتطلبات التي تحتاجها الكتابة اليدويّة التي "تشكّل مهارات ما قبل الكتابة و تتمثل في الدقة و سرعة الإدراك البصرى بمكوناته و التآزر الحركي ، و على ذلك فمن الضروري عند التحاق الطفل بالمدرسة أن يتمّ تقويم أداء الطفل على أنشطة الإدراك البصري و الحركي."[2]، و من بين هذه المتطلبات ما يلي:

- ✓مدى تكامل الإدراك البصرى الحركي .
- ✓قدرة التلميذ على التحكم العصبي الحركي اليدوي.
- ✓السيطرة اليدوية على بعض الأنشطة الأخرى التي تبدو أقل ارتباطا بالكتابة لكنها تساعد في اكتسابها مثل: استعمال المقص ورسم الأشكال الهندسية.

د/2-عسر الخط الديسغرافيا:Dysgraphia :

جاء في تعريفها أنَّها: صعوبة تعلّم نمائيّة ولاسيما في الكتابة، تظهر على شكل صعوبات في المهارات الحركيّة الدقيقة لدى الفرد الذى يعاني عسر الكتابة مما يعيق تقدم عمليّة الكتابة لديه، و يظهر عسر الكتابة في شكل: صعوبة في التهجئة، و صعف الكتابة اليدويّة و صعوبات في التعبير الكتابي.[3]

---

[1]ـ فتحي الزيات : صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية ص 276.
[2]ـ المرجع نفسه، ص276.
[3]ـ مسعد أبو الديار : قاموس مصطلحات صعوبات التعلم ومفرداتها، ص144.

وقد أرجع تامر فرح سهيل هذه الصعوبة إلى "صعوبات التآزر البصري الحركي، وتظهر في مسك القلم والأوراق، والتنظيم الحركي البسيط، وصعوبات كتابة الحرف بحيث يكون هنا كحذف لبعض أحرف الكتابة، أو إضافة أحرف غير موجودة"[1].

د/3 ـ صعوبات استخدام الفراغ عند الكتابة : spatial dysgraphia:

وهي صعوبات تنظيميّة لا يكون معها الفرد قادرا على تنظيم الحروف والكلمات بصورة متناسقة، مع إعطاء الحجم الحقيقي للحرف والكلمة، أو ترك مسافة مناسبة بين الحروف والكلمات تسهل عمليّة القراءة على القارئ وترجع هذه الصعوبات إلى صعوبات في إدراك العلاقات المكانيّة، والتي تنتج عن إدراك بصري خاطئ للمكانويقصد بهذا النمط صعوبة تنظيم الحروف والكلمات واتساقها، واستخدام الفراغ المخصص للكتابة اليدويّة وهي صعوبات مكانيّة تقوم على صعوبة الإدراك المكاني الخاطئ[2].

د/4 : صعوبات القابلية لقراءة الكتابة : dyslexia dysgraphia :

ويُقصد بهذا النوع من الصعوبات: "عجز الكتابة والتعبير الكتابي عن ايصال المعنى على الرغم من أنَّ أشكال الحروف تبدو عادية"[3].

فهذه الصعوبة لا تعود إلى رسم الكلمات والحروف فهي مرسومة بصورة صحيحة وسليمة قابلة للقراءة، وإنّما يُقصد بها الكتابة غير المترابطة من حيث المعنى، فهي لا تُؤدي إلى المعنى المراد في ذهن الفرد كأن يكتب الطفل الجملة الأتية (المدرسة إلى الولد رجع) فهي جملة قابلة للقراءة من حيث الرسم الكتابة لكنّها غير مقروءة أي من حيث المعنى المراد منها، كونها غير مرتبطة التركيب اللغوي وتبدو غير مقروءة وغير معياريّة وغير قانونيّة[4]وهي تنتج عن الضعف والفقر في القاموس اللغوي مما يجعله غير قادر على إنشاء جملة إنشائيّة صحيحة .

ترجع أسباب هذه الصعوبات إلى طرق التدريس؛ التي تهتم و تكتفى بالتركيز على دقة استعمال القواعد دون الاهتمام بوظائف التراكيب والقواعد اللغوية، فهم ينطقون جملا أطول و

[1] ـ تامر فرح سهيل: صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق، مركز تكنلوجيا المعلومات والاتصال، ص28.
2- فتحي الزيات : صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية ، ص283.
3-المرجع نفسه، ص282.
4- المرجع نفسه، ص283.

أكثر تعقيدا، و لكنّها مع ذلك تبدو أبسط من تلك الجمل التي يستخدمها أقرانهم ممن لا يعانون من صعوبات التعلم، كما أنّ هذه الصعوبات تعود إلى خلل في إحدى المهارات النمائيّة و عملياتها، مثل : التنظيم حيث تمثل استراتيجية التنظيم إحدى الأليات التي من خلالها ينظم الفرد المفردات و المعلومات و المعارف؛ حيث ترتبط لفظيا بعلاقة منطقية ذات معنى بنائي وظيفيا[1].

د/5 ـ صعوبات التهجي: spelling(الإملاء) :

تتطلب عمليّة التهجئة من الطالب قدرة عالية من تمييز و استذكار و إعادة إنتاج مجموعه من الحروف وفق ترتيب صوتي معين، لذلك تعد عملية التهجئة ذات جذور نمائية إدراكية عصبية أيضا فهي ترتبط على نحو موجب بكل من الإدراك السمعي و صعوبات الإدراك البصرى، و بخاصة صعوبات التمييز السمعي و الذاكرة السمعيّة، و صعوبات التمييز البصري و الذاكرة البصريّة.[2]

فيجب أن يتوافق الجانبان البصري و السمعي و كذلك الحركي لتحقيق العمليّة الهجائيّة أو الإملائيّة، و لهذا تعدّ عمليات التهجئة أصعب من القراءة، فقد يكون بمقدور الطالب تهجئة بعض الكلمات في وجودها داخل سياق معين و مألوف، في حين لا يمكن أن يكون مثل ذلك عند التهجئة (الرسم الإملائي) لأنّ التهجئة تعتمد على ضوابط و قواعد مختلفة، فقد تحتاج بعض الكلمات مطابقة لفظ الحروف مع كتابتها، و من مميزاتها كتابة بعض الكلمات كما ينطقها أو عكس بعض الكلمات أو الحروف أو عدم ترتيب حروف الكلمة كما سمعها صوتيا، و تغيير الحرف الساكن الأخير.

و تعود هذه الصعوبات كذلك إلى خلل في الذاكرة البصرية أو المهارات الحركية أو مشكلات في إدراك المفاهيم، لذلك يجب التركيز على تعليم الطفل إدراك العلاقة بين منطوق الحرف أو المقطع أو الكلمة و شكلها، و صياغتها و القدرة على التصور البصري المكاني بالتدريب المستمر المعزّز بالممارسة الناجحة.[3]

[1]- فتحي الزيات : صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية، ص283.
[2] - نبيل عبد المفتاح حافظ: صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، ص11.
[3]- المرجع نفسه، ص12.

هـ- خصائص التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة:

تذكر هلا **halla** بأنّ التلاميذ ذوي صعوبات تعلّم الكتابة يمتازون بالعديد من الخصائص السلوكيّة التي تمييزهم بها عن غيرهم من التلاميذ الأسوياء، و قد ذكرت بعضا منها :

النّسخ بصورة غير دقيقة، الحاجة إلى وقت طويلٍ، بصورة مفرطة لإكمال العمل الكتابي، كتابة الحروف المتصلة في الكلمة بصورة منفصلة، يجعل العيون قريبة من الصفحة عند الكتابة، يمسك القلم بصورة خاطئة، عدم تجانس الحروف عند الكتابة و الخلط ما بين الحروف الكبيرة و الصغيرة بصورة غير متجانسة ، يرتكب أخطاء عكس الحروف بصورة متكررة، تشويه صورة الحروف عند الكتابة، يرتكب أخطاء في ترتيب الكلمات في الجملة، يواجه مشكلات في تفسير و تركيب الجمل، يواجه صعوبة في إكمال الفراغات في الجمل، بطء في معالجة اللغة الشفهية أو الكتابية أو كليهما، صعوبة في استخلاص الأفكار من النص، يتأخر كثيرًا عند محاولة تذكّر الكلمات، يواجه مشكلات في فهم قواعد استخدام اللغة، رداءة في تركيب الجمل و الفقرات.[1]

و يرى يحي أنّ ذوي صعوبات الكتابة تمتاز كتابتهم بما يلي:

يعكس الحروف و الاعداد فالحرف ح قد يكتبه (ک) و الرقم 3 قد يكتبه (٤) و هكذا ، يخلط في الاتجاهات فيبدا الكلمة من اليسار بدلا من كتابتها من اليمين، لا يستطيع ترتيب الحروف ترتيب صحيح فمثلا (ربيع) قد يكتبها (ريبع) و كلمة دار قد يكتبها راد و هكذا، يخلط في كتابة الحروف المتشابه فمثلا(باب)قد كتبها (ناب) ، يجد صعوبة في الالتزام بالكتابة على السطر في الورقة، عادة ما يكون خطه رديئا و تصعب قراءته.[2]

كما ذكر الزيات: "أنّ المتفحص لأوراق و دفاتر ذوي صعوبة الكتابة يجدها مليئة بالأخطاء الإملائية و التركيبيّة و الصرفيّة و علامات التّرقيم و النقط و الفواصل و تشابك الحروف، وغالبًا ما تكون كتاباتهم غير منضبطة؛ بمعنى لا تسير وفقًا لقاعدة معينة. لتمتد هذه الأنماط لتشمل إنتاج المحتوى و التّخطيط للكتابة، فهم لا يأخذون باعتباراتهم القارئ؛ حيث ينساقون في كتاباتهم، خلف ما يدور في أذهانهم سواء أكان مرتبطًا بموضوع الكتابة أم لا و غالبًا ما تكون جملهم قصيرًة و مفككة و مفتقرًة للمعنى أو المضمون"[3].

[1] - دنيال هلا لهان: صعوبات التعلم مفهومها طبيعتها العلاجية، ص54.
[2] - يحي القابلى: مدخل إلى صعوبات التعلم، ط2، دار الطريق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004، ص26.
[3] - فتحي الزيات: صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية، ص91.

مما سبق اتضح لنا أنّ التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عاديون من حيث تصرفاتهم، حديثهم و ذكائهم في حدود المتوسط أو فوق المتوسط، فهم يعانون من اضطرابات في العمليات النفسيّة الأساسيّة، و لا يستطيعون الاستفادة من أنشطة التعلم المختلفة، و يعانون من فجوة بين تحصيلهم الأكاديمي و مستوى ذكائهم، فضلا عن أنَّ لديهم مجموعة كبيرة من الخصائص التي تميزهم، و التي تظهر في الجوانب الأكاديميّة، العقلية، المعرفية، الوجدانية، الانفعالية.

كما أن نسبة ظهور هذه السمات أو الخصائص لديهم تزداد بالمقارنة بالعاديين، كما أنّ هذه الخصائص لا تنطبق على كل ذي صعوبة تعلم، و إنّما هي خصائص عامة يمكن أن يتصف بإحداها أو بها الشخص ذي صعوبة التعلم، وليس من الصحيح وصفه بصفة من الصفات، أو الخصائص سابقة الذكر، و إنّما قد تكون هذه الصفة ناتجة عن موقف الإحباط الذي تعرض له هذا التلميذ عندما وجدت أمامه عقبة في سبيل التعلّم، و من ثمَّ من الضروريّ وصف الحالة النفسيّة والصحية، التي يمر بها تلميذ معيّن عند ما يواجه صعوبة معينة حتى يسهل علاجه.

من مبادئ النمو و أسسه العامة، هو أنّ النموّ عند الإنسان يتجه اتجاها فرديا إذ يقال: أنّ الإنسان الفرد يشبه كل الناس، و يشبه بعض الناس، ولا يشبه أحدا من الناس، فالفرد كائن اجتماعي له خصائصه الفرديّة، التي تميزه عن الأفراد الآخرين تحددها عوامل الوراثة، و البيئة معا و هذه العوامل قد تساعد أو تعوق نموه بصورة عامة ، أو قدرته على التحصيل بصورة خاصة، و بغضّ النَّظر عن هذه الأسباب المؤدية إلى صعوبات التعلم الخاصة، تبقى مهمة المعلم هي الأساس في مجمل العملية التعليمية.

