جامعة يحي فارس بالمدية

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم العلوم الإجتماعية

علاقة حصص المعالجة البيداغوجية في رفع مستوى صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الخامسة بمدرسة حمامو أحمد بن شكاوى–المدية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: ارشاد وتوجيه

إعداد الطالبة:

1/سهام طجروني

تحت إشراف:د/علي زروط

السنة الجامعية: 1441-1442 هـ/2019-2020م


بسم الله الرحمن الرحيم

إهـــــداء

نحمد الله تعالى ونشكره ونثني عليه أن وفقنا لإنجاز هذا العمل المتواضع.

والذي أهديه إلى أعز ما أملك في الوجود، إلى والــدي الكريـمين.

إلى التي أعطت ولم تدخر إلى التي جادت ولم تبخل إلى التي عانت ولم تيأس

إلى سر الوجدان إلى منبع العطف والحنان، إلى أمي الغالية.

لى من علمني معنى الكفاح والنضال وكان قوتي في الحياة والذي يفني عمره وجهد نفسه من أجل تربيتي

وتعليمي، إلى أبي العزيز أطال الله في عمرك أسأل الله لك الشفاء والعافية.

إلى سندي في الحياة زوجي وجميع أخواتي كل باسمه.

إلى كل أصدقاء وأحباب الذين عرفتهم طوال مشواري الدراسي وإلى زملائي وزميلاتي

دفعة 2020/2019

شـــــكر و تقـدير

الحمد والشكر لله أولا على ما منّ به علينا من نعمة التوفيق لإنجاز هذا

العمل المتواضع فاللهم لك الحمد حتى ترضى

ولك الحمد إذا رضيت ولك الحمد بعد الرضا

ثم نتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى الأستاذ الفاضل علي زروط على

عمله المخلص وإرشاداته و توجيهاته المقدمة

كما نتقدم بجزيل الشكر إلى كل الذين قدموا لنا يد العون

وإلى كل من ساعدنا في انجاز هذه الدراسة التي شدت مقاصدنا إلى الاهتمام بفسائل الخير ورياحين المعرفة من جواهر وكنوز الوطن وذخر الأمة التي بالعلم وبالجهود تنفتح بوابات أعمارهم نحو ينابيع المستقبل ومشارب الأمل الذي شق منهجه السلف ليرقى بنوره خلفه الصالح

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن علاقة حصص المعالجة البيداغوجية برفع مستوى صعوبات تعلم الكتابة لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وقد تمحورت مشكلة الدراسة في التساؤل التالي: **إلى أي مدي يمكن أن تؤثر حصص المعالجة في رفع مستوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائى؟** وللإجابة عليه اقترحت الفرضيات التالية: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين حصص المعالجة ورفع مستوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في رفع مستوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي تبعا لمتغير الجنس.

وقصد الإجابة على الإشكالية المطروحة استخدمنا المنهج الوصفي التحليلي حيث تم الاعتماد على المنهج الوصفي قصد جمع البيانات ووصفها عن الظاهر محل الدراسة في الجانب النظري للدراسة. أما فيما يتعلق بالجانب الميداني فقد اعتمادنا على استبيانات التي لم يتم توزيعها على أفراد العينة المتمثلة في تلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة للسنة الخامسة ابتدائي، نظرا للظروف الوبائية التي فرضت علينا الالتزام بإجراءات الحجر الصحي، الذي أدى إلى غلق جميع المؤسسات و المدارس، ومما لم يسمح لنا بتوزيع مجموع 50 استبيانا مخصصا لعلاج الظاهرة المرغوب دراستها في الإشكالية التي طرحتها هذه الدراسة. بعد أن تم عرضهما على مجموعة من الأساتذة المحكمين، بقصد الكشف والتحقق من صدق وثبات أدوات القياس في الدراسة الاستطلاعية والدراسة الحقيقية فيما بعد.

وفي الختام توصلت دراستنا الحالية إلى تصور مجموعة من النتائج المتعلقة بشخصية تلميذ ذوي صعوبات الكتابة على الخصوص:

أنه توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين حصص المعالجة البيداغوجية ومستوى صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، مما يدل على أنّه كلما قلت حصص المعالجة البيداغوجية وعدم توفرها كلما انخفض مستوى صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي والعكس صحيح.

وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من الذكور والإناث على متغير حصص المعالجة البيداغوجية وبناء على هذه النتيجة نقبل فرضية العدم الأولى، وهذا يعني أن مستوى حصص المعالجة البيداغوجية متشابهة بين الجنسين.

فهرس المحتويات

- إهداء:

- شكر وتقدير:

-قائمة جداول وأشكال الدراسة:

- ملخص الدراسة:.....أ

- مقدمة:.....ب

الجانب النظري للدراسة

الفصل الأول: الإطار التمهيدي العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة.....19

2- فرضيات الدراسة.....21

3- أهمية الدراسة 21

4- أهداف الدراسة.....22

5- تحديد مفاهيم الدراسة.....22

6- الدراسات السابقة.....24

7- التعقيب على الدراسات السابقة.....26

*خلاصة الفصل.....27

الفصل الثاني:

المدرسة الإبتدائية وحصص المعالجة البيداغوجية

1-المدرسة الإبتدائية:

***تمهيد.....29**

1-1- تعريف المدرسة الابتدائية.....29

1-2-تعريف التلميذ.....30

1-3- خصائص نمو تلميذ المراحل الابتدائية مابين(8 ،12).....30

1-4- تعريف مرحلة الطفولة المتوسطة.....33

***خلاصة 44**

2-المعالجة البيداغوجية:

*تمهيد.....45

2-1-تعريف المعالجة البيداغوجية.....45

2-2-الفرق بين التربية والبيداغوجية.....47

2-3-أهمية المعالجة البيداغوجية.....47

2-4-أهداف المعالجة البيداغوجية.....48

2-5-تنظيم حصص المعالجة البيداغوجية.....49

2-6-عدد التلاميذ في حصص المعالجة البيداغوجية.....49

2-7-التلاميذ المحتاجون لحصص المعالجة البيداغوجية.....50

2-8-تقنيات انجاز حصص المعالجة البيداغوجية.....51

2-9-توصيات لسير الناجح لحصص المعالجة البيداغوجية..... 52

***خلاصةالفصل**.....53

الفصل الثاني: صعوبات تعلم الكتابة

***تمهيد**.....55

1-صعوبات التعلم

1- 1/تعريف صعوبات التعلم.....56

1-2/ اسباب صعوبات التعلم.....57

1-3/تصنيف وأنماط صعوبات التعلم 58

1-4/خصائص ذوي صعوبات التعلم.....61

2-صعوبات الكتابة

2-1/مفهوم الكتابة.....63

2-2/مراحل الكتابة.....63

2-3/اساسيات الكتابة المقبولة.....64

2-4/مهارات صعوبات الكتابة.....64

2-5/مفهوم صعوبات الكتابة.....66

2-6/مظاهر صعوبات الكتابة.....67

2-7/أسباب صعوبات الكتابة.....68

2-8/تشخيص وعلاج صعوبات الكتابة.....70

2-9/علاج صعوبات الكتابة.....72

2-10/دور المعلم في مساعدة ذوي صعوبات الكتابة.....74

***خلاصة الفصل:**.....75

الجانب المنهجي للدراسة

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

***تمهيد**.....77

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية.....77

2- الإطار الزماني والمكاني للدراسة.....78

3- خطوات الدراسة الإستطلاعية.....78

4-عينة الدراسة وخصائصها.....79

5- أدوات جمع بيانات الدراسة.....80

6- بناء أداة الدراسة.....80

7-الخصائص السيكومترية للمقياس.....81

8-المنهج المتبع للدراسة.....81

9-الأساليب الإحصائية للدراسة.....81

*خلاصة الفصل.....82

الفصل الخامس:

عرض وتحليل وتفسير نتائج المتصورة للدراسة

***تمهيد**.....84

1- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى 84

2- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية للدراسة.....85

3- الاستنتاج العام المتصور للدراسة.....86

***خاتمة:**.....**87**

***الإقتراحات**.....

***قائمة المراجع:**

***قائمة الملاحق:**

قائمة آشكال وجداول الدراسة :

رقم الجدول	العنـــــوان	الصفحة
01	خصائص عينة تلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة	**79**

مقدمة

مقدمة:

يعتبر موضوع صعوبات التعلم من المواضيع القديمة نسبيا في ميدان التربية الخاصة، وخاصة الجوانب الأكاديمية والحركية والانفعالية في مجال التربية المقصودة التي تتم داخل المدرسة بصفة خاصة، تعد الكتابة ذات أهمية خاصة حيث يمكن النظر إليها كأداة مهارية تدرس في المدرسة الابتدائية إذ يعتمد عليها تقدم التلميذ في المواد الأخرى بصفة كبيرة ويعتبر الفشل في الكتابة أو عدم التحكم فيها عامل أساسي في إحداث الرسوب أو التسرب، وهنا تكمن خطورة ذلك في أن المشكلة صعوبة خفية التي تمس شريحة من التلاميذ الأسوياء الذين تظهر عليهم بعض الاضطرابات النفسية.

و قد تظهر هذه الصعوبات الخاصة بالكتابة في المرحلة الابتدائية ،حيث أكد الباحثون على أهمية ومعالجة هذا النوع من الصعوبات إذ يرون العسر الكتابي يظهر لدى التلميذ في مراحله التعليمية ويمكن أن يبقى معه وتمتد إلى المراحل اللاحقة إن لم يهتم بمعالجتها في الوقت المناسب، وهذا ما يؤكد على أهمية استخدام أساليب و فنيات علاجية تتعامل مع مشاعر و أفكار وسلوك التلميذ لخفض بعض من صعوبات الكتابة،و من بينها إعداد و تصميم حصص معالجة لهذه الحالة حيث تعد أحد الأساليب العلاجية الهامة فهو من أكثر السبل شيوعا في الوقت الحالي في تناوله لمختلف المشكلات ،حيث يتميز هذا الأسلوب العلاجي بتأكيده على الأنشطة الفكرية والعلمية والمعرفية لحل المشكلات التي يواجهها التلميذ.

لذا جاء بحثنا الحالي ليتناول علاقة حصص المعالجة برفع مستوى صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وذلك من خلال تطرقنا إلى بابين كما ياي:

الباب الأول: خصص لجانب النظري والدي تضمن:

الفصل الأول:عرض الخلفية النظرية التي انطلق منها الباحث وهي تشمل إشكالية البحث و فرضياته وكذا أهدافه وأهميته وتحديد المفاهيم الأساسية للبحث والدراسات السابقة.

الفصل الثاني:خصص للتعريف بحصص المعالجة البيداغوجية وللتلميذ في المرحلة الابتدائية وما يحمله من مفاهيم ومراحل نموه النفسية والاجتماعية ،الجسمية،الحسية الحركية،والمعرفية،ثم خصائص ذوي صعوبات الكتابة.

الفصل الثالث:خصص لصعوبات الكتابة وما تحمله من مفاهيم ومظاهر ومشكلات وعوامل وأسباب،تأثير صعوبات الكتابة على التعلم وأخيرا العلاج التربوي لصعوبات الكتابة.

أما الباب الثاني:خصص للجانب التطبيقي وتضمن ما يلي:

الفصل الرابع:تضمن إجراءات البحث الميدانية حيث تطرقت فيه إلى المنهج المتبع في البحث ثم مجتمع البحث العينة الاستطلاعية وعينة البحث والأدوات المستخدمة وتحديد الأساليب الإحصائية.

الفصل الخامس والأخير:تناولنا فيه مناقشة نتائج البحث حسب الفرضيات والاستنتاج العام، وأخيرا ختمنا بخاتمة لما قدمناه في بحثنا.

الباب الأول:الجانب النظري

الفصل الاول:مدخل الدراسة

1. إشكالية الدراسة.....

2. تساؤلات الدراسة.....

3. فرضيات الدراسة.....

4. أهمية الدراسة.....

5. أهداف الدراسة.....

6. تحديد مفاهيم الدراسة.....

7. الدراسات السابقة.....

8. التعقيب على الدراسات.....

خلاصة الفصل.....

الإشكالية:

تعد فئة تلاميذ ذوي صعوبات التعلم من الفئات التي توصف بأنها ذوي المشكلات التعليمية التي لا ترجع إلى سبب واضح أو ظاهر، وهنا تكمن خطورة ذلك فهي تعود إلى سبب كامن لا يستطيع المعلم أو الأهل معرفته، ولا يجد المعلمون ما يقدمونه إلا نعتهم بالكسل واللامبالاة أو التخلف والغباء، وهذا ما يؤدي إلى اظطرابات نفسية لدى الطفل، ومن هنا يتضح لنا أنها موضوع يحتاج إلى معالجة خاصة وما يزيد من حدة المشكلة أن أغلب التلاميذ يعانون من أحد أشكال صعوبات التعلم والذي يعرف بعسر الكتابة ونعني بها وجود مشكلة في التحصيل الأكاديمي الدراسي مما ينتج عنه حصول التلميذ على معدل أقل من المعدل المتوقع منه مقارنة بالأخرين مع عدم تحديد سبب عضوي أو معرفي في هذا التأخر، وفي هذا الإطار هناك العديد من الدراسات التي أولت اهتمامها حول هذا الموضوع من بنها **دراسة ديمرس(1981)** التي هدفت إلى التعرف على أثر برنامج في تعديل المشكلات السلوكية وتحسين الأداء الأكاديمي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم. **(إيمان عباس علي،89:2009)**

كما تبين في دراسة أخري ل **فيصل خير الزراد (1991)** بعنوان صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الإمارات العربية المتحدة هدفت إلى التعرف على نسبة ذوي صعوبات التعلم وتحديد صعوبات نمائية وأكاديمية في اللغة العربية والحساب.(نصرت جلجل،1995.60)

وعليه بما أنه لا توجد بالجزائر اهتمام بذوي صعوبات تعلم الكتابة، وهو الأمر الذي يترك اجتهادات المعلم الذي هو بالأساس غير متخصص في هذا المجال وهذا ما يؤكد على أهمية استخدام أساليب علاجية لصعوبات الكتابة لدى التلاميذ،وأهمها إعداد حصص معالجة لرفع مستوي هذه الفئة.

ولذا حاولنا إلقاء الضوء على هذه الصعوبات التي تعاني منها فئة التلاميذ ليكون هناك اهتمام من طرف مختصين في التربية حتى نتفادى مثل هذه الصعوبات في المدارس ونقلل منها حتى لا تصبح هذه الظاهرة منتشرة في المجتمع.

وفي هذه الدراسة نحاول الكشف عن مدى فعالية حصص المعالجة وإنعكساتها على رفع مستوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي، ومن خلال ما تقدم يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل التالي:

2/إلى أي مدى تؤثر حصص المعالجة البيداغوجية برفع مستوي صعوبات تعلم الكتابة لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائى؟

انطلاقا من تساؤل العام للدراسة يمكن تصميم وصياغة الفرضية العامة وما يرتبط بها من الفرضيات الجزئية كما يلي:

3/فرضيات الدراسة:

- ✓ توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين حصص المعالجة ورفع مستوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في رفع مستوي صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي تبعا لمتغير الجنس.

4/أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أهمية الموضوع بحد ذاته، إذ يسلط الضوء على فئة من تلاميذ ذوي صعوبات الكتابة ومدي استجابتهم لحصص المعالجة كطريقة علاجية.

- ✓ الاكتشاف المبكر لصعوبات تعلم الكتابة.
- ✓ أهمية معالجة صعوبات تعلم الكتابة التي يعاني منها التلميذ.
- ✓ الانتباه إلى الاحتياجات الفردية أثناء التدريس.
- ✓ تمكين الطفل من التعلم بصفة خاصة.
- ✓ قلة الدراسات العربية التي تناولت الموضوع.

5/أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- ✓ التعرف على فعالية حصص المعالجة في التقليل من الصعوبات التي تواجه التلاميذ أثناء الكتابة.
- ✓ مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة على تحسن مستواهم الكتابي.
- ✓ التعرف على مدى استمرارية أثر حصص المعالجة في خفض درجة صعوبات الكتابة بعد انتهائها وأثناء فترة المتابعة.
- ✓ الاستفادة من نتائج البحث الحالي كدراسة سابقة.

6/تحديد المفاهيم:

1. مفهوم حصص المعالجة البيداغوجية:

- **اصطلاحا:**هي العمليات التي يمكن أن تقلص من الصعوبات والنقائص التي يعاني منها التلميذ قبل وصولهم إلى الإخفاق،وتعرف أيضا على أنها نشاطات تعليمية تقدم للتلاميذ بهدف إستدراك النقائص التي أظهرها التقويم وتقدم المعالجة من خلال:

- ✓ تقييم الصعوبات والنقائص التعليمية، تحليل الأسباب،اعتماد وسائل تسهيلية.
- ✓ جماعية(بيداغوجيا الجماعة).
- ✓ فردية(بيداغوجيا الفوارق).

- **إجرائيا:**هو نشاط يدخل ضمن التوقيت الساعي للمعلم، يخص مجموعة التلاميذ ممن عجزوا في

مسايرة البرنامج الدراسي.

2. مفهوم صعوبات تعلم الكتابة:

- **اصطلاحا:**حسب قاموس علم النفس صعوبة الكتابة هي اضطراب في تعلم الكتابة

يظهر عندالأطفال ذوي الذكاء العادي وغالبا ما ترجع لتقلصات عضلية مبالغ فيها مرتبطة باضطرابات

انفعالية فتأخذ الكتابة كل الاتجاهات دون احترام السطور فتصبح غير مقروءة.

(sillamy N,1979:85)

- **إجرائيا:** هي الدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال تطبيق المقياس التشخيصي لتقدير

صعوبة الكتابة.

3. مفهوم تلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

- **اصطلاحا:**هم أولئك الأطفال الذين يظهرون تباعدا واضحا في أدائهم المتوقع، كما يقاس

بإختبارات الذكاء. مقارنة بأقرانهم في العمر الزمني نفسه، والمستوى العقلي والصف الدراسي، ويستثنى منهم ذو الإعاقات الحسية، سواء كانت سمعية أم بصرية أم حركية وكذلك المتأخرون عقليا والمضطربون انفعاليا والمحرومون ثقافيا. (حافظ، 2004: 1)

- **إجرائيا:** هو التلميذ الذي طبقت عليه المقاييس المعتمدة في الدراسة والتي أشارت إلى وجود صعوبات تعلم.

7/الدراسات السابقة:

دراسة ديمرس(1981):استهدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج في تعديل المشكلات السلوكية وتحسين الأداء الأكاديمي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وأجريت هذه الدراسة على مجموعة من التلاميذ الذين يواجهون بعض صعوبات التعلم وكانوا يثيرون بعض المشكلات السلوكية وقد اعد الباحث برنامج من اجل تعديل المشكلات السلوكية وقد اعد الباحث برنامج من اجل تعديل المشكلات السلوكية وزيادة فاعلية الأداء الأكاديمي من خلال تحفيزهم على تكملة الأعمال التي يكلفون بها، وقد توصل الباحث بعد تطبيق البرنامج أصبحوا أكثر اعتمادا على أنفسهم.(إيمان عباس علي، 2009: 89)

دراسة فيصل خير الزاد(1991):بعنوان صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الإمارات العربية المتحدة هدفت إلى التعرف على نسبة ذوي صعوبات التعلم وتحديد صعوبات نمائية وأكاديمية في اللغة العربية والحساب، وتمثلت عينة الدراسة على 365 تلميذ بالمرحلة الإبتدائية

طبق عليهم اختبار الذكاء واختبار التحصيل في اللغة العربية والحساب حيث توصل في النتائج إلى أن نسبة انتشار صعوبات التعلم تزداد بزيادة العمر الزمني.(نصرت جلجل،1995: 60)

دراسة فوزي(2000):هدفت الدراسة إلى التعرف على صعوبات تعلم الكتابة التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين وتكون مجتمع الدراسة من مجموع المعلمين في مدارس التربية في الأردن في حين اشتملت العينة على 150 معلم ومعلمة، وقد استخدم الباحث استبيان الأداة للحصول على بيانات ومعلومات من أفراد العينة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يبدأ في التعليم الطالب مهارات الكتابة الأحرف الساكنة.
- من شأنه أن يساعد في تنمية مهارات الكتابة لديه حيث وافقت نسبة 79بالمئة من مجموع إجابات على ذلك

دراسة علي أحمد وآخرون(2014):بعنوان صعوبات تعلم الكتابة وعلاقتها ببعض المتغيرات لتلاميذ مرحلة الأساس بقطاع الأمير بالسودان تكونت عينة الدراسة من120تلميذ أو تلميذة تم اختيارهم عن طريق العينة العشوائية حيث استخدم مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الكتابة للزيات وتوصل إلى النتائج التالية:تتميز صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ صعوبات التعلم بالارتفاع، وتوجد فروق بين الذكور والإناث وتوجد علاقة ارتباطية بين صعوبات تعلم الكتابة والمستوى التعليمي للوالدين.

