وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس بالمدية

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

صعوبات الكتابة وعلاقتها بدافعية التعلم

لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي

دراسة ميدانية في مدرسة عبد الحميد ابن باديس

مذكرة لنيل شهادة مـــاستر

التخصص: علوم التربية

من إعداد الطالبتين:

مريم شبلاوي

سمية قروابي

تحت إشراف الأستاذة:

أمــال بن يوسف

السنة الدراسية 2016/2015


بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر

قال الله تعالى:

﴿وقال رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي﴾

نشكر الله عز وجل على نعمة العقل أولا ونعمة العلم ثانيا، ونشكره

على توفيقه لنا لإنجاز هذا وإتمام هذا العمل.

ومن لم يشكر الناس لم يشكر الله

ونخص بالشكر الجزيل الأستاذة المشرفة على هذا العمل

وعلى كل المجهودات التي بذلتها معنا وعلى كل توجيهاتها القيمة

التي أنارت لنا الطريق لإتمام هذه الدراسة "أمال بن يوسف"

وإلى كل من علمنا حرفا وأنار لنا دربا.

مريم * سمية

إهداء

أهدي ثمرة جهدي:

إلى من حباه الله بالوقار... إلى من علمني العطاء بدون انتظار

إلى من أحمل اسمه بكل افتخار، أرجوا من الله أن يمد في

عمره ليرى ثمارا قد حان قطافها بعد طول انتظار

أبي الغالي.

إلى من لا يمكنني رد جميلها مهما حاولت

إلى بلسم جروحي ونبض روحي إلى من وضعت الجنة تحت

أقدامها

أمي الحبيبة.

إلى شموع بيتنا إخوتي كمال، فاروق، عبد النور، نبيل

إلى ريحانات بيتنا أخواتي فضيلة، سعيدة، حبيبة، سميرة، نسيمة

كما أهدي هذا العمل إلى حفيد بيتنا ا الأكبر إدريس.

وإلى كل أبناء وبنات أخوتي، وإلى الكتاكيت آية ورهف.

ولا أنسى كل صديقاتي وكل من أحبهم قلبي وتعلقت بهم

روحي.

كما لا أنسى صديقتي سمية التي شاركتني أتعاب هذا العمل

وقاسمتني أيام الجامعة.

مريم

إهـــداء

أشكر الله العظيم وبالعرش الكريم على كل نعمه التي منى بها علي

وعلى توفيقه لي وتسديده لخطاي أهدي ثمرة جهدي:

إلى سر وجودي وبسمة حياتي إلى أعز وأغلى الناس

إلى أبي وأمي أدامكما الله ذخرا لنا

إلى من يسكن حبهم قلبي بعد والديّ إخوتي: محمد ، عبدو، نبيل، أنس، وردة

إلى كل خالاتي وأخوالي وعمي العزيز محمد

إلى من سيكون رفيق دربي وشريكي في الحياة بلقـــاسم

ولا أنسى صديقتي التي كانت أعز من عرفت

خلال أيام الجامعة ـ مريـم ـ

سـميـــة

محتويات البحث

محتويات البحث

كلمة شكر..... أ

الاهداءات ..... ب

محتويات البحث .....ث

قائمة الجداول .....ج

قائمة الأشكال .....ح

مقدمة 01

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1.1. الإشكالية.....05

2.1. الفرضيات.....07

3.1. أهمية الدراسة.....08

4.1. أهداف الدراسة.....08

5.1. تحديد مصطلحات الدراسة.....09

الفصل الثاني: صعوبات الكتابة

تمهيد.....11

1. تعريف الكتابة.....11

2. طبيعة الكتابة.....11

3. أهداف الكتابة.....12

4. مراحل الكتابة.....12

5. الوضعيات المساعدة على الكتابة.....13

6. التعبير الكتابي.....13
7. التهجئة.....15
8. مفهوم صعوبات الكتابة.....17
9. مظاهر صعوبات الكتابة.....18
10. أسباب صعوبات الكتابة.....18
11. مميزات الأطفال ذوي صعوبات الكتابة.....20
12. تشخيص صعوبات الكتابة.....21
13. علاج صعوبات الكتابة.....22
خلاصة الفصل.....24

الفصل الثاني: دافعية التعلم

تمهيد.....26
1. تعريف الدوافع..... 26
2. تعريف الدافعية.....26
3. تعريف دافعية التعلم.....27
4. خصائص الدافعية 28
5. تصنيف الدوافع.....29
6. النظريات المفسرة للدافعية.....31
7. قياس الدافعية.....33
8. أهمية الدافعية 34
9. وظائف الدافعية.....35

10. عناصر دافعية التعلم.....35

11. علاقة الدافعية بالتعلم.....36

12. أساليب استثارة الدافعية عند المتعلمين..... 37

13. عوامل تدني الدافعية.....38

خلاصة الفصل.....39

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد..... 42

1. المنهج المتبع في الدراسة 43

2. حدود الدراسة.....43

3. الدراسة الإستطلاعية.....44

4. أدوات الدراسة.....44

1.4. المقابلة.....44

2.4. دراسة حالة.....44

3.4. مقياس صعوبات الكتابة.....45

4.4. مقياس دافعية التعلم.....46

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

1. عرض وتحليل ومناقشة النتائج.....50

2. مناقشة النتائج.....73

الإستنتاج العام.....75

الخاتمة.....77

الاقتراحات.....79

قائمة المراجع.....81

الملاحق.....85

مقدمة

مقدمـــة:

يعد مفهوم صعوبات التعلم من المفاهيم الحديثة التي كانت مجالا لاهتمام العديد من الباحثين في عدة مجالات منها: التربية وعلم النفس والطب والأعصاب، وهذا المفهوم اختلط مع مجموعة من المفاهيم الأخرى مثل:

اضطرابات التعلم ومعوقاته، التخلف الدراسي، ويستطيع الباحث التفريق بين هذه المفاهيم بالرغم من التداخلات القائمة بينها.

ويعد مجال صعوبات التعلم من أكثر الاضطرابات تعقيدا وغموضا نظرا لأنها اضطراب غير واضح الملامـح ومتعدد الأنواع منها ما هو نمائي، وما هو أكاديمي، وتعـد صعوبـات الكتابـة أحد أنواع هذه الأخيرة فهي من الاضطرابات التي تصيب شريحة كبيرة من المتمدرسين حيث أن معدل انتشارها يتراوح بين (5 و12%)، وهي أكثر انتشارا بين الذكور مقارنة بالإناث، وقد اختلفت تعاريف هذه الصعوبة وتنوعت نظرا لاختلاف تناولها من طرف الباحثين من حيث منظورهم ومقارباتهم، إلا أن جميعها يتفق على أن صعوبات الكتابة هي اضطراب يرجع إلى عدم القدرة على تذكر التسلسل الحركي لكتابة الحروف والكلمات أو إلى عدم التمييز بصريا بينها، وهي تظهر بكثرة في الطور الابتدائي بما في ذلك السنة الثالثة التي هي محـل اهتمـام هـذه الدراسـة، حيـث تتجلى مظاهر الصعوبة عند هذه الفئة في عدة أشكال منهـا: اضطرا في تحديد الاتجاه ومسك القلم بطريقة غير سليمة أو إهمال تنقيط الحروف أو عدم وضعها، وكذلك الشعور بالإحباط مع الأعمال الكتابية.

وترجع صعوبات الكتابة إلى العديد من الأسباب أهمها: فرط النشاط، قلة التركيز، اضطرابات بصرية وعوامل نفسية أخرى على رأسها الدافعية والتي من شأنها أن تؤدي إلى ظهور هذا الاضطراب بحيث قد تؤثر بشكل كبير على المتمدرسين في عملية تعلمهم.

وعلى هذا الأساس فقد شغل موضوع الدافعية بصفة عامة ودافعية التعلم بصفة خاصة الكثير من العلماء والباحثين، إذ لقيت اهتماما كبيرا من قبلهم فقدموا عدة تعاريف لهذا المفهوم منها تعريف "**قطامي نايفة**"**(1999)** التي ترى بأنها حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبنائه المعرفي ووعيه وانتباهه وتلح عليه لمواصلة أو لاستمرار الأداء وذلك للوصول إلى حالة التوازن.

(قطامي نايفة، 1999، ص30).

وبهذا فإن دراسة طبيعة صعوبات الكتابة وعلاقتها بدافعية التعلم ومدى تأثير هذه الأخيرة في خلق صعوبات كتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي هي محور دراستنا، وللتحقق من هذا الموضوع تم اتباع خطة تحتوي على جانبين: جانب نظري به ثلاثة فصول، إذ خصص الفصل الأول منه للجانب التمهيدي الذي احتوى على إشكالية وفرضيات وأهداف وأهمية الدراسة، وتحديد المفاهيم.

أما الفصل الثاني فقد تم التطرق فيه إلى مفهوم الكتابة وأهدافها ومراحلها والوضعيات المساعدة عليها وكـذا التعبيـر الكتابي والتهجئـة، بعدها انتقلنا إلى دراسـة صعوبـات الكتابـة مـن حيـث مفهومها، مظاهرها وأسبابها ومميزات الأطفال ذوي صعوبات الكتابة وتشخيصها، وأخيرا خلاصة الفصل.

أما الفصـل الثالث فقـد تطرقنا فيه في البداية إلى تعريف الدوافع وتعريف الدافعية بعدها انتقلنا إلى دافعية التعلم من حيث مفهومهـا، تصنيفهـا والنظريات المفسرة لها، قياسها، أهميتها، وظائفها، عناصرها، علاقتها بالتعلم وأساليب استثارتها وعوامل تدنيها وفي الأخير خلاصة الفصل .

أما الفصل الرابع والخامس فخصص للجانب الميداني إذ عالج الفصل الرابع الجانب المنهجي للدراسة ويحتوي على المنهج المتبع، مجالات الدراسة أو حدودها والدراسة الاستطلاعية، أدوات الدراسة والأساليب الإحصائية .

أما الفصل الخامس تم فيه عرض وتحليل ومناقشة النتائج وأخيرا تم وضع قائمة للدراسة وكذا اقتراحات وقائمة الملاحق والمراجع.

الفصل الاول

الاطار العام للدراسة

1-1 الاشكالية

2-1 الفرضيات

3-1 أهمية الدراسة

4-1 أهداف الدراسة

5-1 تحديد المفاهيم

1-3- أهمية الدراسة :

تكمـن أهمية هـذه الدراسة في محاولـة الكشـف عن العلاقـة بين صعوبات الكتابـة ودافعية التعلم، وتحديد أهميتها ووظائفها في عملية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي وعوامل تدنيها.

- كما تسعى الدراسة لبيان مظاهر صعوبات الكتابة وتأثيرها على دافعية التعلم لدى التلاميذ، وكذا الوصول إلى استراتيجية مناسبة لعلاج هذه الصعوبات.

- كما تعد هذه الدراسة إضافة لموضوع الدافعية للتعلم باعتبارها شرطا أساسيا لحدوث عملية التعلم.

1-4- أهداف الدراسة:

تمثلت الدراسة في صعوبات الكتابة وعلاقتها بدافعية التعلم لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي حيث هدفت هذه الدراسة إلى:

1- التعرف على صعوبات الكتابة ومظاهرها السائدة لدى التلاميذ وعلاقتها بدافعية التعلم.

2- التعرف على أسباب صعوبات الكتابة والعوامل المؤدية إليها.

3- التعرف على كيفية تشخيص صعوبات الكتابة واستراتيجيات علاجها.

4- التعرف على أهمية دافعية التعلم لدى التلاميذ في الابتدائي.

5- التعرف على تصنيف الدافعية.

6- التعرف على عوامل تدني الدافعية للتعلم وأساليب استثارتها.

1-5- تحديد المفاهيم:

1-5-1- صعوبات الكتابة:

- **اصطلاحا:**

يرى "**بوغال ميزوني**"**(B.Mizouni ،1975)** أن صعوبة الكتابة هي: صعوبة خاصة في التعرف على رموز الكتابة فهما وإنتاجا مما ينتج عنه مشاكل عميقة في تعلم الكتابة بين (5-8) سنوات، وصعوبات في فهم النص وتلقي المكتسبات المدرسية فيما بعد. **(خولة محمد ،2008، ص67)**

- **إجرائيا:**

هي تشوه شكل الأحرف أو تباعد المسافة بين الكلمات بالإضافة إلى عدم تناسق حجم الأحرف في الكلمة الواحدة وتمايل الأسطر المكتوبة، بالإضافة إلى تشابك الأحرف بطريقة تفقدها معناها.

كما تتمثل في الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ عند تطبيق مقياس صعوبات الكتابة.

1-5-2- دافعية التعلم:

-اصطلاحا:

حسب معجم مصطلحات العلوم التربوية والنفسية **(1997)** فإن الدافعية هي: اصطلاح عام يشمل الحوافز والدوافع والبواعث والتي قد تكون داخلية أو خارجية، فطرية أو مكتسبة، شعورية أو لا شعورية.

وقد عرف "**أحمد زكي صالح**" الدافع على أنه: عامل داخلي في الكائن الحي ويدفعه إلى عمل معين ويحثه على الاستمرار.

-إجرائيا:

هي الرغبة التي يمتلكها المتعلم والتي تدفع به الى المشاركة في عمليات التعلم بشكل فعال، وهي ما تقيسه أبعاد المقياس المتمثلة في الحماس وروح الجماعة والفعالية والاهتمام بالنشاط المدرسي والامتثال.

كما تتمثل في الدرجة التي يتحصل عليها المتعلم عند تطبيق مقياس دافعية التعلم.

الفصل الثاني
صعوبات الكتابة

تمهيد :

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

ومن هذا المنطلق تعد صعوبات الكتابة من المواضيع الجديرة بالبحث والدراسة، وهذا ما سنحاول إبرازه في هذا الفصل.

أولا: الكتابة

1- مفهوم الكتابة:

تعتبر الكتابة واحدة من أرقى أشكال الاتصال، وتعتبر آخر ما يتعلمه الفرد مقارنة بسلم القدرات اللغوية، حيث أن معظم الأفراد يطورون مهارات 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 إليها 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 محمد البطاينة ، 2007، ص 154).**

وعليه فالمقصود من الكتابة هو رسم الحروف والحركات، وهذه الحروف تعبر عن المعاني والأفكار التي يراد نقلها إلى الغير.

2- طبيعة الكتابة :

يبدأ بعض الأطفال بالكتابة لا بالقراءة لأن رسومهم ولعبهم بالأرقام، قد ينتج عنها مصادفة بعض الحروف، وبعد كتابة هذه الحروف يسأل الأطفال عن الأصوات التي تمثلها، بعد ذلك يحتاج الأطفال إلى المساعدة في وضع الحروف جنبا إلى جنب لتكوين أسماء وكلمات قصيرة.
(غافل مصطفى، 2005،ص124).

وعموما فان الكتابة عملية صعبة عند جميع الأطفال في بداية تعلمهم لها لكونها تتطلب منهم مجهود جسمي وعقلي كبيرين كملاحظة حروف الكلمات، وتمييز عددها وأحجامها وأجزائها وما هو منقوط منها وما هو غير منقوط ومواضع النقط، كما تتطلب منهم ضبط الأصابع في مسك القلم والسيطرة على حركات اليد والذراع.

3- أهداف الكتابة:

للكتابة دور مهم جدا في تقدم البشرية لأنهـا تكسـب الأفكـار والكلمات وتضمن استقرارها في الأذهان، وتساعد على انتقالها من فرد إلى فرد ومن جيل إلى جيل دون أن يتعرقل هذا الانتقال من جراء بعد المسافات واختلاف الأزمنة.

والكتابة سجلت الحضارات القديمة التي تبني البشرية اليوم حضاراتها عليها وبها تتنبأ عن مستقبلها.**(غافل مصطفى، 2005،ص 167).**

وعليه فالكتابة لها أهداف كثيرة إلا أن ما يهمنا هو أهداف الكتابة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، فبها يتمكنون من تأدية مختلف الأنشطة المدرسية المكلفون بها سواءا في المدرسة أو البيت.

4- مراحل عملية الكتابة:

إن التعبير عملية فكرية وأدائية ذات مراحل متداخلة و متشابكة ،وإجراءات بنائية تراكمية تبدأ قبل بدء الكتابة وتستمر خلالها وتنتهي بعد انتهاء الكتابة، وتمر عملية الكتابة بالمرحل الآتية:

4-1- مرحلة التخطيط أو مرحلة ما قبل الكتابة:

تتضمن إجراءات هـذه المرحلة أداءات ذهنية تقوم على استدعـاء 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.

4-2- مرحلة التأليف والإنتاج:

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

4-3- مرحلة المراجعة:

تهدف عملية المراجعة إلى التأكد من تسلسل الأفكار وترابطها ومدى وضوحها، وإلى حذف التناقضات والعبـارات غير المفيدة للموضـوع، 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 بتشجيع هؤلاء التلاميذ على المراجعة وتوعيتهم بأهميتها لتدارك الأخطاء.
(سامي علي الحلاق،2007،ص72-73).

من خلال المراحل الأربعة نستنتج أن كل مرحلة تساهم في حدوث المرحلة التي تليها، وهي عنصر أساسي في المرحلة الموالية لها.

5- الوضعيات المساعدة على الكتابة الجيدة :

إن من العوامل المساعدة على الكتابة الجيدة هي تلك الوضعيات التي يعتمدها التلاميذ أثناء عملية الكتابة ،من حيث وضعية الجسم و اليد وطريقة مسك القلم أثناء الكتابة، وفيما يلي تفصيل لهذه الوضعيات:

5-1 وضعية الجسم أثناء الكتابة :

إن الجلوس الجيد يساعد على الكتابة الجيدة ويسهل عملية الكتابة، كما أنه أفضل من الناحية الصحية، إذ أن الجلوس السيئ الذي قد يعتاده التلاميذ يمكن أن يسبب لهم انحناء في العمود الفقري واحتقان الدم في الأقسام السفلى من الرئة عدا الأضرار الصحية التي تصيب العين.

لذلك فان الوضعية المثلى التي يمكن أن يتخذها التلاميذ أثناء الكتابة هي الجلوس مقابل المنضدة بصورة معتدلة بحيث تمس أقدامهم الأرض، يجب أن تكون المنضدة مريحة من حيث الارتفاع، بحيث يجلس عليها التلاميذ منتصبين وأطرافهم مستقرة عليها، أما الأقدام فتكون تحت المنضدة، والرأس يكون قائما لا يميل إلى جانب دون آخر، أما الأيادي فيجب أن تكون متقاربة مع بعضها، اليد اليسرى تمسك الورق وتحركه حسب الحاجة أما الورق فيجب أن يوضع تماما أمام التلاميذ إذ يبدأون بالكتابة من اليمين إلى اليسار بصورة مستقيمة.

5-2 وضعية اليد أثناء الكتابة ومسك القلم :

يجب أن تكون أيدي التلاميذ أثناء الكتابة غير بعيدة عن مستوى الورقة ويجب أن لا تستند أيديهم على جهة ما على قاعدة اليد لان اليد باستنادها على قاعدتها أو على وجه منها قد يسبب إعاقة لحركتها.

أما القلم فيجب أن يمسك بسهولة وخفة، إذ يكون بين الإبهام والسبابة ويجب أن لا يزيد عليه الضغط كثيرا، كما يجب أن تكون السبابة اقرب إلى رأس القلم من الإبهام، ويمكن عرض هذه الوضعية قبل المعلم يمسك القلم بالوضعية الصحيحة أمام التلاميذ.**(غافل مصطفى،2005، ص169-170).**

وبالتالي فالوضعية السليمة التي يتخذها التلاميذ أثناء الكتابة من شأنها أن تساعد في تعلم الكتابة الجيدة.

6- التعبير الكتابي :

التعبير الكتابي هو قدرة الإنسان على الكتابة بوضوح وحسن عرض ودقة عما يجول في فكره وخاطره، وعما يدور في مشاعره وأحاسيسه بتسلسل وترابط في الفكرة والأسلوب، ومن صور هذا التعبير نجد:

- كتابة الرسائل والبرقيات أو بطاقات الدعوى وما شابه ذلك.