الفصل الثاني

مظاهر صعوبات الكتابة

أولاً: عينة الـــدراســـة

ثانيا: الإستـــبانـــــة

ثالثاً: نشاطات صعوبات الكتابة

أولاً: عينة الدراسة

تشمل العينة محل الدراسة تلاميذ المرحلة الابتدائية، الصف الثاني بابتدائية شريط فوضيل بلدية ميلة ـ ولاية ميلة ـ، المسجلين في السنة الدراسية 2017/2016، والذين يبلغ عددهم الإجمالي اثني وثلاثين (32) تلميذا وتلميذة موزعين تبعاً لمتغير الجنس والسن كما يوضحه الجدولان الآتيان :

الجنس	الذكور	الإناث	المجموع
العدد	10	22	32

العمر المدرسي	العدد	المجموع
أقل من سبع سنوات	00	32/00
سبع سنوات	32	32/32
أكبر من سبع سنوات	00	32/00

و قد قمنا باختيار هذه العينة بالطريقة العشوائية، إذ أنَّنا لم نستثني في دراستنا على هؤلاء التلاميذ – المنتمين إلى الصف المعين بالمؤسسة المعنيَّة– أيّ تلميذ، ونترقب نتائج الملاحظات.

ولعل ما يلاحظ من خلال الجدولين الإحصائيين السابقين أن متغير الجنس يثبت أنّ نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور بما يفوق الضعف، كما أنّ متغير السّن يثبت أن جميع التلاميذ في العمر المدرسي نفسه حيث حُدّدت – بعد الإحصاء– نسبة التلاميذ الذين يتمدرسون داخل الصف والبالغ عمرهم سبع سنوات بنسبة 100%، فلا يوجد تلميذ معين أو تلميذة معينة التحقت بالدراسة قبل السن الدراسي الموضُوع.

كما يبين الجدول الأوّل ممّا سبق عدد العينة، والتي تمثلت في اثني وثلاثين(32) تلميذاً المختارة، وسنكشف عن طريق أدوات الدراسة، عن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في الكتابة بأنواعها الثلاثة؛ الإملائي، الكتابي ، والتعبيري .

ثانيا: الاستبانة .

قدمنا استبانتين موجهتين للمعلم والتلاميذ .

1- استبانة المعلم: تتشكل الاستبانة التي اعتمدنا هيئتها النهائية من ستة وعشرين (26) سؤالاً موجها للمعلم، كانت كالآتي:

معهد الآداب واللغات بالمركز الجامعي عبد الحفيظ بو الصوف، ميلة .

قسم: اللّغة والأدب العربي تخصّص: علوم اللسان

استبانة خاصة بالمعلم

المؤسسة:.....

الجنس: ذكر ☐ **أنثى** ☐

مدة الأقدمية في التدريس:.....

في إطار إعداد مذكرة بحث لنيل شهادة الماستر في علوم اللسان العربي، بعنوان: " صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي بابتدائية شريط فوضيل . ميلة ".

نتقدم إلى المعلم الفضيل بهذه الاستبانة راجين منه الإجابة على مضمونها، حتى يتسنى لنا تدوين ملاحظات وتقديم تفسير لها، والوصول إلى حلول مناسبة واقتراحات جديدة لمعالجة الخلل وسد الثغرات. وتقبلوا منَّا فائق الاحترام والتقدير وشكرًا مسبقًا.

الأسئلة:

الرجاء وضع علامة (×) أمام الخانة المناسبة، والتعليق عليها بدقة. أو الإجابة عن الأسئلة بموضوعية :

1_ ما أهمية الكتابة في المنهاج المدرسي ؟

.....

.....

2_ حصص الكتابة المبرمجة للتلاميذ

كافية ☐ قليلة ☐ مقبولة ☐

هل الحصص الصباحية تقتصر كلها على القراءة أم الكتابة؟

.....

.....

3_ هل التلميذ يمسك بالقلم جيدًا أثناء الكتابة؟

.....

.....

4_ ما نوع الدروس التي تبقى راسخة في أذهان التلاميذ؟ وهل يتذكر الدرس السابق؟

.....

5_في عملية الكتابة التي يقوم بها التلاميذ تراها :

كثيرة الأخطاء ☐ قليلة الأخطاء ☐

.....

.....

6_ الكتابة في نظرك

أساسية ☐ مهمة ☐ ثانوية ☐

.....

.....

7_ ما هي الأهداف من وراء تعلم الكتابة؟ وكيف تستغلون هذه الحصة؟

.....

.....

8_كيف ترسخ للتلاميذ أحكام الكتابة في الغالب؟

الاملاء ☐ النسخ من الكتاب أو السبورة ☐ كلاهما ☐

.....

.....

9_ هل ينظم التلاميذ الخط أثناء الكتابة؟ وهل يحترمون قواعد الخط ؟ وما هي مظاهر الضعف لديهم؟

.....

.....

.....

10_ ما الطريقة الأنسب في رأيك للتدريب على الكتابة الجيدة؟

.....

.....

11_ إقبال التلاميذ على نشاط الكتابة :

كبير ☐ متوسط ☐ محتشم ☐

.....

.....

13_ كتابات التلاميذ داخل القسم

حسنة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐ جيدة ☐

ولماذا؟

.....

.....

.....

12_ نشاط التعبير في نظرك. يخدم عملية الكتابة؟

.....

.....

.....

13_هل تكثر من التدريبات الكتابية للمتعلم في نسخ الفقرات وكتابة النصوص؟

.....

.....

.....

14_ هل تشرح للتلاميذ الجمل المكتوبة التي تطالبهم بنسخها ؟

.....

.....

15_في عملية التصحيح ما هي أهم الأخطاء التي تجدها بكثرة؟ وإلى ما تعود كثرة هذه الأخطاء؟

.....

.....

16_ هل يركز التلاميذ أثناء الدرس ؟

.....

.....

17_ ما هي أهم الأخطاء التي يقع فيها المتعلم أثناء النقل من السبورة؟ وما هي العبارات التي يستصعبها ؟

.....

.....

18_ما هو هدفك من حصة الكتابة؟

.....

.....

19_ طريقة الجلوس كيف هي ؟

جيدة ☐ مائلة ☐ يضع رأسه على الطاولة ☐

20_ هل يعتبر الوقت السبب الرئيس في التقليل من الكتابة الجيدة والتدريب المستمر عليها؟

.....

.....

21_ هل نشاط الرياضة البدنية يجري وفق خطة معينة للتعريف بوظائف العضلات ؟

.....

.....

22_ تصوِبون أخطاء المتعلمين حتى لا يكرر الخطأ عندهم عن طريق

تعليم أسس وقواعد الكتابة الجيدة ☐

إطراء كتاباتهم ومدحها ☐

تشجيعهم على الكتابة ☐

.....

.....

23_ هل هناك صعوبات تواجهها أثناء تدريسك لهاته الحصة؟

نعم ☐ لا ☐

.....

.....

24_ ما هي الحلول المقترحة لعلاج هذه الصعوبات حسب اعتقادك؟

.....

.....

.....

.....

25 ـ ما هي الوسائل التي تستعملها في تعليم الكتابة ؟

.....

.....

26- هل يجد الطفل صعوبة في قراءة ما يكتب؟

.....

.....

....

تقبلوا منّا فائق الاحترام والتقدير .

2- **استبانة خاصة بالتلاميذ:** أما في ما يخص الاستبانة الموجهة للتلاميذ، اشتملت على 12 سؤلاً وتمثلت أسئلتها في :

المؤسسة:.....

الجنس: ذكر ☐ **أنثى** ☐

السن : ☐

في إطار إعداد مذكرة بحث لنيل شهادة الماستر في علوم اللسان العربي بعنوان: " صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي بابتدائية شريط فوضيل . ميلة ".

عزيزي التلميذ : بعد رجوعك للمنزل وبمساعدة أمك وأبيك حاول أن تجيب بصراحة .

الأسئلة:

الرجاء وضع علامة (×) أمام الخانة المناسبة، الإجابة على الأسئلة :

1_ هل تسمع ما يطلبه منك معلمك ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا لا أسمع ☐

2_ هل تفهم ما يطلبه المعلم منك ؟

نعم ☐ لا ☐

3_ هل السبورة واضحة من مكان جلوسك ؟

نعم ☐ لا ☐

4_ بماذا تفكر أثناء الدرس ؟

4_ بماذا تفكر أثناء الدرس ؟

.....

.....

5_ هل تراجع دروسك في المنزل ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

6_ هل تحب مادة التعبير الكتابي ؟

نعم ☐ لا ☐

7_ هل السطور تتحرك أثناء الكتابة ؟

نعم ☐ لا ☐

8_ هل تستعمل الممحاة كثيرا ؟

نعم ☐ لا ☐

9_ هل قسمك هادئ ؟ أم فيه فوضى ؟

نعم ☐ لا ☐

10_ هل كراسك نظيف ؟

نعم ☐ لا ☐

11_ هل تعرف رسم الأشكال التالية : (ضع نعم أو لا)

مربع ☐ مثلث ☐ دائرة ☐

12 ـ هل تضيّع أدواتك ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

13 . ماهي الأداة التي تفضل الكتابة بها :

السيالة ☐ قلم الحبر (الريشة) ☐ الطبشور ☐ قلم الرصاص ☐

14 ـ ماذا تفضل: المنزل ☐ المدرسة ☐

شكرا عزيزي التلميذ

2-تحليل نتائج الاستبانة:

أ- **الخاصة بالمعلّمين:** نلاحظ من خلال إجابة معلم الصف عن الأسئلة التي قدمناها ، باعتباره معلمهم ، فهو يدرك جيدا خصائص متعلميه، كما أنه المتتبع لنشاطاتهم الكتابية داخل الصف ما يلي:

كانت الإجابة عن السؤال الأول المتعلق بأهمية الكتابة في المنهاج الدراسي المقرر للصف الثاني من التعليم المدرسي للمرحلة الابتدائية، أن الكتابة عنصر فعّال؛ به تقاس كفاءة المتعلمين وتقويمهم؛ حيث تكمن أهمية هذه المرحلة في "كتابة نصوص سليمة لغويّاً للمتلقين المختلفين ولأغراض مختلفة القص والإخبار والوصف والإقناع، ومعرفة وفهم واستعمال: أصوات لغوية وتمثيلها الكتابي، والصرف و النحو، دلالة الألفاظ ،الإملاء، الخ..."[1]

وهي كذلك ملمح مشروع في القانون التوجيهي للتربيّة الوطنيّة الجزائريّة، الذي جاء في نصه "تزويد التلاميذ بأدوات التعلم الأساسيّة المتمثلة في القراءة والكتابة والحساب."[2]

[1] - كريم منير: الوثيقة المرفقة للسنة الثانية إبتدائي، وزارة التربية الوطنية، 2017/2016، ص 20.
[2] - الجريدة الرسمية العدد 4،ط4،الفصل الثالث،المادة 45،2008،ص13.

أمّا عن السؤال الثاني المخصص عن مدى كفاية عدد الحصص، لأجل خدمة نشاط الكتابة، فلم يكن المعلم راضيّا تماما عن ذلك،

والسبب ربّما يعود إلي التركيز على النشاطات الاخرى، الخادمة لهذا النشاط بطريقة مباشرة، أو غير مباشرة، كالقراءة، والتربية البدنية، و الاستماع (من خلال نشاط فهم المنطوق)، المبرمج حديثا في ظلّ المقاربة بالكفاءات، والمناهج الجديدة،

كما أنّ المرحلة الابتدائية " هي عبارة عن مرحلة بسيطة موادها...تعبر عن مرحلة تنمية المهارات الأساسية للّغة عند الطالب تمكنّه من أن يألف المهارات الأساسية "[1]،لأن الكتابة مهارة من مجموعة مهارات يجب تعليمها للمتعلم، وباطلاعنا على الجدول الأسبوعي الزمني لتوزيع النشاطات، لاحظنا أنّ الفترة الصباحية مخصصة كلّها لنشاطي القراءة والكتابة.

أما عن الجانب المهاري والحركي للتلميذ داخل حجرة الدرس، والذي انطوى تحت الأسئلة 3-9-13-16-17-19-21 من الاستبانة المقدّمة للمعلم، حيث لاحظنا من إجابته خمسة تلاميذ يمسكون القلم بطريقة جيدة نوعا ما، إلّا أنّهم يقربون رؤوسهم من الورقة متكئين ومنحنين إلى الأمام .

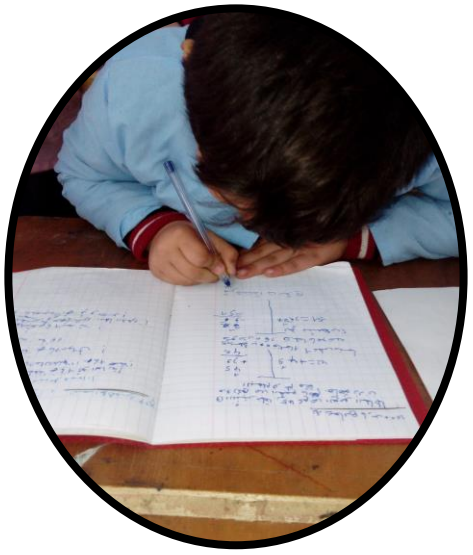
الأوّل وضعية ورقته مائلة بشكل أفقي، أمّا الثاني فيمسك القلم بين السبابة والوسطي ، والثالث يجمع يديه و يقرب المرفق إلى صدره،

أمّا الرابع والخامس فهما يبعدان رأسيهما عن الورقة والقلم، فاليد الماسكة للقلم بعيدة وموازية للرأس، فهما يستندان على اليد اليسرى برأسيهما .