8/التعقيب على الدراسات السابقة:

نستنتج من خلال ما تم عرضه من دراسات علمية هادفة ومشابهة، أنه هناك طرائق عديدة يتم التعامل من خلالها مع تلاميذ ذوي صعوبات التعلم وبالتالي التخفيف منها ومساعدتهم، وهذا ما أكدته النتائج التي تحصلوا عليها حسب تغيرات في المجموعات وتدخل الباحثين، وهذا ما دفع إلى البحث أكثر في هذا الموضوع والتطرق إليه من جوانب مختلفة بغرض التعرف على فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي للتخفيف من صعوبات الكتابة لدى تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي.

خلاصة الفصل :

تناولنا في هذا الفصل صياغة الإشكالية وتطرقنا إلى إبراز الإشكال العام الذي تفرع منه ثلاث أسئلة جزئية، ثم قدمنا بعد ذلك فرضيات الدراسة، وتعريف أهم المفاهيم المستخدمة إجرائيا وتحديدها طبقا للأهداف الدراسة، ثم تمت الإشارة للأهمية التي يكتسبها هذا البحث، والهدف العام من إجرائه يليها أهم الدراسات السابقة وأهم التساؤلات البحثية السابقة لبعض جوانبه مستعرضين أبرز نتائجها باعتبارها العامل المساعد في تفسير النتائج وتحليلها.

الفصل الثاني:

المدرسة الإبتدائية وحصص المعالجة البيداغوجية

1-المدرسة الإبتدائية:

***تمهيد**.....**29**

1-1- تعريف المدرسة الابتدائية.....29

1-2-تعريف التلميذ.....30

1-3- خصائص نمو تلميذ المراحل الابتدائية مابين(8 ،12).....30

1-4- تعريف مرحلة الطفولة المتوسطة.....33

***خلاصة** **44**

2-المعالجة البيداغوجية:

*تمهيد.....45

2-1-تعريف المعالجة البيداغوجية.....45

2-2-الفرق بين التربية والبيداغوجية.....47

2-3-أهمية المعالجة البيداغوجية.....47

2-4-أهداف المعالجة البيداغوجية.....48

2-5-تنظيم حصص المعالجة البيداغوجية.....49

2-6-عدد التلاميذ في حصص المعالجة البيداغوجية.....49

2-7-التلاميذ المحتاجون لحصص المعالجة البيداغوجية.....50

2-8-تقنيات انجاز حصص المعالجة البيداغوجية.....51

2-9-توصيات لسير الناجح لحصص المعالجة البيداغوجية..... 52

***خلاصةالفصل**.....53

1-المدرسة الابتدائية

***تمهيد:**

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

1-1 - تعريف المدرسة الابتدائية:

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

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

1-2 /تعريف التلميذ:

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

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

1-3/ خصائص نمو تلميذ المراحل الابتدائية مابين(08 الى 12سنة) :

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

ويمكن التأكيد على المرحلة الابتدائية من المراحل المهمة في حياة التلميذ لأنها تعتبر الفرصة الأولى التي يتلقى فيها التلميذ الخبرات التعليمية المعارف والمهارات الأساسية

بصورة علمية صحيحة تسمح لها بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج ، وحتى يتهيأ هذا التلميذ يجب على المشرف على العلمية التعليمية معرفة الخصائص العامة لنمو تلميذ المرحلة الابتدائية .

- ✓ **الخصائص الجسمية:**

في هذه المرحلة يكون النمو الجسمي بطيئا ، ويصل حجم الرأس الى حجم رأس الرشد . تتساقط الاسنان اللبنية وتظهر الاسنان الدائمة ،يزداد الوزن والطول ، ويتأثر النمو الجسمي بالظروف الصحية والمادية والاقتصادية . في بداية المرحلة يكون التلميذ ضعيف السيطرة على اعضائه الدقيقة ، فيصعب عليه اجادة الخط ،ويحسن ألا يكثر المدرس من تكليفه اجادة الكتابة ، وهكذا يلاحظ استخدام التلميذ في كتابة الخط الكبير المبسط . تتحسن صحة الطفل ، ويزداد نشاطه وحركته فيتسلق الحيطان والأشجار و يسرف في الالعاب الحركية .

وتسمى هذه المرحلة بمرحلة الحركة والنشاط .ويقل تعرضه للتعب ويستطيع مواصلة الحركة والعمل ساعات طويلة وتقوى عضلاته ويصبح اقدر وأدق في ضبط الاعمال التي تحتاج الى التكييف الحركي كالرسم والتطريز (قصيبات، 2007:602

- ✓ **الخصائص العقلية :**

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

وفي الثامنة يميل الى الجدل وتزداد معرفته بالفروق بين الاشياء والأفراد ، وينمو لديه الاستعداد الخيالي وحب الروايات الد ا رمية والقصص الخيالية ،كما انه يغرم بجمع الاشياء. اما في التاسعة فتتضح قدراته واستعداداته، كما انه يستطيع التركيز لمدة اطول ولكنه يفقد الحماس ان لم يجد المكافأة الفورية والتشجيع الدائم .وفي هذه السن يقل الاهتمام بالخيال، وتقل احلام اليقظة وتغلب عليه الواقعية ، وتزداد الطلاقة اللفظية ولكن لا ا زل يبدي تناقصا في قد ا رته على القراءة ...(قصيبات، 2007:60)

- ✓ **الخصائص الانفعالية والاجتماعية :**

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

في الفترة ما بين(7و12سنة) يبدأ الطفل من التخفيف من تعلقه بوالديه ويتجه نحو اقارنه من هم في سنه او اكبر قليلا، وهو يميل الى الكشف والتجول والمخاطرة والمصادقة وتنتج عن ذالك زيادة علاقاته

الاجتماعية ويمتص التلميذ خلال هذا النشاط كثيرا من تقاليد مجتمعه وقيمه وأفكاره التي تزيد من وتنتج عن ذالك زيادة علاقاته الاجتماعية ويمتص التلميذ خلال هذا النشاط كثي ا ر من تقاليد مجتمعه وقيمه وأفكاره التي تزيد من جعله اجتماعيا...(قصيبات، 2007:61)

✓ **الخصائص الحركية:**

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

تتهذب الحركة وتختفي الحركات الزائدة غير المطلوبة، ويزيد التآزر الحركي بين العينين واليدين ويقل التعب وتزداد السرعة والدقة، ويتبع ذالك نوعا من الرضا الانفعالي بسبب تحصيل هذه المهارة . فهو في نهاية هذه المرحلة يستطيع استخدام الادوات والآلات ويسمح له بذلك، ويزداد رسم الطفل وضوحا فهو يستطيع ان يرسم رجلا ومنزلا وشجرة وما شابه ذلك، ونجده يحب الرسم بالألوان. (قصيبات2007:62، بتصرف).

1-4/ مرحلة الطفولة المتوسطة :

تعتبر مرحلة الطفولة المتوسطة من أهم المراحل والركائز لشخصية الإنسان، بعد تشكل أولى لبنات مرحلة الطفولة المبكرة، إن هذه المراحل المهمة تعتبر بمثابة حجر الأساس في البناء الذي تبنى

عليه المراحل الأخرى ، وهنا يبدأ الطفل في هذه المرحلة بالتوسع في علاقاته الاجتماعية، والتي تتميز في بناء الصداقات مع الأقران، حيث ينتقي الطفل أصدقاءه عكس المرحلة السابقة التي كان فيها الأصدقاء هم الأم والأب والأخوة وبعض الأقارب .

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

- **النمو الجسمي:**

يبطئ معدل النمو الجسمي في هذه المرحلة من وتيرته وتتغير نسب الجسم الذي لا يستتبعه نمو كبير في الحجم وتعتبر الطفولة المتوسطة مرحلة تتميز بالصحة العامة، وينخفض معدل الوفيات ابتداء من هذه المرحلة والطفل في هذه المرحلة أكثر عرضة لبعض الأم ا رض المعدية مثل الحصبة والنكاف والجدري ومن هنا تبرز أهمية التطعيم ضد هذه الأم ا رض ،وفي هذه المرحلة يفقد الطفل معظم أسنانه اللبنية وتنمو بنهاية الطفولة المتأخرة جميع الأسنان الثابتة ويتغير شكل الفم وتتسطح

الجبهة وتبرز الشفاة ويكبر الأنف ويصبح الجذع أكثر نحافة ويزداد الصدر عرضا واتساع ا والرقبة تصبح أكثر طولا . (رقبان،2004:150)

- **النمو الحسي:**

ينمو الإدراك الحسي في الطفولة الوسطى بشكل متسارع فنجد أن الطفل يدرك الألوان والزمن ويمكنه في سن السابعة أن يدرك أن السنة تتكون من فصول وتزداد القدرة العددية للطفل ففي سن السادسة يتمكن من تعلم الجمع والطرح وفي سن السابعة الضرب وفي التاسعة القسمة، كما يتمكن من التمييز بين الحروف مع بعض الخلط بين الأحرف المتشابهة.

ويتميز الإبصار في الطفولة المتوسطة بطول النظر فيرى الكلمات الكبيرة والأشياء البعيدة بوضوح أكبر ، ويزداد التوافق البصري وتزداد دقة السمع مما يساعد على النمو اللغوي والاجتماعي .وتكون حاسة اللمس قوية أقوى منها عند ال ا رشد. النمو فيما بين الحواس : أو ما يسمى بالتكامل الإدراكي، يقول بيرتش، (1983) إن مرحل العمر من السادسة إلى الثامنة تمثل فترة تغير سريع في التنظيم والقدرة الوظيفية تعكس التكافؤ البصري–اللمسي ، والبصري الحركي ، وفي هذه الفترة نجد أن المعلومات المستقاة من البيئة الخارجية بواسطة مستقبل عن بعد مثل الابصار ومستقبل عن قرب وتمثيله والإثارة اللمسية هذه المعلومات تحقق تكاملا مع تكافؤ في المعلومات الاستقبالية الداخلية المستقاة من حركة

الأطراف. إن هذا التغير يتسم بالأهمية بالنسبة للنتائج الخاصة بالنمو المعرفي والتي تظهر تغيرات بالغة في التنظيم المعرفي للأطفال في نفس مرحلة السن من 6 الى 1 سنوات.(نعيمة ، 2004:152)

- **النمو الحركي:**

يصف هافجرست " هذه المرحلة بأنها مرحلة تعلم المهارات الحركية اللازمة للقراءة والكتابة والحساب .وتتميز هذه المرحلة بنمو العضلات الكبيرة والصغيرة التي تسمح بتنظيم الحركات وضبطها كما في الأشغال اليدوية أو الكتابة .وبناء على هذا النمو تتميز العامين الأولين من هذه المرحلة بالنشاط الزائد وفي بداية العام الثامن يميل الطفل إلى الاقتصاد في حركاته كما تظهر على حركات الطفل معالم الدقة والتوقيت الصحيح واتجاههما لتحقيق هدف معين ونتيجة لنمو العضلات الكبيرة يزداد النشاط لدى الطفل في الجري والقفز والتسلق وركوب الدراجات.

وينمي الطفل في هذه المرحلة مهارات خدمة الذات وهي المهارات المتصلة بالمأكل والملبس أوالاستحمام وتصفيف الشعر وينمي الطفل في هذه المرحلة مهارات الخدمة الاجتماعية التي تتعلق بمساعدة الآخرين مثل كنس الأتربة والمساعدة في نظافة المنزل .

وفي هذه المرحلة يظهر تفضيل إحدى اليدين على الأخرى ففي سن السادسة يكون استعمال أحدى

اليدين قد سيطر على الأخرى نتيجة تدريبها وتفضيلها المستمر ، والطفل الذي يستخدم يده اليمنى سيكون توافقه أيسر مع محيطه ، أما الأشول أو الأعسر فيضطرب ويشعر بالإحباط عند استخدام أدوات مصممة للناس الذين يستخدمون يدهم اليمنى .(رقبان، 2004:155)

- **النمو اللغوي :**

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

ونتيجة لتطور محصلة الثروة اللغوية وزيادة علاقات الطفل الاجتماعية تنمو مهاراته الاتصالية وخاصة إذا تلقوا تغذية ا رجعة بنجاحاتهم عند المستمع وترتفع هذه القدرة في سن السابعة .أما عن محتوى الكلام، فهو في هذه المرحلة أقل تمرك ا ز حول الذات أكثر من أطفال ما قبل المدرسة، ويعتمد هذا التحول إلى الذات الاجتماعية على سن الطفل ،وعدد الصلات الاجتماعية المكونة ، وحجم الجماعة التي يتحدث فيها .

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

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

- **النمو العقلي المعرفي:**

تبدأ مرحلة العمليات العيانية كما يسميها بياجيه مع بداية هذه المرحلة في سن11إلى 13 وهي المرحلة الثالثة في النمو المعرفي حسب تقسيم بياجيه، ويؤدي التحرر النسبي من التمركز حول الذات والمركزية في الإدراك إلى زيادة المرونة في التفكير .والذي يمكن ان يظهر في قد ا رته المختلفة.

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

كما تنمو قدرة الطفل على التصنف المتعدد وهو أحد السلوكيات الهامة الجديدة التي يحتاج الطفل إليها في م ا رحل العمليات الحسية ومثال ذلك وضع مثيرات متعددة كتغيرات اللون والحجم الشكل ويطلب من الطفل تجميع هذه الأشياء تبعا لتوافقها مع بعض كما تنمو قدرة الطفل على التصنيف البعدي:

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

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

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

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

موقف الأطفال في الطفولة الوسطى من قضية الإحيائية كما وضعها بياجيه حيث يقع الأطفال ما بين السادسة والسابعة في مرحلة اعتبار الأشياء حية إذا كانت تتحرك و يبدءون في اعتبار أن كل شيء يتحرك من تلقاء نفسه حيا من السنة الثامنة ، كما أن الطفل يصبح واعيا بمفهوم الموت ويدرك معناه إلا أنه لا يهتم كثيرا بما يحدث بعد الموت كون الدين لم يصبح موضوع ا شخصيا بعد.

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

ويزداد مدى الانتباه ومدته وحدته إلا أن طفل هذه المرحلة ما ا زل لا يستطيع تركيز انتباهه في موضوع واحد لمدة طويلة وخاصة إذا كان موضوع الانتباه حديثا شفهيا .

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

- **النمو الإجتماعي:**

يحدث في الطفولة الوسطى نمو اجتماعي سريع ينتقل فيه الطفل مع بداية هذه المرحلة من البيت إلى المدرسة فيتسرع انتقاله من التمركز حول الذات إلى التصرفات الاجتماعية والتوافق مع الأقران بدل الصراع معهم ويشير أريكسون إلى أن سنوات المدرسة الابتدائية التي تبدأ من السادسة تمثل المرحلة ال ا ربعة لديه في متصل النمو النفسي الاجتماعي الذي يبدأ بأزمة تمثل دافع ا للنمو ومحركا والنجاح في حلها يساهم في استمرارية نمو الأنا في هذه المرحلة والمرحلة التالية والفشل في الحل يؤدي إلى الاضطرابات في هذه المرحلة وعدم القدرة على حل الأزمات الم ا رحل التالية بشكل

صحيح. وفي هذه المرحلة يواجه الطفل أزمة الشعور بالنقص أو الدونية ويحاول مقاومة هذا الشعور وتجنبه وحل هذه الأزمة باكتساب مشاعر الإنجاز وتجنب الشعور بالنقص والدونية تدعم عن طريق أنواع من النجاحات التي تدعم هذا الشعور .

بعض سمات النمو الاجتماعي في هذه المرحلة:

- ❖ السعي الحثيث نحو الاستقلال.
- ❖ بزوغ معان وعلامات جديدة للمواقف الاجتماعية.
- ❖ تعديل السلوك بحسب المعايير والاتجاهات الاجتماعية وقيم الكبار.
- ❖ اتساع دائرة الميول والاهتمامات.
- ❖ نمو الضمير ومفاهيم الصدق والأمانة.
- ❖ نمو الوعي الاجتماعي والمهارات الاجتماعية.
- ❖ إضطراب السلوك إذا حدث ص ا رع أو معاملة خاطئة من جانب الكبار.

كما تتميز العلاقات الاجتماعية للطفل في هذه المرحلة في جانبها المتعلق بالعلاقة مع الأطفال الآخرين بمحاولة التميز عليهم في كل شيء مثل إجابات في الفصل ، النشاط الفني، التربية الرياضية ، ومع ذلك فهو يحتاج للمشاركة ومع هذه المرحلة تبدأ أهمية جماعات الأقران حيث تمثل مصدر لتحقيق الذات والنجاح ،كما تلعب علاقة الطفل بوالديه في تحديد مشاعر الكفاية أو الدونية.

فتأييد الاباء لأبنائهم بالحب والإعجاب واتاحة الفرصة أمام الأطفال في اللعب وعمل بعض الأعمال مع التعبير بالإعجاب من قبل الآباء يدعم أحساس الكفاية والإنتاجية لدى الأبناء أما الآباء الذين يصغرون ويقللون من مجهودات أطفالهم فإنهم يدعمون مشاعر النقص وأحاسيس الدونية.

كما يميل الأطفال في هذه المرحلة إلى تكوين جماعات للأطفال الذكور منفصلة والإناث كذلك وهذه الجماعات لا تتجاوز اللهو البريء وتختلف أنشطة الذكور التي تميل إلى الأنشطة العنيفة عن الأنشطة للبنات التي تميل إلى الأنشطة الأقل عنفا خاصة في الرياضة.(معوض ،2003:240)

- **النمو الخلقي:**

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

ما يميز الطفل في هذه المرحلة العمرية في إدراك معاني السلوك القويم والالتزام بقواعد المجتمع، ويبدأ الطفل في تبني أخلاقيات مجتمعه حتى ولو لم يكن يعرف التفسير لهذه الأخلاقيات طمعا في

جذب التقدير سواء من الآباء أو الأصدقاء أو المدرسين الذين يمثلون قدوة بالنسبة له. وفي حدود سن العاشرة تكون قيم مثل العدل والمساواة والأمانة ونصرة الضعيف قد تبلورت لدى الطفل بشكل واضح. (زهوان، 1992:115)

***خلاصة الفصل:**

ومن خلال ما سبق ذكره نلاحظ أن النمو عملية تراكمية متصلة في شتى المجالات. وتتميز مرحلة الطفولة الوسطى بخصائص جسمية وحركية وحسية وعقلية وانفعالية واجتماعية ولغوية وكذا خلقية .