– إعادة كتابة قصيدة شعرية بأسلوب نثري .

أما التلاميذ في الطور الابتدائي فيقومون بالكتابة عن موضوعات مختلفة قد تكون من اختيارهم أو من اختيار معلمهم كالكتابة عن الحفلات المدرسية أو رحلة ما أو منظر طبيعي...الخ.

(علي سامي الحلاق،2007،ص70).

6-1- أصناف التعبير الكتابي:

للتعبير الكتابي عدة أصناف وسنحاول فيما يلي التطرق إليها وهي:

6-1-1- التعبير الوظيفي:

هو التعبير الذي يتكيف بواسطته الإنسان مع مقتضيات الحياة العملية في البيئة الاجتماعية، من إجابة على أسئلة الامتحانات إلى كتابة الرسائل، إلى تعبئة السجلات وكتابة النشرات والملخصات.

6-1-2- التعبير الإبداعي:

وهو ذلك النمط من الكتابة الذي يعبر به التلاميذ عن أفكارهم وأحاسيسهم الشخصية أو تجاربهم وخبراتهم الحياتية بعبارات محكمة الصياغة وأسلوب سلس يروق للقارئ ويفتن به السامع.

(راضي وقفي، 2011، ص450).

6-1-3- التعبير الابتكاري :

ويشتمل هذا النوع من التعبير كما يدل اسمه على ابتكار قد يكون في المعنى أو الأسلوب وغالبا ما يتجلى في ميدان الشعر، والهدف من هذا النوع من التعبير هو تمكين التلاميذ من التعبير عن خبراتهم ونظراتهم الخاصة تعبيرا حرا جميلا، والكشف عن الموهوبين منهم.**(علي سامي الحلاق،2007،ص71).**

وبالتالي كل أصناف التعبير الكتابي المذكورة سابقا هي مهمة للتلاميذ سواءا في حياتهم خارج المدرسة أو في تعليمهم، لذلك لابد من تشجيعهم على كل تلك الأنواع من التعبير بحيث يكون هذا التشجيع من قبل المعلم في المدرسة أو من قبل الأسرة.

6-2- مقومات التعبير الجيد:

يرتكز التعبير على عنصرين هامين هما:

6-2-1- العنصر المعنوي:

ويشتمل على الأفكار التي يتحصل عليها التلاميذ من خبراتهم وتفكيرهم الذاتي وقراءاتهم ومما يكتسبونه من معلميهم ومجتمعهم وأصدقائهم.

6-2-2- العنصر اللفظي:

وهو الأساليب والعبارات التي يخزنها التلاميذ مع مرور الزمن نتيجة ما يسمعونه أو يقرؤونه أو يستخدمونه في كلامهم مع الآخرين. **(علي سامي الحلاق،2007،ص74).**

7- التهجئة :

إن التهجئة هي قدرة الفرد علي ترميز الحروف والكلمات، بمعنى تحويل الصورة الذهنية الرمزية للحروف والكلمات من خلال أصواتها المختلفة المكونة لها من الساكن والمتحرك (الضم، الفتح، الكسر) إلى صيغة مكتوبة. **(أسامة محمد البطاينة، 2005، ص163).**

وتعد عملية التهجئة أصعب من القراءة، لكونها تعتمد على ضوابط وقواعد مختلفة، فقد تحتاج بعض الكلمات إلـى مطابقة لفـظ الحروف مـع كتابتها مثل (هؤلاء، وقتئذ، يومئذ) كما تحتاج بعض الكلمات إلى معرفة مسبقة بطريقة ربط هذه الأصوات معا مثل إضافة ألف بعد واو الجمـاعة التي تلحق بالأفعـال مثل (كتبوا، رسموا، سافروا).

وترجع صعوبات التهجئة عادة إلى وجود مشكلات في الذاكرة البصرية والذاكرة السمعية ،التمييز السمعي والبصري والمهارات الحركية وتظهر على شكل إضافة أحرف ليست من مكونات الكلمة أو حذف أحرف منها ،وعكس الكلمات أو الحروف إلى جانب صعوبات في ترتيب حروف الكلمة.
(أسامة محمد البطاينة ،2007،ص162).

7-1- مراحل تطور مهارات التهجئة:

تتطور مهارات التهجئة عند الأطفال ضمن المراحل الخمسة التالية:

- المرحلة الأولى:

مرحلة التهجئة لما قبل التواصل حيث يستخدم الأطفال الأحرف وأشباهها بدون الفهم العميق لتلك الأحرف، وتمثل هذه المرحلة مرحلة ما قبل المدرسة من عمر (3-5)سنوات.

- المرحلة الثانية:

مرحلة التهجي البسيط لأصوات الكلام، حيث يصبح لدى الأطفال بعض الوعي بأن الأحرف تستخدم لتمثيل الأصوات، وتمثل هذه المرحلة من (5-6) سنوات.

- المرحلة الثالثة:

مرحلة تهجئة أصوات الكلام حيث يمثـل هنـا الأطفال جميع المعالم المميزة الأساسية في تهجئة كلمة ما، ويختارون الأحرف لإصدار الأصوات، وتمثل هذه المرحلة الأطفال ضمن عمر (6-7) سنوات.

- المرحلة الرابعة:

وهي مرحلة التهجئة الانتقالية حيث يبدأ الأطفال باستخدام بدائل تقليدية لتمثيل الأصوات، ويلفظ الأطفال في هذه المرحلة معظم الكلمات بشكل صحيح ، وتمثل هذه المرحلة الأعمار من (7-8) سنوات.

- المرحلة الخامسة :

وهي مرحلة التهجئة الصحيحة حيث ينطق الأطفال معظم الكلمات بشكل صحيح وباستخدام القواعد الأساسية للغة، وتميز الكلمات الخاطئة وإعطاء البديل لها، وتمثل هذه المرحلة الاعمار(8-9) سنوات.**(أسامة محمد البطاينة ،2007،ص163-164).**

7-2- طرق تعليم التهجئة :

هناك طرق كثيرة في تعليم التهجئة ولم تثبت طريقة واحدة بعينها على أنها الأفضل في تعليم التهجئة بل لكل طريقة خصائصها ومن هذه الطرق نجد:

7-2-1- طريقة الخمس خطوات في دراسة الكلمة :

تتطلب هذه العملية من التلاميذ أن يكرروا الخطوات الخمس التالية ويتدربوا عليها مع المعلم، وهذه الخطوات هي :

1- قل الكلمة.

2- أكتب الكلمة وانطقها.

3- دقق الكلمة و تأكد من صحتها.

4- تتبع حروفها وأنت تنطق بها.

5- أكتب الكلمة من الذاكرة و تأكد من صحتها.

7-2-2- طريقة الإغلاق في التهجئة:

يطلب من التلاميذ هنا ملء الحروف المحذوفة على نحو منظم، وهي عملية ذات أربع خطوات هي:

1- أنظر وأدرس: تعرض على التلاميذ الكلمة مدونة على بطاقة فينظرون إلى الكلمة ويدرسون الحروف وترتيبها في الكلمة.

2- أكتب حروف العلة المحذوفة: تعرض على التلاميذ بطاقة أخرى مدون عليها الكلمة نفسها مع فراغات محل حروف العلة في الكلمة ليملئ التلاميذ الفراغات بحرف العلة المحذوفة.

3- أكتب الحروف الساكنة المحذوفة: تعرض على التلاميذ الكلمة وقد حذفت منها الحروف الساكنة ثم يطلب من التلاميذ ملئ هذه الفراغات بالحروف الساكنة المحذوفة.

4- أكتب الكلمة: يكتب التلاميذ الكلمة من الذاكرة دون الاعتماد على النموذج.

7-2-3- طريقة التصور الذهني:

تتطلب هذه الطريقة أن يتخيل التلاميذ التهجئة الصحيحة للكلمة كوسيلة للتذكر، وتمر بالإجراءات التالية:

1- يكتب المعلم كلمة يستطيع التلاميذ قراءتها لكنهم يعجزون عن تهجئتها.

2- يقرأ التلاميذ الكلمة بصوت عال.

3- يقرأ التلاميذ حروف الكلمة.

4- يكتب التلاميذ الكلمة على الورقة.

5- يطلب المعلم من التلاميذ أن ينظروا إلى الكلمة ويلتقطوا لها صورة كما لو كانت أعينهم آلة تصوير.

6- يطلب المعلم من التلاميذ أن يغلقوا أعينهم ويهجئوا الكلمة بصوت عال، متصورين الحروف أثناء تهجئتهم لها.

7- يطلب المعلم من التلاميذ كتابة الكلمة ثم مطابقتها مع النموذج المكتوب على السبورة للتأكد من صحتها. **(راضي وقفي ،2011،ص464-465).**

كل الأساليب السابقة مهمة لتعليم التهجئة، لكن على المعلم أن يحرص على اختيار منها ما يناسب كل تلميذ لديه صعوبة كتابة أو أن يعمد إلى التنويع في استعمال هذه الأساليب لإضفاء جو من التشويق والحماسة لدى التلاميذ في التعلم ،فيبتعد بذلك عن استعمال نفس الأسلوب مع جميع التلاميذ.

ثانيا: صعوبات الكتابة :

1- 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 من وصف صعوبات الكتابة باعتبارها اضطراب في الذاكرة .

حيث يشير "**مايكل باست**"(**M.Best ،1965**) إلى أن صعوبة الكتابة الناتجة عن الخلل الوظيفي البسيط في المخ ترجع إلى أن الطفل يكون غير قادر على تذكر التسلسل الحركي لكتابة الحروف والكلمات، فالطفل يعرف الكلمة التى يرغب في كتابتها ويستطيع نطقها، وكذلك يستطيع تحديدها عند مشاهدتها، لكنه غير قادر على تنظيم وإنتاج الأنشطة الحركية اللازمة لكتابة هذه الكلمة من الذاكرة .

أما "**جونسون**"(**Johnson ، 1967**) فيرى أن تعلم الكتابة يتطلب من الطفل أن يفرق و يميز بصريا بين الأشكال و الحروف والكلمات والأعداد.

كما يشير "**كيفارت**" (**cuvart ،1971**) إلى أن الاضطرابات في إدراك العلاقات المكانية . البصرية . ترتبط بالعجز في الكتابة. **(كامل علي،2003،ص 15).**

وبذلك نلاحظ أنه لا يوجد تعريف محدد أو عام لصعوبات الكتابة، بل اختلفت هذه التعاريف باختلاف تفسيرات العلماء للأسباب المؤدية لهذه الصعوبات (صعوبات الكتابة).

2- مظاهر صعوبات الكتابة:

تختلف وتتعدد مظاهر صعوبات الكتابة عند التلاميذ وفيما يلي بعض هذه المظاهر:

2-1- صعوبة خاصة في رسم الحروف والكلمات:

وتتضمن صعوبة رسم الحروف رسما صحيحا أي التكبير والتصغير غير المناسبين لخاصية الحرف، وأيضا صعوبة الكتابة بحروف منفصلة أو متصلة وفقا للسمات المميزة، كما نجد أيضا الكتابة ببطئ ورسم الأحرف بلا شكل محدد، و غير متناسق وعدم التوصل إلى إتباع السطر.

(فيصل محمد الزراد ،1998،ص36).

2-2- صعوبة استخدام الفراغ عند الكتابة:

وتخص عدم قدرة الفرد على تنظيم الحروف و الكلمات بصورة متناسقة من حيث إعطاء الحجم الحقيقي للحرف والكلمة وترك مسافة مناسبة بين الحروف والكلمات، وترجع هذه الصعوبة إلى صعوبات في إدراك العلاقات المكانية الناتجة عن إدراك بصري خاطئ للمكان.

(أسامة محمد البطاينة ،2005 ،ص162).

2-3- صعوبة إنقرائية الكتابة:

وتكون من خلال ما يلي:

- صعوبة تنظيم الأفكار وترتيبها، فتكون الكتابة غير منظمة أي صعوبة في ترتيب تسلسلها.
- صعوبة استخدام قواعد اللغة عند الكتابة فتبرز أخطاء نحوية تشوه المعنى.
- مشكلات في آلية الكتابة من استخدام لآليات الترقيم (فواصل، استفهام، تعجب ...الخ)

2-4- صعوبات التهجئة :

إن التهجئة عملية تتطلب من التلاميذ قدرة عالية في تمييز و استذكار أو إعادة إنتاج مجموعة من الحروف وفقا لترتيب صوتي معين، ومن الصعوبات الشائعة في التهجئة ما يلي :

- عدم التمييز بين الحروف الأصلية.
- عدم التمييز بين النون كحرف هجاء ونون التنوين.
- عدم التمييز بين التاء المفتوحة و التاء المربوطة.
- عدم التمييز بين إسقاط أو كتابة اللام في (ال) الشمسية.
- عدم التمكن من حالات كتابة الهمزة حسب موقعها في الكلمة.**(محمد رجب فضل الله ،ص47).**

3- عوامل وأسباب صعوبات الكتابة:

لكي يتعلم التلاميذ الكتابة يجب أن يكون لديهم النضج الكافي، كذلك الرغبة والاهتمام في ذلك، إلا أنهم قد يواجهون صعوبات في تعلم الكتابة والتي ترتبط بالكثير من العوامل، ويمكن تحديدها في النقاط التالية:

أولا- عوامل مرتبطة بالفرد:

1- اضطرابات الضبط الحركي:

يعود اضطراب الضبط الحركي إلى عجز في وظيفة الدماغ تسبب عجز الكتابة، حيث أوضحت الدراسات أن بعض التلاميذ قادرون على معرفة الكلمة التي يرغبون في كتابتها وهم قادرون على نطقها وتحديدها عند مشاهدتها، لكنهم غير قادرين على إنتاج النشاطات الحركية اللازمة لكتابة الكلمة لأنهم غير قادرين على تذكر التسلسل الحركي لكتابة الحروف والكلمات.

بمعنى أن هذا الخلل يؤدي إلى عدم القدرة على ترجمة الأنشطة العقلية المعرفية إلى حركات كتابية والتي تظهر في شكل صعوبة في إنتاج الحركات الدقيقة للساعد والأصابع أو عدم القدرة على الكتابة بالسرعة و الدقة المفترضين.**(محمد أسامة البطاينة ،2007،ص 156- 157).**

2- اضطرابات الإدراك البصري:

إن تعلم الكتابة يتطلب من التلاميذ أن يعرفوا ويميزوا بصريا بين الأشكال والحروف والكلمات والأعداد، وكذلك التمييز بين الاتجاهات اليمين واليسار ومطابقة الأشكال والحروف والأعداد والكلمات على نماذجها، وان أي صعوبة في تمييز كل هذا يؤدي إلى صعوبة في إعادة إنتاجها بصورة دقيقة، فمثلا قد يجد بعض التلاميذ صعوبة في التمييز بين بعض الحروف المتشابهة مثل: (س، ش) أو (ع، غ) مما يجعلهم يواجهون صعوبة أثناء كتابتهم لها فيكتبون حرف س بدل ش أو العكس، وهكذا مع بقية الحروف الأخرى.

3- اضطرابات الذاكرة البصرية :

التلاميذ الذين 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 لدى هؤلاء التلاميذ.

4- نقص الدافعية:

يعتبر نقص الدافعية من الأسباب الهامة في صعوبات تعلم الكتابة إذ يلاحظ لدى التلاميذ الذين لديهم دافعية منخفضة الغياب المتكرر لحصص الإملاء والتعبير كما تظهر عليهم علامات الاضطراب الانفعالي تجاه عملية الكتابة وقد يرجع هذا إلى أن دور كل من المعلمين والوالدين منعدم وذلك في تشجيع هؤلاء التلاميذ ومكافآتهم وتعليمهم خطوة خطوة.

- وهذا ما يتم تناوله في بحثنا هذا بحيث سنحاول الكشف عن العلاقة بين صعوبات الكتابة ودافعية التعلم عند التلاميذ و كيف يؤثر كل منهما في الآخر.

ثانيا: العوامل المتعلقة بالبيئة الأسرية والمدرسية:

يرى المتخصصون لصعوبات التعلم انه يجب ألا يقتصر تناول صعوبات الكتابة بمعزل عن العوامل الأسرية والمدرسية وتظهر هذه العوامل في الآتي:

1- اختفاء دور الأسرة في متابعة أطفالها:

تعتبر الكتابة مهارة تتطلب التدريب المستمر والمتابعة الدائمة ، ولا شك أن وقت الحصة في المدرسة لا يكفي لتدريب الأطفال على الكتابة الصحيحة، ولذلك يجب أن تتابع الأسرة نمو قدرة أطفالها على إتقان وتحسين الكتابة اليدوية، وان الإهمال في هذا غالبا ما لا يؤدي إلى تعلم الكتابة، بحيث لا يستطيع هؤلاء الأطفال كتابة كثير من الكلمات والجمل بشكل صحيح.

2- طريقة التدريس السيئة:

ومن عوامل الخاصة بكل من الأسرة والمدرسة طريقة التدريس السيئة التي تعتمد على الانتقال من أسلوب لآخر في تعليم الكتابة بعد أن يكون التلاميذ اعتادوا اسلوبا معين، يضاف إلى ذلك الاقتصار في متابعة التلاميذ على حصص الخط وحدها دون الإملاء عدم وجود تحفيز للتلاميذ على تعلم مهارات عملية الكتابة.**(محمد عوض الله سام،2008، ص 172-173).**

4- مميزات التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة:

يمتاز تلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة بالعديد من الخصائص السلوكية التي تميزهم عن غيرهم من التلاميذ العاديين ونذكر منها:

1- النسخ بصورة غير دقيقة.
2- الحاجة إلى وقت طويل لإكمال العمل الكتابي.
3- كتابة الحروف المتصلة في الكلمة بصورة منفصلة.
4- مسك القلم بطريقة خاطئة.
5- ارتكاب أخطاء كعكس الحروف بصورة متكررة.
6- ارتكاب أخطاء في ترتيب الكلمات في الجملة.
7- تشويه صورة الحروف عند الكتابة.
8- صعوبة في استخلاص الأفكار من النص.
9- التأخر كثيرا عند محاولة تذكر الكلمات.
10- مواجهة صعوبة في إكمال الفراغات في الجمل.
11- رداءه في تركيب الجمل والفقرات وأيضا في تنظيم المقالات الكتابية.
12- عدم التدقيق فيما يكتبونه.
13- العجز عن تصويب الأخطاء المرتكبة.
14- قد تكون الكتابة غير مفهومة.
15- جعل العيون قريبة من الصفحة عند الكتابة.
16- عدم تجانس الحروف عند الكتابة والخلط بين الحروف الكبيرة والصغيرة بصورة غير متجانسة.**(أسامة محمد البطانية ،2007،ص167-168).**

5- تشخيص صعوبات الكتابة:

إن تشخيص عملية الكتابة كغيرها من الصعوبات والتي يمكن استخدام طرق كثيرة لتشخيصها وملاحظة مستوى الوضوح فيها ولذلك لابد من إتباع ما يلي:

5-1- الفحص النفسي والطبي والاجتماعي:

ويتضمن هذا الإجراء اختبارات الذكاء للتأكد من المستوى العقلي المعرفي للتلاميذ أو وجود تخلف عقلي أو تأخر دراسي كذلك إجراء دراسة عن الحالة الجسمية للتأكد من الخلو من أي أمراض أو إعاقات أو تلف في وظائف المخ والأعضاء والأعصاب المسؤولة عن الحركة الحسية، والتي تسبب اضطرابا واضحا في عملية الكتابة، مع دراسة مستوى الأسرة الاجتماعي والاقتصادي ومدى متابعتها لأطفالها في المدرسة.

5-2- تقييم اليد المفضلة في الكتابة:

عندما يقوم التلاميذ باستخدام اليد اليمنى لبعض الأنشطة واليد اليسرى لأنشطة أخرى، هنا يجب معرفة اليد المفضلة لديهم وذلك بإتباع الخطوات التالية:

- كتابة الاسم باليد اليمنى ثم اليد اليسرى مع ملاحظة السهولة والوضوح في كل منهما.
- معرفة الاتجاهات والقدرة على التمييز بينها مثل: (فوق، تحت، ويمين، يسار).
- دراسة التاريخ التطوري للتلاميذ من خلال الاتصال بالأسرة.