ثم يجيب المعلم في السؤال التاسع [أنّ كتابة التلاميذ كلّها على الخط والنسخ صحيح عدا تلميذان كتابتهما متماوجة وغير منظمة، وأحيانا تصاعديّة وأحيانا تنازلية وأحيانا متماوجة، وهذا ما تبين من خلال الملاحظة المباشرة في كراريس التلاميذ.

[1] - رشيد أحمد طعيمة:المهارات اللغوية،مستوياتها،تدريسها،صعوباتها ،ط1،دار الفكر العربى ،القاهرة ،2004ص31.

أخـــطاء فـــــي وضعية الجلوس ومـــــــسك القلم



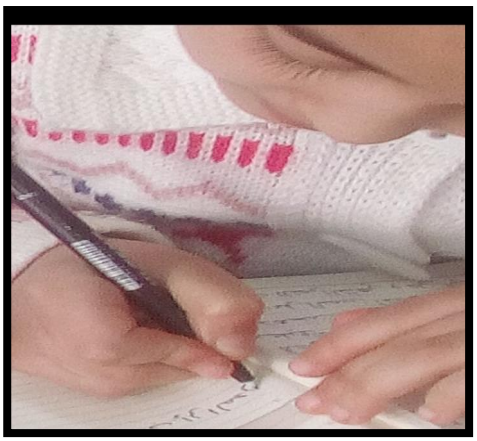
أمَّا السؤال الخامس عشر: فيجيب المعلم عن السؤال والمتمثل في نوعيّة الأخطاء الموجودة في كتابة المتعلمين أنّها إملائية، ويُثبت سبب ذلك في إجابته عن السؤال الموالي لأنّ السبب في ذلك هو شرودهُم مرة، وانفعالهم مرة أخرى ما يجعل تركيزهم قليلا.

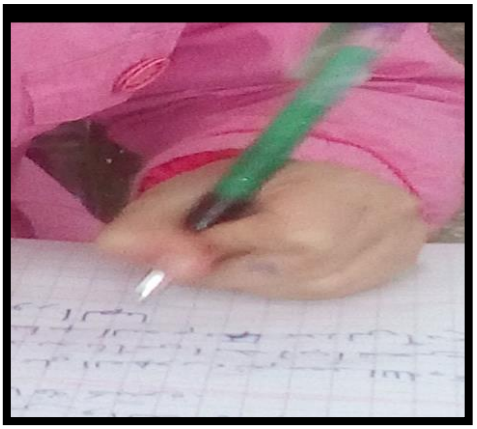
فنفترض أن سبب ذلك وجود مثيرات أقوى داخل الحجرة، أو في البيئة المحيطة بالحجرة، أو على جدران الحجرة، فقد لاحظنا أثناء زيارتنا للحجرة وجود أشكال، ومجسمات، معلقة على جدران الحجرة، كمنازل صغيرة، وخلية نحل مصنوعة من أكواب البلاستيك.

أمّا عن كيفية تصويب الأخطاء فكانت إجابة المعلم من خلال السؤال الثاني والعشرين أنها تكون جماعيّة، ويكون ذلك مصاحبا للتعزيز والإطراء ومدح الكتابات الجيدة.

وفيما يخصّ السؤال 23-24-25 من الاستبانة المتعلقة بالمعلم؛ فقد ركزنا عن أهم الصعوبات التي يواجهها المعلم في تدريس نشاط الكتابة، ولم يذكر المعلم أيّة صعوبة واكتفى بالإجابة: لا توجد ، أمّا عن الحلول المقترحة فقد ذكر المعلم في إجابته: بأن الدربة والتكرار هما وسيلتان فعالتان لتدارك الاخطاء وتصويبها، ويضيف أنّ الوسائل التي يستعملها ملائمة لسن المتعلم وخادمة لمهارة الكتابة وهي السبورة، والكتاب، المدرسي، وكراس الأنشطة.

- **التعليق:** نلاحظ من خلال تحليلنا ووصفنا لما جاءت به إجابات المعلم عن الأسئلة الواردة في الاستبانة، أن هناك تلاميذ يعانون من صعوبات التعلم، وتكمن مشكلتهم في نقص التركيز وعدم تذكر ما تعلموه مسبقا ، ومظاهر ذلك كتابة متماوجة، وشرود داخل القسم، وجلسة غير سليمة وامساكه خاطئ للقلم.





ب- تحليل استبانة التلاميذ:

كنا قد قدّمنا للتلاميذ الاستبانة السابقة، سائلين إيّاهم عن مدى فهمهم الدروس؟ وتذّكرهم لها؟ وعن ارتياحهم داخل الحجرة؟، وعن مدى وضوح السبورة؟، وسماعهم لتعليمات المعلم؟ فكانت الاجابات كالاتي:

عن سؤالنا الأول كانت إجابة التلاميذ كما يوضحها الجدول الآتي:

الإجابة	أسمع	لا أسمع	أحيانا لا أسمع	المجموع
عدد التلاميذ	20	00	12	32

يتبيّن لنا من خلال الجدول؛ أن أغلبية التلاميذ يسمعون دائما ما يطلب منهم المعلم, وأثناء الملاحظة المباشرة في حجرة الدرس لمكان جلوس التلاميذ، تبيّن أنّ التلاميذ الذين أجابوا بنعم يجلسون في النصف الأمامي من الحجرة وقريبون إلى مكتب المعلم وهذا أمر طبيعي، فقرب مصدر الصوت يجعله واضحا وجليّا في سماته عن الصوت البعيد، أمّا هؤلاء التلاميذ الذين أجابوا أحيانا ب 'لا أسمع' يجلسون في الصفوف الأخيرة داخل الحجرة.

ويُعدّ سبب اختيارنا لهذا السؤال كون الاستماع مهارة مهمة جدا، إذ يقول قدماء العرب في فضل الاستماع وأهميته: "تعلّم حسن الاستماع قبل أن تتعلم حسن الكلام فإنك إلى أن تسمع و تعيَّ أحوج منك إلى أن تتكلم"[1]، كما أنّ الاستماع ركن أساسي في استيعاب وتحصيل التلميذ ، وأحيانا يتخاذل التلميذ في التحصيل الدراسي، ليس بسبب نقص في الذكاء، بل لأنّه لا يفهم ولا يستوعب بوضوح ما طُلب منه ، فهناك ارتباط بين عدم تطور مهارة الاستماع وضعف السمع وبين قلة الاستيعاب والتحصيل الدراسي لدى التلميذ لذلك قيل: "فهم السؤال نصف الجواب".

فقد "أشارت دراسات كثيرة في أوروبا وأمريكا عن إمكانية تفوق التلميذ في المرحلة الابتدائية في الدراسة؛ وفقاً لتفوقه في مهارات الاستماع، وعندما يتعرف التلميذ على نمط الاستماع فإنه يستطيع أن يطور نفسه في الاستماع، وفي فنون اللّغة الأخرى بل وفي عملية التعليم، والتعلّم ، وفي تحصيله الدراسي أيضا"[2]، ولا أدلّ من أهمية السمع والاستماع في ادراك المعنى، وفهمه من تركيز القرآن الكريم على أهمية طاقة السمع، وتقديمها على قوى الادراك، والفهم، والحواس الأخرى، إذ يذكرها في أكثر من سبعة وعشرين موضعا، وهذا التذكير المعتمد يدل على أهمية الاستماع؛ الذي وهبه الله _سبحانه وتعالى_ للإنسان "**واللهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لاَ تَعْلَمُونَ شَيْئاً وجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالأَبْصَارَ والأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ**" **(النحل –الآية78–)**.

ونربط إجابات التلاميذ عن السؤال الثاني بما ذكرناه آنفا، إذ إنّ نسبة الذين لا يفهمون ما يطلبه المعلم منهم متساوية مع عدد الذين لا يسمعون أحيانا التعليمات .

كانت إجابة التلاميذ عن السؤال الثالث هل السبورة واضحة من مكان الجلوس،

[1] - محمود على السمان: توجيه فى تدريس اللغة العربية،دط، دار المعارف، القاهرة ، 1983،ص132.
[2] - فتحى علي يونس وأخرون:أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية،ط2،دار الثقافة للطباعة والنشر،القاهرة،ص114.

موضحة في الجدول الآتي:

المقترحات	السبورة واضحة	السبورة غير واضحة
عدد التلاميذ	32	00

يتضح لنا من خلال إجابات التلاميذ أن السبورة وما يكتب عليها واضح بحكم خلفيتها البيضاء، كما لاحظنا من خلال الزيارة الميدانية أن السبورة يكتب عليها المعلم بخط واضح مشكول مستعملا الألوان المختلفة، يضاف إلى ذلك السلامة الفيزيولوجية لحاسة البصر عامة لدى التلاميذ بعد اطلاعنا على الملف الصحي لكل تلميذ على حِدة، وأما فيما يخص التلاميذ الذين وجدنا عندهم نقصًا في النظر ، فكلهم يرتدون نظارات طبيّة .

أمّا فيما يخص السؤال الرابع، فقد خُصص لمعرفة مدى تركيز التلميذ داخل الحجرة على ما يتعلمه، وضبط انتباهه، وكان السؤال كما يلي: بم تفكر أثناء الدرس؟ فكانت إجابات التلاميذ في أغلبها لا أفكر في شيء، وإنّما أركز على الدرس، وهناك نسبة أقل أجابت أفكر في المنزل /في أمي/في الأكل، ونسبة قليلة لم تتعدّ ثلاثة تلاميذ ، ممّن كانوا يفكرون في الخروج للّعب .

ولعل هذه الإجابات على بساطتها، إنّما تؤول إلى عدم الانتباه أو نقص فيه، فتفكير التلميذ في أمور خارج إطار الدرس، يشتت انتباهه ويقلّل من استيعابه باعتباره " من المهارات النمائية الأساسية للتعلم ومدخلا لعملية الحفظ والتذكر"[1].

فالانتباه يساعد في الحفظ واستيعاب المدركات، فكلّما كان الانتباه شديدا كلما كان الاستيعاب جيدا، فعلى التلميذ التحكم في انتباهه وضبطه ليحصل الاستيعاب الجيد، لأنّ الانتباه؛ "يعد عاملا أساسيا من عوامل النجاح الاكاديمي في المدرسة، ويعبّر عنه بالقدرة على اجتياز العوامل المناسبة

[1] - جان فياض أخرون:الصعوبات التعلمية الشائعة والإضطرابات النفسية الشائعة فى المدارس،دط،المركز التربوي للبحوث والإنماء،لبنان ،دت،ص54.

ووثيقة الصلة بالموضوع من بين مجموعة من المثيرات (سمعية، بصرية..)، فحين يحاول الطفل الانتباه، والاستجابة للمثيرات الكثيرة جداً، فإننا نعتبره مشتتا ويصعب على الأطفال التعلم إذا لم يتمكنوا من تركيز انتباههم على المهمة التي بين أيدهم.[1]

ولا نجزم بأن التشتت الانتباهي يمسّ جميع التلاميذ، إذ إننا نلاحظ من خلال الجدول أن أغلبية التلاميذ استطاعوا أن يسيطروا على انتباههم، و أنّ المعلم قد نجح في خلق مثيرات أقوى فمن خلال الزيارة الميدانية لاحظنا أنّ المعلم لا يتوانى ولو للحظة في رد هذا الانتباه؛ من خلال تغير نبرة صوته أو الدق على المكتب أو السبورة.

جاء مضمون السؤال الخامس "هل تراجع دروسك في المنزل؟"، وكان هدفنا من خلال هذا السؤال أن نكتشف مدى تكرار التلميذ للتعلمات التي يتلقاها، ومدى استعداده المسبق وتثبيته لتعلماته، كون الاستعداد " يساعد التلميذ على أن يتعلم بسهولة وسرعة، وبأقل مجهود ممكن وبعبارة أخرى؛ فإنّه يمثل إمكانية الفرد للوصول إلى درجة من الكفاية عن طريق التدريب"[2].