2-المعالجة البيداغوجية

تمهيد:

تعتبر المعالجة البيداغوجية من أهم النشاطات البيداغوجية التي تمارس بتخطيط فعال، والتي تحقق مجموعة أهداف أهمها مساعدة التلاميذ المعنيين من تجاوز صعوباتهم،إذا تأسست على معطيات وطرق بيداغوجية ملائمة،ونظرا لأهميتها الكبيرة فقد أدرجت فيها جدول توقيت القسم وصارت من مصادر المدرس ليشكل أداء ضبط وتعديل ضروري لتحسين مردود المدرسة، وذلك من خلال المنشور الوزاري رقم 073/08/0.0.1 الصادر بتاريخ 03 جوان 2008 والذي ي:نص على مايلي:

لقد خصصت المواقيت في مرحلة التعليم الابتدائي في إطار التعديل خبرا زمنيا وافيا لنشاط المعالجة التربوية فيها مواد اللغات الأساسية من السنة الأولى إلى السنة الخامسة ابتدائي هي:اللغة العربية،الرياضيات،اللغة الفرنسية.

وسنتطرق في هذا الفصل إلي:المعالجة البيداغوجية تعريفها،الفرق بين التربية والبيداغوجية،أهميتها وأهدافها وتنظيم حصص المعالجة البيداغوجية وعدد التلاميذ فيها والتلاميذ المحتاجون لها وتقنيات انجازها وتوصيات لسير الناجح لحصص المعالجة البيداغوجية.

1-المعالجة البداغوجية:

1-1/تعريف المعالجة البداغوجية:هي تدارك النقص الملحوظ عند المتعلمين بعد عمليتي التقيم والتشخيص،وقبل الخوض في شرح وتفسير معنى المعالجة البيداغوجية علينا أن نحدد معنى بيداغوجيا وعلاقتها بالتربية.

لقد أكد الكثير من المختصين ضرورة الفصل بين بيداغوجيا والتربية حيث بينوا

أن التربية هي الفعل أو العمل الذي نمارسه على الأطفال، أما البيداغوجيا على عكسها إذ أنها لا تهتم بالأعمال بقدر ما تكمن في مجموعة النظريات والتطبيقات،فكما قال دوركايم على أنها :" كيفيات في تصور التربية وليست في كيفيات العمل والتطبيق أو أنها ضرب من التأمل والنضر في مسائل التربية".(بونوة18،2010)

كما هي مجموعة العمليات التي يمكن أن تقلص من الصعوبات التي تواجه المتعلمين،من النقائص التي يعانون منها والتي يمكن أن تؤدي بهم إلى الإخفاق ولا يمكن أن نحقق ذلك إلا بإجراءات مختلفة يتصدرها التدخل البيداغوجي المستمر.

كما تمارس المعالجة بصفة دائمة عن طريق تصحيحات مدمجة في المسار البيداغوجي حتى لا تتحول نقائص الملاحظة إلي نقائص غير قابلة للعلاج.

كما أنها تعد مجموعة الترتيبات التي يعدها العلم لتسهيل تعلم التلاميذ.

كما أن المعالجة تتطلب استخدام أسلوب الملاحظة والتحليل ذات فعالية أكبر وقابلة للتنفيذ من قبل المدرس الذي ينبغي أن يكونه تكوينا ملائما لطبيعة العمل.

كما تعتبر إجراء تربوي يخصص لعلاج نقائص وصعوبات مشخصة لدى بعض تلاميذ القسم الواحد نتيجة حالات ظرفية مروا بها جعلتهم يتعثرون في مشوارهم الدراسي.

(فرح،12:2015)

1-2/الفرق بين التربية و البداغوجيا:

أن معظم المختصين في علم التربية أكدوا على ضرورة الفصل بين الكلمتين وبينوا أن:

التربية:هي العمل الذي نمارسه على الأطفال وأن البيداغوجيا على العكس من ذلك لا تتمثل في الأعمال بقدر ما تتمثل في النظريات، وهي كما يقول دوركايم:" كيفيات في تصور التربية وليست في كيفيات العمل والتطبيق أو أنها ضرب من التأمل والنظر في مسائل التربية." على أنه يمكننا النظر إلي التربية والبداغوجيا من زاوية أخرى غير تلك الذي نظر منها بعض المختصين وعلى أساسهم دوركايم فنقول أن البداغوجيا جزء من التربية، وهذه الأخير أعم و أشمل إذ تتجه إلى تكوين الشخصية الإنسانية في شتى جوانبها. وبعبارة أخري يمكن القول أن البيداغوجيا تمثل الجانب الفني للتربية، فهي لا تغدوا أن تكون مجموعة الوسائل المتعلقة بتحقيق التربية.

1-3/أهمية المعالجة البيداغوجية ومكانتها من خلال النصوص التشريعية والمناهج المقررة:

زيادة على الفروق الفردية بين تلاميذ القسم الواحد، فإن هناك حالات ظرفية تعترض سبيل بعضهم فتحول دون تمكنهم من متابعة الدروس بكيفية عادية كما تعيق استيعاب ما يقدم لهم من المفاهيم وحقائق معرفية، مما يتطلب تدارك النقائص المترتبة عن هذه الحالات في إطار ما يعرف ببيداغوجيا الدعم التي حظيت بالعناية في النصوص الرسمية وذلك بتخصيص حصص استدراكية للمواد الأساسية في المناهج الدراسية المطبقة في الأطوار التعليمية.(فرح،2015:7)

1-4/أهداف المعالجة البيداغوجية:

تهدف حصص المعالجة البيداغوجية إلى ما يلي:

- علاج النقائص المشخصة لدى التلاميذ في المواد الأساسية (خلال الأسبوع).
- مساعدة التلاميذ المعنيين على اللحاق بركب زملائهم، وتمكينهم من المشاركة الإيجابية في الدروس.
- إتاحة الفرصة الكافية لإبراز قدراتهم الكافية عن طريق الرعاية الكافية، والعلاقة المباشرة بين المعلم والتلميذ. (علاج فردي)
- تحرير التلميذ من المشاكل النفسية التي تعيقه أثناء تقديم الدروس العادية:(الخجل،التهيب، الشعور بالنقص).
- تفادي التكرار المبالغ فيه وتسهيل المسار الدراسي.
- التخفيف من حدة التسرب المدرسي.
- تحسين مستوى التلاميذ في القسم وضمان الانسجام بينهم.
- تمكين المعلم من التعرف أكثر على تلاميذه، وإعادة النظر في أساليب عمله بما يتلاءم والحالات الشخصية.

1-5/تنظيم حصص المعالجة البيداغوجية:

تنظم حصص المعالجة البيداغوجية وفق مضمون المنشور الوزاري رقم568 المؤرخ في1988/12/03 (خاصة بالأطوار الثلاثة).وهو نص متوافق مع تنظيم منهاج 2011 مع تغير زمن الحصة الواحدة وفق تغيير الحجم الساعي (الرجوع إلى منهاج 2011). وتبقى هذه المعالجة البيداغوجية الأسبوعية لثلاث مواد رئيسية (اللغة العربية،الرياضيات، اللغة الفرنسية).

ملاحظة:يدمج الوقت المخصص للحصص المعالجة البيداغوجية في التنظيم التربوي للمؤسسة وفي جدول استعمال الزمن الخاص بالأستاذ كما ينبغي تدوينه في الوثائق والدفاتر الرسمية المعمول بها، لأنه جزء من النصاب الرسم.

1-6/عدد تلاميذ حصة المعالجة البيداغوجية:

إن حصص المعالجة البيداغوجية توجه للعلاج الفردي، ولا يمكن أن توجه إلى القسم كله أو إلى مجموعة كبيرة منه، كما أنها ليست حصص مراجعة أو إنجاز تمارين، وعليه ينبغي أن يكون عدد التلاميذ فيها محدودا جدا،قصد تسهيل عملية العلاج الفردي.

1-7/ التلاميذ المحتاجون للمعالجة البيداغوجية:

- ✓ المتأخرون دراسيا:أي الذين يتميزون ببطء في اكتساب المفاهيم والمعرفة والمهارات، وقد يكون ذلك راجع إلى ثقل أو صعوبة المحتويات ذاتها، أو بسبب أساليب التدريس المجردة، أو إلى الغيابات المتكررة أو اكتظاظ الأقسام.
- ✓ المتعثرون دراسيا:وهم الذين يقعون في ثغرات وأخطاء أثناء عملية التعلم عند مجابهتهم لمختلف وضعيات التقويم وقد يكون ذلك راجع إلى خلل في بناء أو توظيف المفاهيم أو المعارف المكتسبة أو بسبب نقص المعارف أو ضعف القدرة على التذكر أو عدم امتلاك منهجيات و طرائق حل وضعيات المشكلة.

وباختصار فإن المعنيين بحصص المعالجة البيداغوجية هم التلاميذ الذين أظهر التقويم بمختلف أشكاله أن أدائهم وإنجازاتهم سواء أكانت الشفهية أو الكتابية لم تبلغ بعد المستوي المطلوب من التحكم في اللغات الأساسية الثلاث والسبب في ذلك يرجع إلى مايلى:

- ❖ **عوامل ذاتية:** (خاصة بالمتعلم)
  - مستوى نموه النفسي.
  - مدى التحكم في المعارف والمهارات السابقة التي لها علاقة بالتعليمات اللاحقة.
  - اهتمام المتعلم واندفاعه للتعلم (الشعور بالحاجة والرغبة).
- ❖ **عومل خارجية:**(خاصة بمحيط المتعلم)

- نوعية علاقة المتعلم بالمعلمين.
- طرائق التدريس والتنشيط والوسائل البيداغوجية المستعملة.
- علاقة المتعلمين وتفاعلهم فيما بينهم (روح البهجة، التنافس داخل الفصل).

(الحثروبي،2008:339)

1-8/تقنيات إنجاز حصص المعالجة:

- التحضير :يتوقف النجاح في تطبيق حصص المعالجة على التحضير الجيد الذي يقتضي قيام المدرس بالإجراءات التالية:
  - ✓ تشخيص النقائص تشخيص دقيق (يوميا وأسبوعيا).
  - ✓ مراجعة النقائص المشخصة وتحديد نوعيتها.
  - ✓ معرفة التلاميذ المعنيين بالمعالجة وتصنيفهم حسب النقائص المشخصة.
  - ✓ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، من حيث قدراتهم العقلية، وتباين أسباب التغيرات المعاينة.

وبناء على ما سبق يجب إعداد مذكرة دقيقة تستجيب لاحتياجات التلاميذ بطريقة تناسب آلية الفهم الدعم لكل واحد منهم، ومعني ذلك أن التحضير ينبغي أن يتم بخصوص تناسب طابع الحصة، الذي يخالف طابع بقية الدروس العادية.(محي الدين، 2016:ص03)

1-9/توصيات السير الناجح لحصص المعالجة البيداغوجية:

- ينبغي تغيير المجموعة أسبوعيا حسب حاجة كل متعلم، فالتلاميذ القابلون للعلاج التربوي من خلال هذا الإجراء هم الذين يعانون صعوبات ظرفية أسبوعية ناتجة عن بعض الحالات العارضة: كالغياب أو المرض أو التعرض لبعض المشاكل العائلية والإجتماعية أو هي ناتجة عن ظروف العمل.....
- جعل التلميذ يشعر أن المدرسة هي المكان الملائم لتنمية مواهبه، وإبراز قدراته وتوظيفها وتحبيب حصة المعالجة بمختلف التحفيزات.
- عدد التلاميذ في حصة المعالجة يكون محدودا جدا.
- يتم التشخيص يوميا والوقوف على النقائص في أوانها.
- ينبغي أن نميز بين التلاميذ الذين يمكن علاج نقائصهم في حصص المعالجة وبين أولئك الذين يحتاجون إلى عناية خاصة، والمعنيون بالعملية هم تلاميذ المجموعة الأولى.
- تجنب استعمال السبورة إلا لضرورة لأن المعالجة فردية وليست جماعية.
- ينبغي التحضير الجيد.
- إعلام الإدارة والأولياء على السواء ب24 ساعة لتجنب المسؤولية الجزائية.(الكبسي،2008:ص234)

***خلاصة الفصل:**

ومن خلال ما سبق ذكره من خلال التعريفات وتصنيفات المعالجة البيداغوجية نلاحظ أنها تختلف تماما عن المصطلحات التي جاءت قبلها مثل الدعم والاستدراك وكذلك فيما يخص المعالجة التربوية، وعلى هذا الأساس يجب إعطاء كل مفهوم حقه وما يجب أن يراعي عند سير كل منهم على حدى أو مع بعض.

الفصل الثالث: صعوبات تعلم الكتابة

تمهيد.....

1- تعريف صعوبات التعلم.....

2- خصائص ذوي صعوبات التعلم.....

3- تصنيف وأنماط صعوبات التعلم ....

4- اسباب صعوبات التعلم.....

5- مفهوم صعوبات الكتابة.....

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

7- خصائص التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة.....

8- تشخيص وعلاج صعوبات الكتابة.....

-خلاصة.....

تمهيد:

تعد صعوبات الكتابة من بين صعوبات التعلم التي يواجهها الطفل في المدرسة الابتدائية، وتتعدد أسباب هذه الصعوبات فمنها ما يرجع إلى عوامل مرتبطة بالتلميذ في حد ذاته، ومنها ما يرجع إلى عوامل متعلقة بالبيئة الأسرية المدرسية، ومنها ما يرجع أيضا إلى طرق تعلمه، كما تختلف مظاهر هذه الصعوبات عند التلاميذ ذوي هذه الصعوبات، كصعوبة رسم الحروف و الكلمات، أو صعوبة استخدام الفراغ عند الكتابة.

ومن هذا المنطلق تعد صعوبات الكتابة من المواضيع الجديدة بالبحث والدراسة وهذا ما سنحاول إبرازه حيث سنتناول في هذا الفصل الخاص بصعوبات القراءة أهم التعريفات الخاصة بصعوبات التعلم وكذا الأسباب المؤدية إليها، مفهوم صعوبات الكتابة، أنواعها، أسباب صعوبات الكتابة، تشخيصها وعلاجها.

أولا: صعوبات التعلم:

1. تعريفات صعوبات التعلم:

هناك عدة تعريفات ظهرت لمفهوم صعوبات التعلم لا تزال تستخدم على نطاق واسع نذكر منها:

1-1 التعريف الطبي:

تعرف "براون وآخرين" (1987) **Braoun et al** " صعوبات التعلم بأنها اضطراب في عملية أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تشمل الفهم أو استخدام اللغة نطقا وكتابة، وتظهر في اضطراب القدرة على الاستماع والتفكير في الكلام والقراءة والكتابة وإجراء العمليات الحسابية، ويشمل مصطلح مظاهر الاعاقة الادراكية وإصابات المخ والحد الأدنى لخلل المخ والعسر القرائي والآفازيا النمائية.

ويرى" إبراهام "(1992).**Ebraham** أن صعوبات التعلم اختلال في وظائف الجهاز العصبي المركزي وتعني مجموعة غير متجانسة من الحالات والتي ليس لها فئة واحدة ولا سبب واحد وتبدي هذه الفئة مجموعة متعددة أو مختلفة في الصفات ويظهرون تفاوتا بين القدرة العقلية ومستوى التحصيل والفشل في بعض المهام وليس كل القدرات التحصيلية أو التعليمية وطرق تجهيزهم للمعلومات غير كافية.

(عبد الوهاب كامل،1994، ص.140).

1-2 التعريف الفيسيولوجي والنيرولوجي:

يعرف" السيد عبد الحميد" (2003): مفهوم صعوبات التعلم على أنه مفهوم يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد في الفصل العادي ذوي ذكاء متوسط أو فوق المتوسط، لديهم اضطرابات في

العمليات النفسية ويظهر أثرها في التباين الواضح بين التحصيل المتوقع منهم والتحصيل في فهم واستخدام اللغة وفي المجالات الأكاديمية الأخرى، وهذه الاضطرابات ترجع إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي ولا ترجع إلى إعاقة حسية أو بدنية، ولا يعانون من الحرمان البيئي سواء كان ذلك يتمثل في الحرمان الثقافي أو الاقتصادي أو نقص الفرصة للتعلم كما لا ترجع الصعوبة إلى الاضطرابات النفسية الشديدة. (السيد عبدالحميد،2003 ، ص.31)

كما يرى "سليمان عبد الواحد" صعوبات التعلم بأنه مصطلح يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد في الفصل الدراسي العادي ذوي الذكاء المتوسط أو فوق المتوسط ، حيث يظهرون تباعدا واضحا بين أدائهم المتوقع وبين آدائهم الفعلي في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية.

وربما ترجع الصعوبة لديهم إلى سيطرة وظائف أحد نصفي المخ الكرويين على الآخر.

1-3 التعريف الفيديرالي(المؤسسات والهيئات): لقد صدرت عدة تعريفات فيديرالية لتوضيح مفهوم صعوبات التعلم من بينها:

1-4 تعريف اللجنة الوطنية الاستشارية للأطفال المعوقين(1977)

National advisory connitee for handicapped children ينص على أن صعوبات التعلم هي اضطراب في واحد أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية الموجودة في فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة وإن هذه الاضطرابات تظهر لدى الطفل في عجز القدرة لديه على الاستماع أو التفكير أو الكلام أو الكتابة أو التهجي أو القيام بالعمليات الحسابية.

(سليمان عبد الواحد وآخرون،2010،ص.33).

من العرض السابق يتضح أن هناك تعريفات متعددة لتحديد مفهوم صعوبات التعلم نظرا لجهود العلماء كل حسب تخصصه حيث يلاحظ تركيز علماء الطب على إصابات المخ والوراثة ، أما علماء النفس والتربية فقد ركزوا في تعريفاتهم على أساس القصور الواضح في نسبة الذكاء الذي ينجم عنه انخفاض واضح في مستوى الأداء الأكاديمي خاصة في السنوات الدراسية الأولى.

2. أسباب صعوبات التعلم:

ظن بعض العلماء في الماضي أن هناك سبب واحد لظهور اضطرابات التعلم ولكن الدراسات الحديثة أظهرت أن هناك أسباب متعددة ومتداخلة لهذا الاضطراب ومن هذه الأسباب مايلي:

2-1 العوامل البيولوجية :يتطور مخ الجنين طوال فترة الحمل من خلايا قليلة غير متخصصة ثم إلى عضو يتكون في ملايين الخلايا المتخصصة المترابطة التي تسمى الخلايا العصبية وخلال هذا التطور المدهش قد تحدث بعض العيوب الأخطاء التي قد تؤثر على تكوين واتصال هذه الخلايا العصبية ببعضها البعض.

2-2 العوامل الكيميائية: وترتبط العوامل الكيميائية الحيوية بصعوبات التعلم فإن أي خلل في التوازن الكيميائي للجسم يرتبط بصعوبات التعلم فالزيادة أو النقصان يؤثر على خلايا المخ ويسبب ذلك خللا بسيطا ويرجع ذلك إلى طبيعة الأطعمة التي يتناولها الطفل باستمرار خاصة الاطعمة ذات الملونات المحفوظة.

(نادر الزيود، 1995، ص.64)

2-3 العوامل الجينية :إن العوامل الجينية هي عوامل تتصل بالمورثات وتشير الدراسات في موضوع أسباب صعوبات التعلم كدراسة "بانتين **bannatyn** 1971ودراسة "دفيز وديكر 1981 **defnies & desker**" إلى أثر العوامل الجينية الوراثية في حدوث صعوبات التعلم كما أشارت دراسة اون 1971 إلى انتشار صعوبات التعلم بين عائلات محددة كما في دراسة حالة التوائم.

2-4 عوامل أثناء الحمل والولادة: يرجع البعض أسباب صعوبات التعلم إلى وجود مضاعفات تحدث للجنين أثناء الحمل ففي بعض الحالات يتفاعل الجهاز المناعي للأم مع الجنين ويحدث كما لو أن جسما غريبا يهاجمه وهذا التفاعل يؤدي إلى اختلال في نمو الجهاز العصبي للجنين.

وإن كثيرا من الأدوية التي تتناولها الأم أثناء فترة الحمل تصل الجنين مباشرة ولذلك يعتقد العلماء بأن التدخين وتناول الكحول والعقاقير الأخرى أثناء الحمل قد يكون لها أثر سلبي على الجنين لذلك تنصح الأمهات بتجنب التدخين وتناول الكحول والعقاقير أثناء فترة الحمل.