5-3- التقييم النمائي النفسي العصبي:

يستخدم لهذا التقييم بعض الاختبارات الخاصة مثل اختبارات الوظيفة الحركية العصبية أو ما تسمى مهام الأصابع، وفيها يتم قياس حضور أو غياب الحركات الانسيابية لليد من خلال رفع الأصابع وبسطها مع حساب الزمن أي كم مرة قام بهذه العملية في الزمن المحدد.

5-4- قياس التآزر الحركي العصبي:

في هذا التقييم يستلم التلاميذ قلم رصاص بدون ممحاة، وورقة بها كلمات مكتوبة بشكل خاطئ، ثم يطلب منهم شطبها وكتابة التعديل فوق أو أسفل ما تم تصحيحه من كلمات دون استعمال الممحاة في ذلك ،كما يطلب منهم أيضا رسم أشكال هندسية متزايدة في الصعوبة مع الأخذ في الاعتبار عنصر الدقة السرعة في ذلك.**(محمد عوض الله سالم ،2008 ، ص174-175).**

5-5- تقييم الأخطاء في الكتابة :

ويكون ذلك من خلال الاختبارات التي يجريها المعلم داخل الصف، أو تحليل أعمال التلاميذ الكتابية والوقوف على جوانب الضعف التي يعانونها والتي تعد مؤشرا على صعوبة تعلم الكتابة.

كما يمكن إجراء مقابلة مع هؤلاء التلاميذ لمعرفة الاستراتيجيات التي يستخدمونها عند تذكر التهجئة، ثم تعليمهم الاستراتيجيات الصحيحة التي تساعد على التهجئة الصحيحة.
(أسامة محمد البطاينة ،2007، ص165).

6- علاج صعوبات الكتابة :

هنـاك العديد من الاستراتيجيات التي يمكـن استخدامها للتغلب علـى الصعوبات الكتابيـة عند التلاميذ، بمعنى أنه لا توجد استراتيجية محددة تصلح للجميع إنما لكل تلميذ استراتيجية خاصة، وفيما يلي بعض هذه الاستراتيجيات:

6-1- الاستراتيجيات الحركية البصرية الفرعية:

وتتضمن استراتيجيات فرعية هي كالآتي:

6-1-1- استراتيجية ما قبل الكتابة:

- تدريب التلاميذ على تحريك عضـلات الكتفين والذراعين واليدين والأصابـع والتـآزر الحسـي -الحركي.
- تدريب التلاميذ على طريقة مسك القلم أثناء الكتابة.
- استخدام الألوان لإكساب التلاميذ مهارات الدقة في الكتابة ورسم الحروف والأشكال والأرقام.

6-1-2- استراتيجية كتابة الحروف والأعداد ونسخ الأشكال:

- استخدام قوالب وحروف بلاستيكية مفرغة ليقوم التلاميذ بالكتابة من خلالها.
- التدريب على اقتفاء الأثر من خلال رسم الحرف أو الرقم بالنقط، ثم يطلب من التلاميذ السير بالقلم عليها.

6-1-3- استراتيجية التحول من الكتابة بطريقة منفصلة إلى الكتابة بطريقة متصلة:

- تدريب التلاميذ على إيصال الحرف بالحرف الذي قبله مع تدريبهم على كيفية كتابة الحرف أول الكلمة ووسطها وآخرها.
- تدريب التلاميذ على استخدام المسافات في أحجام الحروف ووضعها بالنسبة لسطور الصفحة.

6-2- استراتيجيات تحسين الإدراك البصري المكاني:

تعتبر مشكلات الإدراك البصري المكاني من أهم مشكلات التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة، ويمكن التخفيف من هذه المشكلات إذا ما تم علاج ما يلي:

6-2-1- تحسين التمييز البصري:

يجب على التلاميذ الذين تظهر لديهم مشكلات في التمييز البصري أن يتعلموا التشابه والاختلاف في الأشكال والحروف والأعداد والأحجام.

6-2-2- تحسين الذاكرة البصرية للحروف:

ويمكن تدريب الذاكرة البصرية من خلال:

- يطلب من التلاميذ مشاهدة حرف أو شكل أو رقم ثم يغلقوا أعينهم ويعيدوا تخيله أو تصوره ثم يفتحوا أعينهم.

– يطلب من التلاميذ تتبع الحرف أو الشكل أو الرقم حتى يلموا به ثم يعيدوا كتابته من الذاكرة.

– يطلب من التلاميذ النظر إلى الحرف أو الشكل أو الرقم ثم يكتبونه.

(محمد عوض الله سالم ،2008 ،ص177-179).

6-2-3- علاج تشكل الحروف:

هناك الكثير من الأساليب التي يمكن من خلالها علاج تشكل الحروف وهي ما يلي:

– **النمذجة** : حيث يكتب التلاميذ الحرف وفق نموذج مطبوع أو كما يكتبه المعلم.

– **المنبهات الجسمية:** وتعني تحريك يد التلاميذ فعليا كأن يمسك بها المعلم في تشكيل الحروف بالإضافة إلى استخدام النقاط الملونة.

– **التعزيز والتغذية الراجعة:** بحيث يقوم التلاميذ بكتابة الحروف بمساعدة المعينات البصرية للحروف الموجودة على الحائط، كما يقم المعلم بمدح التلاميذ عند الكتابة الصحيحة للحروف.

– **الحديث الصامت مع الذات:** بمعنى لفظ الحروف بصوت عال ثم لفظه في صمت أثناء كتابته.

– **الكتابة من الذاكرة:** هنا يحاول التلاميذ الكتابة من الذاكرة واستدعاء ما عرض عليهم من قبل.

(راضي الوقفي ،2011،ص472).

كما أن هناك استراتيجيات أخرى يمكن استخدامها في التغلب على صعوبات الكتابة منها ما يلي:

1- طريقة عرض الكلمات :

– تقدم للتلاميذ قائمة من الكلمات ثم يطلب منهم كتابة قصة قصيرة بالاستعانة بهذه الكلمات.

– تقم للتلاميذ صورة فنية يتأملونها ثم يطلب منهم التعبير عن هذه الصورة بجمل واضحة وصحيحة.

– تقرأ على مسامع التلاميذ قصة بطريقة مسلية ثم يطلب منهم تلخيصها وأن يجعلوا لهل نهاية حسب ما يريدون.

2- أسلوب الكتابة بالمشاركة :

يعتمد هذا الأسلوب على إشراك التلاميذ مع زملاء آخرين لديهم مهارة عالية في الكتابة التعبيرية بهدف تبادل الأفكار حول الموضوع المراد الكتابة عنه، ثم ترتيب هذه الأفكار وإخراجها بصورتها النهائية.

(أسامة محمد البطاينة ،2007،ص 168- 169).

خلاصـــة :

إن صعوبة الكتابة من الصعوبات التى من شأنها أن تؤثر سلبا على عملية التعلم للتلاميذ، لذلك لابد من تدارك هذا المشكل قبل وقوعه، وذلك من خلال التكفل بهؤلاء التلاميذ من ذوي هذه الصعوبات (صعوبة الكتابة)، وذلك من خلال البحث عن الأسباب الحقيقية لهذه الصعوبات والعمل على علاجها باختيار الأساليب والطرق المناسبة لكل تلميذ بحسب نوع الصعوبات التى يعانيها.

الفصل الثالث

دافعية التعلم

تمهيد:

لقد حظي موضوع دافعية التعلم باهتمام من قبل العديد من الباحثين في مجال التربية، فقد بينت العديد من الدراسات في مجال التربية والتعليم العلاقة الموجودة بين نجاح التلميذ في الدراسة وعامل الدافعية، إذ تعتبر كمحفز أساسي يدفع التلميذ للعمل والمثابرة، فالدافعية هي من أهم شروط التعلم، حيث أكدت جل النظريات أن المتعلم لا يستجيب للموضوع دون وجود دافع معين وللطفل المتمدرس مجموعة من الطموحات التي تجعله يختلف عن الآخرين والتي لها دور في بعث الدافعية للتعلم. ومن خلال هذا الفصل سنتطرق إلى مفهوم الدوافع ومفهوم الدافعية و مفهوم دافعية التعلم وخصائصها وتصنيف الدوافع وأهميتها ووظائفها وعناصر دافعية التعلم وعلاقة الدافعية بالتعلم وأساليب استثارة الدافعية للتعلم وكذا عوامل تدنيها.

1- تعريف الدوافع:

تعرف "**آن لندرسلي**" (**An Landersly**)الدوافع بانها: مجموع القوى التي تحرك السلوك وتوجهه نحو هدف من الأهداف.

ويعرفها "**يونغ**" (**Young**)بأنها: عملية استثارة السلوك وتنظيم وتعزيز السلوك.

كما عرف " **موري**" (**Moury**) الدوافع بأنها: عامل داخلي يستثير سلوك الانسان ويوجهه لتحقيق التكامل. **(الداهري، 1999، ص 99).**

والدافع عند **سامبسون (1971)** هو: حالة داخلية تستثار فيرتفع الأداء في هذا الجانب خاصة إذا كانت المثيرات في الموقف مناسبة وذات صلة بالحاجة المستثارة.

ويرى " **فرج طه**" **(2000)** أن الدافع قوة بيولوجية نفسية داخل الفرد تستحثه على القيام بنشاط معين لإشباع رغبة محددة. **(محمد اسماعيل عمران، 2005، ص 75-77).**

2- تعريف الدافعية:

كلمة "دافعية" لها جذورها في الكلمة اللاتينية و التي تعني يدفع أو يحرك في علم النفس حيث يشمل دراسة الدافعية على محاولة تحديد الأسباب أو العوامل المحددة للفعل أو السلوك.

(محمد مصطفى زيدان، نبيل السيوطي، 1985 ص 72).

فالدافعية حسب القاموس الفرنسي لعلم النفس (1999) **la rousse:** تعني السيرورة النفسية والفيسيولوجية المسؤولة عن إثارة واستمرارية السلوك.

وحسب هذا التعريف فالدافعية حالة ديناميكية متغيرة و متجددة للسلوك حسب تأثير العوامل الفيزيولوجية أو النفسية.

وتعرف "**هب**" (**1949** , **Hebb**) الدافعية بأنها: عملية يتم بمقتضاها إثارة نشاط الكائن الحي إلى تحقيق هدف محدد.

ويرى "**أتكنسون**" (**Atkinson ,1976**) أن الدافعية تعني: استعداد الكائن الحي، وتنظيمه وتوجيهه إلى هدف معين.

وتعرف الدافعية أيضا بأنها: مثير داخلي يحرك سلوك الأفراد ويوجهه للوصول إلى هدف معين. **(قطامي وقطامي ، 2000، ص133).**

ويرى "**فرج عبد القادر**" أن الدافع: قوة بيولوجية نفسية داخل الفرد تستحثه على القيام بنشاط معين لإشباع رغبة محددة. **(محمد اسماعيل عمران، 200، ص75- 77).**

وتعرف "**ديرنوطي سعاد**" الدافعية هي عملية نفسية تتناول تلك القوة التي تحرك الكائن الحي وتوجه سلوكه أي أنها العملية التي تدرس الدوافع.

وتعرفها "**شاويش**" **(2008)** بأنها: عبارة عن الرغبات والحاجات وأي قوى مشابهة تسير وتوجه السلوك الإنساني نحو أهداف معينة، أو أنها نتائج لعمليات داخلية أو خارجية عند الفرد تثير حماسه وإصراره واندفاعه للقيام بعمل معين. **(محمد حسن محمد حمادات، 2008، ص126).**

فالدافعية إذن تشير إلى قوة داخلية ذاتية أو محرك داخلي في الفرد، لها وظيفة الحفاظ والسعي للوصول إلى التوازن الحيوي تبعث فيه شعورا بالرغبة والإلحاح للقيام وأداء عمل ما، وهي تعمل على توليد واستثارة السلوك وتوجيهه وتبعث فيه الطاقة اللازمة للاستمرار نحو تحقيق هذا الهدف والوصول إلى الأعمال المسطرة إلى حين الإنتهاء من أدائه فيخف هذا الإلحاح والرغبة الملحة.

3- تعريف دافعية التعلم:

إن أهم صعوبة واجهت الباحثين وعلماء النفس والتربويين المهتمين بموضوع دافعية التعلم هو إيجاد وتحديد مفهوم محدد وواضح لها، فنجد أنها عرفت بمفاهيم وتعاريف مختلفة باختلاف المعرفين لها ونظرياتهم ومنطلقاتهم الفكرية ، حيث :

يعرف "**خليل المعايطة**" **وآخرون (1993)** دافعية التعلم على أنها: << حالة استثارة داخلية تحرك المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته في كل موقف تعليمي قصد إشباع دوافعه للمعرفة وتحقيق ذاته.

في حين يعرفها "**تارديف**" **(Tardif , 1992)** بأنها ما يحرك سلوك المتعلم نحو هدف أو غاية معينة علما بأن مصدر تلك الحركة يمكن أن يكون داخليا، كما أن الدافعية ناتجة عن الإدراك الذي يحمله التلميذ عن الأهداف المنشودة من المدرسة وعن قيمة النشاطات التي يقوم بها التلميذ والقدرة على التحكم في تلك النشاطات إلى جانب ما يشعر به التلميذ اتجاه المادة أو اتجاه المحيط التربوي بصفة عامة.

ويعرفها "**زيمارمان**" **(Zimmerman ,1990)**بأنها: حالة ديناميكية لها أصولها في إدراكات المتعلم لنفسه ومحيطه والتي تحثه على اختيار نشاط معين والإقبال عليه والاستمرار في آدائه لأجل تحقيق هدف معين.

ويعرف " **فيو**" **(viau ,1997)** دافعية التعلم بأنها: حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم ووعيه وانتباهه وتحثه على مواصلة الأداء للوصول إلى حالة توازن معرفي.

كما تعرفها "**يسرى السيد**"**(2002):** على أنها مجموعة المشاعر التي تدفع المتعلم إلى الإنخراط في نشاطات التعلم الذي يؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة وهي ضرورة أساسية لحدوث التعلم.

وترى "**قطامي نايفة**" **(1999)** أنّ دافعية التعلم هي حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبناءه المعرفي ووعيه وانتباهه وتلح عليه لمواصلة أو لاستمرار الأداء وذلك للوصول إلى حالة التوازن .

كما يعرفها "**سيد عثمان**" بأنّها: دافعية داخلية ذاتية تحمل أسباب الدفع المتمثلة في التأهب والنشاط في المادة والمشاركة الاجتماعية. **(الفرماوي، 2004،ص85 -86).**

دافعية التعلم إذن هي الرغبة في القيام بعمل جيّد والنجاح في ذلك العمل ،تتميّز بالطموح والاستمتاع في المواقف الدراسية وبذل قصارى الجهد لاكتساب المعارف، وهذه الدافعية تكون داخلية وهي رغبة التلميذ في حد ذاتها للتحصيل وخارجية كأسلوب المعلم في إلقاء الدرس في شكل جيد.

4- خصائص الدافعية:

- الدافعية عملية معقدة تتبع كمتغيرات داخلية في ذات الفرد الذي يتميز بالطبيعة الجسمية والعقلية والنفسية الخاصة من جهة ولاختلاف بيئته وتربيته وحاجاته من جهة أخرى.
- لا يمكن رؤية الدافع للعمل و لكن يمكن ملاحظة آثار ذلك.

(محمد حمادات حسن، 2008، ص255).

- حاجات الإنسان وتوقعاته متعددة تتغير باستمرار وقد تتضارب معا.
- إن اشباع الحاجة يمكن أن يؤدي إلى زيادة قوتها وليس إطفائها.
- الدافعية ظاهرة متميزة لدى كل فرد بسبب الفروق الفردية بين الأفراد.
- الدافعية ذات توجه قصدي أي أن عمل الفرد يكون مقصودا
- لدافعية عدة وجوه ومظاهر و لذلك ظهرت عدة نظريات لتفسيرها.
- الدافعية ثنائية العوامل أي ناتجة عن التفاعل بين عوامل داخلية أو ذاتية من جهة وعوامل خارجية أو موضوعية معا من جهة أخرى،أي تفاعل بين المفاتيح الداخلية والخارجية.
- يؤدي الدافع الواحد الى ضروب من السلوك تختلف باختلاف الأفراد،فالحاجة الى الأمن مثلا قد تدفع شخص ما الى جمع الثروة وشخص ثاني إلى الانتماء إلى جمعية، وشخص ثالث إلى اعتزال الناس والابتعاد عنهم .
- توجد علاقة ذات تأثير متبادل بين الدافعية من جهة والنضج الفيسيولوجي والنفسي والتدريب أو التمرين والتعلم من جهة أخرى، وبهذا المعنى فالدافعية مفهوم مجرد كباقي المفاهيم في علم النفس لا نلاحظه مباشرة بل يتطلب أدوات للكشف عنه،و لكننا نلمس أثرها في سلوكياتنا المعرفية والانفعالية والاجتماعية.**(محمد محمود بني يونس،2009،ص24-25)**

مما سبق ذكره من خصائص الدافعية يتبين لنا بأن لها ما يميزها عن باقي المفاهيم الأخرى في علم النفس، صحيح أنها واحدة من حيث أنواعها **<<** فطرية أو مكتسبة**>>** لكنها تختلف من شخص لآخر من حيث شدتها ودرجتها.

5- تصنيف الدوافع:

هناك العديد من التصنيفات التي قدمها الباحثون عند تقسيمهم لأنواع الدوافع المختلفة ومن هذه التقسيمات ما يلي:

5-1- التصنيف الذي يميز بين الدوافع الوسيلية والدوافع الاستهلاكية:

الدافع الوسيلي هو الذي يؤدي اشباعه إلى الوصول إلى دافع آخر، أمل الدافع الاستهلاكي فوظيفته هي الاشباع الفعلي للدافع ذاته.

5-2- تصنيف الدوافع طبقا لمصدرها:

وتصنف إلى ثلاث فئات وهي:

1- دوافع الجسم:

وترتبط بالتكوين البيولوجي للفرد، وتساهم في تنظيم الوظائف الفيسيولوجية، ويعرف هذا النوع من التنظيم بالتوازن الذاتي، ومن هذه الدوافع: دافع الجوع والعطش والجنس.

2- دافع إدراك الذات:

من خلال مختلف العمليات العقلية وهي التي تؤدي إلى مستوى تقدير الذات، وتعمل على المحافظة على صورة مفهوم الذات، ومنها: دافع الإنجاز.

3- الدوافع الاجتماعية:

والتي تختص بالعلاقات بين الأشخاص، ومنها: دافع السيطرة.

5-3- تصنيف الدوافع طبقا لنظرية "ماسلو" في الدافعية الإنسانية:

قدم "ماسلو" تنظيما هرميا للدوافع في عدة مستويات هي على التوالي:

1- حاجات فيسيولوجية.

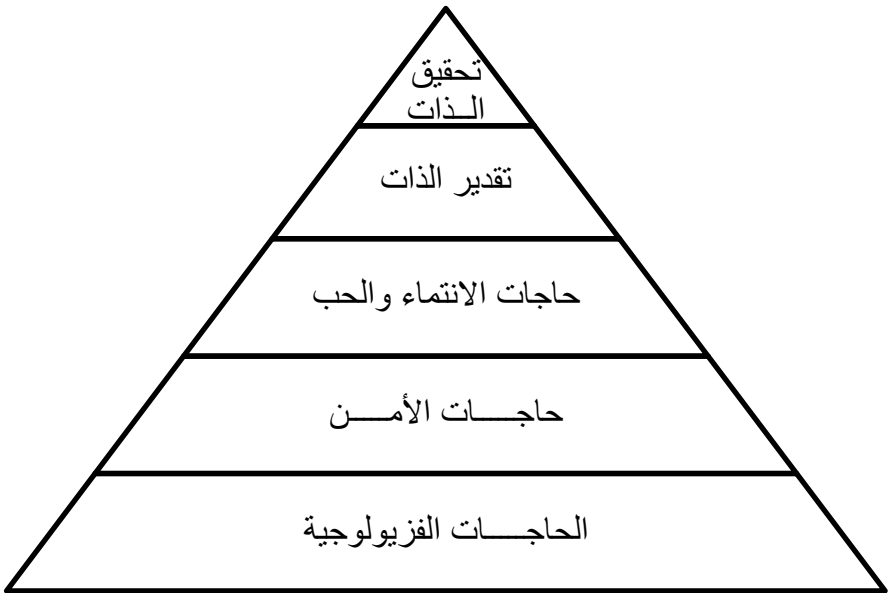
2- حاجات الأمن.