وقد كانت إجابة التلاميذ عن هذا السؤال كما يوضحه الجدول:

الإجابة	نعم	لا	أحياناً
عدد التلاميذ	17	10	05

نلاحظ من خلال الجدول، أنّ عدد التلاميذ الذين يحضّرون دروسهم مسبقاً في المنزل بلغ عددهم سبع عشرة (17) تلميذا، وهو عدد قليل جدا مقارنة بما يجب أن يكون، خاصة وأن تحضير الدروس، والاستعداد المسبق، والتحضير، له دور فعّال كما ذكرنا أنفا، "فأحسن الاثنين استعداداً من استطاع منهما أن يصل إلى مستوى أعلى من الكفاية بمجهود أقل وفي وقت أقصر،

[1] - الفار محمد مصطفى: الدليل إلى صعوبات التعلم،ص73.
[2] - رشيدى أحمد طعيمة: المهارات اللغوية- مستوياتها- تدريسها-صعوباتها،ص26.

وعلى هذا؛ فالنظرة المعاصرة للاستعداد تعني السرعة المتوقعة للمتعلم في ناحية من النواحي ، نتيجة وجود قدرات (أو معلومات سابقة) عند الشخص، ترتبط بالموضوع الذي يتعلمه"[1].

ونقص التحضير لدى المتعلمين، قد لا يكون مقصودا دائما؛ إذ سألنا بعض التلاميذ عن سبب تفريطهم في التحضير، فتحجج بعضهم بأنّه لا يجد من يساعده في ذلك، والبعض يدعي النسيان أو أنّه ينسى فعلا ما يطلب منه، ومردُّ ذلك ربّما إلى الذاكرة طويلة المدى، فهي التي تسمح بتخزين المعلومات على المدى الطويل، وهي التي تسترجعها عند الحاجة[2]".

وهي أيضا مسؤولة عن تنظيم المعلومات المدخلة، أو رّبما مرده إلى قصور الانتباه حيث إن التلميذ الذي يعاني من صعوبة في الانتباه، لن يستطيع الانتباه، أو اختيار المثير أو المعلومة المناسبة ليحتفظ بها[3]".

لوحظ من خلال إجابة التلاميذ عن السؤال السادس، الذي نصه هل تحب مادة التعبير الكتابي (إنتاج المكتوب)؟ أنّ النسبة ضئيلة جدا وقد لخّصها الجدول التالي:

الإجابة	نعم	لا	العدد الإجمالي للتلاميذ
عدد التلاميذ	08	24	32

نستنتج من خلال المعطيات الواردة في الجدول، أنّ ميل التلاميذ للتعبير الكتابي قليل جداً، فقد وجد ثمانية تلاميذ من بين اثني وثلاثين (32) تلميذاً يميلون إلى التعبير الكتابي، وقد يعود سبب ذلك إلى أنّ التلميذ ليس له القدرة الكافية على ربط الأفكار التي تدور في رأسه، وكذلك افتقار التلميذ لثروة لغوية تمكنه من التعبير عن فكره بسهولة، ولعل للجانب النفسي أثراً في ذلك

[1] - رشيدى أحمد طعيمة: المهارات اللغوية- مستوياتها- تدريسها-صعوباتها،ص26.
[2] - جان فياض وأخرون:الصعوبات التعليمية الشائعة والإضطرابات النفسية الشائعة فى المدارس،ص55.
[3] - المرجع نفسه،ص56.

أيضا؛ ويتمثل في التخوف من الاجابات الخاطئة ربما، أو الخوف من الفشل، أو عدم تقبل معلمه لفكرته.

وفيما يخص السؤال السابع "هل تتحرك الحروف أثناء الكتابة ؟"اجاب عن هذا السؤال تلميذان فقط ب "نعم" أما بقية التلاميذ فأجابوا بـ "لا" واستغربوا من السؤال، ويعود السبب إلى الجلسة غير الصحيحة للتلميذين.

إذ أنّنا أثناء ملاحظة هذين التلميذين، تبيّن أنّ أحدهما كان يجلس بوضعية مائلة، فهو يميل بخصره باتجاه معاكس تماما لوضعية الرأس، واليد، أثناء الكتابة، مما يجعل رؤيته مشوشه أثناء النسخ، كما أنّه يمسك بالقلم بين السبابة والوسطى.

وقد أشار المعلم إلى أنّ تلك الوضعيّة عادة في التلاميذ، فهو غير قادر على تركها، حتي بعد مساعدتنا إيّاه في تصحيح وضعيّة الجلسة، وامساك القلم أثناء الزيارات الميدانية، والآخر يضع يده تحت ذقنه مباشرة أثناء الكتابة، ويحرك رأسه صعودا ونزولا، وهذا ما يشوش عليه الرؤية وعليه"؛ يجب الإشراف على وضع جلسة الطفل واستعداده للكتابة بصورة مريحة من حيث:

* ملاءمة حجم ووضع كل من الكرسي والمنضدة التي يكتب عليها التلميذ للعمر الزمني للطفل ونموه الجسمي، والحركي وهو ما يعدّ أمراً أساسيا.

*التأكد من أن قدم الطفل تأخذ وضعا مسطحاً، ومريحاً على الأرض، وأنّ ساعديه كليهما يتصلان بشكل مريح مع سطح منضدّة الكتابة .

*مراعاة ارتفاع وضع السبورة بالنسبة لطول قامة الطفل، والمدى الذي تصل إليه يداه[1]".

أمّا الإجابة عن السؤال الثامن: هل تستعمل الممحاة كثيراً؟ كانت مرضِيَة نوعا ما، فقد لوحظ أنّ استعمال التلاميذ للقلم الماحي والممحاة قليلا ويشمل هذا السؤال، نظافة الورقة .

[1] - فتحي مصطفى الزيات : الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية ص287.

وقد كانت الإجابات كما يوضحها الجدول:

الإجابة	نعم	لا	مجموع التلاميذ
عدد التلاميذ	03	29	32

يلاحظ من خلال معطيات الجدول، أنّ النسبة كما ذكرنا سابقا قليلة جدا، إلا أنّها توضح وتكشف عن التلاميذ الذين يفتقرون للثقة بذواتهم من جهة، ويعانون من خلل في إحدى الوظائف والمهارات من جهة أخرى[1].

فالتلميذ لا يثق في ما يكتبه، وذلك راجع إلى أن المعلومة حديثة عنده لم يألفها ليدافع عنها ويكتبها، ويثبتها، خاصة إذا لم يفهمها، وقد تبيّن لنا من خلال تتبع الأخطاء التي يمحوها المتعلّم أنها أخطاء متعلقة بالجوانب الدلاليّة للكلمة، وكذا فنولوجية (سوء استرجاع، طغيان حرف سائد، سوء الفهم)، ثم تأتي تلك الأخطاء التي تتعلق بالجوانب الفكرية، والتدريبيّة كالرسم والكتابة كما هو الحال بالنسبة لعدم معرفة رسم الحرف الصحيح.

اتضح في السؤال التاسع عن هدوء القسم، أن فيه إجماع على أنّ القسم هادئ، رغم أنّنا وأثناء زيارتنا الميدانية لاحظنا وجود قليل من الفوضى في الساحة بحكم أنّ مكان الحجرة معرض لدخول الصوت إليه، لأنّه ملتصق بالساحة، و باب الحجرة يوازى ويقابل مدخل الأقسام، فهو معبر الأقسام الأخرى وهذا يؤثر في تركيز الانتباه لدى المعلمين .

أمّا السؤال العاشر، فهو حول نظافة الكراس، وكان بالصيغة التالية؟ هل كراسك نظيف؟ والجميع أجاب بالإجابة نعم حتى هؤلاء الذين يكثرون التشطيب داخل كراساتهم، ولم يكن غرضنا الكشف عن رأي المتعلم في كراسه، لأنّه أصغر من أن يحكم على ذاته وينقدها ولكن كان هدفه

[1] - تامر فرح سهيل: صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق، ص112.

معرفة مدى ثقة المتعلم في نفسه، وتأكد أن الجميع يثق في قدراته وفي نفسه أو أن التلاميذ لجؤوا إلى الكذب الذي يتمثل في أنّ لا يقول الطفل الحقيقة أي أنه يقرر مسار الأمور بما يناسبه، فالكذب وسيلة يلجأ إليها المتعلم ليكتشف طاقته وقدرته على قول وابتكار ما يناسبه ولكنه لا يكون سيئاً إلاّ إذا تمادى فيه مع استمرار نموه، ويتميز الكذب عند الأطفال إلى ثلاثة أنواع متعلقة بثلاثة اسباب:

* "الكذب الهادف: فهو يكذب لمصلحته الخاصة ليستفيد أو ليهرب من العقاب .

* الكذب التعويضي :يكذب عن صورة لا يمتلكها (وهو ناتج عن شعور بالنقص كالكذب في التحدث عن العائلة .

*الكذب المرضى: يخلف واقعا خيالياً بأكمله[1]."

لقد تباينت إجابات التلاميذ عن السؤال 13 حول اختيار الآلة المناسبة للكتابة كما يوضحها الجدول التالي:

الوسيلة	سيالة	قلم الحبر	قلم الرّصاص	طبشور
عدد التلاميذ	05	22	05	00

يلاحظُ من خلال الجدول أن أغلبية التلاميذ اختاروا قلم الحبر، وهي الأداة التي يكتب بها التلاميذ فعلاً، فتختلف أحجامها وأشكالها وربما يعود سبب اختيارهم إيّاها لأنهم ألِفوها، والدليل على ذلك؛ أن الإجابات التي تتعلق باستعمال التلاميذ وميلهم إلى الطبشور تساوي الصفر، ذلك أنّ الطبشور لا يستعمل داخل الحصة لوجود سبورة القلم البيضاء.

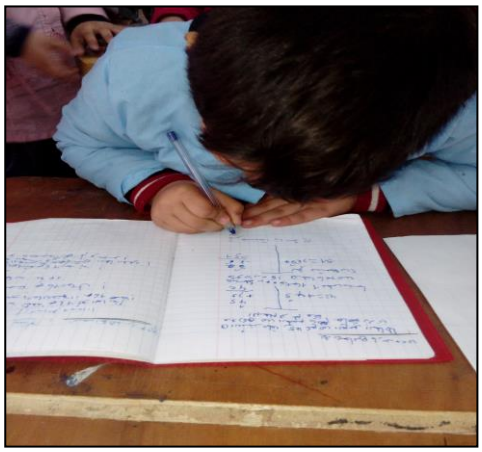
[1] - جان فياض: الصعوبات التعليمية والإضطربات النفسية الشائعة ص182.

لكن وضعية مسك القلم عند التلاميذ خاطئة في الغالب، إذْ إن الطريقة الصحيحة لمسك القلم هي:

-" أن يكون مسك القلم من نقطة أعلى قليلاً من المنطقة المُبراة.

- يمكن لصق أو تلوين النقطة التي يجب تعليم الطفل الالتزام بمسكها."[1]

أمّا نسبة التلاميذ الذين يفضلون استعمال السيالة وقلم الرصاص فهي متساوية، ويعود سبب ذلك إلى خفة وزن هاتين الأداتين مقارنة بقلم الحبر، وهذا ما يتلاءم مع النمو الجسمي الحركي لكثير من التلاميذ في هذا العمر" فعملية الكتابة تتطلب التنسيق بين أكثر من جهاز فهناك القدرة على التحكم في عضلات اليد، والتوافق الحركي، والعصبي العضلي لحركات أصابع اليد، مع حركة العينين، وهذه تتطلب مستوى من النضج العصبي والعضلي والتدريب على الحركة السليمة في الاتجاه السليم[2]"، يضاف إلى هذا" التوافق البصري للطفل مع حركة اليد على الورقة"[3]



نستخلص من خلال تحليل نتائج هذه الاستبانة؛ أنّ التلاميذ في الغالب هم تلاميذ أسوياء، لا يعانون من إعاقة عضوية في قنوات الإدخال، وأنّ بعضهم لديه فرط نشاط يشتت انتباههم، وأن الكتابة هي مهارة يجيدها ويميل إليها أغلبية التلاميذ باستثناء فئة قليلة من واحد

[1] - فتحي مصطفى الزيات : الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية ص287.
[2] - الناشف وهدى محمود: تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة،دط، دار الفكر، عمان،2007،ص48.
[3] - المرجع نفسه،ص48.

إلى ثلاثة تلاميذ، ويعود سبب عزوفهم عن الكتابة، وجود أسباب متعلقة بالبيئة المحيطة وأخري داخلية نمائية كالانتباه والإدراك والذاكرة.