2-5 عوامل التلوث والبيئة: التلوث البيئي هو إحداث تغير في البيئة التي تحيط بالكائنات الحية بفعل

الانسان أو أنشطته اليومية مما يؤدي إلى ظهور بعض الموارد التي لا تتلائم مع المكان الذي يعيش فيه الكائن الحي ويؤدي إلى اختلاله.

وقد وجد العلماء أن التلوث البيئي يمكن أن يؤدي إلى صعوبات التعلم بسبب تأثيره الضار على نمو الخلايا العصبية إذ يستمر المخ في انتاج خلايا عصبية جديدة. (إيمان علي، 2009، ص. 35-38)

وبالتالي فإن معرفة أسباب صعوبات التعلم وتصنيفاتها ضروري جدا للأسرة و المعلمين وحتى الهيئات المختصة، لأنه من خلالها نستطيع تحديد خصائص هذه الفئة من حيث قدراتهم العقلية واللغوية والصعوبات الناتجة عن هذا المشكل، ومنه يمكن تحديد أساليب العلاج المناسبة لكل حالة.

3. تصنيفات صعوبات التعلم:

يمكن تصنيف صعوبات التعلم إلى نوعين إلى نوعين رئيسيين وهما صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الاكاديمية وفيما يلي شرح لهما:

3-1 صعوبات التعلم النمائية: يقصد بها الصعوبات الخاصة بالانتباه والذاكرة والادراك والتفكير وصعوبات اللغة الشفوية وفيما يلي شرح لهذه الصعوبات:

أ) الانتباه: إن معرفة الانسان بالعالم الخارجي والبيئة المحيطة به في العادة هي معرفة غير مباشرة، وذلك لأن نوعية المعلومات والمثيرات الموجودة تعتمد على ترميزنا لها، وكثيرا من هذه المثيرات الموجودة في البيئة لا تستطيع الحواس ترميزها رغم وجودها في البيئة لعدم مقدرة هذه الحواس على استقبالها مثل: الموجات الضوئية أو الأشعة الفوق البنفسجية وكثيرا وكثيرا من الموجات الصوتية لذا فإن قلة الانتباه أو العجز عنه هو السبب الرئيسي الذي يعزى إليه عدم قدرة الطلبة في الحصول على معدلات عالية.

ويعرف على أنه عملية اختيار وتركيز للمنبهات التي يواجهها الانسان في حياته، فهو لا ينتبه إلى كل المنبهات التي يواجهها في حياته لكثرتها، كالمنبهات البصرية والسمعية واللمسية والشمية والذوقية التي تصدر عن البيئة، أو من الانسان نفسه وإنما يختار منها ما يناسبه أو ما يهمه معرفته أو عمله والتفكير فيه.

ب) الادراك: يحتل موضوع الادراك أهمية كبيرة في مجال التعلم لذا فقد استقطب الكثير من علماء التربية الخاصة والمهتمين بصعوبات التعلم ومنهم "ستراوس ولنتين **straus e lentinen**، حيث أظهرت بحوثهم التي قامت حول صعوبات التعلم أن صعوبات التعلم أن الصعوبات الادراكية كانت المميز الرئيسي لجميع الأطفال الذين خضعوا لهذه الدراسة، وهذا يثبت أن موضوع الادراك يمثل مركزا محوريا في صعوبات التعلم النمائية بصورة عامة واضطرابات العمليات المعرفية بصفة خاصة، ويرتبط الادراك ارتباطا وثيقا باضطرابات الانتباه حيث تعبر صعوبات التعلم الناشئة عن اضطراب عمليات الادراك من خلال المظاهر التالية:

- الفشل المدرسي وهو انخفاض وضعف التحصيل الأكاديمي.
- الصعوبات المهارية والحركية أو صعوبات التآزر والادراك الحركية.

- الفشل في تكامل النظم الادراكية الحركية.

وتؤثر صعوبات التعلم الادراكية على ما يلي:

- الأداء العقلي المعرفي.
- الأداء الحركي المهاري.
- الآداءات العقلية المعرفية والحركية والمهارية المركبة .(تيسير كوافحة وآخرون، 2003، ص.124).

ج) التفكير: يعتبر التفكير من العمليات المعقدة لأنها تشمل على الكثير من أنواع العمليات العقلية والتي في كثير من الأحيان لم يتم فهمها بشكل تام، فنحن نستخدم كلمة تفكير للدلالة على عمليات معرفية متعددة وواسعة، مثال ذلك أن تفكر بطريقة جيدة بماذا تفكر في مشكلة ما.....الخ، لا يقصد بالتفكير هنا الذكاء لأن الطفل من ذوي صعوبات التعلم لا يعاني من الاعاقة العقلية وقد أكدت الكثير من الدراسات أن الأطفال ذوي التعلم لديهم قصور في عمليات التفكير، وقد أكد هلمن وآخرون **hallan &** ... أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور في التخطيط لحل المشكلات الرقابة العقلية النشطة وفي تنظيم النتائج وتناسق العمليات العقلية والمعرفية، وقصور في الطرق.... والخطط التي تساعد في تعلم أفضل.

د) الذاكرة: هي القدرة على الربط والاحتفاظ واستدعاء الخبرة، من ذلك نستنتج أن الذاكرة هي القدرة على تصنيف المعلومات، وعلى تخزينها والاحتفاظ بها والقدرة على استرجاعها، لذا يمكن تجاهل أثر الذاكرة كسبب رئيسي بصعوبات التعلم وهي مرتبطة ارتباطا وثيقا مع الادراك والانتباه.

والذاكرة نشاط عقلي معرفي يعكس القدرة على ترميز وتخزين أو معالجة المعلومات واسترجاعها، ويمكن تعريفها على أنها تخزين الأحاسيس والادراكات واسترجاع ما تم تجربته سابقا، لذا يمكن القول بأن الذاكرة تنقسم إلى ثلاثة أقسام وهي:

1- وحدة استقبال المعلومات وتصنيفها فالإنسان يستقبل معلومات كثيرة أو مثيرات كثيرة، وعليه في البداية تصنيف هذه المثيرات حسب البيئة المعرفية الموجودة لديه.

2- مرحلة تخزين المعلومات وهذه تعني أن الانسان يحتفظ بالمعلومات التي ترد إليه فترة زمنية محددة، وحسب أهمية هذه المعلومات، من أجل استعمالها في الوقت المناسب.

3- استرجاع المعلومات، فالإنسان قادر على استخدام هذه المعلومات لذا عليه استرجاعها عند الحاجة اليها.

مما سبق يمكن استنتاج أن صعوبات التعلم النمائية تتعلق باضطراب أو خلل في العمليات الأساسية اللازمة للتعلم الأكاديمي مثل الانتباه والتذكر، والادراك والتفكير واللغة والعمليات الادراكية، الحركية.

3-2 الصعوبات الأكاديمية:

أ) صعوبة القراءة: وهو نمط يصيب القدرة على التعرف على الكلمة المكتوبة أو الاستيعاب أو تحليل الكلمة وتركيبها، وقد يظهر ضعف في تمييز الحروف، وعدم القدرة على التعامل مع الرموز وتركيب الحروف لتكوين كلمات وتنظيم الكلمات في جمل ذات معنى مما يؤدي إلى ضعف الاستيعاب.

ب) صعوبة الكتابة: وتتشكل سواء في مجال الاملاء والتعبير الكتابي، وترجع مشكلات التعبير إلى القلق وعدم القدرة على صياغة جمل مترابطة تراعي القواعد النحوية والتسقيط، ويكثر فيها عكس الحروف ووضع النقط في غير التزام السطور في الكتابة.

ج) صعوبة الرياضيات: تتمثل في مشكلات اجراء العمليات الحسابية وفي حل المسائل ويعني ذلك عدم القدرة على اتقان الرموز والحسابات الرياضية ويعلل ذلك بسيطرة غير فعالة على المعلومات وإلى ضعف الذاكرة الذاكرة وضعف القدرة على التفكير والاستنتاج، أما صعوبة حل المسائل فتنتج من مشكلات في تطبيق المهارات الحسابية وعدم القدرة على السلسلة إذا كان الحل يقتضي ذلك.

(مصطفى القمش وآخرون،
2007،ص.182)

مما سبق يمكن استنتاج صعوبات التعلم الأكاديمية ترتبط بتعلم مهارات القراءة والحساب والكتابة والتهيئة، وسنتطرق أكثر لصعوبات تعلم الكتابة بالتفصيل.

4- خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

من الصعب الحديث عن مجموعة من الخصائص التي يتصف بها كل شخص يعاني من صعوبات التعلم، حيث أنهم مجموعة غير متجانسة، كما أن بعض الخصائص التي لا يمكن ملاحظتها لدى بعض الأشخاص الآخرين مما يعانون من صعوبات التعلم، حيث هناك درجة عالية من التنوع والاختلاف ضمن المجموعة الواحدة، ونستعرض خصائص ذوي صعوبات كما يلي:

4-1 الخصائص السلوكية: وتتضمن

- العدوانية المرتفعة.

-القلق والاندفاعية، العجز عن مسايرة الأقران.

- الاعتمادية على الآخرين والاتكالية.

- النشاط الحركي الزائد (المفرط) دون مبرر.

4-2 الخصائص العقلية المعرفية: تتمثل في:

- قصور الانتباه وقصور التآزر الحسي.

- اضطراب واضحة في العمليات المعرفية مثل الادراك والانتباه والذاكرة.

- عجز واضح في القدرة على تحويل وتشفير وتخزين المعلومات.

- تبني أنماط معالجة معلومات غير مناسبة لمتطلبات الدراسة.

4-3 الخصائص النفسية: نذكر منها:

- انخفاض تقدير الذات.

- انخفاض الدافعية للانجاز.

- انخفاض مستوى الطموح.

- يظهرون ضعفا ملحوظا في تقدير السلوك.

4-5 الخصائص الاجتماعية: تتمثل فيما يلي:

- انخفاض الذكاء الاجتماعي ومهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي.

- ضعف الثقة بالنفس.

- لديهم صعوبة في اكتساب أصدقاء جدد.

- سوء التوافق الاجتماعي.

- يتفاعلون اجتماعيا بصورة أقل وسلبية أكبر من أقرانهم.

4-6 الخصائص اللغوية: ونجد:

- صعوبات في اللغوية الإستقبالية واللغة التعبيريه.

- الكلام المطول الذي يدور حول فكرة واحدة أو المقصورة على وصف خبرات حسية.

- عدم وضوح بعض الكلمات أو ابدال أو تشويه أو اضافة أو تكرار لبعض أصوات الحروف.

- فقدان القدرة المكتسبة على الكلام بسبب وجود اضطراب بالنصف الكروي الأيسر للمخ والمسؤول عن اللغة.(

وعلى الرغم من انخفاض في المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم إلا أن ذلك لا يعني أنهم غير قادرين على التعلم أو التحصيل ولكن يجب تكاتف الجهود من المعلمين والأسرة التربوية لمساعدة هذه الفئة .

ثانيا: صعوبات الكتابة:

1-مفهوم الكتابه: تعتبر صعوبات الكتابة من أرقى أشكال الاتصال، وتعتبر أرقى ما يتعلمه الفرد مقارنة بسلم القدرات اللغوية، حيث أن معظم الافراد يطورون مهارة الكتابة بعد أن يكونوا قد أتقنوا مهارات الاستماع والمحادثة والقراءة.

وترتبط الكتابة ارتباطا وثيقا بحاسة السمع والبصر وحركة اليد، فبالبصر يتمكن الطفل من التعرف إلى حدود الحروف والكلمات وصورها وأشكالها، في حين تعمل اليد على ترجمة ما شاهدته العين من الصور لترسمها على الورقة رسما سليما يمكن القارئ من التعرف إليهما وإدراكها مع إعطاء جمالية للورقة من خلال جمالية الكتابة، كما تشمل الكتابة بعدا معرفيا ومهاراتيا، فهي عملية تفاعلية تتطلب إتقان مهارتها المتعددة كي يصبح الفرد قادرا على الكتابة. (أسامة البطاينة، 2007، ص.154)

2- مراحل عملية الكتابة:

إن التعبير عملية فكرية وأدائية ذات مراحل متداخلة ومتشابكة، وإجراءات بنائية تراكمية تبد أقبل بدأ الكتابة وتستمر خلالها وتنتهي بعد انتهاء الكتابة، وتمر عملية الكتابة بالمراحل التالية:

2-1. مرحلة التخطيط أو مرحلة ماقبل الكتابة:

تتضمن إجراءات هذه المرحلة أداءات ذهنية تقوم على استدعاء واسترجاع الأفكار والحوار والمناقشة، وأيضا استخدام اللغة المناسبة، كما تتضمن إجراءات عملية تتمثل في جمع المعلومات الضرورية اللازمة للموضوع، وترتيبها حسب أهميتها وتحليلها والتعليق عليها.

2-2 مرحلة التأليف والانتاج: إن هذه المرحلة تعكس قدرات التلاميذ العقلية واللغوية على التأليف، ففيها يتم التركيز على انتقاء الالفاظ وصياغة الجمل وكتابة الفقرة الدالة على الفكرة المقصودة ومن ثم إنتاج النص المطلوب دون إغفال قواعد النحو والإملاء، إلا أنه في هذه المرحلة قد يبالغ التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الاهتمام بشكليات الكتابة من ترقيم ونحو دون التركيز على الافكار وما تتضمنه من معنى، وقد يكون ذلك بسبب حرصهم على الالتزام بتوجيهات معلمهم، أو محاولة منهم لتجاوز هذه الصعوبات، ولو كان على حساب ما تتضمنه كتابتهم من معنى.

2-3 مرحلة المراجعة: تهدف عملية المراجعة إلى التأكد من تسلسل الأفكار وترابطها ومدى وضوحها، وإلى حذف التناقضات والعبارات غير المفيدة للموضوع، بالإضافة إلى تحديد الأخطاء النحوية والإملائية وتصويبها، كذلك استخدام علامات الترقيم وأدوات الربط.

وقد تكون المراجعة عملية صعبة وشاقة على التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة لذلك لابد على المعلم تشجيع هؤلاء التلاميذ على المراجعة وتوعيتهم بأهميتها لتدارك الأخطاء.

(سامي الحلاق، 2007، ص.72-73)

من خلال المراحل الأربع التي تم التطرق إليها نستنتج أن كل مرحلة تساهم في حدوث المرحلة التي تليها، وهي عنصر أسسي في المرحلة الموالية لها.

3-أساسيات الكتابة المقبولة:

لا يستطيع عدد كبير من الأطفال تطوير مهارات الكتابة اليدوية لعدم اتقانهم عددا من المهارات الأساسية لتطوير هذه المهارات، وتشمل هذه المهارات مايلي:

- القدرة على التحكم في العضلات الدقيقة
- القدرة على مسك القلم بطريقة صحيحة
- وضع الورقة بالشكل المناسب للكتابة
- إدراك المسافات بين الحروف

- إدراك العلاقات المكانية مثل تحت، فوق.

- إدراك الإتجاه من اليسار إلى اليمين.

- تقدير حجم الشكل صغيرا أو كبيرا.

-تمييز الأشكال والأحجام المختلفة والقدر على تقليدها.

- القدرة على رسم الأشكال الهندسية.

4-المهارات الكتابية:

من أجل تسهيل تعلم الكتابة لابد للطفل من اكتساب المهارة الكتابية العامة التالية:

4-1 مهارات الكتابة الأولية:

- القدرة على اللمس ومد اليد ومسك الأشياء وإفلاتها.

- القدرة على تمييز التشابه والاختلاف بين الأشكال والأشياء.

- القدرة على استخدام احدى اليدين بكفاءة.

4-2 مهارات الكتابة العادية:

- مسك القلم (أداة الكتابة).

- تحريك أداة الكتابة إلى الأعلى والأسفل.

- تحريك أداة الكتابة بشكل دائري.

- القدرة على نسخ الحروف والجمل والكلمات على مكان قريب أو بعيد.

- كتابة الاسم باليد.

- الكتابة بتوصيل الحروف مع بعضها البعض.

4-3 مهارات التهجئة:

- تمييز الحروف الهجائية

- تمييز الكلمات ونطقها بشكل واضح.

- تمييز التشابه والاختلاف بين الكلمات.
- الربط بين الصوت والحرف مع تهجئة الكلمات.
- استعمال الكلمات في كتابة الانشاء استعمالا صحيحا من حيث التهجئة.

4-4 مهارات التعبير الكتابي:

- كتابة جمل وأشباه جمل
- إنهاء الجملة بعلامة ترقيم مناسبة.
- معرفة القواعد البسيطة لتركيب الجملة
- يكتب فقرات كاملة يكتب ملاحظات ورسائل
- يستعمل الكتابة كوسيلة للتواصل. (نازك التهامي، 2018، ص. 259).

ومن خلال العرض السابق نلاحظ أن الطفل الذي يعاني من صعوبات الكتابة لديه خلل في إحدى المهارات السابقة.

4-5 مستويات مهارة الكتابة في الصفوف الثلاث الأولى: تتمثل هذه المستويات في النقاط التالية:

1- يميز الفرق بين كتابة اللام الشمسية واللام القمرية
2- يميز الفرق بين كتابة التاء المربوطة والتاء المبسوطة والهاء في آخر الكلمة.
3- يرسم الشدة رسما صحيحا في مواقعها المختلفة من الكلمة
4- يعبر كتابة بثلاث جمل عن صور متعددة العناصر
5- يكمل كتابة قصة أو خبر يتطلب إضافة
6- يعبر بكتابة جملة مفيدة عن موقف ما
7- يعبر بكتابة جملة مفيدة عن عمل يقوم به زميله
8- يكمل جملا وعبارات ناقصة مستوحاة من السياق
9- يكتب فقرة قصيرة

10-يستخدم في كتابته علامات الترقيم (النقطتين، الفصلة، علامة السؤال، علامة التعجب.....

4- مفهوم صعوبات الكتابة:

تعددت الدراسات التي بحثت في مجال صعوبات الكتابة، فمنها من تناولها باعتبارها اضطرابات في الضبط الحركي، ومنها من تناولها باعتبارها اضطرابات في الإدراك البصري، ومنها م وصف صعوبات الكتابة باعتبارها اضطراب في الكتابة.

حيث يرى " نبيل حافظ " أن صعوبات هي عبارة عن مستوى من الكتابة اليدوية بالغ السوء أو عدم القدرة على أداء الحركات اللازمة للكتابة وهي حالة ترتبط باضطراب في وظائف المخ.

(نبيل حافظ، 2000، ص. 110).

أما حورية باي فتعتبر أن صعوبة الكتابة عبارة عن اضطراب في التمثيل الخطي لأشكال الحروف واتجاهاتها في حيزها المكاني والتنسيق بينها، فالطفل يرسم الحروف ولا يكتبها فهو يرسمها دون معرفة أساس ومبدأ كل حرف من حيث التوجيه المكاني. (حورية باي، 2002، ص.86).

ويصف" عصام جدوع" صعوبات التعلم بأنها عدم قدرة الفرد على التعبير عن المعاني والافكار من خلال مجموعة من الرموز (الحروف – الحركات) وتعتمد مهارة الكتابة على مجموعة من المهارات الجسدية أو النفسية الأولية كالانتباه والتمييز السمعي والبصري والقدرة على إدراك النتائج والتآزر بين حركة العين واليد وقوة الذاكرة السمعية والبصرية. (عصام جدوع،2007، ص.130).

ويشير "مايكل باست **(M Best)**" إلى أن صعوبات الكتابة الناتجة عن الخلل الوظيفي البسيط في المخ ترجع إلى ان الطفل يكون غير قادر غير قادر على تذكر التسلسل الحركي لكتابة الحروف والكلمات، فالطفل يعرف الكلمة التي يرغب في كتابتها ويستطيع نطقها، وكذلك يستطيع تحديدها عند مشاهدتها، لكنه غير قادر على تنظيم وإنتاج الأنشطة الحركية اللازمة لكتابة هذه الكلمة من الذاكرة

(كامل علي 2003، ص.15)

وبهذا نلاحظ أنه لا يوجد تعريف محدد أو عام لصعوبات الكتابة، بل اختلفت هذه التعاريف باختلاف تفسيرات العلماء للأسباب المؤدية لهذه الصعوبة.