3- حاجات الانتماء والحب.

4- حاجات تقدير الذات.

5- حاجات تحقيق الذات.

- وذلك كما هو مبين في الشكل التالي:



الشكل1: التدرج الهرمي للحاجات طبقا لنظرية "**ماسلو**"

وتشمل الحاجات الفيسيولوجية كما حددها "**ماسلو**" الحاجات التي تكفل بقاء الفرد مثل: الحاجة إلى الهواء والشراب والطعام.

أما الحاجة إلى الأمن فتشير إلى رغبة الفرد في الحماية من الخطر والتهديد والحرمان، وحدد الحاجات الاجتماعية بأنها الرغبة في الانتماء والارتباط بالآخرين، أما الحاجة إلى التقدير فتتمثل الرغبة في تقدير الذات وتقدير الآخرين لها، وأخيرا حدد الحاجة إلى تحقيق الذات بأنها رغبة الفرد في تحقيق امكاناته وتنميتها، ويعتمد تحقيق الذات على الفهم والمعرفة الواضحة لدى الفرد بإمكاناته الذاتية وحدودها.

وقد أوضح "**ماسلو**" في نظريته عن الدافعية أن هناك نوعا من الارتقاء المتتالي للحاجات، حيث ترتقي من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى حسب درجة أهميتها أو سيادتها بالنسبة للفرد، ولا يتحقق التقدم نحو حاجة تقع في مستوى أعلى على هذا التدرج الأبعد إلا إذا تم إشباع الحاجات التي تقع في المستوى الأدنى منها. **(ماسلو، 1954)** .

5-4- تصنيف الدوافع في ضوء المنشأ: وهو أكثر التصنيفات شيوعا واستخداما، حيث تنقسم الدوافع إلى فئتين:

1- دوافع فيسيولوجية المنشأ:

وهي دوافع لا يتعلمها الإنسان لكونها فطرية أو غريزية، ومن هذه الدوافع: دافع الجوع، دافع العطش، دافع الجنس، دافع الأمومة. **(محمد حمادات حسن، 2008،ص 255).**

2- دوافع اجتماعية:

غالبية السلوك الإنساني، والتي يكتسبها الفرد من البيئة والإطار الحضاري الذي يعيش فيه، ويعتمد إشباعها على المحيط الاجتماعي للفرد وعلى قدرته على التفاعل مع هذا المحيط ، ويطلق عليها أحيانا" الدوافع السيكولوجية" ومن أمثلة ذلك: دافع الإنجاز، دافع الاستقلال، دافع السيطرة، دافع التملك ودافع حب الاستطلاع.**(محمد جاسم العبيدي،2009، ص111- 112).**

من خلال ما تطرقنا إليه حول تصنيف الدوافع يتبين بأن لها تصنيفات عديدة ومختلفة، فمنها ما هو فطري ومنها ما هو مكتسب ومتعلم.

6- النظريات المفسرة للدافعية:

لقد فسرت الدافعية ضمن أطر ومقاربات متعددة من بينها نجد النموذج المعرفي الاجتماعي الذي سنتعرف عليه وعلى وجهة نظره في الدافعية بصفة عامة، والدافعية للتعلم بصفة خاصة، باعتبار أن هذه النظريات أو المقاربات شكلت حلقة وصل بين التيار البيولوجي الفطري والتيار الترابطي.

6-1- نظرية التعلم الاجتماعي:

اقترح "**باندورا**" **(A.Bandura,1966)** مصدرين أساسين للدوافع:

المصدر الأول:

أن أفكارنا ناتجة عن توقعات أساسية على خياراتنا وعلى نتائج أفعالنا السابقة مما تؤثر على النتائج المستقبلية، ومن هذا المنظور يحاول أن يتصور النتائج المستقبلية ويتصرف على أساسها.

المصدر الثاني:

هو وضع وصياغة الأهداف بحيث تصبح أهدافا فعالة، هذه الأهداف نقوم بصياغتها وتحديد معيار لتقسيم سلوكنا وأدائنا، فأنواع الأهداف التي يصفها الفرد سوف تؤثر على مقدار الدافعية اللازمة للوصول إلى تحقيقها، فالأهداف المتوسطة الصعوبة التي تظهر فيها امكانية تحققها في المستقبل من شأنها استثارة الدافعية لدى الفرد ويستطيع المدرسون مساعدة التلاميذ في اختيار هذا المجال من خلال صياغة أهدافهم وتهيئة الفرصة لتحقيقها.

6-2- النظرية المعرفية الاجتماعية:

قام "**ألبرت باندورا**" **(A.Bandura,1966)** بدمج العناصر المعرفية والسلوكية عندما فسر الدافعية، فنظرية "باندورا" في التعلم المعرفي الاجتماعي وثيقة الصلة بالدافعية والتعلم الموجه ذاتيا.

ويرى "**باندورا**" **(A.Bandura)** أيضا أن المعرفة الذاتية يمكن الحصول عليها من المعلومات التي تنتقل من خلال الخبرات الشخصية والاجتماعية.**(أحمد ثائر غباري، 2008، ص91-92).**

ويؤكد "**والترا**" أن الحوافز تنشأ عن عدم التوازن بالاشتراك مع عمليات معرفية مما يؤدي إلى ظهور السلوك الهادف لإشباع الحاجات وإعادة حالة التوازن الداخلي لدى الأفراد.

(محمد محمود بني يونس، 2009، ص111)

6-3- نظرية العزم الذاتي:

لقد طور كل من "**ديشي**"(**Dechy**) و"**ريان**" (**Ryan**) نظرية ساهمت في دراسة مفهوم الذاتية بصفة عامة ودافعية التعلم بصفة خاصة، وبالأخص دافعية التعلم عند المراهقين، والتي تهدف إلى تنمية الرغبة والإرادة في التعلم عند التلاميذ، وذلك بجعل عملية التعلم عملية ذات قيمة في عيون التلاميذ بإعطاء كل تلميذ الفرصة ليثبت ذاته ويزيد من ثقته بها. وحسب هذه النظرية فإن هناك نوعان من السلوك، نوع ينتج عن إرادة الفرد ونوع عن رغبته، وهي السلوكات المعبرة عن دافعية قوية، وهناك سلوكات يقوم بها الفرد وتظهر وكأنها نابعة من دافعيته ولكنها في حقيقة الأمر ما هي إلا سلوكات ناتجة عن عوامل داخلية أو خارجية تتحكم في الفرد وفي أعماله، وتنطلق هذه النظرية من مسلمة مفادها أن لكل فرد حاجة تدفعه للقيام بالأشياء وهو يحاول إشباعها.

ويقسم المختصون في نظرية العزم الذاتي الحاجات إلى ثلاثة أنواع أساسية من الحاجات النفسية وهي:

1- الحاجة إلى الارتباط بالآخرين.

2- الحاجة إلى الاعتقاد بأن باستطاعته الخوض في سلوكات معينة والتعامل معها بيسر.

3- الحاجة إلى الاستقلال. **(زايد، 2003، ص 20).**

6-4- النظرية التحليلية:

صاحب هذه النظرية عالم النفس "**فرويد**" حيث حاول تفسير سلوك الإنسان من خلال وجود غريزتين هما: غريزة الحياة وغريزة الموت، الأولى يمثلها مبدأ اللذة والثانية يمثلها مبدأ العدوان، ركز "**فرويد**" على دور الغرائز اللاشعورية في تحريك السلوك وخاصة الدافـع الجنسي حيث أعطاه أهمية بالغة، فإذا لم يشبع هذا الدافع سيؤثر سلبا في تشكيل الشخصية لاحقا.

أما أنصار "**الاتجاه الفرويدي الجديد**" كالعالم "**فروم**" وغيره فقد اعتبروا أن السلوك الإنساني هو ليس نتاج الغرائز اللاشعورية فقط بل هو نتاج دوافع شعورية وعوامل حضارية وثقافية، وأن سلوك الإنسان ليس نتاج ماض بعيد كما في الطفولة المبكرة بل إن الإنسان هو الحاضر وماضي قريب.

(محمد محمود بني يونس، 2009، ص 112)

6-5- النظرية المعرفية:

التفسيرات المعرفية تنظر إلى الكائن الحي بأنه كائن عاقل ويتمتع بإرادة حرة تمكنه من اتخاذ قرارات واعية على النحو الذي يرغب فيه، كما أن هذه التفسيرات تؤكد على مفاهيم كالقصد أو النية والتوقع والنشاط العقلي الذاتي، وتشير أيضا إلى النشاط السلوكي كغاية بحد ذاته وليس كوسيلة، أي أن عملية استثارة دافعية الفرد نحو ممارسة أداء معين ترتبط بقانون "التوقع" و"القيمة" أي حاصل ضرب: الدرجة التي يتوقع بها القيام بمهمة ما بنجاح إذا ما بذل جهد معين وبالتالي الدرجة التي يتوقع بها الحصول على المكافآت.

6-6- النظرية الإنسانية:

يعد "**أبراهام ماسلو**" **(A.Maslow)** صاحب هذه النظرية ومؤسس الاتجاه الإنساني في علم النفس، حيث يعد هذا الاتجاه القوة الثالثة في علم النفس، وقد جاءت هذه النظرية بمثابة انتقاد للمدرسة التحليلية التي اعتبرت أصول السلوك بيولوجية تتمثل في غرائز الحياة والموت، والمدرسة السلوكية التي اعتبرت السلوك مدفوع بعوامل كالتعزيز والحرمان والحوافز والمكافآت، وتركز هذه النظرية على تأثر سلوك الإنسان وفقا لمفهوم الحاجات، أي أن وراء كل سلوك حاجات معينة.

وقد أشار "**ماسلو**" إلى أن الإنسان حر في إرادته واختياراته، كما أنه يمتلك الحق في تقرير مصيره وأنه ليس منفعلا فحسب بل وفاعلا أيضا، أي أن الإنسان سلبي وإيجابي في آن واحد، بمعنى أنه يتأثر ويؤثر في وقت واحد، ويرى "**ماسلو**" أن إشباع الحاجات يتم بالتسلسل أي من الأدنى «الحاجات البيولوجية» إلى الأعلى « تحقيق الذات». **(محمد محمود يونس، 2009،ص 143)**

مما سبق ذكره يمكن القول بأن نظريات تفسير الدافعية متعددة ومختلفة باختلاف وتعدد الباحثين في موضوع الدافعية، وكل باحث له تبريراته الخاصة به.

7- قياس الدافعية:

يمكن تقسيم مقاييس الدافعية إلى فئتين: مقاييس الدوافع الفيسيولوجية ومقاييس الدوافع السيكولوجية كل على حدى على أساس أن أساليب القياس المستخدمة في كل فئة من الفئتين تختلف عن بعضها البعض في إجراءاتها، وأهم أساليب القياس التي يمكن استخدامها هي:

7-1- المقاييس الفيسيولوجية:

ويفترض هنا أن الدوافع القوية تؤدي إلى التوتر والقلق، أي أنه كلما زاد إلحاح الدوافع زاد القلق والتوتر المرتبطان به، أي أن هذه المقاييس تتجه إلى مستوى الاستثارة اللحائية للكائن الحي، وذلك من خلال مؤشرات سرعة التنفس ومعدل ضربات القلب والنشاط الكهربائي للمخ وضغط الدم.

7-2- المقاييس السيكولوجية الموضوعية:

ولها أكثر من أسلوب منها ما يلي:

- أسلوب التغلب على المشكلات.
- أسلوب التفضيل.
- أسلوب معدل أداء الأفعال المتعلمة. **(ثائر أحمد غباري، 2008، ص58-59- 60).**

7-3- ملاحظة السلوك ودراسة السلوك:

ويلجأ هذا الأسلوب إلى ملاحظة الطريقة التي يسلك بها الأشخاص في مواقف عديدة في حياتهم الفعلية، وكيفية مواجهتهم لمتطلبات حياتهم، وأهم الدوافع التي التي تثير اهتمامهم وأهمية كا منها بالنسبة لهم، لكن هذا الأسلوب صعب لما فيه من المشقة التي تواجه الباحثين في تطبيقه.

7-4- مقاييس التقرير الذاتي:

وهي أوسع المقاييس انتشارا، ولها أكثر من شكل، وأهم شكل منها هو ما يطلق عليه "استخبارات الشخصية" وفيها يطلب من الأشخاص الإجابة عن بعض الأسئلة التي يعكس بعضها الدافعية العامة والبعض الآخر يركز على دوافع محددة، وهناك اختبارات شهيرة في هذا الميدان لقياس الدافعية العامة نذكر منها ما يلي:

- اختبار الدافعية العامة.
- اختبار "لين" للدافعية.
- اختبار تفصيلات الشخصية ل"**إدوارد**". **(ثائر أحمد غباري، 2008، ص60- 61).**

8- أهمية الدافعية:

يوضح "**الداهري**" **(1999)**: أن أهمية الدافعية تنطلق من الإعتبارات التالية:

- إن موضوع الدافعية يتصل بأغلب موضوعات علم النفس إن لم نقل جميعها.
- إن الدافعية عامل ضروري لتفسير أي سلوك إذ لا يمكن أن يحدث أي سلوك ما لم تكن وراءه دافعية، وأن جميع الناس على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم الثقافية والاجتماعية يهتمون بالدافعية لتفسير طبيعة العلاقات التي تربطهم بالآخرين.
- إن الإنسان الذي يجهل الدوافع الخاصة به وبغيره ستولد لديه العديد من المتاعب والمشكلات في حياته اليومية والاجتماعية وإذا عرفها سيساعد ذلك في فهم الكثير من السلوكات ومعرفة أسبابها وبواعثها وبها سيخلق له توازنا نفسيا واجتماعيا. **(السلطي نادية سميح، 2004، ص143).**
- ظهر الاهتمام بالدافعية في المجال المدرسي كمحاولة إعطاء تفسير للاختلافات الموجودة بين نتائج التلاميذ الذين يكتسبون نفس القدرات والذين يتواجدون في نفس الوضعيات، إذ تسمح الدافعية بالتمييز بين التلاميذ أو المتكونين فهي تميز بين الناجحين والفاشلين وبين المثابرين وغير المثابرين.
- كما تظهر أهميتها في الحياة التعليمية كونها وسيلة يمكن أن نستخدمها في إنجاز أهداف تعليمية معينة على نحو أفضل وفعال.
- ومن الجهة التربوية فإن هدف الدافعية يكمن في أنها هدف تربوي في حد ذاته، فاستثارة الدافعية عند المتعلمين وتوجيهها يولد لديهم اهتمامات تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية.
- إن التعلم الناجح هو التعلم القائم على دوافع التلاميذ وحاجاتهم فكلما كان موضوع الدرس مثيرا للدوافع ومشبعا لها كلما كانت عملية التعلم أقوى وأكثر حيوية.

(زيدان والسمالوطي، 1985، ص 101)

فالدافعية إذن تلعب دورا حاسما في تعلم الطلبة بنوعيها الداخلي والخارجي إلا أن كثيرا من الدراسات أثبتت أن الدوافع الداخلية أكثر أثرا وأطول بقاءا وأشد قوة في استمرا ر السلوك التعليمي إذ لا تعلم بدون دافع.

9- وظائف دافعية التعلم:

إذا كانت الدافعية وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية فهي تبدو في علاقاتها بالسلوك الانساني وبالتعلم على وجه الخصوص في الوظائف التالية:

- تساعد المتعلم على أن يستجيب لمواقف معينة ويهمل باقي المواقف الأخرى كما تجعله يتصرف بطريقة معينة في ذلك الموقف.
- كما تساعده على تحصيل المعرفة والمهارات وغيرها من الأهداف، فالمتعلمين الذين يتمتعون بدافعية يتم تحصيلهم الدراسي بفاعلية أكبر، في حين المتعلمين الذين ليس لديهم دافعية عالية قد يصبحون مصدر سخرية داخل القسم.
- تعمل الدافعية على تحديد نمجال النشاط السلوكي الذي يوجه إليه الفرد اهتماماته من أجل تحقيق أهداف وأغراض معينة، فالسلوك بدون وجود دافع يصبح عشوائي وغير هادف.
- كذلك تعمل الدافعية على جمع الطاقة اللازمة لممارسة نشاط ما مما يؤدي إلى تنشيط سلوك الفرد ودفعه إلى القيام بعمل من أجل إزالة التوتر وإعادة الجسم إلى الاتزان السابق.
- كما تدفع الدافعية المتعلم على تكرار السلوك الناجح وتحاشي السلوك المؤدي إلى العقاب والحرمان بسبب عمليات التعزيز، إذ يصبح دافع المتعلم هو الحصول على الثواب على شكل مادي أو معنوي وتجنب الفشل أو اللوم أو العقاب. **(بدر عمر،1987، ص195) .**

10- عناصر دافعية التعلم:

يرى الباحث "**ثائر أحمد غباري**" **(2008)** في كتابه الدافعية أن هناك عناصر تشير إلى وجود الدافعية لدى الفرد تتمثل فيما يلي:

1- حب الاستطلاع:

الأفراد فضوليون بطبعهم، فهم يبحثون عن خبرات جديدة ويشعرون بالرضى عند حل الألغاز وتطوير مهاراتهم وكفاياتهم الذاتية، والمهمة الأساسية للتعليم هي التربية وحب الاستطلاع عند الطلبة واستخدامه كدافع للتعلم، فتقديم مثيرات جديدة للطلبة تثير حب الاستطلاع لديهم، كاستثارة الفضول بطرح أسئلة أو مشكلات يبحث عن حلول لها. **(ثائر أحمد غباري، 2008، ص45).**

2- الكفاية الذاتية:

يعني هذا اعتقاد الفرد أن بإمكانه تنفيذ مهمات محددة أو الوصول إلى أهداف معينة، فالطلبة الذين لديهم شك في قدرتهم ليس لديهم دافعية التعلم، ومن مصادر الكفاية الذاتية ما يلي:

- إنجازات الأداء.
- الخبرات البديلة.
- الإقناع اللفظي.

- الحالة الفيسيولوجية عند الشعور بالنجاح أو الفشل.

3- الاتجــاه:

يعتبر اتجـاه الطلبة نحـو التعلـم خاصية داخلية لا تظهر دائما خلال السلوك الإيجابي لدى الطلبة، وقد تظهر فقط بوجود الدروس.

4- الكفــاية:

الكفاية هي دافع داخلي نحو التعلم يرتبط بشكل كبير مع الكفاية الذاتية، والفرد يشعر بالسعادة عند نجاحه في إنجاز المهمات.

5- الدوافع الخارجية:

المشاركة الفعالة تقتضي توفير بيئة استثارية تحارب الملل، وينبغي على استراتيجيات التعلم أن تكون مرنة وقابلة للتطبيـق وأن تبتعـد عن الخـوف والضغوط، كما أن للعلامات قيمة جيدة كدافع خارجي، والتعزيز شكل آخر من أشكال الدوافع الخارجية، أن يمنح المعلم شهادة أو تشجيع التلاميذ حين يتقنون التعلم.**(بلحاج فروجة، 2011، ص142).**

نستنتج مما سبق أن كل هذه العناصر سواء المتعلقة بالتلميذ أو المحيطة به مثل:

طرق التدريس هي عناصر هامة تلعب دورا فعالا في إثارة دافعية التعلم لدى التلاميذ، وعلى المعلم أن يوجه هذا النشاط ويضمن استمراره حتى يتحقق الهدف التعليمي.