ثالثاً: نشاطات صعوبات الكتابة

تحتوى اختبارات صعوبات الكتابة التي أجريناها بصفة إجمالية ومفردة بأنواعها على التلاميذ (عينة الدراسة)، حيث اخترنا مجموعة من الأنشطة تستهدف أنواع الكتابة الثلاث:

قد "يظهر عسر الكتابة في شكل: صعوبة في التهجئة، وضعف في الكتابة اليدوية وصعوبات في التعبير الكتابي[1]"، وعلى هذا الأساس قسمنا الأنشطة إلى ثلاثة أنواع مختلفة استهدف كل نوع منها جانباً من جوانب صعوبات الكتابة، لاكتشاف الخلل الذي يعرقل الكتابة الجيدة لدى المتعلمين، ونظرا لقلّة العينة بعد الملاحظة وتحليل معطيات الاستبانتين ارتأينا أن نكثف النشاطات في كل اختبار لنوع من أنواع الكتابة، ونمدّده إلى خمس حصص لكل نشاط مستعينين بجدول نسجل فيه ملاحظاتنا عبر هذه الحصص، ونبدأ ببعض الملاحظات المسجلة في الإملاء أو التهجئة من خلال مضمون النشاط وطريقة إنجازه والنتائج المتحصل عليها.

1- صعوبات التهجئة (الإملاء):

يحتوي الاختبار على نصوص تمّ انتقاؤه من كتاب القراءة الخاص بمستوى السنة الثانية ابتدائي المقرر من قبل وزارة التربية الوطنية بالضبط درس " **فطور الصباح**"، الميدان " **فهم المنطوق**" ولقد ساعد منهج تقديم هذا الدرس في صدق المعلومات المتحصل عليها؛ كون النشاط يعتمد فيه التلميذ على حاسة السمع فقط، ولم يرى النص من قبل، ثم تتابع الحصص الخمسة بجمل مختلفة، أمّا عن حجم النصوص التي نمليها على التلاميذ، فلا تتعدى السطرين ونصف، تكونّت أطول جملة من 16 لفظة بين اسم وفعل وحرف .

[1]- مسعد أبو الديار: قاموس مصطلحات المتعلم ومفرداتها،ص144.

وكانت النصوص المختارة كما يلى:

أ- محتوى ومضمون الاختبار:

تم انتقاء النصوص من الكتاب المقرر للسنة الثانية ابتدائي، لتناسبها مع المستوى التعليمي للتلميذ، فهو يحتوي على كلمات مألوفة، وسهلة وبسيطة، تخلو من كل غموض وهي كالآتي:

✓ **الحصة الأولى:**" رتّب عليّ أدواته، واستّعد للذهاب إلى المدرسة، فسمع صوت أمّه تنادي، علي إن فطورك جاهز".

✓ **الحصة الثانية:** " في صباح العيد استيقظت الأمّ باكرا، وأعدّت الفطور وأيقظت كل أفراد العائلة، الأب، الجدُّ، الجدّة، الأولاد".

✓ **الحصة الثالثة:**" قالت المعلمة شكرا لك يا ليلى، سنتعاون جميعا على تزيين قسمنا".

✓ **الحصة الرابعة:** "عشّ فيه فراخ صغار، يبدو أنّه سقط من أعلى الشجرة، قام أبي بالاتصال بحارس الغابة، وأرجعنا العش إلى مكانه".

✓ **الحصة الخامسة:**

- مساء الخير يا جدي، لقد هطل الثلج. هل أعجبك؟ نعم، أريد أن ألعب بالثلج.

ب- طريقة تطبيق النشاطات الخاصة بالإملاء والتهجئة:

بعد نشاط فهم المنطوق، يطلب المعلم من التلاميذ نسخ جملة مسموعة على كراساتهم يختارها باقتراح منّا، بعد أن نفترض وقوع المتعلم في أخطاء خاصة بحروف المدّ وكتابة بعض الحروف المتشابهة مبدلة، وكان ذلك في جميع الحصص المخصصة لهذا النشاط، ومن خلال الملاحظة المباشرة استعننا بجدول أنجزناه استناداً إلى مجموعة من المؤشرات المفترضة.

* يتم تطبيق الاختبار بطريقة جماعية من قبل المعلم، وذلك بعد أن يحضر التلاميذ الأدوات اللازمة للكتابة، ثم يقدم تعليمة الاختبار الاتية:" أكتب على كراسك ما تسمعه مني"، ويترك المعلم أثناء إملائه فترة زمنية معينة بين الجمل، كتهجي حروف الكلمة المنفردة حرفاً حرفاً في النشاط هي جمل مفهومة لأن المعلم ناقش فيها مع التلاميذ وفهموا معانيها قبل أن يطلب منهم كتابتها.

ج – المؤشرات المفترضة

جمعنا المؤشرات المفترضة في هذا النشاط داخل الجدول التالي:

المؤشرات	عدد التلاميذ الذين يعانون					عدد التلاميذ الذين لا يعانون				
	ح1	ح2	ح3	ح4	ح5	ح1	ح2	ح3	ح4	ح5
لا يمسك القلم بشكل جيد	02	01	01	01	01	30	31	31	31	31
لا يدرك المفاهيم المكانية	01	00	00	00	00	31	32	32	32	32
تتعرق يده	00	00	02	00	01	32	32	30	32	32
يشعر بألم في الذراع	02	02	02	02	00	30	30	30	30	32
يكتب في الاتجاه المعاكس في اللغة	00	00	00	00	00	32	32	32	32	32
يحذف بعض الحروف أو يضيف	13	08	11	05	02	19	24	21	27	30
لا يجيد وضع الحركات في مكانها المناسب	03	03	03	03	03	29	29	29	29	29
لا يصل الكلمات في بعضها البعض	02	01	01	01	01	30	31	31	31	31
يكتب بخط كبير	02	01	01	01	02	30	31	31	31	30
وضعية الجلوس	02	02	02	02	02	30	30	30	30	30
لا يترك فراغاً بين الكلمات	03	05	05	03	03	29	27	27	29	29
ورقة متسخة	03	03	03	03	01	29	29	29	29	31
البطء في الكتابة	01	01	02	01	01	31	31	30	31	31
كتابة متموجة	01	01	02	01	01	31	31	30	31	31
لا يجيد رسم الحرف بحسب موقعه في الجملة	01	01	01	01	01	31	31	31	31	31

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول، أنّ النسب كانت قليلة في كل المؤشرات، وفي الحصص الخمسة، اتضح لنا أنّ المؤشرات التي وقع فيها التلاميذ كثيرا؛ هي المؤشرات المتعلقة بالجانب السمعي؛ حيث تبيّن من خلال مراقبة كراريس التلاميذ خلال حصص الزيارات الميدانية ، أن نسبة من التلاميذ تضيف حروفا أثناء كتابتها وهذه الحروف في الغالب حروف مدٍ عند أطراف الكلمات، وكذلك عدم ترك الفراغ بين الكلمات، إذ لاحظنا تداخل بعض كتابات التلاميذ الذين بلغ عددهم على التوالي في الحصص 03،05،05،03،03 كما نجد من بين النسب المرتفعة مقارنة ببقية المؤشرات، تلك المتعلقة بنظافة الورقة، وقد سجّلت الملاحظة المستمرة في الحصص الخمس استعمال هؤلاء التلاميذ للممحاة دائما وسنتبيّن أسباب كل هذه المؤشرات في ما يلي:

نلاحظ من خلال معطيات الجدول، أن لبعض التلاميذ صعوبة في أسلوب الكتابة غير منتظمة، راجع إلى خطأ في مسك القلم وقد حُصرت العينة في تلميذين اثنين خلال الحصص الخمسة، وقد" أشارت الباحثة **"1991anne"** إلى أن صعوبات الكتابة عند الطفل تظهر من خلال إمساك القلم بطريقة غير صحيحة لا تحقق المرونة أثناء الكتابة، بحيث تكون الأصابع مقتربة بشدة من القلم، ووضع الورقة بطريقة غير مناسبة، والجلوس بطريقة غير مريحة مع الاقتراب والابتعاد كثيرا بالرأس عن الورقة، الضغط عن القلم بقوة أو وهن شديد"[1].

يضاف إلى ذلك أن العينة التي سجلّت من خلال تحليل نتائج الجدول، أنّها تجلس بوضعية خاطئة هما تلميذين يرتكبان أخطاء فيما يخص المفاهيم المكانيّة، ويشعران بألم في الذراع أثناء الكتابة، كما أنّ كتابتهما متماوجة، ولا يصلان الكلمات ببعضها بعض، ولا يتركان فراغا بين الكلمات وهما بطيئا السرعة أثناء الكتابة، ومرّد ذلك حسب العلماء يعود إلى اضطراب في المخ فقد أوضح كل من؛ مايكل سنة 1965 وأسامة محمد البطاينة ونبيل عبد الفتاح: "أنّ العجز في

[1] - عبد الناصر أنيس عبيد الوهاب: الصعوبات الخاصة بالتعلم- الأسس النظرية والتشخيصية،ص120.

ضبط وضع الجسم والتحكم في وضع الرأس، والذراعين واليدين والأصابع مما يؤثر سلبا في تعلم أداء الانشطة الحركية اللازمة لنسخ الحروف والكلمات وكتابتها وتتبعها ، كل ذلك ناتج عن الحركة الخاصة بالحاسة اللمسية، لدرجة أن الطفل قد يستطيع التعرف على الكلمة أو الحرف وقراءته، إلاّ أنه لا يستطيع كتابته"[1]، كما يرجع بعض الباحثين ذلك إلى أسباب وراثية.

أمّا عن الكتابة المتماوجة فقد تبيّن من خلال احصاءات الجدول وجود تلميذين تبدو كتابتهما متماوجة تارة في شكل صاعدي وآخر تنازلي، فقد لوحظ في كراسة التلميذين عدم اتباعهما للخط أثناء الكتابة، ويعود ذلك إلى افتقار التلميذين إلى التآزر الحركي البصريُّ، وعدم ضبط العين مع اليد أثناء الكتابة .

ويرجع "سليمان عبد الرحمان" أسباب الإدراك السمعي الخاطئ إلى" مشكلات في ادراك المثيرات السمعية، وربطها مع المعاني المرتبطة بها في سياق المنظومة الادراكية السمعية، ودليل ذلك، أننا وجدنا بعض التلاميذ قد أبدلوا الحروف مكان بعضها، وخاصة منها المتشابهة مقتربة المخارج، كما أن بعض هذه الحروف ناتجة عن الادراك السمعي الخاطئ، ومن مظاهر الإدراك السمعي حسبه:

- صعوبة التمييز بين الكلمات أو المقاطع المتجانسة مثل :(قال – طال).
- صعوبة التمييز بين الحروف والأصوات المتشابهة.
- صعوبة التمييز السمعي المتتابع "[2]

حيث وجدنا في كراسة أحد التلاميذ أثناء الحصة الخامسة وبالتحديد الجملة الأخيرة " نعم، أريد أن ألعب بالثلج."، قد كتب النون في **(أن)** همزة إذ صارت **(أأ)** .

وآخر حذفَ كلمة في الحصة الاولى، في الفقرة الاولى ومرَّ إلى كتابة الكلمة التي تليها، وربما يعود ذلك إلى أنّه لم يسمعها، أو أنه لم يفهمها، أو أنه يعاني من بطء في الكتابة .

[1] - نبيل عبد الفتاح حافظ: صعوبات التعلم والتعليم العلاجي،ص111.
[2] - سليمان عبد الرحمان: سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة-الخصائص والسمات،ط1، مكتبة زهراالشرق،القاهرة،2001،ص111.

2- صعوبات الكتابة اليدوية:

يشتمل الاختبار على مجموعة من الفقرات، التي تمَّ انتقاء بعضها من الكتاب المدرسي للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، المقرر من الوزارة إضافة إلى بعض الفقرات والجمل المتشابهة الحروف، وكذلك اعتمدنا على كراس الأنشطة الخاص بالتلاميذ من خلال مراقبة تدوينه ونسخه لهذه الفقرات بأدوات مختلفة(قلم حبر، قلم رصاص قلم جاف أو سيالة).

ولنحصل على معلومات أكثر وتشخيص أدق مددنا فترة الاختبار على مدى خمس حصص، بعد أن حددنا العينة التي تعاني أكثر من صعوبات الكتابة التي أظهرها تشخيصنا في نشاطات الإملاء وكذلك مراقبة كراس التلميذ.

أ- محتوي ومضمون النشاط:

اعتمدنا في النشاط، كما ذكرنا آنفا على فقرات من الكتاب المدرسي و بالتحديد نص فطور الصباح، وذلك في الحصة الأولى، ثم تتابعت الحصص الخمس كما يلى:

رقم الحصة	مضمون الفقرة
الحصة01	رتّب عليٌّ أدواتِه، واستَعد للذهابِ إلى المدرسةِ، فسمعَ صوتَ أمهُ تُناديه، علي أسرعْ إنَّ الفَطورَ جاهزٌ.
الحصة02	صَادق صَديقاً صَادِقاً في صِدقه.
الحصة03	نَصبَ البدويُّ الخَيمة بين أشجَار النَخيل.
الحصة04	الرمَال، الواحَة، النَباتاتِ، الحَيواناتِ.
الحصة05	رَسمتْ صباحُ عَلم الجزائر، ظَهر القمرُ كاملاً.