6- مظاهر صعوبات الكتابة:

تشير البحوث والدراسات التي تناولت صعوبات ومشكلات الكتابة مجوعة من المظاهر نذكرها فيما يلي:

6 –1 صعوبات خاصة في رسم الحروف والكلمات: وتتضمن صعوبة رسم الحروف رسما صحيحا فقد يرسم بعض المتعلمين الحروف بزيادة أو نقصان كأن يزيد عليها نقطة أو ينقص منها أو يكون حجم الحروف كبيرا أو صغيرا أي غير مناسب لخاصية الحرف، وأيضا صعوبة الكتابة بحروف متصلة أو منفصلة وفق السمات المميزة لها، كما نجد الكتابة ببطيء ورسم الأحرف بلا شكل محدد، وغير متناسق وعدم التوصل إلى إتباع السطر. (سامي محمد ملحم، 2002، ص.206)

6–2 صعوبة استخدام الفراغ في الكتابة: وهي صعوبة تنظيمية لا يكون معها الفرد قادرا على تنظيم الحروف والكلمات بصورة متناسقة من إعطاء الحجم الحقيقي للحرف والكلمة مع ترك مسافة مناسبة بين الحرف والكلمة تسهل عملية القراءة على القارئ وترجع هذه الصعوبة إلى صعوبات في إدراك العلاقة المكانية والتي تنتج عن إدراك بصري خاطئ للمكان.

6–3 صعوبات انقرائية الكتابة: وهي صعوبة قراءة التعبير الكتابي للفرد والتي لا تعود لرسم الكلمات والحروف فهي مرسومة بصورة صحيحة وسليمة قابلة للقراءة وإنما يقصد بها الكلمات الغير مترابطة من حيث المعنى كأن يكتب الفرد الجملة التالية (المدرسة الولد رجع) فهي جملة قابلة للقراءة من حيث الرسم الكتابي لكنها غير مفهومة المعنى لكونها غير مترابطة التركيب اللغوي، لذلك فهم بحاجة إلى تدريب في ربط الأفكار من خلال تعريفهم بالعلاقات القائمة بين الأفكار والجمل، في حين يواجه البعض من هؤلاء التلاميذ صعوبة في ترتيب أحرف الكلمات والمقاطع عند الكتابة فكلمة (ربيع) قد يكتبها (ريبع)، (دار) يكتبها (راد) وبهذا يخلط في كتابة الأحرف المتشابهة فقد يرى كلمة (باب) ولكنه يكتبها (ناب).

ويواجه البعض الآخر منهم مشكلات في آليات الكتابة مثل استخدام علامات الترقيم التي تعطي النص الكتابي صور جميلة من خلال الفواصل أو الاستفهام أو التعجب وتعزى هذه الصعوبة عند الأطفال لكون هذه العلامات رموزا وأنهم يعانون من اضطرابات في استخدام الرموز، بالإضافة غلى ضعف طرق التدريس التي تكتفي بالتركيز على دقة استعمال القواعد دون الاهتمام بوظائف التراكيب والقواعد اللغوية.

(أسامة البطانية وآخرون، 2009، ص. 160–161).

7–أسباب صعوبات الكتابة:

ترتبط صعوبات الكتابة بعدد من العوامل والمتغيرات التي تسهم في ظهورها والتي قد تشترك في عمومها مع صعوبات التعلم بصورة عامة غير أن هناك بعض العوامل النوعية التي ترتبط بصعوبة الكتابة تكون أكثر إسهاما من غيرها.

أولا: عوامل متعلقة بالفرد:

1 – اضطراب الضبط الحركي: ويقصد به العجز في ضبط وضع الجسم والتحكم في وضع الرأس والذراعين، اليدين والأصابع، يؤثر سلبا في تعلم أداء الأنشطة الحركية اللازمة لنسخ الحروف، والكلمات وكتابتها وتتبعها، كل ذلك ناتج عن تلف في وظائف المخ المسؤولة عن الحركة والخاصة بالحاسة اللمسية لدرجة أن الطفل يستطيع التعرف على الكلمة أو الحرف، وقراءته إلا أنه لا يستطيع كتابته.

(فوزي محمدي، 2011، ص.83-84)

2 –اضطرابات الادراك البصري: إن تعلم الكتابة يتطلب من الطفل أن يعرف ويميز بصريا بين الاشكال والحروف والكلمات والأعداد، كذلك يميز بين الاتجاهات اليمين و اليسار وتمييز الخط الرأسي والخط الأفقي ومطابقة الأشكال والحروف والاعداد والكلمات على نماذجها ورسم الخرائط وكل هذا إذا لم يتعلمه الطفل يؤدي إلى صعوبات تعلم في الكتابة.

3– اضطراب الذاكرة البصرية: إن الأطفال لا يستطيعون تذكر الأشكال والحروف والكلمات بصريا قد تكون لديهم صعوبات في تعلم الكتابة وتسمى هذه العملية بفقدان الذاكرة البصرية، وقد يعود ذلك إلى ضعف استخدام التخيل والتصور لدى هؤلاء الأطفال وغالبا ما تظهر هذه العملية في الطفولة المبكرة حيث يشيع استخدام الخيال في معرفة الطفل حيث يعجز عن الإلمام بالواقع ومعرفته وهذا يؤدي به إلى صعوبة تشكيل وكتابة الحروف والأعداد والكلمات والأشكال. (محمود سالم، 2008، ص.170-171).

4– استخدام اليد اليسرى في الكتابة: إن تفضيل استخدام إحدى اليدين في الكتابة لا يثبت قبل سن الخامسة ويلاحظ أن غالبية الأطفال أي حوالي، 0 9% يفضلون استعمال اليد اليمنى بينما الأطفال الذين يفضلون استعمال اليد اليسرى فإن نسبتهم تقدر ب8 إلى 9%، أما الذين يفضلون استخدام كلتا اليدين فإن نسبتهم لا تتعدى 1إلى 2 %، فإذا كان الطفل يستخدم كلتا يديه فالأفضل توجيهه نحو استخدام يده اليمنى مادام هذا هو الوضع الشائع، أما إذا كان يستخدم يده اليسرى فالأفضل أن يترك على هذا الحال ولا ينصح بتغيير يده المفضلة أو الجهة المسيطرة لديه مادام ذلك يرتبط في أساسه بعمل نصفي الكرة المخية وأي تغيير يجعله يتجه ضد مقتضيات تركيبه الفزيولجي مما ينعكس سلبا على العديد من النشاطات أهمها الكتابة .(سليمان إبراهيم، 2002، ص.321)

5 – نقص الدافعية: يعتبر نقص الدافعية من الأسباب الهامة في صعوبات تعلم الكتابة حيث يبدو الطفل في الفصل الدراسي محبطا، يمل من المواقف التنافسية في التحصيل الدراسي والملاحظ على هذا الطفل كثرة الغياب في حصص الاملاء والتعبير وتظهر عليه علامات الاضطراب الانفعالي تجاه عملية

الكتابة، كما أنه يميل للحركة الزائدة وفرط النشاط واللهو واللعب وقد يرجع هذا إلى أن دور المعلمين والوالدين منعدم وذلك في تشجيع الطفل واستثارته ومكافأته. (محمد عوض وآخرون، 2008، ص.172).

ثانيا: العوامل المتعلقة بالبيئة المدرسية والأسرية :

1- إختفاء دور الأسرة في متابعة الطفل: حيث أن الكتابة مهارة تتطلب التدريب المستمر والمتابعة الدائمة ولا شك أن وقت الحصة الدراسية لا يكفي للتدريب على الكتابة الصحيحة، لذا وجب استكماله بدور الأسرة المتمثل في متابعة نمو قدرة الاتقان لدى الطفل، لذلك فن تحسين الكتابة اليدوية أو الفشل أو الاهمال غالبا ما يؤدي إلى صعوبات الكتابة. (محمود عوض وآخرون، 2003، ص.170).

2- طرق التدريس الخاطئة: ومن هذه الطرق الانتقال من أسلوب لآخر في تعليم الكتابة "حروف منفصلة"، "حروف متصلة" دون مبرر بعد ان يعتاد التلميذ على نوع واحد، والاقتصار على متابعة التلميذ في حصص الخط دون الحصص الأخرى(الإملاء، التعبير، التطبيق)، وغياب الحوافز للتلميذ لزيادة الرغبة في تعليم مهارات الكتابة، وهذا بالإضافة إلى التدريس الجماعي الذي لا يراعي قدرات وميولات التلاميذ الخاصة. (نبيل حافظ، 2000، ص.112).

من خلال ما تطرقنا له سابقا يمكن القول أن صعوبات الكتابة ظاهرة متعددة الأبعاد وذات آثار تتجاوز النواحي الأكاديمية إلى نواحي أخرى اجتماعية وانفعالية، تترك بصماتها على شخصية الطفل من جميع جوانبها، لذا فمن الخطأ استبعاد دور العوامل الأسرية والبيئية فهذه الصعوبة هي محصلة عوامل متداخلة كل عامل يزيد من حدة الصعوبة.

8- تشخيص صعوبات الكتابة:

يتطلب تشخيص صعوبات الكتابة لدى التلاميذ عددا من الفحوص المتكاملة لا تقتصر فقط على الجانب الدراسي، وإنما تشمل أيضا الجوانب النفسية والجسمية والبيئية وبيان ذلك كما يلي:

8 -1 الفحص النفسي: ويتطلب إجراء اختبارات الذكاء للتأكد من المستوى العقلي المعرفي للتلاميذ فيما إذا كان هناك تخلف عقلي أو تأخر دراسي من عدمه، كما يتضمن قياس كل القدرات النفسية اللغوية والمهارات اليدوية والذاكرة البصرية والإدراك البصري للحروف والأرقام والأشكال المختلفة كالأشكال الهندسية مثلا، بالإضافة إلى الاختبارات التي تقيس الدافعية والميل أو الاتجاه نحو الدراسة ودرجة النشاط الزائد لدى التلميذ.

8-2 الفحص الطبي: دراسة الحالة الجسمية العامة للطفل للتأكد من وجود مرض أو إعاقة من عدمه خاصة الإعاقات الحسية الحركية، كما أنه من الضروري فحص المخ والجهاز العصبي لأن اضطراب الضبط الحركي غالبا ما يرجع إلى عجز أو تلف في وظائف المخ المسؤولة عن الحركة والحاسة اللمسية مما يؤثر سلبيا في عملية الكتابة اليدوية.

8-3 الفحص الاجتماعي: يعني البحث في أسرة التلميذ من حيث مستواها الاجتماعي والاقتصادي والثقافي والمناخ السائد ومدى متابعتها لأداء التلميذ في المدرسة.

8-4 الدراسة التربوية لحالة وأداء التلميذ: ويقوم به المعلم ومن يعاونه ويتضمن ما يلي:

أ) معرفة اليد المفضلة في الكتابة لدى التلميذ: حيث يتطلب منه أداء المهام لتالية:

1- كتابة الاسم باليدين بشكل متوال.

2- كتابة تقاطعات أفقية ورأسية باليدين بشكل متوال.

3- معرفة العين المفضلة في الرؤية والقدم المفضلة في الركل.

4- معرفة القدرة على التمييز بين الاتجاهين الأيمن والأيسر.

5- دراسة التاريخ التطوري للطفل الذي يدل على اليد المفضلة، وذلك من خلال الاتصال بأسرة التلميذ.

ب) تقويم أخطاء الكتابة: حيث يطلب من الطفل أداء المهام التالية:

1- إعادة نسخ جمل قصيرة بدقة لمعرفة هل يحذف بعض الحروف أو يكتبها بطريقة غير صحيحة.

2- اخذ عينات من كتابة الطفل للحروف والكلمات التي تشكل جملا تدور حول موضوع ما.

3- كتابة عينات من الحروف المتشابهة.

4- كتابة الأرقام بشكل متتابع أو غير متتابع.

5- رسم الأشكال الهندسية.

ج) التعرف على مهارات الكتابة: وتشمل عدة مهارات منها:

1- وضع الجسم واليد والرأس والذراعين والورقة أثناء التهيؤ للكتابة.

2- طريقة الإمساك بالقلم.

3- كتابة الحروف وتشكيلها (الشكل صحيح أم لا، الحجم مناسب أو لا).

4- استقامة مسار الكتابة أو تعرجه على السطر.

5- الفراغات بين الحروف والهوامش هل مناسبة أو متسعة أو ضيقة أكثر من اللازم.

6- نوعية الخط:

1- نتيجة الضغط بالقلم على الورقة (داكن – خفيف).

2- هل هو مستقيم أو متموج. (نبيل حافظ، 2000، ص. 113-114).

من خلال ما تم التطرق إليه يمكن القول أن تشخيص صعوبات الكتابة لا يعتمد على الفحص الطبي أو النفسي بل لابد أن يكون التشخيص شاملا ملما بجميع جوانب التلميذ.

يتضح مما سبق أن تشخيص صعوبات الكتابة مسألة متعددة الجوانب طبية، نفسية، اجتماعية، تربوية تتعلق بماضي الفرد وحاضره ومستقبله، لذا يجب أن تتم عملية التشخيص بناءا على فحص كامل للطفل، وذلك باستخدام مقاييس الذكاء، والاختبارات التحصيلية بمختلف أنواعها.

9-علاج عسر الكتابة:

هناك عدة استراتيجيات يمكن استعمالها في علاج صعوبات الكتابة يمكن تلخيصها فيما يلي:

الأطفال الذين يعانون من عسر الكتابة يجب أن يحققوا كفاءة ومقدرة في:

- المهارات الحركية البصرية الفرعية.

- تشكيل الحروف.

وكل منهما يعتبر ضروري في تعلم الكتابة، وفيما يلي تفصيل للأساليب العلاجية:

9-1 علاج المهارات الحركية – البصرية الفرعية: لقد ذكر "فاز **fass**" (1980) مهارات فرعية يجب تحصيلها في تعلم الكتابة، وهذه المهارات يمكن تصنيفها في ست مجموعات من المهارات والتي يمكن تلخيصها فيما يلي:

1- مهارات قبل الكتابة:

- تدريب التلاميذ على تحريك وتدريب عضلات والكتفين والذراعين واليدين والأصابع والتآزر الحسي الحركي.

– استخدام أماكن مريحة في الكتابة لتهيئة التلميذ في جلسته الكتابية بشكل واضح.

– تدريب التلميذ على طريقة مسك القلم أثناء الكتابة مع الملاحظة التامة وتصحيح الأخطاء.

2– التحول من الكتابة بطريقة الحروف المنفصلة إلى الكتابة بالحروف المتصلة:

– إنتاج أشكال الحروف الكبيرة

– إنتاج أشكال الحروف الصغيرة.

– نسخ الأعداد.

– كتابة قائمة من الأعداد التي يتم إملائها.

– ترك فراغ مناسب بين الحروف والكلمات والأعداد.

– تدريب التلاميذ على إيصال الحرف بالحرف الذي قبله مع تدريبهم على كتابة الحرف أول الكلمة ووسطها وآخرها.

– تدريب التلاميذ على استخدام المسافات في أحجام الحروف ووضعها بالنسبة لسطور الصفحة.

3 – تحسين الإدراك البصري المكاني: تعتبر مشكلات الإدراك البصري المكاني من أهم مشكلات التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة، ويمكن التخفيف من هذه المشكلات إذا تم علاج مايلي:

4– تحسين التمييز البصري: إن الأطفال الذين يعانون من مشكلات في التمييز البصري يجب أن يتعلموا التشابه والاختلاف في الأشكال و الأحجام و الحروف و الكلمات و الأعداد والأحجام مع تحسين الذاكرة البصرية الخاصة بها.

5– تحسين الذاكرة البصرية: الأطفال الذين يستطيعون إعادة تصور أو تخيل الحرف هم أكثر قابلية و قدرة على كتابة الحروف بشكل مناسب، و لقد أوصى جونسون و (مايكلبست 1967) مساعدة الأطفال ممن لديهم صعوبات في الذاكرة البصرية لإعادة تخيل الحروف و الكلمات , و من أساليب إعادة التصور الذهني هو أن يرى الطفل أو حرفا أو كلمة و تمكينه من النظر إليها و من ثم يغلق عينيه و يحاول إعادة تصور الحرف أو الشكل أو بطاقات و من ثم يطلب منه إعادة إنتاجها من الذاكرة، إن النشاطات من هذا النوع يقصد منها تزويد الكلمة و من ثم يفتح عينيه لكي يثبت من التخيل البصري. و كذلك عرض سلسلة من الحروف على بطاقات و من ثم يطلب منه إعادة إنتاجها من الذاكرة , إن النشاطات من هذا النوع يقصد منها تزويد الطفل بالتدرب على استخدام الذاكرة مع الحروف و الكلمات.

(السرطاوي السرطاوي، 2012، ص.384).

6- علاج تشكل الحروف: يتم علاج تشكيل الحروف من خلال التدريب على التمارين التالية:

أ) النمذجة: حيث يكتب المدرس الحرف ويسميه أو يلاحظ الطفل العدد وترتيب اتجاه الخطوط في ملاحظة العوامل المشتركة من خلال مقارنة المدرس بين الحرف وغيره من الحروف التي تشترك معه في الخصائص الأخرى نفسها.

ب) المنبهات الجسمية: حيث يقوم المدرس بالإمساك بيد الطفل في تشكيل الحرف بالإضافة إلى ذلك يمكن توجيه حركة الطفل في تتبع الاتجاهات وترتيب شكل الحرف من خلال الأسهم أو النقاط الملونة في تحديد شكل الحرف.

ج) التتبع: وذلك من خلال رسم نماذج منقطة يقوم الطفل بالسير عليها بالقلم وتكون النماذج ما بين الحروف البارزة والمنقطة.

د) النسخ: حيث يقوم الطفل بنسخ قطعة أي إعادة كتابتها أكثر من مرة حتى يتعرف على كتابة الحروف في أكثر من موضع لها في الكلمات.

و) الكتابة من الذاكرة: يحاول الطفل الكتابة من الذاكرة أو استدعاء المثيرات التي عرضت عليه.

ه) التعزيز والتغذية الراجعة: بحيث يقو التلاميذ بكتابة الحروف التي يجد في كتابتها مشكلة وذلك بمساعدة المعينات البصرية للحروف الهجائية الموجودة على الحائط أو تحت إشراف المدرس كما يقوم المدرس بمدح التلميذ وتعزيزه عند تصحيح تشكيل الحروف. (محمود عوض، 2008، ص.80).

10- دور المعلم في مساعدة ذوي صعوبات التعلم:

يعتبر المعلم عاملا لنجاح العملية التربوية وطرفا فاعلا فيها لما يحظى من مكانة متميزة في نظر المتعلم ولهذا الأخير دور كبير في مساعدة ذوي صعوبات التعلم سنتطرق إليها فيما يلي:

10-1 تفريد التعليم: حيث يتم وضع خطة تربوية لكل طفل، يراعى فيها جوانب قصوره وجوانب تكامله، ومستوى أدائه اللغوي، وخاصة القدرة القرائية ، والمفردات المنطوقة والمكتوبة، ومستوى ذكائه، ومستوى نضجه الانفعالي، وتاريخه التربوي، فالبرنامج لا بد أن يكون برنامجا خاصا بالطفل.

- أن يكون تعليم الطفل وفقا للحد الأدنى لما يستطيع أداؤه سواء كان هذا المستوى عقليا أو رمزيا أو تخيليا أو حسيا.

– أن يكون تعليم الطفل وفقا لنمط مشكلته بمعنى: هل تتضمن الصعوبة جوانب التكامل في أداء الوظائف المختلفة ؟ وهكذا في جميع الأحوال يجب أن يكون التدريس في ضوء نمط الصعوبة.