11- علاقة الدافعية بالتعلم:

وجود دافعية عند الفرد عامل أساسي في عملية التعلم، وعليه فأفضل المواقف التعليمية هي التي تعمل على تكوين دوافع عند المتعلمين، أين توفر لهم الدروس المختلفة خبرات تثير دوافعهم الحالية، وقد أدرجت التربية الحديثة هـذه الناحية الأساسية وهـي أهمية وجـود عرض واضـح يدفـع التلاميذ نحو التعلم، لذلك فهي تهتم بإتاحة الفرصة أمام التلاميذ لكي يشتركوا فعلا في اختيار الموضوعات والمشكلات التي تمس نواحي هامة في حياتهم، كما تهتم بإشراكهم في تحديد طرق العمل والدراسة والوسائل ونواحي النشاط التي توصلهم إلى تحقيق الأغراض الذي يهدفون إليها.فعمل المدرس لا ينبغي أن ينصرف عن إشباع دوافع التلاميذ وميولهم الحالية فحسب، وإنما يجب أن يعمل على نمو ميول دوافع تساعد في تكوين شخصياتهم واكتسابهم المعارف والمهارات والاتجاهات المناسبة، فالتعلم الناجح هو القائم على دوافع التعلم وحاجاتهم كلما كانت عملية التعلم أقوى وأكثر حيوية.

- فالمعلم الكفـء هو المعلم الذي يستطيع استغلال دوافع تلاميذه في عملية التعليم، وذلك من أجل دفعهم إلى النشاط الذي يؤدي إلى التعلم عن طريق دروس تشمل خبرات مختلفة.
- كما تعتبر الدافعية وسيلة يمكن استخدامها في سبيل انجازات تعليمية معينة على نحو فعال، وذلك من خلال اعتبارها أحد العوامل المحددة لقدرة التلميذ على التحصيل، لأن الدافعية على علاقة بميول

التلميذ فتجعل من بعض المثيرات معززات تؤثر في سلوكه، وتحثه على المثابرة والعمل بشكل نشط وفعال لذا فالدوافع لها أثر كبير في عملية التعلم، إذ لا تعلم بدون دافعية معينة لأن نشاط الفرد وعمله الناتج في موقف خارجي معين تحدده الظروف الدافعة الموجودة في هذا الموقف.

(ثائر أحمد غباري، 2008، ص34).

نستخلص مما سبق أن الدافعية شرط أساسي لنجاح العملية التربوية، فهي القوة التي تساعد وتدفع المتعلم إلى التحصيل الجيد، وهي عامل أساسي يمكن به تجسيد ما تم تعلمه في الواقع، وذلك عن طريق الاختراعات بصفة عامة والنجاح في مختلف الإمتحانات بصفة خاصة، فيمكن القول بأن نصف الدافعية هو الإقبال على العمل والتحصيل وتظهر في التفكير في وضع أهداف تعليمية قابلة لتحقيق وتذوق فرحة النجاح.

12- أساليب استثارة الدافعية عند المتعلمين:

- يقترح الباحثون في علم النفس والتربية عدة إجراءات وأساليب تساعد في استثارة الدافعية عند المتعلمين، ويمكن تلخيصها فيما يلي:
- حسب "**محمد عزيز إبراهيم**" **(2000)** يرى أنه: يقصد بمهارات استثارة الدافعية عملية إيجاد الرغبة في التعلم عند المتعلم وتحفيزه عليها، حيث يحتاج تنفيذ الدرس أن تحدد له أهدافا نوعية يتوافر فيها قدر كبير من المثيرات لدى المتعلم، فهو يرى أنه لإثارة الدافعية يجب:
- العمل على تنمية العواطف الإيجابية عند المتعلمين مثل الثقة في قدرتهم على الإنجاز وأن يكون التلميذ قادرا على توجيه تساؤلات كثيرة عن موضوع الدرس، وأن نجعل التلميذ أكثر تركيزا واهتماما بالموضوع المدروس وتجنب استثارة العواطف السلبية عندهم.

وأضاف "**يوسف قطامي**" **(1998)** بأنه من الأساليب المساعدة على زيادة وإثارة الدافعية:

- وضع التلميذ في موقف البحث والإطلاع واستخدام أسلوب الأسئلة بدلا من تقديم المعلومات جاهزة وإعطاء الحوافز المادية مثل: النقاط الإضافية أو الحوافز المعنوية مثل: المدح والثناء، وهذا لإثارة غيرة ورغبة الآخرين في الوصول إلى ما وصل إليه زميلهم أو بتكليف التلميذ بإلقاء كلمة، وتعتمد الحوافز على عمر المتعلم والعمل على توظيف منجزات العلم التكنولوجية والأنشطة العلمية في إثارة فضول وتشويق المتعلم كمساعدته على التعلم من خلال اللعب المنظم أو التعامل مع أجهزة الكمبيوتر. فهذه الأساليب تساهم في زيادة الدافعية للدراسة والمواصلة فيها لأقصى ما تسمح به قدراتهم مع تشجيعهم على التعلم الذاتي، وتحمل مسؤولية المتعلم في تكوين نفسه بنفسه وتنمية الاستقلالية في التعلم.
- كذلك قيام المعلم بتحديد الخبرة المراد تعلمها تحديدا يؤدي إلى فهم الموقف الذي يعمل فيه التلاميذ، ومن شأن ذلك أن يؤدي إلى إثارة نشاط موجه لتحقيق الهدف واختياره لأهداف بحيث تكون مرتبطة بالدافع من جهة، وبنوع النشاط الممارس من جهة أخرى وأن يكون الهدف الذي يختاره المعلم

مناسبا لمستوى استعدادات التلاميذ العقلية لأنهم يحجمون عن بذل أي جهد لتحقيق هدف يتعذر عليهم الوصول إليه، فضلا عن استخدام التعزيز مباشرة بعد تحقيق الهدف، لأن ذلك يزيد من القوة الفاعلة للدافع. **(سهيل أحمد كامل، 1996، ص29-30).**

- على المعلم أن يراعي الهدف الذي يختاره بحيث يكون مناسب لمستوى استعدادات التلميذ وهذا يؤدي إلى رفع الدافعية لديهم، فالأهداف المحفزة يجب أن تكون مرتبطة بالدافع من جهة وتنوع النشاط الممارس من جهة أخرى، وهذا ما يشجع التلاميذ في التحصيل الجيد، ويجب على المعلم الإهتمام بحاجات التلاميذ العقلية والنفسية والإجتماعية، والعمل على إثارة حب الإستطلاع لديهم من خلال تقديم مادة تعليمية جديدة ومناقشة الأسئلة والمشكلات المقترحة وتنويع الأنشطة والوسائل الحسية للإدراك وذلك من أجل جلب اهتمام وانتباه التلاميذ للدرس طوال الحصة.

مما تقدم تبين أن كفاية المعلم في استثمار دوافع التلاميذ تعد شرطا لنجاحه في استثارة نشاطهم وتوجيه هذا النشاط، وضمان استمراره حتى يتحقق الهدف، وفي سعيه لذلك عليه ألا يفرط في استخدام المكافآت، وأن يراعي الحذر في استخدام المنافسة بين التلاميذ، وأن يتعرف على معدل التقدم لدى تلاميذه ومستوى تحصيلهم حتى لا يدفعهم إلى مستويات تفوق استعداداتهم مما قد يؤدي إلى الفشل والشعور بالإحباط.

13- عوامل تدني الدافعية عند المتعلمين:

إن ظاهرة تدني الدافعية في وسط المتعلمين أمر منتشر في المدارس ويرجع هذا إلى عدة أسباب أهمها:

- عدم توفر الاستعداد للتعلم والاستعداد العام والخاص من قبل المتعلم، فالاستعداد عامل مهم من عوامل استمرار التعلم وزيادته.
- الممارسة السلبية للمتعلمين والروتين اليومي للمعلم وعدم إتاحة الفرصة للمتعلمين بالبحث والاكتشاف والتغيير.
- عدم قدرة المتعلمين على تحديد الأهداف والغايات والانطلاق من حاجاتهم واستعداداتهم للتعلم.
- إهمال أساليب التعزيز والثواب التي تثير حماسة التلاميذ وتشجعهم على التعلم.
- قلة استخدام الوسائل التعليمية التي تثير حيوية التلاميذ والسيطرة المزاجية لبعض المعلمين مع المتعلمين وعدم إتاحة الفرصة لهم لإبداء الآراء ووجهات النظر.
- إهمال استخدام الأسئلة المثيرة للتفكير واستعمال طريقة تدريس واحدة تعتمد على الإلقاء وتبتعد عن أسلوب الحوار والنقد والأخذ والعطاء. **(زايد،2003، ص71-72).**

وفي الأخير يمكن القول بأن الدافعية عند المتعلمين يمكن أن تتأثر بعدة عوامل، وهذه العوامل قد تكون متعلقة بالمتعلم في حد ذاته كما قد ترتبط بالمعلم وبطريقة تعليمه.

خلاصة الفصل:

استعرض هذا الفصل في البداية مفهوم الدوافع والدافعية في ضوء نظريات علم النفس المختلفة على أنها قوة داخلية تثير السلوك، كما تطرقنا إلى تعريف دافعية التعلم وخصائصها وتصنيفها وأهم النظريات التي تطرقت إلى تفسيرها وكذا أساليب قياسها وأهميتها ووظائفها وعناصرها وعلاقتها بالتعلم وأساليب استثارتها لدى المتعلمين وكذا عوامل تدنيها.

الجانب الميداني

الفصل الرابع:

الاجراءات المنهجية للدراسة

الفصل الخامس:

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

الفصل الرابع
الاجراءات المنهجية للدراسة

4-1- المنهج المتبع في الدراسة

4-2- حدود الدراسة

4-3- الدراسة الاستطلاعية

4-4- عينة الدراسة

4-5- أدوات الدراسة

تمهيد :

تعتمد جميع البحوث العلمية على منهجية متبعة يراد من خلالها الوصول إلى نتائج علمية دقيقة، ومصطلح المنهجية يشير إلى العلمية بالنسبة للعلوم الطبيعية والاجتماعية، ويقصد بها إتباع خطوات وشروط في سبيل:

- اختيار موضوعات الدراسة.
- التأكد من صحة الفرضيات حتى تكون في النهاية معارف علمية منظمة.

ولهذا خصص هذا الجانب لتوضيح المنهجية المتبعة في الدراسة، وقد قسم هذا الجانب إلي:

1- المنهج المتبع في الدراسة.
2- مجالات الدراسة وحدودها.
3- الدراسة الاستطلاعية.
4- عينة الدراسة.
5- أدوات الدراسة والتي تتضمن:
5-1- المقابلة.
5-2- المقاييس:
5-2-1- مقياس صعوبات الكتابة.
5-2-2- مقياس دافعية التعلم.

1- المنهج المتبع في الدراسة:

إن القيام بأي دراسة علمية للوصول إلى حقيقة ما والبرهنة عليها يجب إتباع منهج واضح يساعد على دراسة المشكلة من تتبع مجموعة من القواعد والأنظمة العامة التى وضعها من أجل الوصول إلى الحقائق حول الظاهرة موضوع الدراسة، وقد استعملنا المنهج الوصفي كونه المنهج الأكثر استعمالا في البحوث الاجتماعية والإنسانية والتربوية، حيث يقوم هذا المنهج بوصف الظواهر كما هي في الواقع، كما يهتم بالعلاقات والظروف في ميدان ما، ومن التعاريف الشائعة للمنهج الوصفي تعريف "**رابح تركي**" الذي يرى بأنه :كل استقصاء ينسب من الظواهر التعليمية أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر قصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية أخرى. **(رابح تركي ،1984،ص129).**

وقد قمنا بدراسة حالة مع عدد من التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة وقدر عددهم ب(10) حالات، وذلك لمعرفة تأثير هذه الصعوبات على دافعيتهم للتعلم .

2- حدود الدراسة:

2-1- الحدود المكانية:

تم إجراء الدراسة بمدرسة عبد الحميد بن باديس ببلدية العمارية ولاية المدية، وتتكون المدرسة من(6) أقسام وساحة كبيرة بها مطعم، وكذلك طاقم تربوي متكون من المدير وأعوان الإدارة و(12) معلما.

2-1- الحدود الزمنية:

تم تطبيق البحث الميداني في الفصل الثاني من شهر مارس خلال العام الدراسي 2015-2016.

2-3- الحدود البشرية:

تم تطبيق البحث على تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي الذين تتراوح أعمارهم بين(7-8) سنوات .

2-4- مجتمع الدراسة:

أجريت الدراسة في مدرسة "عبد الحميد بن باديس" على تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، المتكونة من قسمين والبالغ تعدادهم (23) تلميذة و(27) تلميذا.

2-5- عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من(10) تلاميذ من السنة الثالثة ابتدائي ذكور وإناث ممن لديهم صعوبات كتابة، وقد تم اختيار هذه العينة بعد تطبيق مقياس صعوبات الكتابة عليهم وأثبت وجود هذه الصعوبة لديهم.

العينة	العدد
ذكور	5
إناث	5

جدول 1: يوضح عدد الذكور والإناث لعينة الدراسة .

* **التعليق على الجدول:**

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن عدد العينة هو (10) تلاميذ، (5) ذكور و(5) إناث.

مجتمع الدراسة	العدد	العينة
ذكور	27	5
إناث	23	5

جدول 2: يوضح عدد الذكور والإناث لمجتمع الدراسة وعينة الدراسة

* **التعليق على الجدول:**

نلاحظ من خلال الجدول أن مجتمع الدراسة مكون من (50) تلميذ، (27) ذكور و(23) إناث، أخذ منهم (10) تلاميذ كعينة للدراسة.

3- الدراسة الاستطلاعية :

تعد الدراسة الاستطلاعية من أهم مراحل البحث العلمي، فبناءا على التجربة الاستطلاعية يقوم الباحث بالمراجعة النهائية لخطوات الدراسة حتى يكون مطمئنا لسلامة التنفيذ، لذلك أول خطوة قمنا بها هي زيارة بعض المدارس للتأكد من وجود العينة التى تخدم الدراسة والمتمثلة في وجود عدد من التلاميذ الذين لديهم صعوبات كتابة، حيث قمنا بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (5) تلاميذ من السنة الثالثة ابتدائي، وأيضا لأجل الحصول على موافقة معلميهم للتعاون معنا لمعرفة دافعيتهم للتعلم في ظل وجود هذه الصعوبة لديهم، بالإضافة إلى الحصول على الموافقة الإدارية والتطبيق الأولي للأدوات، للتعرف على مدى قدرتها على القياس والتعرف على الموضوع المدروس.

4- أدوات الدراسة:

الغرض منها جمع المعلومات والبيانات عن أفراد مجموعة الدراسة، حيث اعتمدنا على:

4-1- المقابلة:

والتى تعرف على أنها علاقة اجتماعية مهنية دينامية وجها لوجه بين الباحث والمبحوث في جو نفسي آمن يسوده الثقة المتبادلة بين الطرفين بهدف جمع المعلومات، أي أنها علاقة فنية حساسة يتم فيها تفاعل اجتماعي هادف وتبادل المعلومات والخبرات ومشاعر واتجاهات، ويتم خلالها التساؤل عن كل شيء خاص بالموضوع.

وقد تم إجراء مقابلات شخصية مع التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة لمعرفة دافعيتهم للتعلم.

4-2- دراسة حالة:

والتي عرفها "**جوليان رويتر**" على أنها المجال الذي يتيح للأخصائي جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات حتى يتمكن من إصدار حكم نحو الحالة، ومن المعلومات ما تأتي مباشرة من المقابلة مع المبحوث، وتتضمن طبيعة المشكلات وظروفها ومشاعر صاحبها واتجاهاته، وقد تأتي المعلومات من الوالدين والأسرة أو الرفاق أو المعلمين في المدرسة .

وقد قمنا بدراسة حالة مع عدد من التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة وقدر عددهم(10) حالات، وذلك لمعرفة تأثير هذه الصعوبات على دافعيتهم للتعلم.

4-3- مقياس صعوبات الكتابة:

4-3-1- خطوات بناء الاستبيان:

تم في البداية الاطلاع على الدراسات التى تصب في هذا الموضوع، وبالاعتماد على المقاييس الخاصة بهذه الدراسات كدراسة "**بشقة سماح**" التي كانت بعنوان "المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وحاجاتهم الارشادية" تم اقتباس بعض بنودها، وكذلك الاعتماد على التراث النظري لصياغة باقي بنود المقياس، ليصبح في الأخير عدد بنود هذا المقياس (30) بندا.

4-3-2- طريقة التصحيح :

يجيب المفحوص على العبارات في مقياس صعوبات الكتابة بوضع اشارة (×) في المكان المناسب أي في نعم أو لا حيث:

- ينقط البند المجاب عليه بنعم ب: (1)
- وينقط البند المجاب عليه ب لا: (0)

حيث أن التلميذ الذي يتحصل على(15) درجة فما فوق لديه صعوبات كتابة، وعليه فالنتائج تتراوح ما بين درجة واحدة (1) كأدنى حد و(30) درجة كأقصى حد .

4-3-3- عملية تحكيم المقياس :

تم تحكيم المقياس من طرف أساتذة مختصين في علم النفس وعلوم التربية بجامعة الدكتور يحي فارس بالمدية ، وذلك لقياس صدقه الظاهري، وقد قدم هذا المقياس لخمسة أساتذة هم:

- أ.محمد الوناس.
- أ.فريد بكيس.
- أ.جهيدة غزالي.
- أ.محمد منهوم.
- أ.زبيدة حطاح.

وكان المطلوب منهم إبداء رأيهم في فقرات المقياس ما إذا كانت واضحة أو غير واضحة، تقيس أو لا تقيس، وما هي الفقرات التى تحتاج إلى تعديل ، وقد كانت آراؤهم كالآتي:

- البنود التي تم اقتراح تعديلها ندرجها في الجدول التالي :

البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
- يتعب عندما يكتب فقرة طويلة. - يرتكب أخطاء في ترتيب الكلمات في الجملة. - لا يميز بين الحروف المتشابهة. - يفصل بين الحروف أو يصلها.	- يمل عندما يكتب فقرة طويلة. - يرتكب أخطاء في ترتيب الكلمات في الجملة أثناء النسخ المنقول. - لا يميز بين الحروف المتشابهة نسخا. - يفصل الحروف أو يلصقها حتى تفقد المعنى.

جدول 3: يوضح البنود قبل التعديل وبعد التعديل.

- كما قدمت اقتراحات تخص إضافة بنود وحذف بنود أخرى وهي كالآتي:

البنود المضافة	البنود المحذوفة
- وضعية الجسم غير السليمة أثناء الكتابة. - الشعور بالإحباط مع الأعمال الكتابية. - أول الكتابة أفضل من آخرها. - الميل إلى الكسل والإهمال أثناء الكتابة.	- إشباع الفتحة ألفا والضمة واوا والكسرة ياء. - يجعل التنوين نونا أو التاء المربوطة تاء مفتوحة. - إهمال سنتي الصاد والضاد.

جدول 4: يوضح البنود المحذوفة والبنود المضافة في المقياس.

4-4- مقياس دافعية التعلم:

يسمى بمقياس الدافعية الأكاديمية (**AMS**) Academic Motivation Scale ، يعتمد الأساس النظري لهـذا المقياس علـى نظرية التقرير الذاتي، وهو من إعداد ستة باحثين: "**فاليراند**"(**Vallerand**) و" **بليتير** (**Pelletier**) و"**بليس**"(**Blais**) و"**سينكال**"(**Senecal**) و"**فاليريز**" (**Vallieres**) ويتكون من ثلاثة وثلاثون فقـرة، موزعة علـى سبعـة أبعـاد: دافع المعرفة، دافـع الانجاز، دافـع الاثارة، التنظيـم الخارجي، التنظيم غير الواعي، الدافعية الداخلية، دافع التنظيم المعرف إذ مرت عملية تطوير المقياس بالخطوات التالية :

- **الخطوة الأولى:** ترجمة المقياس إلى اللغة العربية.