ب- **طريقة تطبيق النشاط:**

تمَّ تطبيق الاختبار، بإعادة التلميذ نسخ الفقرات على ورقة مخططة داخل كراسه، أو في كراس الأنشطة، من خلال النموذج المدوّن على السبورة، بعيدا من مكان جلوسه أو بالقرب منه على كراسه، وقد تم كتابة النص المدوّن على السبورة بخط واضح مشكول جزئيّاً، تفادياً لعدم وضوحه أو عدم رؤيته خاصة من التلاميذ الذين يجلسون في آخر الصفوف .

ويتمُ تطبيق الاختبار على العينة التي تتكون من خمسة تلاميذ، تمّ تحديدهم من خلال النشاطات المتعلقة بالإملاء ، وقد بدت- العيّنة- تعاني من صعوبات كتابيّة بشهادة المعلّم وبملاحظة كراسات التلاميذ، وبعد تحضير الأدوات اللازمة قدمنا للتلاميذ تعليمة النشاط " أعد كتابة الجمل الموجودة أمامك مرة على السبورة ومرة على الكتاب في كراستك بخط واضح وجيد"، وتركنا للتلاميذ الوقت الكافي مراعين أولئك الذين يكتبون ببطء، لكي ينهي كل التلاميذ كتابة النص كاملاً، لنجمع بعد ذلك ما كتبوه.

ج- **مؤشرات تصحيح هذا النشاط:**

إنّ المؤشرات التي نسعى إلى كشفها ويتم من خلالها تصحيح النشاط، وتحديد استجاباتهم؛ هي عشرة مؤشرات(حذف حرف، حذف كلمة، إضافة حرف، إضافة كلمة، إبدال حرف، بطء الكتابة، انحراف الخط من سطر الكتابة، عدم احترام الهامش، عدم احترام علامات الترقيم، تشويه الحرف)، وعلى أساس هذه المؤشرات المبدئية نلاحظ أعمال التلاميذ المنجزة ونقيمها.

د- **عرض نتائج النشاط:** تبين من خلال تحليلنا لأعمال التلاميذ المنجزة ظهور المؤشرات المتوقعة و بصفة متباينة عبر الحصص المتوالية، و كذا بين التلاميذ أنفسهم.

وهي كما يوضحها الجدول التالي :

الحصة الأولى:

التلاميذ	المؤشرات									
	حذف حرف	حذف كلمة	اضافة كلمة	ابدال حرف	بطء الكتابة	انحراف الخط	خروج للهامش	غياب الترقيم	تشويه الحرف	تقسيم الكلمة
التلميذ 1	X			X	x	X	X	X	X	X
التلميذ 2		X		X	x	X		X	X	X
التلميذ 3	X			X	x		X	X	X	
التلميذ 4		X			x	X	X	X		
التلميذ 5	X				x			X	X	X

الحصة الثانية:

التلاميذ	المؤشرات									
	حذف حرف	حذف كلمة	اضافة كلمة	ابدال حرف	بطء الكتابة	انحراف الخط	خروج للهامش	غياب الترقيم	تشويه الحرف	تقسيم الكلمة
التلميذ 1	X	X		x	x	X	X		X	X
التلميذ 2	X	X		x	x	X	X		X	X
التلميذ 3	X			x	x		x		X	X
التلميذ 4		X		X	x	X				
التلميذ 5	X			X	x	x			X	X

الحصة الثالثة:

التلاميذ	المؤشرات								
	حذف حرف	حذف كلمة	اضافة كلمة	ابدال حرف	بطء الكتابة	انحراف الخط	خروج للهامش	غياب الترقيم	تشويه الحرف	تقسيم الكلمة
التلميذ 1	X			X	x	x		X	X	X
التلميذ 2				X	x	x		X	X	X
التلميذ 3	X			X	x			X	X	
التلميذ 4					x	x		X	X	
التلميذ 5	X				x			X	X	X

الحصة الرابعة:

التلاميذ	المؤشرات								
	حذف حرف	حذف كلمة	اضافة كلمة	ابدال حرف	بطء الكتابة	انحراف الخط	خروج للهامش	غياب الترقيم	تشويه الحرف	تقسيم الكلمة
التلميذ 1	X			x	x	x	x	x	X	X
التلميذ 2		X		x	x	x		x	X	X
التلميذ 3	X			x	x				X	
التلميذ 4		X			x	x	x	x		
التلميذ 5	X				x				X	X

الحصة الخامسة :

التلاميذ	المؤشرات									
	حذف حرف	حذف كلمة	اضافة كلمة	ابدال حرف	بطء الكتابة	انحراف الخط	خروج للهامش	غياب الترقيم	تشويه الحرف	تقسيم الكلمة
التلميذ 1	X			x	x	x	x	X	X	X
التلميذ 2		X		x	x	x		x	X	X
التلميذ 3	X			x	x		x		X	
التلميذ 4		X			x	x	x			
التلميذ 5	X				x		x			

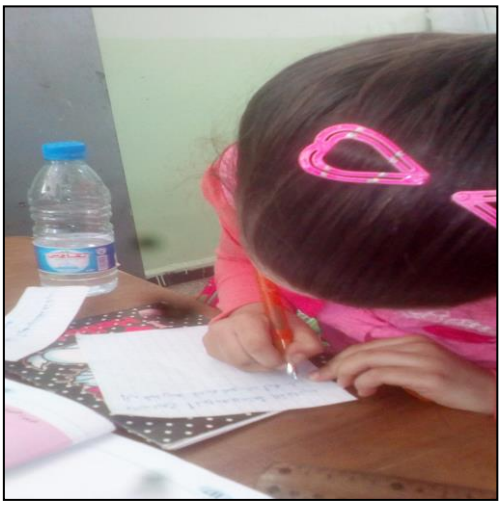
هـ- تحليل النتائج :

من خلال ملاحظتنا لمحتوى الجدول وتحليلنا إيّاه، تبيّن أن العينة جميعها تعاني حقا من صعوبات في التعلم لكن بدرجات متفاوتة، كما تبين لنا وجود تلميذين يعانيان صعوبات أكثر من زملائهما؛ حيث أنها تميّزا بأكثر المؤشرات الدالة على وجود عسر الكتابة لديهما، كما لاحظنا اشتراك جميع التلاميذ في مؤشرات معينة؛ كالبطء في الكتابة، وحذف بعض الحروف، أو إضافة بعض آخر من الحروف، خاصة في ما تعلق بالحروف المتشابهة أو الكلمات المشابهة للكلمات المألوفة لديهم .

ويلاحظ من خلال معطيات الجدول أن جميع التلاميذ؛ عيّنة البحث الذين تم تحديد خصائصهم الأولية في نشاطات سابقة، هم بطيئو الكتابة أثناء النشاطات المطبقة عليهم

داخل حجرة الدرس، ويرجع هذا الاضطراب؛ إلى عجز حركي في ضبط العضلات الدقيقة وهو اضطراب يعتبر :" عجزا في ضبط وضع الجسم و التحكم في الرأس، والذراعين واليدين والأصابع، ... يؤثر سلباً في تعلُّم أداء الأنشطة الحركيّة اللازمة لنسخ الحروف والكلمات وتتابعها "[1].

وبطء الكتابة مظهر من مظاهر عسر الخط (الديسغرافيا)، ويرجع العلماء سببها إلى مجموعة من العوامل منها:" عدم امتلاك قبضة القلم جيدة، وضعية جلوس خاطئة على الكرسي، اضطراب التآزر الحركي البصري، غياب السيطرة على عضلات الأصابع أو اليد أو الذراع، صعوبة التآزر الحركي"[2]، كما يضيف أسامة محمد البطاينة أن أسباب الكتابة البطيئة عند التلاميذ الذين يعانون صعوبات الكتابة من حيث السرعة "تكون عيونهم قريبة جدا من الصفحة عند الكتابة ومسك القلم بطريقة غير صحيحة"[3].



[1] - نبيل عبد الحافظ: صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، ص11.
[2] - جان فياض: الصعوبات التعليمية الشائعة والإضطرابات النفشية الشائعة، ص150.
[3] - اسامة محمد البطاينة وأخرون: صعوبات التعلم (النظرية والممارسة)، ص160.

كما لاحظنا من خلال تحليل بيانات الجدول ونتائج تقيم المؤشرات الموضوعة، أن أغلبية التلاميذ تظهر في أعمالهم بعض المؤشرات المتشابهة، كحذف الحروف وتشويه شكلها، وحذف بعض الكلمات .

حيث لاحظنا في الحصة الأولى، أن أحد التلاميذ نسيَّ كلمة داخل الجملة وهي "جاهز"، وعوضها بحرف "الكاف " رغم أن الكتاب أمامها فالجملة الأصلية " علي أسرع إن الفطور جاهز" والتلميذ كتب : علي أسرع إن الفطورك" ومردّ ذلك ربما إلى العجز في الذاكرة البصرية،

فأيّ ضعف في الذاكرة، أو في القدرة على تمييز الأشكال و ادراك أوجه التشابه بين الأشكال يؤدي إلى ضعف في الادراك الصحيح لمكبوتات الأشياء المدركة، ويُعرف عدنان غالب راشد صعوبات الذاكرة البصرية على أنها: " عبارة عن قصور وضعف في القدرة على تذكر مستوى بصري أو عدم تذكّر الكلمات والأرقام"[1]،

إنها المؤشرات نفسها التي احتوى عليها الجدول والتي تثبت وجود صعوبات كتابية عند التلاميذ، وإن كانت متفاوتة بينهم، فقد لوحظ أن التلميذين يعانيان في أغلب المؤشرات الموضوعة بالجدول من: تشويه الأشكال والحروف وعدم احترام المسافات بين الحروف، وهي المظاهر التي أشار إليها عبد الناصر أنيس وأحصاها في: "تشويش الأشكال والحروف، عدم تناسق أحجام الحروف، عدم انتظام المسافات بين الحروف والكلمات، ميل الكتابة على السطور"[2].

وكانت الجمل عند التلاميذ تحتوي أخطاء املائية كثيرة وعدم تنظيم الجمل؛ حيث لاحظنا في عمل التلاميذ أخطاء إملائية كثيرة تتعلق بالتنوين والتنقيط وابدال حروف متشابهة مكان بعضها بعض، كما لوحظ انحراف كتابة التلاميذ عن مسار الخط في الحصص الخمس، فتارة تتجه إلى الأعلى وتارة إلى الأسفل وتارة إلى الأعلى ثم الأسفل في حركة متماوجة.

[1] - عدنان غائب راشد: سيكولوجية الأطفال ذوي الصعوبات التعلمية (بطيئو التعلم)،ص67.
[2] - عبد الناصر أنيس عبد الوهاب: صعوبات الخاصة فى التعلم(الأسس النظرية التشخيصية)،ص120.

ويعود ذلك يعود إلى: " اضطراب في تحديد الاتجاه، و صعوبة في التمييز بين اليمين واليسار، و(الاعلى والأسفل)"[1]، فكتابتهُ تفتقر إلى التنظيم والضبط وهذا ما لاحظناه في كراريسهم.

ومن بين ما لوحظ أيضا وما أقرته معطيات الجدول، أن هناك فئة من التلاميذ عينة الدراسة يقسّمون الكلمة إلى مقاطع ما يؤكد افتقارهم لمعرفة حدود الكلمات؛ فيكتبون مقاطع الكلمات غير مترابطة لعدم ادراكهم الكلمة بشكل كلّيّ.

وهو ما رآه **"هارسون"** من خلال الدراسة التي أجراها على الأطفال ذوي صعوبات الكتابة، وأكّد أنّ السبب يعود إلى تلف في المخ، ويذكر أنّ اضطرابات الكتابة التي تظهر عند الأطفال يمكن تصنيفها إلى: مشكلات في الإدراك البصري والتمييز البصري، مشكلات في ادراك العلاقات المكانية...وتجميع الأجزاء...، اضطرابات التناسق الحركي البصري، مثل رسم وإنتاج ما تم معرفته وإدراكه"[2].

ولهذه الاضطرابات علاقات أخرى بالمؤشرات الموجودة عند التلاميذ والتي تمّ احصاؤها في الجداول السابقة، أين وجدنا تلاميذ يفتقرون إلى التمييز بين الحروف لافتقارهم وجهلهم بالميزات العامة للحرف، أثناء نسخهم لجملة "صادق صديقاً صادقاً في صدقه" فقد وردت جميع الإجابات على ميزان صرفي واحد، وهذا يدل على أنهم كتبوا ما ألفوا أن يكتبوه.