– يجب عدم اقتصار الخطة التربوية على جوانب التكامل، فهو أسلوب غير كاف، إن استخدمناه بمفرده، لأن أساس الصعوبات هو قصور في الجوانب الحية العصبية، ومن ثم يجب تنمية التكامل بينها.

– ضبط المتغيرات المهمة، وهذا يتطلب من المدرس التحكم في متغيرات رئيسية مثل: الانتباه من خلال السيطرة على المشتات، والتحكم في درجة القرب والبعد مع التلاميذ، ضبط الحجم بالنسبة للكلمات المكتوبة أو الأشياء المادية.

– الاهتمام بالتعلم اللفظي وغير اللفظي، بمعنى أنه ينبغي التركيز على المكونات اللفظية في مشكلة التعّلم مع تخطيط الجهد، بحيث يتم ربط الجانبين، بحيث يمكن المزاوجة بينهما.

– ينبغي مراعاة الاعتبارات النفسية والعصبية، فالمدرس يجب أن يهتم بالاحتياجات العلاجية سواء من الناحية السلوكية، وأيضا الجوانب الجسمية. (محمد سالم وآخرون، 2006،ص. 190–1991).

خلاصة:

إن صعوبات الكتابة من الصعوبات التي لديها تأثير سلبي على عملية التعلم فالطفل الذي يعاني عسر في الكتابة نجده يعاني صعوبة في التواصل والتعبير عن الأفكار، لأن الكتابة تعتبر وسيلة مهمة للتعبير عن الذات، لذلك من الضروري البحث أكثر في هذا المجال من حيث الأسباب والعلاج لتفادي تفاقم هذا المشكل في الميادين التربوية.

الباب الثاني:الجانب الميداني

الفصل الرابع:الاجراءات المنهجية للدارسة الميدانية.

*تمهيد .....

1. اهداف الدارسة الاستطلاعية .....
2. المجال الجغرافي للدراسة الاستطلاعية.....
3. المجال الزماني والمكاني الدارسة الاستطلاعية.....
4. عينة الدراسة الاستطلاعية وموصفاتها.....
5. ادوات الدارسة الاستطلاعية.....
6. الخصائص السيكومترية للمقياس.....
7. المنهج المتبع للدراسة.....
8. الأساليب الإحصائية للدراسة.....

*خلاصة الفصل.....

تمهيد:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أهم خطوة يقوم بها الباحث تسبق شروعه في أي دراسة، مما يساعد الباحث في التعرف على موضوعه المختار والحكم عليه ما إذا كان صالح لدراسته أم عليه التعديل فيه أو إلغاؤه تماما.

أولا: الدراسة الاستطلاعية.

1 –أهداف الدراسة الاستطلاعية:

–تهدف الدراسة الاستطلاعية تحديد موضوع الدراسة وضبطه ضبطا دقيقا.

–معرفة مدى ملائمة موضوع الدراسة لعينة الدراسة.

–من خلالها كذلك يتم اختيار الأداة المناسبة للدراسة حسب متطلبات الدراسة والتي تمثلت في اختبار تحصيلي و استمارة.

–دراسة التقنيات والاحتمالات وخصائص قصد الوصول إلى صياغة إشكالية وفرضية جديدة وجيدة.

– التعرف على ميدان البحث والصعوبات التي يمكن أن تواجه إجراء البحث في صورته النهائية والتعرف على خصائص ومواصفات عينة الدراسة.

2 –مكان ومدة الدراسة:

أ-مكان الدراسة:يفترض أن يتم اختيار مدرسة "الشهيد حمامو أحمد" بلدية بن شكاوى،ولاية المدية. وذلك نظرا للتسهيلات التي تلقيتها من طرف الطاقم التربوي، كما أن المسافة غير بعيدة عن إقامتي بالإضافة إلى توفر مجتمع الدراسة المطلوب.

ب-مدة الدراسة الأساسية:كان من المفترض أن تستمر الدراسة الأساسية حوالي 15يوم.

3 -خطوات الدراسة الاستطلاعية:

كان من المفترض القيام بسحب وثيقة تسهيل المهمة من إدارة قسم العلوم الاجتماعية، ثم زيارة مدير المدرسة لتتم الدراسة في إطار قانوني وتربوي بعد الإطلاع على موضوع الدراسة أو الهدف منه،والتوجه مباشرة إلى معلمة القسم السنة الخامسة ابتدائي للاستئذان بإجراء الدراسة، وبعد الحصول على الموافقة كان من المفترض القيام بحضور عدة حصص تعليمية للقيام بالمقابلة والملاحظة وتوزيع استبيان مع مجتمع الدراسة قصد التحقق من توفر عينة الدراسة ضمنها. وإجراء الدراسة الاستطلاعية لكن لم نجري دراستنا نظرا لغلق المؤسسات التربوية منها المدارس لانتشار وباء كورونا وتكونت العينة من 20 تلميذ.

• المقابلة: أن استخدام المقابلة في البحث ليس بالأمر السهل، إذ يتوجب على الباحث أن يكون مدربا تدريبا كافيا على حسن استخدامها ، ومزودا بالمعارف والمعلومات اللازمة. (رحيم، 143،2008) .

أما في هذه الدراسة فقد تعددت أشكال المقابلة التي كان من المفترض أجراءها في الدراسة الاستطلاعية و التي تمثلت في:

أ–المقابلة مع المدير: بهدف التعريف بنفسي وإبراز أهداف الدراسة و تلقي المساعدة أو لتسهيلات للسير الحسن لمجريات الدراسة الحالية.

ب– مقابلة مع الأستاذة: للتعرف على عينة الدراسة وتنمية الألفة بينهم وروح العمل بيني وبين التلاميذ.

ج– المقابلة مع المتعلمين: بهدف التعريف بنفسي، وتطبيق أدوات الدراسة الاستطلاعية.

د– الملاحظة العلمية: من خلال حضور عدد من الحصص مع الأستاذة المدرسة بقسم السنة الثالثة ابتدائي ، ومن خلال المقابلات التي تم إجراؤها لملاحظة بعض الخصائص والأعراض المتعلقة بصعوبة الكتابة التي تظهر على المتعلمين و ملاحظة كافة الوضعيات المختلفة لديهم من جلوس، كلام، طريقة مسك القلم، عمليات النسخ على الكراريس، وضعية الجسم اتجاه ورقة الكتابة...إلخ.

هـ–اختبار تحصيلي : حيث قمنا بتفحص كراريس القسم للتلاميذ المعنيين بصعوبة تعلم الكتابة والتي يظهر من خلالها خصائص الصعوبة التي تعالج مجموعة من المهارات الكتابية وخاصة التحصيلي.

4 –عينة الدراسة:

من المفترض الاعتماد في الدراسة الاساسية على عينة قدرها (50) تلميذا من مستوى الخامسة ابتدائي، و الجدول التالي يوضح خصائص العينة:

الجنس	ذكور	إناث	المجموع
العدد	25	25	50
النسبة المئوية	50%	50%	100%

5- أداة جمع البيانات:

بناء على طبيعة البيانات المراد جمعها وعلى المنهج الذي اخترناه لهذه الدراسة، وجدنا أن الأداة المناسبة لتحقيق أهداف البحث هو الإستبانة، وقد تم تطويرها بمراحل عدة وذلك حتى نتأكد من قدراتها وصلاحيتها على تحقيق أغراض البحث.

6 –بناء أداة الدراسة:

إذا أننا اعتمدنا في بناء أداة الدراسة (الإستبانة) على الدراسات السابقة ذات العلاقة، وذلك بغية الإجابة على إشكالية وتساؤلات الدراسة، وقد جاءت الإستبانة في شكلها النهائي مكونة من جزء رئيسي، حيث نسعى من خلاله الحصول على البيانات المتعلقة بعلاقة المعالجة البيداغوجية في رفع مستوى صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائى.

7-الخصائص السيكومترية للمقياس:

استخدمنا تقنية الترابط باستخدام معامل بيرسون بين المجموعتين في الدراسة الاستطلاعية للتجزئة النصفية ، وكان عددها 50 فردا وتم تقسيمها لمجموعتين.

ومنها فالترابط دال إحصائيا– أي هناك ثبات للمقياس بعد إجراء الاختبار على العينتين .

صدق المقياس :

يفترض استخدام معامل الصدق وهو الترابط بين البند والمقياس الكلي ، وبين المحاور والمقياس وذلك باستخدام معامل الترابط بيرسون ، ويفترض أن تكون النتائج تدل على وجود علاقة ترابطية دالة إحصائية منها ما هو دال عند 0,01 أو دال عند 0,05.

ويفترض كذلك استخدام إختبار. t.test، لحساب الفروق بين متوسطات الدرجات لمتغير صعوبات تعلم الكتابة حسب متغير الجنس (ذكور /إناث) عند مستوى الدلالة 0.05، لتوفر شروط استعماله.

8 – منهج الدراسة: لقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي في معالجة مشكلة البحث و الذي يمكن تعريفه على أنه محاولة للوصول إلى المعرفة الدقيقة و التفصيلية لعناصر المشكلة أو الظاهرة، أن "البحث الوصفي يتم بمرحلتين هما مرحلة الاستكشاف والصياغة والتي يتم فيها استطلاع مجال محدد للبحث، وتحديد المفاهيم والأولويات، ومرحلة التشخيص أو الوصف المتعمق وفيها تحدد الخصائص المختلفة، وتجمع المعلومات بوصف دقيق لجميع جوانب الموضوع المبحوث، بما يسمح بالتشخيص الدقيق لدوافع الموضوع .(صلاح الدين،2003 ، 149)

9– الأساليب الإحصائية:

يفترض توظيف في الدراسة مجموعة من الأساليب الإحصائية لتتعدد أغراض الدراسة من اجل الوصول إلى المعالجة وتحليل البيانات بطريقة علمية وموضوعية والقيام في هذه الدراسة، باستخدام التقنيات الإحصائية بعد جمع المعطيات الخاصة بالدراسة و وصفها يلجأ عادة إلى تحليلها و ذلك بمعالجتها

إحصائيا من خلال اللجوء إلى بعض الأساليب التي اعتمدنا عليها في الدراسة والملائمة لطبيعة الموضوع

و المنهج المتبع هي:

– حساب التكرارات و النسب المئوية.

– حساب معامل الارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين متغير حصص المعالجة البيداغوجية ورفع مستوي صعوبات تعلم الكتابة .

لدراسة الفروق على متغير رفع مستوي صعوبات تعلم الكتابة نستخدم اختبار texte–T تبعا لمتغير الجنس.

خلاصة :

جاء هذا الفصل ممهدا لعرض نتائج الدراسة الأساسية ، لقد اشتمل على نتائج الدراسة الاستطلاعية التي هدف من خلالها الباحثة إلى التع رف عالي الخصائص السيكوميترية لأدوات البحث ومدى صلاحيتها للاستعمال للدراسة الأساسية كما اشتمل هذا الفصل على منهج الدراسة ووصف المجتمع الذي انتقيت منه عينة البحث و التي جرى عليها تطبيق الأدوات الأساسية لهذه الدراسة بعد توضيح كيفية أعدادها وتطبيقها وما تتمتع به من خصائص .

كما تم تبيان حجم العينة ومواصفتها وكيفية انتقائها ليتم بعد ذلك التعريف الى إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية او لأساليب الإحصائية والتي تم الاعتماد عليها في هذا البحث والتي يتم على ضوءها تفسير النتائج ومناقشتها وهذا ما سنتطرق إليه في الفصل الموالي لهذه الدراسة.

الفصل السادس:

عرض وتحليل النتائج المتصورة للدراسة

1. عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى للدراسة.....

2. عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية للدراسة.....

3. عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية العامة للدراسة.....

4. الاستنتاج العام المتصور للدراسة.....

اقتراحات.....

خاتمة

تمهيد:

يتضمن الفصل السادس عرض وتحليل النتائج ومناقشتها التي توصلت اليها الدراسة الحالية من خلال الإجابة عن أسئلتها افتراضيا بواسطة المعالجات الإحصائية وفقا لمتغيرات البحث المصاغة في شكل فرضيات، وكان عرض ومناقشة النتائج على النحو الآتي:

عرض و تحليل ومناقشة نتائج الفرضيات:

1/عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى للدراسة:

***نص الفرضية الأولى:** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين حصص المعالجة البيداغوجية ورفع مستوي صعوبات تعلم الكتابة التقويم لدى تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية نفترض استخدام معامل ارتباط بيرسون، ومعامل ارتباط سبيرمان براون لاختبار طبيعة العلاقة الإرتباطية بين حصص المعالجة البيداغوجية ومستوى صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي وبسبب انتشار فيروس كورونا تم غلق المدارس الابتدائية مما أدى بنا إلى عدم توزيع الاستبيانات وتفريغ محتواها للوصول إلى نتائج مضبوطة فإننا نفترض نتائج متصورة للدراسة حيث يمكننا القول أن توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين حصص المعالجة البيداغوجية ومستوى صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، مما يدل على أنّه كلما قلت حصص المعالجة

البيداغوجية وعدم توفرها كلما انخفض مستوى صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي والعكس صحيح.

2/عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية للدراسة:

***نص الفرضية الثانية:** توجد توجد فروق ذات دالة إحصائية في رفع مستوى صعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي تبعا لمتغير الجنس.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية استخدم اختبار. t.test، لحساب الفروق بين متوسطات الدرجات لمتغير صعوبات تعلم الكتابة حسب متغير الجنس (ذكور /إناث) عند مستوى الدلالة 0.05، لتوفر شروط استعماله.

ونظرا للظروف الصحية التي تمر بها البلاد وهي مواجهة فيروس كورونا كوفيد 19 والتي أدت إلى غلق المدارس التربوية تعذر علينا توزيع الاستبيانات على التلاميذ لبعدهم لانقطاع الدراسة وكذلك تطبيق إجراءات الحجر الصحي المنزلي، توجب علينا تقديم نتائج افتراضية لدراستنا ومنه نفترض عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من الذكور والإناث على متغير حصص المعالجة البيداغوجية وبناءا على هذه النتيجة نقبل فرضية العدم الأولى، وهذا يعني أن مستوى حصص المعالجة البيداغوجية متشابهة بين الجنسين.

4/الاستنتاج العام المتصور للدراسة:

بعد قيامنا باستخلاص النتائج الخاصة بالفرضية والتي أكدت فرضيتنا، قمنا بالتوصل إلى تصور استنتاج عام حول موضوع دراستنا، والذي هو بمثابة حوصلة لمجمل الدراسة التي قمنا بها، وعليه فإن ما توصلنا إليه من خلال نتائج دراستنا هذه هي أن حصص المعالجة البيداغوجية المقدمة لتلاميذ ذوي صعوبات الكتابة قد تؤثر بشكل كبير على نتائج تعلم الكتابة فهي تساعد التلميذ في مساره العلمي الأكاديمي وتسهل العملية التربوية لديه إلا أنها تؤثر عليه سلبا في حال عدم توفرها أو رداءتها وسوء استغلالها من قبل التلميذ في غير محلها هنا يكون لها دور هام في تحديد نتائجه التربوية باعتبارها العامل الأساسي للمجتمع الدراسي الابتدائي.

ودراستنا هذه جاءت لتبرز مدى دور انعكاسات حصص المعالجة البيداغوجية المقدمة للتلميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة على نتائجه التربوية، التي نأمل أنها قد أعطت نتائج يجب مراعاة حلولها لتحقيق الأهداف مستقبلا وسد العجز الناتج عن المشاكل التي يتخبط فيها القطاع بكل عناصره الفاعلين وأهمهم التلميذ الذي يعد محور هذه العملية والمنظومة التربوية.

وبالتالي فإن التصور العام لنتائج بحثنا أجابت عن تساؤلات الإشكالية وذلك بتحسين حصص المعالجة البيداغوجية المقدمة للتلاميذ ذوي صعوبات الكتابة لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وهذا حسب ما لاحظناه في دراستنا، وإن كان هناك نقص في تلك الخدمات في مجالاتها إن لم نقل انعدامها تماما.

خاتمة:

من خلال ما أنجزته في هذه الدراسة في جانبيها النظري و التطبيقي، ومن خلال كل الإجراءات الميدانية التي قامت بها، من استخدام الأدوات المختلفة على عينة الدراسة والنتائج المتحصل عليها وبمناقشتها يمكن القول أنه: "للمعالجة البيداغوجية فعالية في التخفيف من صعوبة الكتابة لدى تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي. وعليه يجب الاعتراف على أن المعالجة البيداغوجية هي امتدادا لأنشطة تعلمية سابقة، حيث حاولت الدراسة الحالية تسليط الضوء على فعاليتها في التخفيف من صعوبة الكتابة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي نظرا للأهمية البالغة التي تحملها في طياتها ، فالمعالجة لابد من توافرها في مختلف التعلمات عند المتعلم لمختلف المواد وعلى وجه الخصوص باعتبارها الركيزة الأولى التي يبنيها المتعلم في المرحلة الابتدائية للفهم و التمكن من التعلمات الأخرى ، وليتمكن من خلالها التلاميذ من تدارك المادة العلمية فإذا غاب رقم أو إشارة من الأرقام غاب المعنى الكلى، فالمعالجة إذن تسمح للمتعلم بمتابعة نشاط المدرسي في الأجال المحددة بعد استدراك ما فاته بعد غياب أو مرض أو عدم التركيز ،و تجدر الإشارة إلى أن ما يقوم به المعلم لا يعني مطالبة المتعلم أن يتعلم أو يعيد التعلم لهذه المعارف بقدر ما هو العمل على جعل المتعلم متقنا لها، ومستعدا لاكتساب معارف جديدة و هذه العملية تتطلب توفير الوسائل والطرق البيداغوجية التي تقترح لتنمية القدرات العقلية لدى المتعلم ليجتنب

المتعلمين فشلا محتملا. على ضوء ما تم تقديمه في العرض على المعلم أن يسعى جاهدا إلى ضرورة التحضير الجيد بشقيه قريب المدى وبعيد المدى ، كما يميز بين التحضير الذهني والكتابي ، معتمدا في ذلك على الطرائق النشطة والفعالة ، مع استخدام الوسيلة الخادمة للنشاط وكذا جميع المحفزات موظفا بذلك بيداغوجيا الفراقة والتنويع في الأنشطة ومدى ملائمتها لمستوى المتعلمين ، على أن يكون التقويم مستمرا والمعالجة آنيا وفق ما تقتضيه المقاربة بالكفاءات وكذا ملمح خروج المتعلم، و ذلك للتخفيف من حدة صعوبة الكتابة أو القضاء عليها في مرحلة متقدمة. مما يزيل كل الضغوطات على المتعلم ذو صعوبة الكتابة ويدخله في الجو التعليمي التعلمي المتناغم بالثقة في النفس و الدافعية للتعلم ترتفع, علاوة على كل هذا تحكم الأستاذ في المعلومة وأخذها من مصادرها وتماشيها ومستوى المتعلمين، وأن يكون شعاره في ذلك ((وقل اعملوا فيسرى الله عملكم ورسوله والمؤمنيين))

الاقتراحات:

ختاما للدارسة إليكم مجموعة من الاقتراحات لعل الباحثين في هذا المجال من بعد أن يعملوا بها في حد

إجراء دارسات أخرى مشابهة للدارسة الحالية:

1. الاستفادة من دراسة مقارنة لذوي صعوبات الكتابة بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي والرابعة.

2. – توفير الوسائل التعليمية المناسبة للكتابة .

3. – التنويع في الأنشطة التعليمية والاستراتيجيات وأساليب التعزيز المساهمة في تنمية المهارات

الأساسية.

4. – تبني المسؤولين التربويين الدراسات في تنمية المهارات الأساسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

5. – إجراء دراسات أخرى تتناول دراسة صعوبات التعلم النمائية والاكاديمية لدى تلاميذ الابتدائي، من

فئة.

6. – إجراء دارسات مماثلة لهذه الدارسة عن طريق استخدام أدوات أخرى الملاحظة والمقابلة.