تم في هذه الخطوة ترجمة النسخة الإنجليزية من المقياس، وتظم (33) فقرة تم مراجعتها وتدقيقها وتنقيحها من حيث الصياغة والموضوع كما عرض على أربعة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية للتأكد من دقة الترجمة ووضوح الفقرات وملاءمتها للغرض الذي أعدت له.

- **الخطوة الثانية:** الدراسة الاستطلاعية.

تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (50) طالب وطالبة اختيروا عشوائيا من طلبة الصفين السادس والعاشر.

- **الخطوة الثالثة:** إخراج الصورة النهائية للمقياس.

تم في هذه المرحلة مراجعة الفقرات التى أبدى الطلبة تساؤلات حولها، والتي لم تكن واضحة لهم من حيث الصياغة اللغوية،كما تمت مراجعة تعليمات بعض الفقرات وإعادة صياغتها على نحو يسهل على الطلبة فهم المطلوب منها، وبالانتهاء من هذه الخطوة أصبح المقياس جاهزا لعملية التطبيق النهائي.

- **طريقة تصحيح المقياس:**

يستخدم التدريج الخماسي في الاختبار بحيث يعطى البديل (1) درجة واحدة، والبديل (2) درجتين، والبديل (3) ثلاث درجات، والبديل (4) أربع درجات، والبديل (5) خمس درجات، بحيث تكون الدرجة العليا المحتملة للمفحوص (165)، بينما تكون الدرجة الدنيا المحتملة (33) درجة.

أما بالنسبة لصدق هذا الاختبار فقد تم استخراج مؤشرات الصدق على النحو التالي:

أ- صدق المحتوى: وذلك بعرضه على المحكمين.

ب- الصدق البناء: وذلك بتطبيق المقياس على العينة.

الفصل الخامس

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

الحالة الأولى

الحالة الأولى:

1- المعلومات الشخصية:

- **التلميذ:** عبد الرؤوف.
- **الجنس:** ذكر.
- **القسم:** الثالثة ابتدائي.

2- عرض نتائج المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس صعوبات الكتابة المدركة من طرف المعلم:

الفقـــرة	نعم	لا
1. يكتب بخط رديء.		×
2. يحتاج إلى وقت طويل لإكمال العمل الكتابي.	×	
3. ينسى كتابة كلمات عندما تملى عليه.	×	
4. لا يكتب الكلمات ذات الحروف الكثيرة بشكل سليم.	×	
5. لا ينقط الحروف أثناء الكتابة.		×
6. يرتكب أخطاء في ترتيب الكلمات في الجملة أثناء النسخ.	×	
7. يمل عندما يكتب فقرة طويلة.	×	
8. لا يترك الفراغات المناسبة في الورقة.		×
9. يكتب كلمات غير كاملة.		×
10. لا يميز بين الكلمات المتشابهة نطقا والمختلفة كتابة مثل: نحلة، نخلة.	×	
11. لا يميز بين الحروف المتشابهة نسخا مثل:ر، ز و د، ذ و س، ش.	×	
12. لا يمسك أدوات الكتابة بشكل صحيح.		×
13. ينقل الكلمات بصورة خاطئة.	×	
14. يعكس الكلمات والأرقام عند الكتابة.		×
15. يغير مواقع الأحرف في الكلمة الواحدة مثل: بشر بدلا من شرب.		×
16. عدم التعرف على اليمين والشمال.	×	
17. صعوبة تذكر أشكال الحروف.	×	
18. يفصل الحروف أو يلصقها حتى تفقد المعنى.		×
19. عدم تنقيط الحرف المنقوط أو تنقيط الحرف الغير منقوط.		×
20. زيادة حرف أو إنقاص حرف.	×	
21. الكتابة ببطء.	×	
22. عدم إعطاء الحجم الحقيقي للحرف أو الكلمة.	×	

23. استعمال اليد بشكل غير صحيح.		×
24. لا يتبع السطر أثناء الكتابة.		×
25. وضعية الجسم غير سليمة أثناء الكتابة.		×
26. يقبض على القلم بشدة أثناء الكتابة.		×
27. الإفراط في استخدام الخربشة.		×
28. الشعور بالإحباط مع الأعمال الكتابية.		×
29. أول الكتابة أفضل من آخرها.	×	
30. الميل إلى الكسل والإهمال أثناء الأعمال الكتابية.	×	

3- تحليل نتائج المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس صعوبات الكتابة المدركة من طرف المعلم:

من خلال هذا الجدول نجد أن هذا التلميذ لديه صعوبات كتابة، وهذا حسب الإجابات الموجودة في المقياس حيث نجد أنه:

- يحتاج إلى وقت طويل لإكمال العمل الكتابي.
- ينسى كتابة كلمات عندما تملى عليه.
- لا يكتب الكلمات ذات الحروف الكثيرة بشكل سليم.
- يرتكب أخطاء في ترتيب الكلمات في الجملة أثناء النسخ المنقول.
- يمل عندما يكتب فقرة طويلة.

4- عرض نتائج المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس دافعية التعلم لدى هذا التلميذ:

الفقرة	لا تنطبق اطلاقا	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق تماما
1. أميل إلى العمل المدرسي الصعب لأنني أجده ممتعا.			×		
2. أحب المواد الدراسية التي يسهل علي تعلمها.				×	
3. أستمر في أداء المهمة الجديدة التي تعد أكثر صعوبة.			×		
4. أحضر دروسي لأنّ معلمي، معلمتي تريد ذلك					×

5. تعجبني المواد الدراسية التي تجعلني أفكر بجدية				×	
6. أحب تفيذ المهمّات التي تتطلب مجهود أقل					×
7. أقرأ لأنّي أكون مهتما بالموضوع					×
8. أكمل على حل المشكلات لأنّه يفترض أن أقوم بذلك					×
9. أحاول اكتشاف حلول الواجبات المدرسية بنفسي			×		
10. أطرح الأسئلة لأنّني أحب أن ينتبه إليّ المعلم أو المعلّمة				×	
11. أحب حل المشكلات الصعبة لأنّني أستمتع في التوصّل إلى حلها		×			
12. لا أحب المهام المدرسية الصعبة وذلك لأنّها تتطلّب في عملها عملا شاقا		×			
13. أحب العمل السهل الذي أكون متأكّدا من قدرتي على إنجازه					×
14. أرغب في أن أتعلّم كلّ ما يمكنني تعلمه في المدرسة			×		
15. عندما لا أفهم بعض الأشياء بطريقة صحيحة فإنّني أحاول حلّها بطريقتي الخاصة	×				
16. أعمل بجد لأنّني فعلا أريد أن أتعلّم كل ما هو جديد			×		
17. أنجز المهام المدرسية لأنّ معلمي يطلب ذلك					×
18. عندما لا أفهم بعض الأشياء فإنّني أرغب أن يزوّدني المعلم بالإجابة					×
19. عندما أفشل في التوصّل إلى الإجابة فإنّني أسعى لاكتشاف الإجابة الصحيحة	×				
20. أحب أن يشرح لي المعلم كيفية انجاز المهام					×

المدرسية التي يكلّفني بها					
21. أحب العمل الصعب يشكّل تحديا بالنسبة لي					×
22. أحب أن يساعدني المعلّم في التخطيط لما يتوجّب عليه فعله حقا					×
23. أنجز الأعمال المدرسية لأكتشف الكثير ممّا كنت أرغب في معرفته				×	
24. عندما أخطئ فإنّني أحب أن يسأل المعلّم عن كيفية الوصول إلى الإجابة الصحيحة				×	
25. أطرح الأسئلة خلال الحصة الصفية لأنني أريد أ أن أتعلم كل ما هو جديد.					×
26. عندما أتعثّر في حل المشكلة فإنّني أستمر في محاولة حلها بنفسي	×				
27. عندما أتعثّر في حلّ مسألة أو مشكلة فإنّني أطلب المساعدة من المعلّم					×
28. أصمّم على حل المشكلات لأنّني أريد أن أتعلم كيفية حلها					×
29. أحب الحصول على مساعدة من المعلّم أثناء أدائي للمهام المدرسية					×
30. لا أحب حل المشكلات والمسائل الصعبة					×
31. يحفزني تعلم ما هو مطلوب منّي تعلمه في المدرسة لأنّه مفيد لي	×				
32. أقوم بإنجاز مشاريع إضافية ...					×
33. أحّب أن أنجز مهمّاتي المدرسية بنفسي			×		

5- تحليل نتائج المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس دافعية التعلم:

من خلال الجدول نجد أن هـذا التلميذ لديه صعوبات كتابة والتي تأثرت بدافعيته للتعلم المنخفضة، ويظهر ذلك من خلال: ميله إلى تنفيذ المهمات التي تتطلب مجهود أقل وإلى تطبيق العمل السهل الذي يستطيع إنجازه بالإضافة إلى عدم حبه لحل المشكلات والمسائل الصعبة وكذا إلى عزوفه عن الاستمرار في حل المشكلات بنفسه عند فشله.

6- عرض ملخص النتائج الخاصة بدرجة صعوبات الكتابة عند هذا التلميذ ودافعيته للتعلم:

	الدرجة	المستوى
- صعوبات التعلم	16	عالي
- دافعية التعلم	115	منخفضة

جدول 5: يمثل درجات صعوبات الكتابة للتلميذ ودافعيته للتعلم.

* **التعليق على الجدول:**

من خلال الجدول نلاحظ أن هذا التلميذ تحصل على درجة (16) في مقياس صعوبات الكتابة وهذا لتأثره بدافعية التعلم المنخفضة لديه حيث أنه تحصل على درجة (115) في مقياس دافعية التعلم.

7- ملخص الحالة:

من خلال تطبيق مقياسي صعوبات الكتابة ودافعية التعلم وجدنا أن هذا التلميذ لديه دافعية منخفضة والتي بلغت (115) درجة عند تطبيق مقياس دافعية التعلم حيث أبدى هذا التلميذ حبه لتعلم المواد الدراسية السهلة بالإضافة إلى تحضيره للدروس التي يطلب منه المعلم تحضيرها فحسب ولا يقوم بإنجاز مشاريع إضافية تنمي مهاراته في التعلم مما أدى إلى ظهور صعوبات كتابة لديه حيث تحصل على درجة (16) عند تطبيق مقياس صعوبات الكتابة، والتي تجلت في حاجته إلى وقت طويل لإكمال العمل الكتابي ونسيان كتابة كلمات عندما تملى عليه، وكذا عدم تمييزه بين الكلمات المتشابهة نطقا والمختلفة كتابة وعدم إعطاءه الحجم الحقيقي لها مع الميل إلى الكسل والإهمال مع الأعمال الكتابية.

الحالة الثانية

الحالة الثانية:

1- المعلومات الشخصية:

- **التلميذة:** بشرى.
- **الجنس:** أنثى.
- **القسـم:** الثالثة ابتدائي.

2- عرض نتائج المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس صعوبات الكتابة للتلميذ المدركة من طرف المعلم:

الفقـــرة	نعم	لا
1. يكتب بخط رديء.		×
2. يحتاج إلى وقت طويل لإكمال العمل الكتابي.	×	
3. ينسى كتابة كلمات عندما تملى عليه.	×	
4. لا يكتب الكلمات ذات الحروف الكثيرة بشكل سليم.	×	
5. لا ينقط الحروف أثناء الكتابة.		×
6. يرتكب أخطاء في ترتيب الكلمات في الجملة أثناء النسخ.		×
7. يمل عندما يكتب فقرة طويلة.	×	
8. لا يترك الفراغات المناسبة في الورقة.	×	
9. يكتب كلمات غير كاملة.	×	
10. لا يميز بين الكلمات المتشابهة نطقا والمختلفة كتابة مثل: نحلة، نخلة.		×
11. لا يميز بين الحروف المتشابهة نسخا مثل: ر، ز و د، ذ و س، ش.		×
12. لا يمسك أدوات الكتابة بشكل صحيح.		×
13. ينقل الكلمات بصورة خاطئة.		×
14. يعكس الكلمات والأرقام عند الكتابة.		×
15. يغير مواقع الأحرف في الكلمة الواحدة مثل: بشر بدلا من شرب.		×
16. عدم التعرف على اليمين والشمال.		×
17. صعوبة تذكر أشكال الحروف.		×
18. يفصل الحروف أو يلصقها حتى تفقد المعنى.	×	
19. عدم تنقيط الحرف المنقوط أو تنقيط الحرف الغير منقوط.	×	
20. زيادة حرف أو إنقاص حرف.	×	
21. الكتابة ببطئ.	×	
22. عدم إعطاء الحجم الحقيقي للحرف أو الكلمة.	×	

23. استعمال اليد بشكل غير صحيح.	×	
24. لا يتبع السطر أثناء الكتابة.		×
25. وضعية الجسم غير سليمة أثناء الكتابة.	×	
26. يقبض على القلم بشدة أثناء الكتابة.	×	
27. الإفراط في استخدام الخربشة.	×	
28. الشعور بالإحباط مع الأعمال الكتابية.	×	
29. أول الكتابة أفضل من آخرها.	×	
30. الميل إلى الكسل والإهمال أثناء الأعمال الكتابية.	×	

3- تحليل نتائج المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس صعوبات الكتابة لهذه التلميذة المدركة من طرف المعلم:

- من خلال الجدول نجد أن هذه التلميذة لديها صعوبات كتابة وهذا حسب ما ذكره المعلم حيث قال أنها:
- لا تترك الفراغات المناسبة في الورقة أثناء الكتابة.
- تكتب كلمات غير كاملة.
- تفصل الحروف أو تلصقها حتى تفقد المعنى.
- تزيد حرف أو تنقص حرف.
- تشعر بالإحباط مع الأعمال الكتابية.

4- عرض نتائج المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس دافعية التعلم لدى هذه التلميذة:

الفقـــرة	لا تنطبق اطلاقا	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق تماما
1. أميل إلى العمل المدرسي الصعب لأنني أجده ممتعا.	×				
2. أحب المواد الدراسية التي يسهل علي تعلمها.					×
3. أستمر في أداء المهمة الجديدة التي تعد أكثر صعوبة.	×				
4. أحضر دروسي لأنّ معلمي، معلمتي تريد ذلك				×	

5. تعجبني المواد الدراسية التي تجعلني أفكر بجدية				×	
6. أحب تفيذ المهمّات التي تتطلب مجهود أقل					×
7. أقرأ لأنّي أكون مهتما بالموضوع				×	
8. أكمل على حل المشكلات لأنّه يفترض أن أقوم بذلك					×
9. أحاول اكتشاف حلول الواجبات المدرسية بنفسي		×			
10. أطرح الأسئلة لأنّني أحب أن ينتبه إليّ المعلم أو المعلّمة	×				
11. أحب حل المشكلات الصعبة لأنّني أستمتع في التوصّل إلى حلها	×				
12. لا أحب المهام المدرسية الصعبة وذلك لأنّها تتطلّب في عملها عملا شاقا					×
13. أحب العمل السهل الذي أكون متأكّدا من قدرتي على إنجازه					×
14. أرغب في أن أتعلّم كلّ ما يمكنني تعلمه في المدرسة				×	
15. عندما لا أفهم بعض الأشياء بطريقة صحيحة فإنّني أحاول حلّها بطريقتي الخاصة			×		
16. أعمل بجد لأنّني فعلا أريد أن أتعلّم كل ما هو جديد			×		
17. أنجز المهام المدرسية لأنّ معلمي يطلب ذلك					×
18. عندما لا أفهم بعض الأشياء فإنّني أرغب أن يزوّدني المعلم بالإجابة					×
19. عندما أفشل في التوصّل إلى الإجابة فإنّني أسعى لاكتشاف الإجابة الصحيحة			×		
20. أحب أن يشرح لي المعلم كيفية انجاز					×

المهام المدرسية التي يكلّفني بها					
21. أحب العمل الصعب يشكّل تحديا بالنسبة لي	×				
22. أحب أن يساعدني المعلّم في التخطيط لما يتوجّب عليه فعله حقا					×
23. أنجز الأعمال المدرسية لأكتشف الكثير ممّا كنت أرغب في معرفته				×	
24. عندما أخطئ فإنّني أحب أن يسأل المعلّم عن كيفية الوصول إلى الإجابة الصحيحة	×				
25. أطرح الأسئلة خلال الحصة الصفّية لأنّني أريد أن أتعلّم كل ما هو جديد		×			
26. عندما أتعثّر في حل المشكلة فإنّني أستمر في محاولة حلها بنفسي		×			
27. عندما أتعثّر في حلّ مسألة أو مشكلة فإنّني أطلب المساعدة من المعلّم					×
28. أصمّم على حل المشكلات لأنّني أريد أن أتعلم كيفية حلها			×		
29. أحب الحصول على مساعدة من المعلّم أثناء أدائي للمهام المدرسية					×
30. لا أحب حل المشكلات والمسائل الصعبة					×
31. يحفزني تعلم ما هو مطلوب منّي تعلمه في المدرسة لأنّه مفيد لي		×			
32. أقوم بإنجاز مشاريع إضافية ...	×				
33. أحّب أن أنجز مهمّاتي المدرسية بنفسي	×				

5- تحليل نتائج المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس دافعية التعلم:

من خلال الجدول نجد أن صعوبات الكتابة لدى هذه التلميذة قد تأثرت بدافعية التعلم المنخفضة لديها والتي تجلت في عدة بنود من المقياس منها أنها: لا تحاول اكتشاف حلول الواجبات المدرسية بنفسها إلا في أحيان قليلة كما أنها لا تطرح الأسئلة على المعلم ولا تحب المهام المدرسية الصعبة وتحب تنفيذ

المهمات المدرسية التي تتطلب مجهود أقل وعندما تفشل في التوصل للإجابة لا تسعى لاكتشاف الإجابة الصحيحة.

6- عرض ملخص النتائج الخاصة بدرجة صعوبات الكتابة عند هذا التلميذ ودافعيته للتعلم:

	الدرجة	المستوى
- صعوبات الكتابة	18	عالي
- دافعية التعلم	111	منخفضة

جدول6: يمثل درجات صعوبات الكتابة للتلميذ ودافعيته للتعلم.

* **التعليق على الجدول:**

من خلال الجدول نلاحظ أن التلميذة تحصلت على درجة (18) في المقياس الخاص بصعوبات الكتابة وهذا نتيجة لدافعيتها للتعلم المنخفضة حيث أنها تحصلت على درجة (111) في مقياس دافعية التعلم.

7- ملخص الحالة:

من خلال تطبيق مقياسي صعوبات الكتابة ودافعية التعلم وجدنا أن هذه التلميذة لديها صعوبات كتابة والتي بلغت (18) درجة عند تطبيق مقياس صعوبات الكتابة والمتمثلة في عدة مظاهر كعدم تنقيط الحرف المنقوط أو تنقيط الحرف غير المنقوط وزيادة حرف أو إنقاص حرف كما أنها تكتب ببطئ، وهذا ما نتج عن انخفاض دافعية التعلم لديها وذلك من خلال تحصلها على درجة (111) في مقياس دافعية التعلم حيث أنها تحب إنجاز الأعمال المدرسية الصعبة ولا تميل إلى العمل المدرسي الصعب ولا تحب إنجاز مهماتها المدرسية بمفردها دون مساعدة من المعلم، كما أنها لا تطرح الأسئلة داخل الصف وعند عدم فهمها لبعض الأشياء بطريقة صحيحة فإنها لا تحاول حلها بطريقتها الخاصة.

الحالة الثالثة

الحالة الثالثة:

1- المعلومات الشخصية:

- **التلميذ:** رفيق.
- **الجنس:** ذكر.
- **القسم:** الثالثة ابتدائي.