ومن خلال تتبع هذا المؤشر في الحصص الموالية تبيّن أنّ عدد التلاميذ الذين يعانون منه ترتفع نسبتهم كلّما كتبنا على السبورة، وربما الأمر راجع إلى أن النسخ من السبورة أصعب من النسخ من الكتاب، لاعتماد الطفل على ذاكرته البصرية التي لا تحتفظ بالمعلومات فيها إلا لفترة قصيرة جدّاً" قد تكون ثوانٍ معدودة من ثانية إلى ثمانية ثوانٍ"[3]، وهذا ما يكون عائقا أمام التلميذ

[1] - محمد علي كامل : صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة،ص57.
[2] - المرجع نفسه، ص51.
[3] - مسعد أبو الديار:قاموس مصطلحات صعوبات التعلم ومفردتها،ص105.

في تحدي الوقت المحدد للنقل من السبورة، ما يجعل المعلومة تفلت منه بسرعة عكس النسخ من الكتاب الذي يكون أسرع و أنجع.

هناك علاقة موجبة بين اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه وصعوبات التعلم الأكاديمية، ذلك لأن كتابة الطفل المصاب باضطراب الانتباه مليئة بالأخطاء اللغوية، حتى لو كان الطفل يقوم بالنقل من كتاب أمامه، فمثلا عندما يقوم هذا الطفل بإعادة كتابة بعض الصفحات من كتاب القراءة، أو نقل درس من على السبورة، نجد أن الصفحة الواحدة مما كتبه مليئة بالأخطاء اللّغوية، رغم أن الطفل يرى أمامه الكلمات التي يكتبها .

فضلا عن ذلك فإن الصفحة التي كتبها تكون مليئة بالمحو و الشطب، مما يجعل الشكل العام لها رديئًا، ولذلك فإنه دائما يخفي دفاتره عن المعلم حتى لا يرى ما فيها من أخطاء و محو و شطب .

3- صعوبات التعبير الكتابي :

نهدف من خلال هذا النشاط إلى الكشف عن أهم الصعوبات الكتابية التي يعاني منها تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي، من خلال نشاط التعبير الكتابي الذي يمثل ثمرة النشاطات الكتابية السابقة، من خلال المكانة التعليمية المميزة له داخل المنظومة التربوية.

أ- مضمون ومحتوى النشاط

مضمون النشاط يتكون من سندين تعليمين، تم انجازهما تبعا للمقرر الدراسي، مراعاة منا لمستوى التلاميذ، و حرصا منا على فهمهم محتوى السندين وتوظيف التعلمات التي دروسها و جاءت السندات والتعلمات كما يوضحها الجدول :

السندات	التعليمات
1 ـ صباحا ــ مساء	1ـ أكتب جملتين توظف فيهما صباحا مرة ومساء مرة أخرى .
2 ـ العيد مناسبة سعيدة	2 ـ أكتب فقرة من خمسة أسطر عن العيد.

ب- طريقة تقديم النشاط :

يكتب السندان على السبورة بخط واضح ويطلب من التلاميذ التعبير عنها في عدد محدد من الأسطر، ويترك للتلاميذ الوقت الكافي، مع أخذ بطئهم الكتابي بعين الاعتبار و بعدها تجمع أعمالهم ويتم احصاء أخطاء التلاميذ استناداً لمجموعة من المؤشرات .

ج - مؤشرات التشخيص و نتائجه :

استندنا في تقييمنا لأعمال التلاميذ، وعلى مجموعة من المؤشرات، كانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي :

المؤشرات	نتائج الحصة الأولى	نتائج الحصة الثانية
كثرة الجمل القصيرة	2	3
قصر الموضوع الذي يكتبه	5	5
غياب أدوات الربط	5	5
غياب المفردات المناسبة	3	3
تشتت في الأفكار و غياب تصميم واضح	5	5
كثرة أخطاء الإملاء والصرف والنحو	3	3
كتابة أفكار عامة وعدم الخوض في التفاصيل	1	2

د- تحليل النتائج:

يتّضح لنا من خلال النتائج المسجلة في الجدول، بعد الأنشطة التي قام بها التلاميذ و مراقبة كراريس الأنشطة الخاصة بهم، أنَّه يوجد تلاميذ يفتقرون لمهارة التعبير الكتابي الموائمة لسنهم، فقد لوحظ أن هناك بعض المؤشرات قد جمعت جميع التلاميذ دون استثناء كاستعمال الجمل القصيرة في تحريره لموضوعه وتشتت الأفكار وعدم ترتيبها.

ومردُّ ذلك حسب النتائج يتمثل في محورين، أوّلها المتعلق بالتآزر الحركي البصري أين نجد كتابة متماوجة أو منحرفة عن خط الكتابة باتجاه تصاعدي أو تنازلي أو معاً.

وثانيهما افتقار التلاميذ للثروة اللغوية، وسبب ذلك خلل في ذاكرتهم فهم عاجزون عن استرجاع الكلمات من الذاكرة.

وما يؤيّد وجود علاقة بين اضطراب الذاكرة البصرية وصعوبة الكتابة، ما قدمته "حورية بآي" في تعريفها صعوبة الكتابة، في أنَّها "عبارة عن خلل وظيفي بسيط في المخ حيث يكون الطفل غير قادر علي تذكر التسلسل لكتابة الحروف الكلمات، فالطفل يعرف الكلمة التي يرغب في كتابتها ويستطيع نطقها وتحديدها عند مشاهدته لها، ولكنه مع دالك غير قادر علي تنظيم وانتاج الأنشطة المركبة اللازمة لنسخ أو كتابة الكلمة من الذاكرة."[1] .

فأي خلل في عملية التنظيم والمعالجة في الذاكرة يؤدى إلى صعوبات في عملية التذكر والاسترجاع وتوظيف المحزونات المعرفية فعليا، ومنه فالإدراك الخاطئ يصعّب عملية التخزين، و لقد أكدت دراسات التربويين أن صعوبات التعبير الكتابي هي :" صعوبات في آلية تذكر تعاقب الحروف وتتابعها ومن ثم تناغم العضلات والحركات الدقيقة المطلوبة، تعاقبيّا أو تتابعيا لكتابة الحروف والأرقام وتكوين الكلمات والجمل، والصياغات المعبرة عن المعاني والمشاعر والأفكار والمواقف من خلال التعبير الكتابي. " [2]

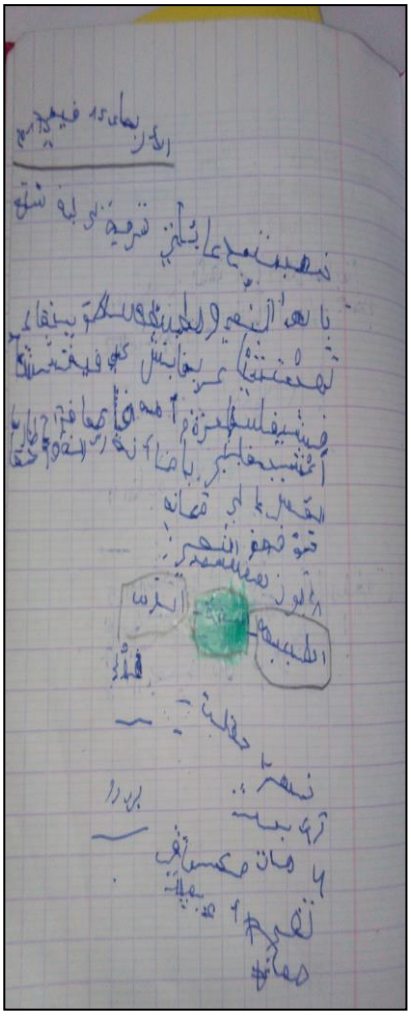
وبالتالي فالتلاميذ عاجزون عن ربط الكلمات، والجمل وتتبعها، وتسللها، لذلك فهم لديهم مشاكل في تنظيم الأفكار أثناء الكتابة أو عدم وجود فكرة أساسية لديهم، فهم لا يستطيعون

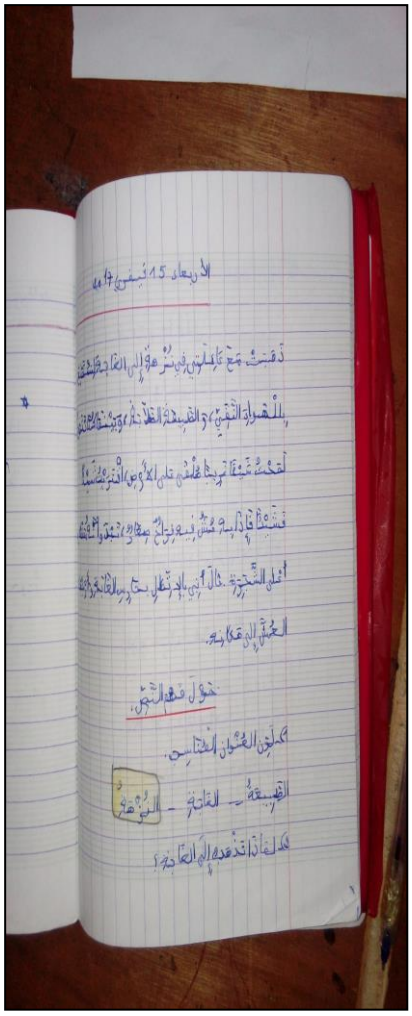
[1] ـ حورية باي : علاج اضطرابات اللغة المنطوقة والمكتوبة في المدارس العادية ، ط1 ،دار القلم للنشر والتوزيع ، الكويت ، ص86.

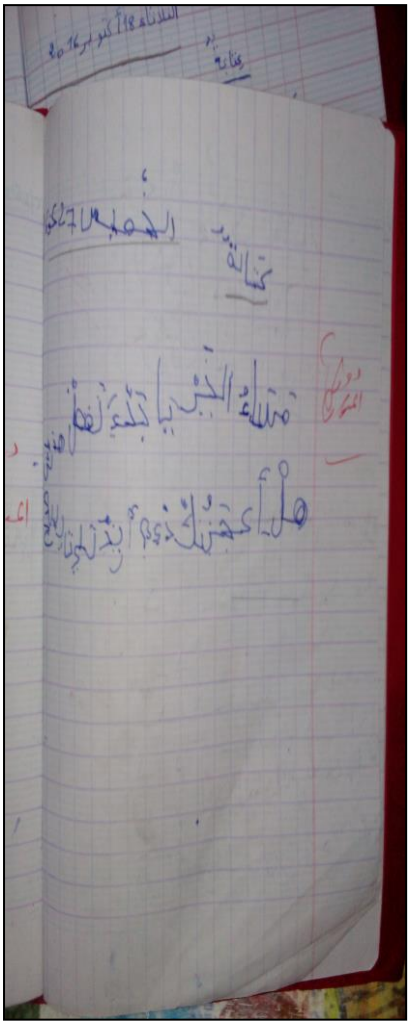
[2] - فتحى الزيات: صعوبات التعلم الاستراتيجية التدريسيه والمداخل العلاجية، ص 118.

تصنيف الأفكار وترتيبها ترتيبا منطقيا لذلك تتميز كتاباتهم بعدم التنظيم والترتيب وكثيرا ما نجد فكرة واحدة موزعة على جمل وفقرات عدة من دون الالتزام بالفكرة الرئيسة.

كما لاحظنا كثرة الأخطاء الإملائية ناهيك عن الصرفية والنحوية، وذلك يرجع إلى ارتباط هذا النشاط بالمهارات الأخرى مثل: القراءة؛ فالفهم القرائي يساعد في اكتساب المفردة اكتسابا صحيحا ويساعد على تخزينها في الذاكرة وسرعة استرجاعها، كما لاحظنا عدم نظافة ورقة هؤلاء التلاميذ مقارنة بأقرانهم .







*نماذج من كراريس العينات .