قائمة المراجع:

قائمة الكتب:

1-القرآن الكريم.

2-البطاينة، محمد أسامة والجراح-عبد الناصر ذياب وغوانم- مأمون محمود-(2009) علم نفس الطفل غير العادي-ط 2- دار المسيرة-عمان.

3-الكوافحة تسيير مفلح-2003- صعوبات التعلم و الخطوات العلاجية المقترحة-دارلمسيرة- عمان- الأردن .

4-أحمد أحمد عواد- 1997 - قرءات في علم النفس التربوي وصعوبات التعلم -ط1-المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع الإسكندرية.

5-احمد بن محمد بونوة- أكتوبر 2010-المعالجة البيداغوجية- الجلفة-الجزائر.

6-ابراهيم مصطفى وآخرون - 2004 - المعجم الوسيط - مكتبة- الشروق الدولية - القاهرة- .pdf

7-إيمان عباس علي-2008- هناء رجب حسن- صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق-دار المناهج للنشر والتوزيع-عمان-الأردن.

8-تيسير مفلح كوافجة – 2000– مقدمة في التربية الخاصة – دار المعرفة – مصر.

9-حافظ نبيل عبد الفتاح-2000-صعوبات التعلم والتعليم العلاجي-مكتبة زهراء الشرق للنشر- ط1.

10- جمال الخطيب – التدخل المبكر التربية الخاصة في الطفولة المبكرة – دار الفكر – عمان الأردن – 2004.

11- جمال مثقال ومصطفى القاسم – 2000– صعوبات التعلم – ط 1– دار صفاء – عمان الأردن.

12- حافظ، نبيل عبد الفتاح -1998 – " صعوبات التعلم و التعلم العلاجي " -ب ط- مصر.

13- حامد عبد السلام زهوان – 1994 – علم النفس النمو والمراهقة، عالم الكتب – عمان الأردن – ط 2.

14- حامد عبد السلام زهران- 1981 – علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)- ط 5- دارالعودة بيروت.

15- حورية باي2002 علاج اضط ا ربات اللغة المنطوقة والمكتوبة في المدارس العادية – ط 1 – دار القلم للنشر – الكويت-pdf .

16- خليل مخائيل معوض 2003 – سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة– كلية الأدب الاسكندرية– ط1 – pdf .

17- زيدان أحمد السرطاوي –1992 – المعاقون اكاديميا وسلوكيا مكتبة الصفحات الذهبية، الرياضي–pdf .

18- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم–2010 – صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية–ط1– مكتبة الانجلو مصرية– القاهرة.

19- سيد عبد الحميد سليمان السيد – 2000– صعوبات التعلم تاريخها، مفهومها، تشخيصها،علاجها– ط1 – دار الفكر العربي –القاهرة

20- سعاد قصيبات هاشم عبد السلام– 2007 –علم النفس النمو : الطفولة والمراهقة – دار مصراته للكتاب –ط1.

21- صلاح الدين شروخ–1998 – علم الاجتماع التربوي – دار العلوم للنشر – عمان.

22- عبد الواحد حميد الكبسي– 2008 – طرق تدريس الرياضيات– أساليبه أمثلة ومناقشات–مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع– ط 1 – الأردن .

23- فتحي السيد عبد الرحيم – 1998 – سيكولوجية الأطفال– الغير عاديين الجزء 4 – ط 4 – دار القلم، الكويت–pdf .

24- فتحي-الزيات 1998 : صعوبات التعلم: "الاسس النظرية و التشخيصية والعلاجية" سلسلة علم النفس المعرفي 4 القاهرة - دار النشر للجامعات.

25- فتحي مصطفى الزيات- 2002- المتفوقون عقليا ذو صعوبات- العلم - الطبعة الأولى - القاهرة - دار النشر للجامعات-pdf .

26- فؤاد بهي السيد -بدون سنة- الأسس التقنية للنمو من الطفولة- الى الشيخوخة - دار الفكر العربي- pdf .

27- قاضي محي الدين-2011-المعالجة البيداغوجية-ملتقي تكويني.

28- كريمان بدير - 2006 - التعلم الايجابي وصعوبات التعلم رؤية تربوية وتقنية معاصرة - ط 1 - عالم الكتب - القاهرة.

29- كيرك كالفات 1998- صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية- ترجمة - زيدان السرطاوي- عبد العزيز السرطاوي - الرياض - مكتبة الصفحات الذهبية-pdf .

30- كيرك، صموئيل وكالفنت- جيمس- ترجمة السرطاوي- زيدان أحمد و السرطاوي- عبد العزيز مصطفى(2012)- صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية- الإمارات العربية المتحدة- دار الكتاب الجامعي.

31-محمد صالح الحثروبي-2008- الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي- دار الهدى -

بدون طبعة الجزائر.

32-محمد صبحي عبد السلام-2010-صعوبات التعليم والتأخر الدراسي عند الأطفال-لنشر والتوزيع-الطبعة الأولى- القاهرة.

33- محمد عودة الريماوي - 1998 - في علم النفس الطفل - دار الشروق للنشر والتوزيع - عمان - ط1.

34-مجدي عبد العزيز إبراهيم- موسوعة المناهج التربوية-مكتبة الانجلو المصرية -بدون طبعة-القاهرة.

35-ميخائيل أسعد- 1994-علم الاضطرابات السلوكية- ط1-دار الجيل-بيروت.

36-ملحم، سامي محمد-2010 - صعوبات التعلم- ط 3-عمان- دار المسيرة.

37-مارتن هالي وآخرون- 2004-خصائص التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة واستراتيجيات تدريسهم-ترجمة جابر عبد الحميد- ط 1 - دار الفكر - القاهرة-pdf.

38-محمد عودة الريماوي- 1998 - في علم النفس الطفل - دار الشروق للنشر والتوزيع - عمان - ط1.

39-نصرت محمد عبد الحميد جلجل-1995-العسر القرائي-مكتبة النهضة المصرية- ط2-القاهرة - مصر.

المراجع الأجنبية:

Sillimy nobert(1983)-dictionnaire de la psychologie larrouse-paris.

http//:www.educated.com.

قائمة الملاحق:

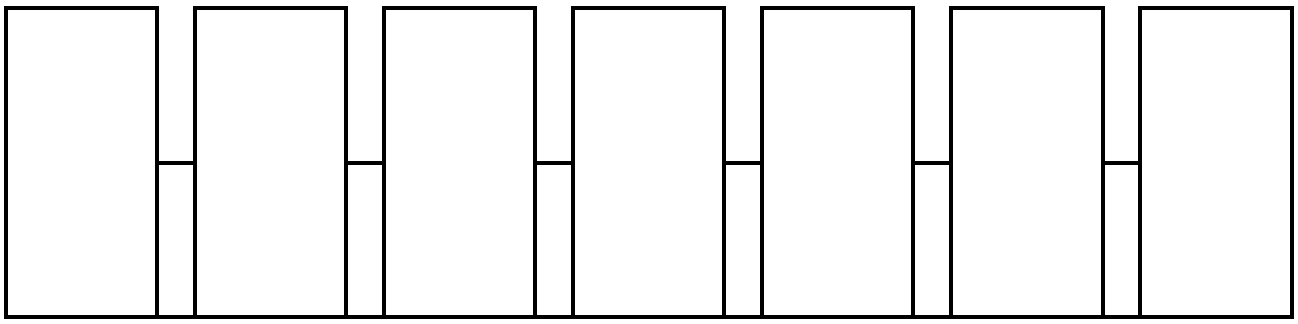
(نتائج التشخيص) المستوى الأول

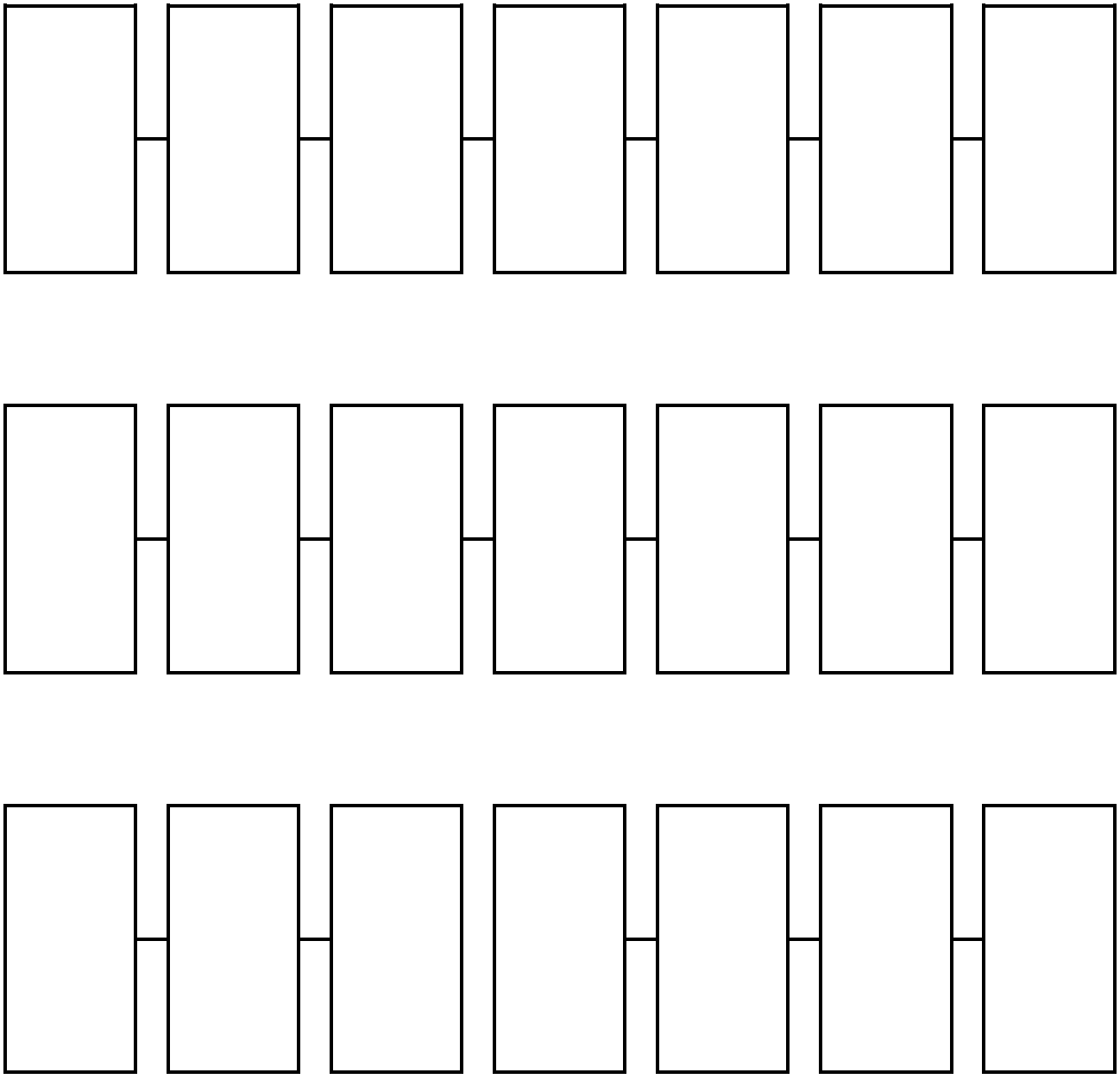
اسم المهارة	المحك			الدرجة المكتسبة	لديه صعوبة	لا يوجد لديه صعوبة
		من				
1- كتابة الحروف الهجائية.	100%					
2- كتابة الحروف الهجائية بأشكالها وأوضاعها المختلفة من الكلمة.	100%					

3- تحليل الكلمة إلى حروف	2		3				
4- تركيب كلمة من عدة حروف.	2		3				
5- ترتيب جملة من عدة كلمات.	2		3				
6- التمييز بين أشكال التنوين الثلاثة كتابةً.	3		4				
7- التمييز بين أنواع المدود الثلاثة كتابةً.	3		4				

8- التمييز بين (ال) الشمسية و(ال) القمرية كتابةً.	3		4			
المجموع						

1- كتابة الحروف الهجائية: (يطلب المعلم من التلميذ كتابتها بشكل عشوائي)





-2كتابة الحروف الهجائية بأشكالها وأوضاعها المختلفة من الكلمة:

الحرف	أول الكلمة	وسط الكلمة	آخر الكلمة
أ	... حمد	ث...ر	قر...

ب	...قرة	سـ...ورة	ثعـ...
ت	...مر	كـ...ب	بيـ...
ث	...وب	مـ...ل	ليـ...
ج	...مل	شـ...رة	ثلـ...
ح	...بل	سـ...ب	ملـ...
خ	...روف	يـ...بز	يطبـ...
د	...جاج	بـ...ر	وجـ...
ذ	...هب	يـ...اكر	أخـ...
ر	...جل	حـ...ث	نظـ...
ز	...هور	نـ...ل	خبـ...
س	...بح	عـ...ل	جلـ...
ش	...مس	يـ..رب	يعيـ...

ص	...قر	حـ..ان	قف...
ض	...رب	أخـ...ر	أبيـ...
ط	...فل	مـ...ر	ربـ...
ظ	...رف	مـ...لة	حفـ...
ع	...نب	يلـ...ب	رجـ...
غ	...سل	يـ...رد	يصبـ...
ف	...تح	قـ...ز	هاتـ...
ق	...لم	مـ...ص	طريـ...
ك	...سر	حـ...م	سمـ...
ل	...وز	عـ...م	بصـ...
م	...سجد	قـ...ر	رسـ...
ن	...خلة	يـ...شر	لبـ...

هـ	...لال	سـ...م	منبـ...
و	...ردة	مـ...ز	يدعـ...
ي	...قرأ	فـ...ل	كرسـ...

3- تحليل الكلمة إلى حروف:

- حلل الكلمات التالية كما في السطر الأول:

تلميْذ	ت	ل	ميـ	ذ	
مدرسَة					
قِطَار					
جميْلة					

4- تركيب كلمة من عدة حروف:

أ – ك – ل ← ..... ج – ل – س .....←

ر– ف –ع ..... ←

5– ترتيب جملة من عدة كلمات:

رفع – العلم – خالد ← .....

الدرس – الطالب – حضر ← .....

الولد – الأذان – سمع ← .....

–6التمييز بين أشكال التنوين الثلاثة كتابةً:

اكتب ما يملى عليك :

عنباً سيارةٌ لاعبٍ كثيراً

(تملى على التلميذ في نموذج الإجابة المرفق مع الاختبار)

7–التمييز بين أنواع المدود الثلاثة كتابةً:

اكتب ما يملى عليك :

صالح زهور كثير أبها

(تملى على التلميذ في نموذج الإجابة المرفق مع الاختبار)

-8التمييز بين (ال) الشمسية و(ال) القمرية كتابةً:

اكتب ما يملى عليك :

الشمعة البصل الثوم البيت

(تملى على التلميذ في نموذج الإجابة المرفق مع الاختبار)

نموذج الإجابة للمستوى الأول

اسم التلميذ/ الصف/

_____

-6التمييز بين أشكال التنوين الثلاثة كتابةً:

_____

-7التمييز بين أنواع المدود الثلاثة كتابةً:

_____

-8التمييز بين (ال) الشمسية و(ال) القمرية كتابةً:

نموذج تحليل الأخطاء للطالب أثناء تأديته للاختبار (نموذج 5/م)

رقم المهارة	الملحوظات
1	
2	
3	

4	
5	
6	
7	

نموذج تحليل الأخطاء للطالب أثناء تأديته للاختبار (نموذج 5/م)

رقم المهارة	الملـحوظات

	8
	9

(نتائج التشخيص)

المستوى الثالث إملاء

اسم المهارة	المحك			الدرجة المكتسبة	لديه صعوبة	لا يوجد لديه صعوبة
		من				
1- كتابة قطعة مكونة من ثلاثين كلمة(إملاءً منظوراً).	25		30			
2- التمييز بين التاء المفتوحة والمربوطة والهاء كتابة	4		6			
3- كتابة أسماء الإشارة كتابة صحيحة.	4		6			

4- كتابة الأسماء الموصولة كتابة صحيحة.	3		5			
5- كتابة كلمات فيها(أل) الشمسية و(أل) القمرية.	4		6			
6- كتابة كلمات تشمل حروفاً مشددة مع الحركات والتنوين.	4		6			
المجموع						

1- كتابة قطعة مكونة من ثلاثين كلمة (إملاءً منظوراً):

- (تملى على التلميذ في نموذج الإجابة المرفق مع الاختبار)

وهب الله لنبيه إبراهيم - عليه السلام - ابنه إسماعيل ، وكبر

الابن ، واشتدت قوته ، ولكن أباه رأى منامًا عجبًا .. رأى أن

الله- تعالى - يأمره بذبح ابنه ، فلم يتردد في تنفيذ أمر ربه

2- التمييز بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة والهاء كتابةً:

اكتب ما يملى عليك :

غرفة المصادر حوت أزرق

أخت أسماء هدية المعلم

3- كتابة أسماء الإشارة :

ضع اسم الإشارة المناسب في المكان الخالي:

1 / .....حَديقة 2 / .....بَاب 3 / .....جَملان.

4/ .....حمامتان. 5/ .....رجال 6 / .....جبلٌ بعيدٌ.

4- كتابة الأسماء الموصولة:

ضع الاسم الموصول المناسب في الفراغ التالي:

1) محمد.....صلى في المسجد.

2) سعاد.....زارت زميلتها.

3) جاء التلميذان.....نجحا في الاختبار.

4) حضرت الفتاتان.....تساعدان الفقراء.

5) أكرم المدير الطلاب.....فازوا بالمسابقة.

5- كتابة كلمات فيها (أل) الشمسية و(أل) القمرية :

- وبين نوعها:

سيارة – حصان – رمان – قلم – غراب – طبيب

....

....

6- كتابة كلمات تشمل حروفاً مشددة مع الحركات والتنوين:

- (تملى على التلميذ في نموذج الإجابة المرفق مع الاختبار)

أَعَدَّ الْمعَلِّمُ سَبُّورَةَ الْفَصْلِ وكَتَبَ (خالِدٌ مُجِدٌّ حَلَّ وَاجِبَهُ حَلاًّ صَحِيحاً وَبِخَطٍّ جَيِّدٍ).نموذج الإجابة

للمستوى الثالث إملاء

اسم التلميذ/ الصف/

1- كتابة قطعة مكونة من ثلاثين كلمة(إملاءً منظوراً)

2- كتابة كلمات تحتوي على التاء المفتوحة والتاء المربوطة:

5- كتابة كلمات تشمل حروفاً مشددة مع الحركات والتنوين:

نموذج تحليل الأخطاء للطالب أثناء تأديته للاختبار (نموذج 5/م)

رقم المهارة	الملحوظات
1	
2	
3	

	4
	5
	6

جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: العلوم الاجتماعية

تخصص: علوم التربية إرشاد وتوجيه ماستر 2.

الفوج:03

تقرير التربص:

التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

إعداد الطالبة:

– طجروني سهام.

السنة الجامعية: 2020/2019

الخطة المتبعة في التقرير

المقدمة

أولا: الجانب النظري

1- تعريف التوجيه المدرسي.

2- تعريف التوجيه المهني.

3- تعريف الإرشاد المدرسي.

4- تعريف الإرشاد المهني.

5- تعريف التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

6- مقاييس التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

ثانيا: الجانب التطبيقي

1- بطاقة فنية عن المؤسسة.

2- تعريف مستشار التوجيه المدرسي والمهني.

3- الإطار المكاني لمستشار التوجيه المدرسي.

4- مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني.

5- وسائل عمل مستشار التوجيه المدرسي والمهني.