2- عرض نتائج المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس صعوبات الكتابة للتلميذ المدركة من طرف المعلم:

الفقـرة	نعم	لا
1. يكتب بخط رديء.	×	
2. يحتاج إلى وقت طويل لإكمال العمل الكتابي.	×	
3. ينسى كتابة كلمات عندما تملى عليه.	×	
4. لا يكتب الكلمات ذات الحروف الكثيرة بشكل سليم.	×	
5. لا ينقط الحروف أثناء الكتابة.		×
6. يرتكب أخطاء في ترتيب الكلمات في الجملة أثناء النسخ.	×	
7. يمل عندما يكتب فقرة طويلة.	×	
8. لا يترك الفراغات المناسبة في الورقة.	×	
9. يكتب كلمات غير كاملة.	×	
10. لا يميز بين الكلمات المتشابهة نطقا والمختلفة كتابة مثل: نحلة، نخلة.		×
11. لا يميز بين الحروف المتشابهة نسخا مثل: ر، ز و د، ذ و س، ش.	×	
12. لا يمسك أدوات الكتابة بشكل صحيح.	×	
13. ينقل الكلمات بصورة خاطئة.	×	
14. يعكس الكلمات والأرقام عند الكتابة.	×	
15. يغير مواقع الأحرف في الكلمة الواحدة مثل: بشر بدلا من شرب.		×
16. عدم التعرف على اليمين والشمال.		×
17. صعوبة تذكر أشكال الحروف.		×
18. يفصل الحروف أو يلصقها حتى تفقد المعنى.	×	
19. عدم تنقيط الحرف المنقوط أو تنقيط الحرف الغير منقوط.		×
20. زيادة حرف أو إنقاص حرف.	×	
21. الكتابة ببطء.	×	
22. عدم إعطاء الحجم الحقيقي للحرف أو الكلمة.	×	

23. استعمال اليد بشكل غير صحيح.	×	
24. لا يتبع السطر أثناء الكتابة.		×
25. وضعية الجسم غير سليمة أثناء الكتابة.	×	
26. يقبض على القلم بشدة أثناء الكتابة.	×	
27. الإفراط في استخدام الخربشة.		×
28. الشعور بالإحباط مع الأعمال الكتابية.	×	
29. أول الكتابة أفضل من آخرها.		×
30. الميل إلى الكسل والإهمال أثناء الأعمال الكتابية.	×	

3- تحليل نتائج المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس صعوبات الكتابة لهذا التلميذ المدرك من طرف المعلم:

من خلال هذا الجدول نخلص إلى أن هذا التلميذ لديه صعوبات كتابة وذلك من خلال الإجابات المدونة بالمقياس حيث نجد أنه:

- لا يمسك أدوات الكتابة بشكل صحيح.
- ينقل الكلمات بصورة خاطئة.
- يعكس الكلمات والأرقام عند الكتابة.
- يفصل الحروف أو يصلها حتى تفقد المعنى.
- زيادة حرف أو إنقاص حرف.

4- عرض نتائج المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس دافعية التعلم لدى هذا التلميذ:

الفقــرة	لا تنطبق اطلاقا	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق تماما
1. أميل إلى العمل المدرسي الصعب لأنني أجده ممتعا.	×				
2. أحب المواد الدراسية التي يسهل علي تعلمها.					×
3. أستمر في أداء المهمة الجديدة التي تعد أكثر صعوبة.	×				
4. أحضر دروسي لأنّ معلمي ،معلمتي تريد ذلك					×
5. تعجبني المواد الدراسية التي تجعلني أفكر بجدية					×

6 . أحب تفيذ المهمّات التي تتطلب مجهود أقل					×
7. أقرأ لأنّي أكون مهتما بالموضوع					×
8. أعمل على حل المشكلات لأنّه يفترض أن أقوم بذلك	×				
9. أحاول اكتشاف حلول الواجبات المدرسية بنفسي	×				
10. أطرح الأسئلة لأنّني أحب أن ينتبه إليّ المعلم أو المعلّمة	×				
11. أحب حل المشكلات الصعبة لأنّني أستمتع في التوصّل إ إلى حلها	×				
12. لا أحب المهام المدرسية الصعبة وذلك لأنّها تتطلّب مني عملا شاقا					×
13. أحب العمل السهل الذي أكون متأكّدا من قدرتي على إنجازه					×
14. أرغب في أن أتعلّم كلّ ما يمكنني تعلمه في المدرسة		×			
15. عندما لا أفهم بعض الأشياء بطريقة صحيحة فإنّني أحاول حلّها بطريقتي الخاصة			×		
16. أعمل بجد لأنّني فعلا أريد أن أتعلّم كل ما هو جديد					×
17. أنجز المهام المدرسية لأنّ معلمي يطلب ذلك					×
18. عندما لا أفهم بعض الأشياء فإنّني أرغب أن يزوّدني المعلم بالإجابة	×				
أ 19. عندما أفشل في التوصّل إلى الإجابة فإنّني أسعى لاكتشاف الإجابة الصحيحة					×
20. أحب أن يشرح لي المعلم كيفية انجاز المهام المدرسية التي يكلّفني بها					×
21. أحب العمل الصعب يشكّل تحديا بالنسبة لي	×				
22. أحب أن يساعدني المعلّم في التخطيط لما					×

يتوجّب عليه فعله حقا					
23. أنجز الأعمال المدرسية لأكتشف الكثير ممّا كنت أرغب في معرفته	×				
24. عندما أخطئ فإنّني أحب أن يسأل المعلّم عن كيفية الوصول إلى الإجابة الصحيحة					×
25. أطرح الأسئلة خلال الحصة الصفّية لأنّني أريد أن أتعلّم كل ما هو جديد	×				
26. عندما أتعثّر في حل مشكلة فإنّني أستمر في محاولة حلها بنفسي	×				
27. عندما أتعثّر في حلّ مسألة أو مشكلة فإنّني أطلب المساعدة من المعلّم				×	
28. أصمّم على حل المشكلات لأنّني أريد أن أتعلم كيفية حلها			×		
29. أحب الحصول على مساعدة من المعلّم أثناء أدائي للمهام المدرسية					×
30. لا أحب حل المشكلات والمسائل الصعبة					×
31. يحفزني تعلم ما هو مطلوب منّي تعلمه في المدرسة لأنّه مفيد لي	×				
32. أقوم بإنجاز مشاريع إضافية ...	×				
33. أحّب أن أنجز مهمّاتي المدرسية بنفسي	×				

5- تحليل نتائج المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس دافعية التعلم:

من خلال الجدول نجد أن هذا التلميذ الذي لديه صعوبات كتابة والتي تأثرت بدافعيته للتعلم المنخفضة ويظهر ذلك من خلال عدم محاولته اكتشاف حلول الواجبات المدرسية بنفسه وعدم إيجاد أي متعة في حل الأعمال المدرسية الصعبة بالإضافة إلى عدم طرح الأسئلة في الحصة الصفية لمحاولة تعلم ما هو جديد أو القيام بمشاريع إضافية يتمكن من خلالها تعلم مهارات تفيده في حياته.

6- عرض ملخص النتائج الخاصة بدرجة صعوبات الكتابة عند هذا التلميذ ودافعيته للتعلم:

	الدرجة	المستوى
- صعوبات الكتابة	21	عالي
- دافعية التعلم	105	منخفضة

جدول7: يمثل درجات صعوبات الكتابة للتلميذ ودافعيته للتعلم.

* **التعليق على الجدول:**

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن التلميذ تحصل على درجة (105) في مقياس دافعية التعلم وهي درجة منخفضة أدت إلى ظهور صعوبات الكتابة عند التلميذ وذلك من خلال حصوله على درجة(21) في مقياس صعوبات الكتابة.

7- ملخص الحالة:

من خلال تطبيق مقياسي صعوبات الكتابة ودافعية التعلم تبين أن التلميذ لديه دافعية تعلم منخفضة، وذلك من خلال حصوله على درجة (105) عند تطبيق مقياس دافعية التعلم، ويظهر هذا من خلال عدم اعتماده على نفسه في أداء الأنشطة المدرسية وطلب المساعدة في ذلك من المعلم، كما أنه لا يحب حل المسائل الصعبة بل يعمد على تنفيذ المهام والأنشطة السهلة التي تتطلب عملا شاقا ومجهودا كبيرا، كل هذا أدى إلى ظهور صعوبات الكتابة لدى هذا التلميذ حيث تحصل على (21) درجة في مقياس صعوبات الكتابة والتي تظهر من خلال الكتابة بخط رديء ونقل الكلمات بصورة خاطئة مع عكس الأرقام والكلمات عند كتابتها بالإضافة إلى عدم ترك الفراغات المناسبة في الورقة ولا يمسك أدوات الكتابة بشكل صحيح.

ملخص الحالات الأخرى

الحالة الرابعة:

1- المعلومات الشخصية:

- **التلميذة:** أبرار.
- **الجنس:** أنثى.
- **القسـم:** الثالثة ابتدائي.

2- عرض ملخص النتائج الخاصة بدرجة صعوبات الكتابة عند التلميذة ودافعيتها للتعلم:

	الدرجة	المستوى
- صعوبات الكتابة	15	عالي
- دافعية التعلم	96	منخفضة

جدول8: يمثل درجات صعوبات الكتابة للتلميذة ودافعيتها للتعلم.

3- ملخص الحالة:

من خلال تحليل المقابلة الموجهة الخاصة الخاصة بمقياس صعوبات الكتابة وأيضا المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس دافعية التعلم يتضح أن دافعية التعلم المنخفضة عند التلميذة والحاصلة على درجة (96) في مقياس دافعية التعلم والمتمثلة في عدم الميل كثيرا إلى القيام بالأعمال المدرسية الصعبة أو إيجاد المتعة في ذلك بل كان عندها الميل إلى الأنشطة والأعمال المدرسية السهلة التي تتطلب مجهود أقل بالإضافة إلى عدم الجدية في إنجاز هذه الأعمال لعدم رغبتها في تعلم واكتشاف ما هو جديد، كل هذا أدى إلى خلق صعوبات كتابة لديها وتظهر من خلال حصولها على درجة (15) في مقياس صعوبات الكتابة، هذه الأخيرة تظهر جليا في فصل الحروف أو إلصاقها حتى تفقد المعنى وعدم إعطاء الحجم الحقيقي لهذه الحروف والكلمات وكذلك عدم اتباع السطر والإفراط في استخدام الخربشة مع استعمال اليد بشكل غير سليم أثناء الكتابة.

الحالة الخامسة:

1. المعلومات الشخصية:

- **التلميذة:** أسماء.
- **الجنس:** أنثى.
- **القسـم:** الثالثة ابتدائي.

. عرض ملخص النتائج الخاصة بدرجة صعوبات الكتابة عند التلميذة ودافعيتها للتعلم:

	الدرجة	المستوى
– صعوبات الكتابة	19	عالي
– دافعية التعلم	88	منخفضة

جدول9: يمثل درجات صعوبات الكتابة للتلميذة ودافعيتها للتعلم.

3– ملخص الحالة:

من خلال تحليل المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس صعوبات الكتابة والمقابلة الموجهة الخاصة بمقياس دافعية التعلم يتبين أن للتلميذة دافعية تعلم منخفضة تتجلى في حصولها على درجة "88" في مقياس دافعية التعلم ويظهر ذلك تحضير الدروس تلبية لطلب المعلم فقط وعدم طرح أية أسئلة في الصف بالإضافة إلى إنجاز الأعمال التي تتفق مع قدراتها فقط بمعنى الابتعاد عن الأعمال والنشاطات التي تتطلب مجهودا كبيرا. هذه الدافعية المنخفضة للتعلم ولدت صعوبات كتابة للتلميذة من خلال حصولها على درجة "19" في مقياس صعوبات الكتابة وتتمثل عندها في رداءة الخط وعدم تنقيط الحرف المنقوط أو تنقيط الحرف الغير منقوط مع الإفراط في استخدام الخربشة والشعور بالكسل والإهمال أثناء الكتابة.

الحالة السادسة:

1– المعلومات الشخصية:

– **التلميذة:** نسيبة.

– **الجنس:** أنثى.

– **القسـم:** الثالثة ابتدائي.

2– عرض ملخص النتائج الخاصة بدرجة صعوبات الكتابة عند التلميذة ودافعيتها للتعلم:

	الدرجة	المستوى
– صعوبات الكتابة	24	عالي
– دافعية التعلم	95	منخفضة

جدول10: يمثل درجات صعوبات الكتابة للتلميذة ودافعيتها للتعلم.

3– ملخص الحالة:

من خلال تحليل المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس صعوبات الكتابة والمقابلة الموجهة الخاصة بمقياس دافعية التعلم نلاحظ أن دافعية التعلم عند التلميذة منخفضة وذلك بحصولها على درجة (95) في مقياس دافعية التعلم، ويظهر هذا في عدم اعتمادها على نفسها في حل الواجبات المدرسية، وعند تعثرها في حل مسألة أو مشكلة ما لا تستمر في محاولة حلها بل تطلب الحصول على الإجابة من المعلم، كما تطلب منه أيضا المساعدة في التخطيط لما يتوجب عليها فعله لاحقا، هذا ما أدى إلى ظهور صعوبات

الكتابة عند هذه التلميذة وذلك من خلال حصولها على درجة (24) في مقياس صعوبات الكتابة وتظهر هذه الصعوبات بوضوح من خلال كتابة الكلمات غير كاملة ونسيان كتابتها عندما تملى عليها، وعندها أيضا صعوبة في تذكر أشكال الحروف مه الكتابة ببطئ والميل إلى الكسل والإهمال أثناء الكتابة.

الحالة السابعة:

1- المعلومات الشخصية:

- **التلميذ:** اسحاق.
- **الجنس:** ذكر.
- **القسـم:** الثالثة ابتدائي.

2- عرض ملخص النتائج الخاصة بدرجة صعوبات الكتابة عند التلميذة ودافعيتها للتعلم:

	الدرجة	المستوى
- صعوبات الكتابة	27	عالي
- دافعية التعلم	115	منخفضة

جدول11: يمثل درجات صعوبات الكتابة للتلميذ ودافعيته للتعلم.

3- ملخص الحالة:

من خلال تحليل المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس صعوبات الكتابة وأيضا المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس دافعية التعلم نلاحظ أن لهذا التلميذ دافعية تعلم منخفضة تظهر في حصوله على درجة "27" في مقياس دافعية التعلم والتي تتمثل في حبه لتعلم المواد السهلة فقط دون الصعبة كما أنه ليس لديه أي حماس لتعلم ما هو مطلوب منه أو لتعلم ما هو جديد إذ أنه ينجز مهامه المدرسية فقط لأن معلمه يطلب منه ذلك ولا يعتمد دائما على نفسه بل يطلب المساعدة. هذا ما أدى إلى ظهور صعوبات كتابة عند التلميذ من خلال حصوله على درجة "115" في مقياس صعوبات الكتابة والتي تظهر في عدة أشكال منها: زيادة حرف أو إنقاص حرف أثناء الكتابة وكتابة كلمات غير كاملة وكذا حاجته إلى وقت طويل لإكمال أعماله الكتابية والتي تكون بخط رديء بالإضافة إلى وضعية الجسم الغير سليمة أثناء الكتابة كما لا يمسك أدوات الكتابة بالشكل الصحيح حيث يلاحظ أنه يقبض بشدة على القلم .

الحالة الثامنة:

1- المعلومات الشخصية:

- **التلميذ:** آدم.
- **الجنس:** ذكر.
- **القسـم:** الثالثة ابتدائي.

2- عرض ملخص النتائج الخاصة بدرجة صعوبات الكتابة عند التلميذة ودافعيتها للتعلم:

	الدرجة	المستوى
- صعوبات الكتابة	27	عالي
- دافعية التعلم	115	منخفضة

جدول12: يمثل درجات صعوبات الكتابة للتلميذ ودافعيته للتعلم.

3- ملخص الحالة:

من خلال تحليل المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس صعوبات الكتابة لهذا التلميذ وأيضا المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس دافعية التعلم يتضح أن هذا التلميذ لديه صعوبات كتابة حيث تحصل على درجة (27) في مقياس صعوبات الكتابة والتي تظهر في عدة أشكال منها: انه لا يمسك أدوات الكتابة بشكل صحيح ويعكس الكلمات والأرقام عند الكتابة، كما أنه لا يتعرف على اليمين والشمال ووضعيته في الكتابة غير سليمة وهذا سببه دافعية التعلم المنخفضة حيث تحصل على درجة (115) في مقياس دافعية التعلم والتي تمثلت في عدم تحضيره للدروس إلا بطلب من المعلم ولا يصمم على حل المشكلات إلا في أحيان قليلة كما أنه عندما يفشل في التوصل إلى الإجابة فإنه لا يسعى لاكتشاف الإجابة الصحيحة ولا يحفزه تعلم ما هو مطلوب منه تعلمه في المدرسة لأنّه مفيد له.

الحالة التاسعة:

1- المعلومات الشخصية:

- **التلميذ:** رامي.
- **الجنس:** ذكر.
- **القسم:** الثالثة ابتدائي.

2- عرض ملخص النتائج الخاصة بدرجة صعوبات الكتابة عند التلميذة ودافعيتها للتعلم:

	الدرجة	المستوى
- صعوبات الكتابة	17	عالي
- دافعية التعلم	93	منخفضة

جدول13: يمثل درجات صعوبات الكتابة للتلميذ ودافعيته للتعلم.

3- ملخص الحالة:

من خلال تحليل المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس صعوبات الكتابة وأيضا المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس دافعية التعلم انخفاض شديد لدافعية التعلم والذي ولّد صعوبات كتابة لدى هذا التلميذ، حيث تحصل على درجة (17) في مقياس صعوبات الكتابة والتي تجلت في مظاهر عديدة منها أنه يكتب بخط رديء وينسى كتابة كلمات عندما تملى عليه كما أنه يمل عندما يكتب فقرة طويلة وأول الكتابة

أفضل من آخرها وعنده إفراط في استخدام الخربشة، كل هذه المظاهر تأثرت بانخفاض دافعية التعلم لدى هذا التلميذ حيث تحصل على درجة (93) في مقياس دافعية التعلم والمتمثلة في أنه يحب المواد الدراسية السهلة ولا يميل إلى العمل المدرسي الصعب كما أنه لا يقوم بتحضير دروسه إلا بطلب من المعلم ولا يحفزه تعلم ما هو مطلوب منه لأنه مفيد و لا يقوم بإنجاز مشاريع إضافية لتعلم مهارات تهمه في مشواره الدراسي.

الحالة العاشرة:

1- المعلومات الشخصية:

- **التلميذة:** صفاء.
- **الجنس:** أنثى.
- **القسـم:** الثالثة ابتدائي.

2- عرض ملخص النتائج الخاصة بدرجة صعوبات الكتابة عند التلميذة ودافعيتها للتعلم:

	الدرجة	المستوى
- صعوبات الكتابة	20	عالي
- دافعية التعلم	117	منخفضة

جدول14: يمثل درجات صعوبات الكتابة للتلميذ ودافعيته للتعلم.

3- ملخص الحالة:

من خلال تحليل المقابلة الموجهة الخاصة بمقياس صعوبات الكتابة وأيضا المقابلة الموجهة الخاصة بدافعية التعلم يتضح بأن هذه التلميذة لديها صعوبات الكتابة حيث تحصلت على درجة (20) في مقياس صعوبات كتابة وهذا ما تجلى في مظاهر عديدة منها أنها ترتكب أخطاء في ترتيب الكلمات في الجملة أثناء النسخ المنقول ولا تميز بين الكلمات المتشابهة نطقا والمختلفة كتابة كما أنها تفصل الحروف أو تلصقها عند كتابتها حتى تفقد معناها كما أن عندها شعور بالإحباط وميل إلى الكسل والإهمال مع الأعمال الكتابية، وهذا سببه انخفاض دافعية التعلم لديها حيث تحصلت على درجة (117) في مقياس دافعية التعلم والتي تجلت في أنه لا تحب العمل الصعب ولا تستمر في أداء المهمة الجديدة التي تعد أكثر صعوبة، كما أنها لا تحاول اكتشاف حلول الواجبات المدرسية بنفسها إلا في قليل من الأحيان وتحب المهمات التي تتطلب مجهود أقل والتي تكون سهلة.

- **مناقشة النتائج:**

تم في هذا الجزء من الفصل التطرق إلى مناقشة النتائج السابقة والمتحصل عليها من المقابلة الموجهة الخاصة بصعوبات الكتابة والمقابلة الموجهة الخاصة بدافعية التعلم، وهذا في ضوء الإطار النظري ونتائج بعض الدراسات السابقة التي تناولت عناصر الموضوع.