خاتمة

خاتمة:

من خلال هذا البحث الموسوم " **صعوبات الكتابة لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي** "، أمكننا التوصل إلى مجموعة من النتائج والاقتراحات ، نجملها في ما يأتى:

1- نتائج البحث:

- ✓ صعوبات التعلم؛ هو مفهوم يتداخل مع بعض المصطلحات من حيث العوارض والأسباب، لكن يمكن تمييزه عن باقي المصطلحات، مثل: التأخر المدرسي وبطء التعلم ومؤشر الفصل بينهما هو التحصيل المدرسي.
- ✓ تتعددُ الأسباب المؤدية لصعوبات التعلُم، بين عجز في مهارة من المهارات النمائية أو الأكاديمية، وأسباب وراثية وأخرى بيئية كغياب المتابعة الأسرية وأخرى لها علاقة بنفسية المتعلم.
- ✓ من مظاهر صعوبات التعلم وجود صعوبات في مهارة الكتابة .
- ✓ الكتابة لها مفهومان الأوّل متعلق بالخط والنسخ والنقل، أما الثاني فله علاقة بالإنتاج والتعبير واستحضار المكتسبات المدركة وتوظيفها للتعبير عن المشاعر والمواقف والأفكار.
- ✓ تكمن أهمية الكتابة في كونها الوسيلة التواصلية والتعبيرية والتقييمية داخل المدرسة أو خارجها.
- ✓ صعوبات الكتابة هي عبارة عن خلل وظيفي بسيط في المخ حيث يكون الطفل غير قادر على تذكر تسلسل لكتابة الحروف والكلمات ، فالطفل يعرف الكلمة التي يرغب في كتابتها ويستطيع نطقها وتحديدها عند مشاهدته لها ولكنه مع ذلك غير قادر على تنظيم وانتاج الانشطة المركبة اللازمة لنسخ أو كتابة الكلمة من الذاكرة.
- ✓ صعوبة الكتابة تتأثر بجملة من العوامل العقلية، والنفسية وحتى الاجتماعية، كما تعد البيئة الأسرية والمدرسية، ذات دور كبير في انتشار هذه الصعوبة لدى التلاميذ خاصة في المرحلة الابتدائية.
- ✓ يعاني مجموعة من التلاميذ ذوي عسر الكتابة من نقص في المهارت الكتابية، حيث يظهر هؤلاء التلاميذ مشكلات في مكونات الكتابة الثلاثة وهي : التعبير الكتابي، والإملاء، والكتابة اليدوية.

- ✓ صعوبات الكتابة يمكن أن تتسبب في العديد من مظاهر الانخفاض الأكاديمي، مثل: صعوبات في التركيز والانتباه، عدم أداء الواجبات.
- ✓ توصلت دراستنا الميدانية التي قمنا بها لتلاميذ السنة الثانية ابتدائي أن 4% من عينة التلاميذ يعانون صعوبة في الكتابة، أما باقي التلاميذ فلديهم مستوى بين الجيد والمتوسط في الكتابة.
- ✓ تعددت مظاهر الصعوبات لدى التلاميذ ذوي عسر الكتابة بين الإملائيّة والكتابيّة، وتلك الأخطاء متعلقة بالنسخ سواء من السبورة أو من الكتاب.
- ✓ تبيّن لنا أن المهارات الحركية عند التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة بها خلل، وتظهر في انحراف الخط بسبب تحريك اليد أثناء الكتابة.
- ✓ إن الأخطاء الموجودة عند التلميذ ناتجة ربما عن عجز في الذاكرة البصرية، وذلك من خلال تشويه الحرف، أو خطأ في النسخ، أو انحراف على السطر.
- ✓ إن التلاميذ الذين لا يحسنون الاستماع غالباً لا يقومون بأداء واجباتهم في البيت.

2- الاقتراحات:

من خلال النتائج السابقة يمكن تقديم جملة من الاقتراحات، نجملها فيما يلي:

- تدريب التلميذ على المهارات الأولية في الكتابة، من خلال برمجة حصص إضافية، وبصفة فردية وجماعية.
- تحسين الذاكرة البصرية والإدراك والتمييز البصري للحروف والكلمات والأشكال.
- علاج صعوبات مهارات رسم الحروف، من خلال تخصيص وقت إضافي يدرّب فيه التلاميذ على استخدام مختلف وسائل الكتابة.
- الاعتماد على الوسائل التكنولوجية، من خلال ربط السمع بالكتابة أثناء الحصص التدريبية.
- الاهتمام بموقع المؤسسة، بحيث يجب أن تكون بعيدا عن العمران والضجيج، لأن ذلك يقلّل من مهارات الاستماع، ويشتت الانتباه.
- ضرورة إشراك الأسرة في الاهتمام بمشكل صعوبات التعلم لدى أبنائهم، لأنّ بعض عوامل تلك الصعوبات قد تعود إلى التنشئة الأسرية.

وفي الأخير نجدّدُ شكرنا وامتناننا إلى أستاذنا **" عبد الحميد بوفاس"** ، ونأمل أن يكون هذا البحث لبنة تُضاف إلى الدراسات السابقة ، و يبقى هذا البحث قابلاً للتوسع والإثراء .

والحمد لله بدءا وختاما

ملخّص البحث

- ملخّص باللغة العربية
- ملخّص باللغة الفرنسيّة

ملخّص البحث باللغة العربية:

تعدُّ صعوبات الكتابة لدي التلاميذ من القضايا التي عالجها المربُون والاطباء والديداكتكيُّون، إلا إنَ ذلك المشكل لا يزال مطروحا دون تقديم حلول كفيلة للقضاء علي ذلك وبناءً على ماسبق عالج هذا البحث الصعوبة السابقة عند تلاميذ سنة ثانية ابتدائي مدرسة شريط فوضيل بميلة –أنموذجا– مقدما تصورا لمصطلح صعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات تعليم الكتابة بصفة خاصة، باحثين في أسباب ذلك ومقترحين جملة من الحلول بناء علي نتائج الدراسة الميدانية المقدمة.

Résumé :

Les difficultés de l'écriture est parmi les questions les plus difficiles qui ont été abordé par plusieurs chercheurs tel que : les médecins les didactique et beaucoup d'autres.

Mais on trouve que ce problème est encore moins capable sans fournir des solutions pour l'éliminer carrément Dans ce contexte notre recherche a traité le problème posé chez les élèves de la 2ème année primaire de l'école chraiate foudil à mila.

Comme un modèle qui faire avancer une vision sur les difficultés de l'enseignement d’un manieur général et spécifiquement les difficultés de l'écriture où il a cherché de comprendre les causes qui se cachent derrière ça naissance, afin de proposer les meilleures solutions en se basant sur les résultats des études présentés sur le terrain.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

- **القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.**

أولاً: الكتب.

1- أسامة محمد البطاينة، وآخرون: صعوبات التعلم النظرية والممارسة، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ،الأردن، 2007.

2- إسماعيل محمد إبراهيم بدر: الاتجاهات المعاصرة في مشكلة التأخر الدراسي، بحث مرجعي، اللجنة العلمية الدائمة لعلوم التربية وعلم النفس، جامعة الزقازيق، مصر،2001.

3- إيمان عباس علي: صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق، دط، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2000.

4- تامر فرح سهيل: صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق، مركز تكنلوجيا المعلومات والاتصال، جامعة القدس المفتوحة، 2012.

5- تيسير مفلح كوافحه: صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن، 2005

6- جان فياض أخرون: الصعوبات التعلمية الشائعة والاضطرابات النفسية الشائعة في المدارس، دط، المركز التربوي للبحوث والإنماء، لبنان، دت.

7- الحريري رافدة: الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس، ط1، دار النشر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2012.

8- الحميد الصوفى: فن الكتابة، دار الفكر للنشر والتوزيع، دمشق، سوريا،2007.

9- حورية باي : علاج اضطرابات اللغة المنطوقة والمكتوبة في المدارس العادية، ط1، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، 2002.

10- دنيال هلاّ لهان، وأخرون : صعوبات التعلم، مفهومها طبيعتها العلاجية، تر: عادل عبد الله محمد، دار الفكر، الأردن، ط1، 2007.

11- رشيد أحمد طعيمة: المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004 .

12- الروسان فاروق : سيكولوجية الأطفال غير العاديين، مقدمة في التربية الخاصة، ط5، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 1995.

13-الروسان فاروق وأخرون: رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، منشورات جامعة القدس المفتوحة، 1994 .

14- السرطاوي، وآخرون: تشخيص صعوبات القراءة وعلاجها، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2005.

15- سليمان عبد الرحمان: سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة الخصائص والسمات، ط1، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة،2001 .

16- عبد اللطيف الفاربي، وآخرون: معجم علوم التربية البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية العدد 10/9، ط1، دار الخطابي للطباعة والنشر، 1994.

17- عبد الناصر أنيس عبد الوهاب: الصعوبات الخاصة في التعلم الأسس النظرية والتشخصية،(د ط)، دار الوفاء للطباعة والنشر، مصر، الإسكندرية، 2003 .

18- عدنان غالب راشد: سيكولوجية الأطفال ذوي صعوبات التعليمية، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2002 .

19- فايزة مراد دندش: اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس، دار الوفاء، ط1 ، الإسكندرية، 2003.

20- فتحي الزيات: صعوبات التعلم الاستراتيجية التدريسية والمداخل العلاجية، ط1، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر، 2008 .

21- عمر محمد الخطاب: مقاييس صعوبات التعلم، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن

22- فتحي علي يونس وأخرون: أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، ط2، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، 1998 .

23- كامل عبد الوهاب: صعوبات التعلم، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر، 2001.

24- كريمان بدير: التعلم الإيجابي وصعوبات التعلم - رؤية نفسية وتربوية معاصرة-،ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2006 .

25- محمد النوبي محمد علي: صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن،2011 .

26- محمد علي كامل: صعوبات التعلم الأكاديمية، (دط)، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2003 .

27- محمود على السمان: توجيه في تدريس اللغة العربية، دط، دار المعارف، القاهرة 1983، ص132.

28- محمود عوض سالم وأخرون: صعوبات التعلم الأكاديمية(التشخيص والعلاج)، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003.

29- مسعد أبو الديار: قاموس مصطلحات صعوبات التعلم ومفرداتها، ط2، مركز تقويم وتعليم الطفل، الكويت، 2012.

30- مشيرة عبد الحميد أحمد اليوسفي: النشاط الزائد لدى الأطفال، ط2، المركز الجامعي الحديث، مصر، 2005 .

31- نبيل عبد المفتاح حافظ: صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، ط1، مكتبة زهراء الشرق، عمان، الأردن، 2000.

32- هشام الحسن: طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، ط1، الدار العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2000.

33- وليد عبد بنى هاني : صعوبات التعلم أنشطة تطبيقية وطرق عملية لمعالجة صعوبات التعلم، دط، دار عالم الثقافة لنشر والتوزيع، عمان، 2008.

34 يحي القابلي: مدخل إلى صعوبات التعلم، ط2، دار الطريق للنشر والتوزيع، عمان، 2004 .

ثانياً: المعاجم.

1- عبد الكريم غريب: معجم علوم التربية البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية العدد 10/9 ،ط1، دار الخطابي للطباعة والنشر، 1994 .

2- ابن منظور محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل جمال الدين: لسان العرب، تح عبد الله علي الكبير، محمد أحمد حبيب الله، هاشم محمد الشاذلي، مج 5، دار المعارف، القاهرة، 1981.

3- محمد حسن باكالة، وأخرون: معجم مصطلحات علم اللغة الحديث، عربي- إنجليزي، وانجليزي ـ عربي، ط1، مكتبة لبنان، 1983 .

ثالثاً: السندات التربويّة.

1- وزارة التربية الوطنية: الجريدة الرسمية العدد 4، ط4، الفصل الثالث، المادة45، 2008، ص 13 .

2- كريم منير: الوثيقة المرفقة للسنة الثانية ابتدائي، وزارة التربية الوطنية، 2017/2016 .

الفهرس

الفهرس:

العنوان	رقم الصفحة
إهداء وشكر وتقدير	**أ- ب**
مقدّمة	**4-1**
الفصل الأوّل: صعوبات تعلم الكتابة أنواعها مظاهرها وأسبابها	**34-6**
تمهيد	**8-6**
أولاً : مفهوم صعوبات التعلم والمصطلحات المتداخلة معها	**17-9**
1- مفهوم صعوبات التعلم	**12-10**
2- المصطلحات المتداخلة مع صعوبات التعلم	**14-13**
3- الأسباب المؤديّة لصعوبات التعلّم	**15-14**
4- مظاهر صعوبات التعلم	**15**
5- أنواع صعوبات التعلم	**17-16**
ثانيا : صعوبات الكتابة، مفهومها، مظاهرها و أنواعها	**34-18**
1- مفهوم الكتابة وأهميتها	**22-18**
2- مفهوم صعوبات الكتابة مظاهرها وأنواعها	**34-22**
الفصل الثاني: مظاهر صعوبات الكتابة	**75-36**
أولاً: عينة الدراسة	**37-36**
ثانيا: الاستبانة	**46-37**
1- استبانة المعلم	**43-37**
2- استبانة خاصة بالتلاميذ	**46-44**
3- تحليل نتائج الاستبانة	**59-46**
ثالثاً: نشاطات صعوبات الكتابة	**74-59**
1- صعوبات التهجئة	**64-59**
2- صعوبات الكتابة اليدوية	**71-64**
3- صعوبات التعبير الكتابي	**75-72**

الخاتمة	78-76
ملخص البحث	79
قائمة المصادر والمر اجع	83-80
الفهرس	85-84