الخاتمة

مقدمة:

إن مستشـــار التوجيـــه ســـواء كـــان فـــي المؤسســـات التعليميـــة أو فـــي مؤسســـات التكـــوين المهنـــي يعتبـــر مخـــتص يعمـــل علـــى مســـاعدة التلميـــذ علـــى فهـــم نفســـه، وقدراتـــه وإمكانياتـــه مـــن خـــلال علاقـــة واعيـــة مخططـــة لتكـــوين أحســـن، وذلـــك مـــن خـــلال دراســـة شخصـــيته ككـــل، ولا يتحقـــق هـــذا إلا من خلال التزام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمهامه.

وتزيـــد الحاجـــة إلـــى مستشـــار التوجيـــه والإرشـــاد المدرســـي والمهنـــي فـــي المرحلـــة الثانويـــة التـــي تعتبـــر مرحلـــة حرجـــة للتلاميـــذ نظـــرا للتغيـــرات التـــي تطـــرأ علـــيهم فـــي هـــذه المرحلـــة مـــا يســـتدعي تكفـــل ورعايـــة أكبـــر، خاصـــة علـــى المســـتوى الدراســـي والنفســـي، وهـــذا مـــا تســـعى التربيـــة الحديثـــة الوصـــول إليـــه مـــن خـــلال تفعيـــل مهـــام مستشـــار التوجيـــه والإرشـــاد (إعـــلام، توجيـــه، إرشـــاد نفســـي، تقـــويم) لأجـــل مساعدتهم على تخطي هذه المرحلة وترسيخ قراراتهم المهنية المستقبلية.

أولا: الجانب النظري

1- تعريف التوجيه المدرسي:

هو العملية التي تتم بواسطتها توجيه كل فرد من أفراد المجتمع نحو فرع التعليم الذي تتفق وقدراته العامة، استعداداته الخاصة، وميوله الرئيسي بحيث تعد الوسائل التي تساعد على النجاح في حياته، وخدمة المجتمع الذي يعيش فيه.**(بن فليس، 2014، ص11)**

2- تعريف التوجيه المهني:

هو عملية مساعدة الفرد على اختيار مهنة له وإعداد نفسه للالتحاق بها، وهو يهتم بمساعدة الأفراد على اختيار وتقرير مستقبلهم ومهنتهم بما يكفل لهم تكيفا مهنيا مرضيا.**(حمود، 2011، ص36)**

3- تعريف الإرشاد المدرسي:

هو عملية مساعدة الأفراد بواسطة تقديم العون لهم واتخاذ القرارات وتغيير السلوك ويعمل المرشد المدرسي مع كل الطلاب والمعلمين بالمدرسة والأسرة وأعضاء المجتمع، باعتباره جزء من البرنامج التدريبي، ويسعى الإرشاد المدرسي إلى مساعدة الطلاب والتركيز على التحصيل الأكاديمي ومختلف المجالات الأخرى كالإرشاد الديني الأخلاقي، التربوي، الاجتماعي والنفسي والوقائي.**(محمد عبد الحميد، 1994، ص43)**

4- تعريف الإرشاد المهني:

هو عملية مساعدة على اتخاذ القرار المهني السليم في الاختيار الأكاديمي وبالتالي المهنة المناسبة لاستعداداته وقدراته وميوله والإعداد لها والالتحاق بها، وذلك بهدف زيادة احتمالات النجاح والتقدم والتطور في مجال عمله، وتحقيق حالة من التوافق المهني بمعنى أن دور الإرشاد المهني يتمثل في مساعدة الفرد في اختيار المهنة الأكثر ملائمة له.**(حامد الزهران، 1992، ص08)**

5- تعريف التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

هو ذلك العمل التربوي الذي يتم بواسطة إرشاد المتعلمين إلى مسالك تعليمية أو مهنة معينة بصورة تجعلهم يحققون فرص نجاح كما أنه عملية نفسية أو اجتماعية واقتصادية لقدرتها

علـى التصـدي لظـاهرة الإهـدار، والتسـرب المدرسـي، ومـن ثـم يسـعى التوجيـه إلـى ترشـيد الفعـل التعليمـي فـي تحقيـق أغـراض التربيـة وضـمان المخرجـات المأمولـة مـن النظـام التربـوي.**(حناشـي، 2011، ص27)**

6- مقاييس التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

يحتـل التوجيـه المركـزي والمهنـي مكانـة مميـزة فـي إصـلاح المنظومـة التربويـة ويحظـى بعنايـة خاصـة مـن مسـيري النظـام التربـوي بتحقيـق التوافـق بـين رغبـات التلاميـذ ونتـائجهم الدراسـية، ومسـتلزمات المسـارات التعليميـة والتكنولوجيـة لمرحلـة التعلـيم مـا بعـد الالتـزام مـن جهـة، ومتطلبـات التنمية الاقتصادية والاجتماعية من جهة أخرى.

ومن أهم المقاييس المتبعة في هذه العملية مايلي:

* رغبات التلاميذ في التعبير عن ميولهم، واهتماماتهم.

* ملامح التلاميذ المعبر عنها بالنتائج الدراسية.

* متطلبات الخريطة التربوية، وخاصة بالنسبة لشعب التقني الرياضي والرياضيات.

* النتائج الدراسية التي يتحصل عليها التلميذ خلال العام الدراسي أو الطور.

*ملاحظات الأساتذة في مختلف النواحي المعرفية والسلوكية.

*نتـائج الاختبـارات النفسـية والتقنيـة والاهتمامـات المعبـرة عـن الاسـتعدادات والميـول والقـدرات العقلية.**(زعبوب، 2011، ص155)**

ثانيا: الجانب التطبيقي

1- بطاقة فنية للمؤسسة:

قمت بتربصي بمتوسطة الشهيد مخلوف النذير ببلدية السواقي ولاية المدية، المؤسسة تقع في منطقة ذات طابع ريفي، تم إنشاء هذه المؤسسة سنة 2008/09/10 حيث تقدر مساحتها الكلية 640210 كلم، بالنسبة للمساحة المبنية قدرت ب1558.04 كلم أما المساحة غير المبنية قدرت ب4844.06 كلم، وحاليا يديرها السيد حسني محمد الذي يسعى دائما إلى تقديم خدمات للموظفين والتلاميذ على حد سواء حتى يسودها الاستقرار والنظام اللذان يساعدان على تحقيق نتائج تربوية وتعليمية جيدة، وهذه المؤسسة تتكون من 13 حجرة دراسية ومخبرين وورشة، وكذلك مكتبة وقاعة أساتذة بالإضافة إلى 7 مكاتب و4 سكنات وظيفية.

ويتكون طاقمها التربوي من 24 أستاذا حيث نجد 7 أساتذة و17 أستاذة و20 موظف إداري يعملون في تناسق تام وانسجام مما يجعل المؤسسة تحقق نتائج جيدة وصورة حسنة للمؤسسة .

رقم التعريف الوطني: 6712

عدد الأفواج:13	عدد التلاميذ	ذكور	إناث
	425	225	200
السنة أولى متوسط	130	72	58
السنة ثانية متوسط	110	64	46
السنة الثالثة متوسط	90	45	45
السنة الرابعة متوسط	95	44	51

2- تعريف مستشار التوجيه المدرسي والمهني:

عرفه راكلان على أنه: المسؤول الأول على تنفيذ عملية التوجيه المدرسي والمهني، وهو مختص في التوجيه، ويعتبر من أقدر الناس وأكفاءهم على جمع كافة المعلومات حول الطالب المراد توجيهه واستغلاله باعتماد مبادئ وتقنيات علم النفس.

ويجب على مستشار التوجيه مراعاة البساطة وعدم التكلف في تصرفاته الشخصية، وفي تعامله مع الإدارة والطاقم التربوي، وأن يكون قادرا على فهم الآخرين بعيدا عن الانفعال والتسرع في الأحكام.**(التويجري عابد بن محمد، 1988، ص142)**

3- الإطار المكاني لعمل مستشار التوجيه:

3-1- مركز التوجيه المدرسي والمهني: إن مركز التوجيه المدرسي والمهني مركز يقدم خدمات تربوية وإعلامية للجمهور المدرسي على وجه التحديد، كما أن الخدمة المقدمة فردية وجماعية، وتتم بالتنسيق مع مراكز التكوين المهني ومؤسسات الإنتاج والشغل ومؤسسات التعليم، فهو يشكل نقطة الالتقاء بين عالم الدراسة والتكوين وعالم الشغل، حيث نجد في كل ولاية مركز على الأقل.

3-2- الثانوية: إن التعليم الثانوي معهد لاستقبال التلاميذ بعد نهاية التعليم الأساسي وفقا لشروط تحددها وزارة التربية الوطنية، ويتم تعيين مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بالثانويات من أجل الاهتمام بالتلميذ وتحسين مردود المؤسسة التربوية ككل.(تركي رابح، 1989، ص126)

3-3- الاكماليات: تمد المدرسة الأساسية على تتبع السنوات، تعتبر حجر زاوية في بناء منظومة التربية والتكوين، كما أن إدراج التقنيات المتعددة في هذا المستوى يمثل العنصر الأساسي في تحديث التعليم الأساسي على أن النظام يتطلب نوع من التعاون يحدده تشريع ملائم بين الأطراف الاجتماعية والمدرسية.

4- مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني:

4-1- الإعلام:

هو كافة أوجه النشاطات الاتصالية التي تستهدف إبلاغ الجمهور بكافة الحقائق والأخبار والمعلومات عن القضايا والموضوعات والمشكلات ومجريات الأمور، مما يؤدي إلى خلق أكبر درجة من الوعي والمعرفة والإدراك والإحاطة الشاملة لدى فئات المتلقين للمادة الإعلامية.

4-2- التوجيه:

هو الإجراء الذي يسمح للتلاميذ بعبور المراحل التي يتكون منها النسق المدرسي، فهو يتبعه في منشوره الدراسي، وفي كل مرة تحضر أمامه مجموعة من الاختيارات وعليه أن توجه.

تعد عملية التوجيه المدرسي المهني من أهم العمليات التربوية وجوهر برنامج التوجيه المدرسي، حيث يقضي التوجيه معظم وقته داخل الثانوية في عملية التوجيه المدرسي والمهني سواء كانت فردية أو جماعية.**(محمد عبد الحميد الشيخ حمود، 1994، ص104)**

4-3- التقويم:

يحتل التقويم التربوي جانبا مهما من العملية التربوية، ويشكل عنصرا أساسيا من عناصر المنهج المدرسي، حيث يسعى إلى معرفة مدى نمو شخصية المتعلم من جميع نواحيها العقلية والعاطفية والنفسية والسلوكية وغيرها. **(علي بوعناقة محمد مقداد وأخرون، 1993. ص 73).**

ومستشار التوجيه المدرسي والمهني من وراء عملية التقويم الى جملة من الأهداف يمكن حصرها فيما يلي:

- الاهتمام بالتلميذ وإشعاره بأن هناك من يهتم به ولا يبخل عليه بنصائحه وإرشاداته.

- التقليل من الرسوب المدرسي والتسرب وذلك عن طريق المتابعة.

- تشخيص النتائج الدراسية للتلاميذ.

- يلجأ مستشار التوجيه إلى التعاون مع مجموعة من الأساتذة ومستشار التربية من أجل إعداد قائمة بأسماء هذه الطبقة من التلاميذ.

- التعرف على التلاميذ الذين لديهم حاجات خاصة.

4-4-المتابعة النفسية والاجتماعية:

يهدف مستشار التوجيه المقيم بالثانوية إلى إزاحة جميع العوائق والصعوبات، يمكن أن تعترض التلميذ في مشواره الدراسي وتسبب له سوء التوافق المدرسي، لذلك يحاول التقرب من التلميذ لحل مشكلاته النفسية والاجتماعية، ويحدث هذا عن طريق المقابلات المتكررة، حيث أن أسلوب التوجيه المتمركز أو المقابلة تسمح للتلميذ من تحقيق عدة أهداف تتمثل فيما يلي:

– مساعدة التلميذ على فهم ذاته.

– مساعدة التلميذ على التفكير الحر والتعبير عن مشاعرهم بموضوعية.

– تقديم المعلومات الاجتماعية والتربوية التي تهم التلميذ وتستمد عند الحاجة لها.

– تساعد التلميذ على تقرير إمكانية اتخاذ القرارات المتصلة بحياته.**(محمد عبد الحميد، الشيخ حمود، 1994، ص149)**

5- وسائل عمل مستشار التوجيه المدرسي والمهني:

5-1- البرنامج السنوي:

يعتبر البرنامج السنوي بمثابة السلسلة والمرجع الأساسي في تقديم كل النشاطات التي يقدمها مستشار التوجيه، ويكون تصميمه بمركز التوجيه حسب الأهداف التي يحددها مدير المركز لكل نشاط، وتوزع الأهداف على أسابيع السنة الدراسية، وهذا لا يمنع أن يضيف المستشار محاور خاصة بالمؤسسة التي يقيم بها، وينجز البرنامج السنوي من طرف مستشار التوجيه في بداية السنة الدراسية.

5-2- البرنامج الأسبوعي:

تعتبر البرمجة الأسبوعية لنشاط مستشار التوجيه أداة فعالة للتحكم في تسيير الأعمال وحسن أدائها بصفة مستمرة، وعليه فإنها تتميز بارتباط عضوي مع البرنامج السنوي وبقية الوسائل التي سوف نتعرض لها لاحقا.

إن البرنامج الأسبوعي هو إحدى حلقات البرنامج السنوي، ولكي يتمكن المستشار من استمرار الترابط والانسجام، عليه أن يلتزم بما هو مبرمج في البرنامج الأسبوعي ونجسده ميدانيا.

سجل الاستقبالات: ينقسم هذا السجل إلى ثلاثة أجزاء:

* التلاميذ حسب مختلف مستوياتهم.

* الأولياء حسب مختلف مستوياتهم.

* الأساتذة حسب تخصصاتهم الدراسية.

5-3- كراس التكوين:

يجب على كل مستشار أن يكون بحوزته كراس للتكوين الفردي من خلال تسجيله لمختلف الملتقيات التكوينية الجهوية التي تنظمها المفتشية العامة للتوجيه المدرسي، والملتقيات التكوينية بالمراكز والزيارات التكوينية للمفتش العام للتربية.

5-4- البطاقات الفنية لكل نشاط:

تمثل الإطار العام الذي يصفه مستشار التوجيه للنشاط، ويجب أن تتوافق البطاقات الفنية مع البرنامج السنوي لنشاطات التوجيه، وأن تحمل البطاقة اسم ولقب المستشار وتاريخ الانجاز.

5-5- المذكرة الإعلامية:

قبل الدخول إلى أي حصة إعلامية لابد على مستشار أن يحمل معه مذكرة إعلامية، بالإضافة إلى وسائل الإيضاح، ويجب أن تتضمن المذكرة النقاط التالية: - ذكر المؤسسة.

- الموضوع.
- الأهداف الإجرائية .
- طريقة العرض.
- التقويم .
- ذكر لقب واسم المستشار.
- تاريخ كتابة المذكرة والإمضاء.

5-6- التقرير الفصلي:

يهدف من خلاله المستشار إلى حوصلة جميع النشاطات التي قام بها خلال فترة زمنية محددة، " الثلاثي الأول _ الثاني _ والثالث".**(مراسلة مفتشية التربية والتكوين للتوجيه المدرسي، المؤرخة في 1999/12/14، رقم 58)**

6-أهم الأدوات التي يستخدمها المختص النفسي في عمله :

تتمثل أدوات التشخيص على النحو التالي :

1. المقابلة :المقابلة تقنية أساسية لجمع المعلومات في التشخيص ، وهي عبارة عن علاقة اجتماعية مهنية دينامية ، وتبادل لفظي وجها لوجه بين شخصين أو أكثر ، فالشخص الأول هو الأخصائي القائم بالمقابلة ثم الشخص أو الأشخاص هم الذين يتوقعون المساعدون وبناء علاقة ناجحة في جو نفسي امن تسوده الثقة المتبادلة بين الطرفين .

2. الملاحظة: تساعد في جمع المعلومات الملاحظة (الإيماءات، الحركات، السلوكيات ، والمظهر الخارجي ...) وهي عبارة عن عملية مراقبة ومشاهدة وإدراك تسجيل للظواهر النفسية بأسلوب عملي منظم مخطط وهادف...

3. الاختبارات الموضوعية والاسقاطية : الاختبار الموضوعي هو موقف تنبيه يمكن إعادته بدقة مع طريقة في تقديم الإجابة دقيقة ومحددة .**(آمال بوروبة ،2018 ،ص 12)**

أما الأدوات التي استخدمت في مذكرتنا مع ذوي عسر الحساب فهي ،

1. اختبار ذكاء الأطفال لإجلال محمد يسرى :يتكون الاختبار من جزئين الجزء المصور و الجزء اللفظي ،بحيث يحتوي الجزء المصور على 45 وحدة ،أما اللفظي فيتكون من 45 عبارة مقسمة على 3 مستويات عمرية أي كل مستوى يحتوي على 15عبارة خاصة به .

2. الاختبار التحصيلي:هو اختبار اعد لقياس بعض المهارات الرياضية لتلاميذ ذوي عسر الحساب. وذلك عن طريق الملاحظة والاستبيان .

7- التقنيات العلاجية المستخدمة في علاج عسر الحساب :

1. الانتقال التدريجي من المحسوس إلى المجرد .

2. الاعتماد على الممارسة المباشرة والمراجعة .

3.ترسيخ المفاهيم والمهارات الرياضية في أذهان الطلاب .

4. توازن برامج الرياضيات المقدمة .**(فتحي مصطفى الزيات ،2007،ص 332)**

8- عرض نموذج دراسة حالة عن عسر الحساب :

من أجل التحديد أكثر للمهارات التي يجد فيها التلاميذ صعوبة في اكتسابها، قمنا بملاحظة بسيطة و التي هدفها ملاحظة الظواهر في ظروفها الطبيعية دون إخضاعها للضبط العلمي و بدون استخدام أدوات دقيقة للقياس للتأكد من دقة الملاحظة، و موضوعيتها و يستخدم أسلوب الملاحظة البسيطة في الدراسات الاستطلاعية لجمع البيانات الأولية .

و من خلال حصص المعالجة المقدمة للتلاميذ لوحدة الرياضيات قمنا بملاحظة مجموعة من النقاط عند بعض التلاميذ و هي:

. عدم تمكن بعض التلاميذ من التعرف على مدلول الصفر في عمليات الجمع و الطرح.

. عدم قراءة الأعداد بشكل صحيح و الخلط في منازل الأعداد.

. بدأ بعض التلاميذ عند قيامهم بالعمليات الحسابية العمودية بالمنازل الكبيرة .

. عدم الاختيار الصحيح للعمليات المناسبة عند حل المسائل.

. تحديد أهم المهارات الأكاديمية التي لا يستطيع التلميذ اكتسابها في القسم العادي و هي محددة في الجانب النظري.

خاتمة:

نستخلص من بحثنا هذا أن مهمتي التوجيه والإرشاد هما مهمتان في الجانب المهني كما في الجانب المدرسي، وأن التوجيه والإرشاد المدرسي يسبقان التوجيه والإرشاد المهني، وأن التوجيه والإرشاد فيه نوع من الرتابة (يتعامل مع نفس المواضيع ومع فئة عمرية محددة) عكس التوجيه والإرشاد المهني فهو متجدد ومتغير باختلاف التخصصات وهو يشمل تقريبا كل الفئات العمرية (المراهق، الراشد...)، ولكن مهمة مستشار التوجيه هي مهمة متكاملة فبقدر ما هاتين المهمتين (التوجيه والإرشاد) مهمتين بقدر ما عملية التوجيه والإرشاد تستلزم المهمات الأخرى (الإعلام والتقويم).

قائمة المراجع:

– بن فليس، خديجة، 2014، المرجع في التوجيه المدرسي والمهني،(د.ط)، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

– محمد عبد الحميد الشيخ محمود، 1994، الإرشاد المدرسي، منشورات جامعة دمشق، سوريا.

–حناشي، فضيلة، 2011، التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، (د.ط)، الجزائر: المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية.

– حامد عبد السلام زهران، 1992، التوجيه والإرشاد النفسي، عالم الكتب، ط4، القاهرة.