- **مناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الأولى:**

تنص هذه الفرضية على أنه توجد علاقة ارتباطية بين صعوبات الكتابة ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، وقد أسفرت نتائج الدراسة على أن الفرضية محققة، بمعنى أنه هناك علاقة بين المتغيرين، وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات كدراسة "**قارصيا و دوكاصو**" **(Garcia & 2004 , De Caso)** حيث أشارت نتائجها إلى وجود أثر ذو دلالة إحصائية للدافعية في تحسين نوعية كتابة النص واتجاهاتهم نحو الكتاب، وأيضا دراسة "**وولكر**" و"**باتمان**" **(Woolker & Batman,2010)** حيث أفضت نتائجها إلى وجود علاقة وزيادة ذات دلالة إحصائية في معدل القراءة والكتابة تعزى للدافعية، ودراسة "**لام**" **(Lam, 2010)** أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الدافعية والأداء الأكاديمي.

- **مناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الثانية:**

تنص الفرضية على أنه هناك تنوع في العوامل المؤدية إلى صعوبات الكتابة بحيث خلصت النتائج إلى أن هذه الفرضية محققة، وهذا ما يتفق مع دراسة "**بال**" **(Bell,1999)** حيث هدفت إلى التعرف على الطلاب الذين يعانون من صعوبات كتابة والوقوف على الأسباب الرئيسية التي تجعلهم ضعافا في تعلم هذه المهارة حيث توصلت نتائجها إلى وجود أسباب عديدة لنقص سرعة التعلم، منها وجود مشكلات نفسية لدى التلاميذ، وهذا ما أكدت عليه دراسة مجموعة من الباحثين في هذا الميدان، حيث قسموا أسباب صعوبات التعلم إلى مجموعة من العوامل المختلفة.

- **مناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة:**

والتي نصت على أن هناك خصائص تميز التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة حيث أكدت العديد من الدراسات هذه الفرضية كدراسة "**شوف**" و"**وولف**" **(Shoof & Woolf, 1973)**.

- **مناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة:**

أوضحت الدراسة تحقق الفرضية الرابعة والتي نصت على وجود أساليب لاستثارة الدافعية للتعلم، وهذا ما أكدت عليه دراسة الباحثين " **صلاح عثامنة**" و" **ابراهيم القاعود**" والتي كانت تحت عنوان

"استراتيجيات إثارة دافعية الطلبة للتعلم عند معلمي الدراسات الاجتماعية" في المرحلة الثانوية بالأردن، وقد أوصت الدراسة بضرورة التركيز على الاستراتيجيات ذات الأهمية. كما نجد أيضا دراسة "**آمز**" **(Amez, 1992)** كانت دراسة نظرية للعوامل التي تلعب دورا مهما في استثارة دافعية التعلم في الغرف الصفية.**(صلاح عثامنة، 2006 ص135).**

كما ثبت في دراستنا بأن هناك علاقة عكسية بين صعوبات الكتابة ودافعية التعلم بمعنى كلما انخفضت دافعية التعلم لدى التلاميذ كلما زادت صعوبات الكتابة لديهم.

الاستنتاج العام:

إن الهدف من دراستنا هو معرفة العلاقة بين صعوبات الكتابة ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، وقد اعتمدنا في ذلك المقابلة الموجهة الخاصة بصعوبات الكتابة وكذا المقابلة الموجهة الخاصة بدافعية التعلم، حيث تضمنت عينة الدراسة (10) تلاميذ من السنة الثالثة ابتدائي من ذوي صعوبات الكتابة وذلك باستخدام المنهج الوصفي، وجاءت فروض الدراسة كالآتي:

- **الفرضية الأولى:** توجد علاقة ارتباطية بين صعوبات الكتابة ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.
- **الفرضية الثانية:** يوجد تنوع في العوامل المؤدية إلى صعوبات الكتابة.
- **الفرضية الثالثة:** توجد خصائص مميزة للتلاميذ ذوي صعوبات الكتابة.
- **الفرضية الرابعة:** توجد أساليب واستراتيجيات مختلفة لاستثارة دافعية التعلم لدى التلاميذ.

وفي نهاية الدراسة توصلنا إلى نتائج أهمها أنه توجد علاقة ارتباطية بين صعوبات الكتابة ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، وهذا ما اتفق مع العديد من الدراسات كدراسة" **قارصيا**" و"**دوكاصو**" **(Garcia & De Caso, 2004)** حيث أسفرت نتائجها إلى وجود أثر ذو دلالة إحصائية للدافعية في تحسين نوعية كتابة النص واتجاهاتهم نحو الكتابة.

كما توصلنا إلى أن هناك تنوع في العوامل المؤدية إلى صعوبات الكتابة، وأيضا توجد خصائص مميزة للتلاميذ ذوي صعوبات الكتابة، كما تحققت أيضا الفرضية الرابعة والأخيرة والتي تنص على أنه توجد أساليب واستراتيجيات مختلفة لإثارة دافعية التعلم لدى التلاميذ.

الخاتمـــة

الخاتمـــة:

تعتبر صعوبات التعلم من المواضيع المهمة في علم النفس والتربية الخاصة، والتي لقيت اهتماما كبيرا من طرف العلماء والباحثين في دراستها لما لها من أثر بالغ على سيرورة عملية التعلم وذلك للوقوف على أسبابها وسبل علاجها من أجل مساعدة التلاميذ على المشي قدما في مسارهم الدراسي، وتعتبر صعوبات الكتابة من بين صعوبات التعلم الا أنها لم تلق الاهتمام اللازم من البحث والدراسة، وكانت دراستنا كزيادة وإثراء في هذا الجانب، حيث هدفت الى معرفة العلاقة بين صعوبات الكتابة ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، وقد خلصت إلى وجود علاقة عكسية بين هذين المتغيرين بمعنى كلما انخفضت دافعية التعلم زادت صعوبات الكتابة لدى التلاميذ، كما إن جميع الفرضيات كانت محققة ومقبولة.

وللتخفيف من صعوبة الكتابة يجب على القائمين على تعليم التلاميذ مهارة الكتابة تحويل دافعية التعلم عندهم ورفعها حتى يكون لديهم استعداد و رغبة في تحسين كتابتهم تدريجيا، الا أنه تجدر الاشارة الى أن هناك متغيرات أخرى غير دافعية التعلم تعمل على خلق صعوبات كتابة.

وفي الأخير نرجوا أن تساهم هذه الدراسة ولو بقليل في إثراء معلومات الطلبة والباحثين في هذا المجال.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

أولا: الكتب باللغة العربية:

1- البطاينة أسامة محمد (2007): **صعوبات التعلم النظرية والممارسة**، دار المسيرة، الطبعة الثانية، الأردن.

2- البطاينة أسامة محمد(2005): **صعوبات التعلم النظرية والممارسة**، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمان.

3- الحلاق علي سامي(2007): **اللغة والتفكير الناقد . أسس نظرية واستراتيجيات تدريبية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى، الأردن.

4- الداهري، صالح حسن(1999): **علم النفس العام**، دار الكندي للنشر، الطبعة الأولى، الأردن.

5- السلطي نادية سميح(2004): **التعلم المستمد إلى الدماغ**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الأردن.

6- العتوم عدنان يوسف، علاونة شفيق فلاح(2008): **علم النفس التربوي للنظرية والتطبيق**، دار المسيرة، الطبعة الثانية، عمان.

7- الوقفي راضي(2011): **صعوبات التعلم النظري والتطبيقي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، الأردن.

8- الروسان فاروق(2000): **دراسات وبحوث في التربية الخاصة** ،دار الفكر، الطبعة الأولى ،عمان.

9- بني يونس محمد محمود(2009): **سيكولوجية الدافعية والانفعالات**، دار المسيرة، الطبعة الثانية، عمان.

10- توق محي الدين وآخرون(2001): **أسس علم النفس التربوي**، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، الأردن.

11- حمدات محمد حسن محمد(2008): **السلوك التنظيمي والتحديات المستقبلية في المؤسسات التربوية**، دار حامد للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان.

12- سهيل أحمد كامل(2000): **التوجيه والارشاد النفسي**، مركز الاسكندرية للكتاب، الطبعة الثانية، مصر.

13- عبيدي محمد جاسم(2009): **علم النفس المدرسي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الأردن.

14- عمران محمد اسماعيل، حمد بليه، حمد العجمي(2005): **أسس علم النفس التربوي**، الطبعة الأولى، الأردن.

15- عوض الله سالم محمد(2008): **صعوبات التعلم والتشخيص والعلاج**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الثالثة، الأردن.

16- غافل مصطفى(2005): **طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ومهارات التعلم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الأردن.

17- غباري ثائر أحمد(2008): **الدافعية بين النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى، عمان.

18- فضل الله محمد رجب: **تنمية المهارات الاملائية لتلاميذ المرحلة الابتدائية**، عالم الكتب، الطبعة الأولى، القاهرة.

19- قطامي نايفة(1999): **أساسيات علم النفس المدرسي**، دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان.

20- قطامي يوسف، عدس عبد الرحمان(2002): **علم النفس العام**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

21- قطامي نايفة، قطامي يوسف(2000): **نماذج التعلم الصفي**، دار الشروق، الطبعة الثانية، عمان.

22- كوافحة تيسير مفلح(2005): **صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة**، الطبعة الثانية، عمان.

23- كامل محمد علي(2003): **صعوبات التعلم الأكاديمية بين التعلم والمواجهة**، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة.

24- زيدان محمد مصطفى(1985): **علم النفس التربوي**، دار الشروق، الطبعة الثانية، جدة.

25- زايد محمد نبيل: **الدافعية والتعلم** ،مكتبة النهضة المصرية، الطبعة الأولى، الأردن.

ثانيا: المراجع باللغة الأجنبية:

26- Joseph Nuthin **(1980)thèorie de la motivation humain puf- psycholoGue ord .** 1er èdition**.**

27- Tardif (j) (1992) pour **un enseignment stratigique canada** les èdition .

28- zaimmerman(1990) **self regulating acadimic learning and acheivement- èducational**.

ثالثا: المذكرات والمجلات:

أولا: المذكرات:

29- القواسمي منى: **فن الكتابة والتعبير، جامعة الخليل**، كلية الآداب، فلسطين.

30- الزيات فتحي مصطفى(1998): **صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية**، سلسلة علم النفس المعرفي، الجزء الرابع، دار النشر للجامعات، المنصورة .

31- بلحاج فروجة: **التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالتوافق النفسي للطالب الجامعي وتحصيله**، رسالة ماجيستير غير منشورة، كلية الأدب قسم التربية وعلم النفس، جامعة ليبيا.

32- محمد مصطفى، السمالوطي نبيل(1985): **نظرية التعلم وتطبيقاته التربوية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

ثانيا: المجلات:

33- بدر عمر(1987): **مجلة العلوم الاجتماعية**، الكويت، العدد 4.

34- جبايب علي حسن أسعد(2011): **صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول أساسي**، مجلة جامعة الأزهر، سلسلة العلوم الإنسانية، نابلس،العدد1، المجلد 13.

35- عثامنة صلاح، القاعود ابراهيم(2006): **العلوم التربوية**، العدد 2، المجلد 33، الأردن.

الملاحـــق

الملحق رقم 01:

مقياس صعوبات الكتابة:

الفـقـــرة	نعم	لا
1. يكتب بخط رديء.		
2. يحتاج إلى وقت طويل لإكمال العمل الكتابي.		
3. ينسى كتابة كلمات عندما تملى عليه.		
4. لا يكتب الكلمات ذات الحروف الكثيرة بشكل سليم.		
5. لا ينقط الحروف أثناء الكتابة.		
6. يرتكب أخطاء في ترتيب الكلمات في الجملة أثناء النسخ.		
7. يمل عندما يكتب فقرة طويلة.		
8. لا يترك الفراغات المناسبة في الورقة.		
9. يكتب كلمات غير كاملة.		
10. لا يميز بين الكلمات المتشابهة نطقا والمختلفة كتابة مثل: نحلة، نخلة.		
11. لا يميز بين الحروف المتشابهة نسخا مثل:ر، ز و د، ذ و س، ش.		
12. لا يمسك أدوات الكتابة بشكل صحيح.		
13. ينقل الكلمات بصورة خاطئة.		
14. يعكس الكلمات والأرقام عند الكتابة.		
15. يغير مواقع الأحرف في الكلمة الواحدة مثل: بشر بدلا من شرب.		
16. عدم التعرف على اليمين والشمال.		
17. صعوبة تذكر أشكال الحروف.		
18. يفصل الحروف أو يلصقها حتى تفقد المعنى.		
19. عدم تنقيط الحرف المنقوط أو تنقيط الحرف الغير منقوط.		
20. زيادة حرف أو إنقاص حرف.		
21. الكتابة ببطء.		
22. عدم إعطاء الحجم الحقيقي للحرف أو الكلمة.		
23. استعمال اليد بشكل غير صحيح.		
24. لا يتبع السطر أثناء الكتابة.		
25. وضعية الجسم غير سليمة أثناء الكتابة.		
26. يقبض على القلم بشدة أثناء الكتابة.		

27. الإفراط في استخدام الخربشة.		
28. الشعور بالإحباط مع الأعمال الكتابية.		
29. أول الكتابة أفضل من آخرها.		
30. الميل إلى الكسل والإهمال أثناء الأعمال الكتابية.		

الملحق رقم 02:

مقياس دافعية التعلم:

الفقرة	لا تنطبق اطلاقا	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق تماما
1. أميل إلى العمل المدرسي الصعب لأنني أجده ممتعا.					
2. أحب المواد الدراسية التي يسهل علي تعلمها.					
3. أستمر في أداء المهمة الجديدة التي تعد أكثر صعوبة.					
4. أحضر دروسي لأنّ معلمي، معلمتي تريد ذلك					
5. تعجبني المواد الدراسية التي تجعلني أفكر بجدية					
6. أحب تفيذ المهمّات التي تتطلب مجهود أقل					
7. أقرأ لأنّي أكون مهتما بالموضوع					
8. أكمل على حل المشكلات لأنّه يفترض أن أقوم بذلك					
9. أحاول اكتشاف حلول الواجبات المدرسية بنفسي					
10. أطرح الأسئلة لأنّني أحب أن ينتبه إليّ المعلم أو المعلّمة					
11. أحب حل المشكلات الصعبة لأنّني أستمتع					

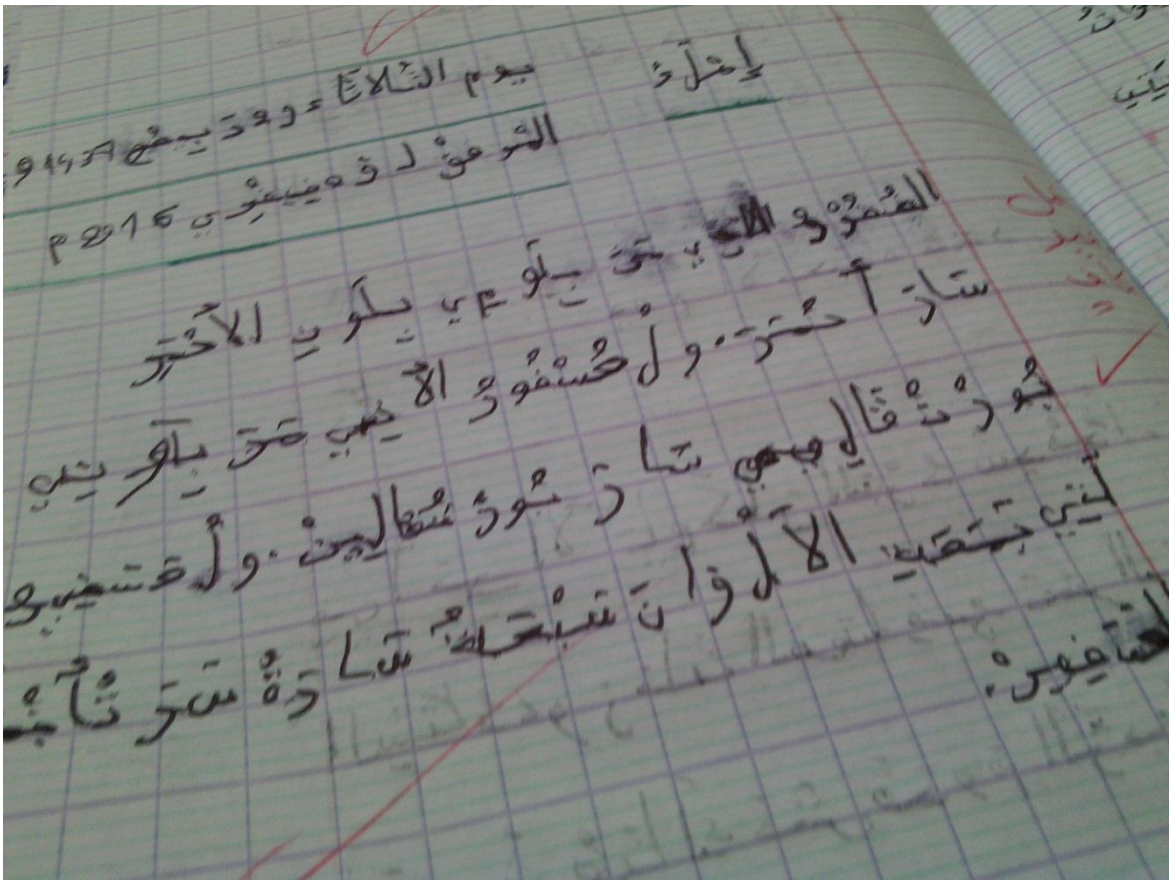
في التوصّل إلى حلها					
12. لا أحب المهام المدرسية الصعبة وذلك لأنّها تتطلّب في عملها عملا شاقا					
13. أحب العمل السهل الذي أكون متأكّدا من قدرتي على إنجازه					
14. أرغب في أن أتعلّم كلّ ما يمكنني تعلمه في المدرسة					
15. عندما لا أفهم بعض الأشياء بطريقة صحيحة فإنّني أحاول حلّها بطريقتي الخاصة					
16. أعمل بجد لأنّني فعلا أريد أن أتعلّم كل ما هو جديد					
17. أنجز المهام المدرسية لأنّ معلمي يطلب ذلك					
18. عندما لا أفهم بعض الأشياء فإنّني أرغب أن يزوّدني المعلم بالإجابة					
19. عندما أفشل في التوصّل إلى الإجابة فإنّني أسعى لاكتشاف الإجابة الصحيحة					
20. أحب أن يشرح لي المعلم كيفية انجاز المهام المدرسية التي يكلّفني بها					
21. أحب العمل الصعب يشكّل تحديا بالنسبة لي					
22. أحب أن يساعدني المعلّم في التخطيط لما يتوجّب عليه فعله حقا					
23. أنجز الأعمال المدرسية لأكتشف الكثير ممّا كنت أرغب في معرفته					
24. عندما أخطئ فإنّني أحب أن يسأل المعلّم عن كيفية الوصول إلى الإجابة الصحيحة					
25. أطرح الأسئلة خلال الحصة الصفية لأنني أريد أ أن أتعلم كل ما هو جديد.					

26. عندما أتعثّر في حل المشكلة فإنّني أستمر في محاولة حلها بنفسي					
27. عندما أتعثّر في حلّ مسألة أو مشكلة فإنّني أطلب المساعدة من المعلّم					
28. أصمّم على حل المشكلات لأنّني أريد أن أتعلم كيفية حلها					
29. أحب الحصول على مساعدة من المعلّم أثناء أدائي للمهام المدرسية					
30. لا أحب حل المشكلات والمسائل الصعبة					
31. يحفزني تعلم ما هو مطلوب منّي تعلمه في المدرسة لأنّه مفيد لي					
32. أقوم بإنجاز مشاريع إضافية ...					
33. أحّب أن أنجز مهمّاتي المدرسية بنفسي					

الملحق رقم 03:

نماذج لكتابة التلاميذ:

النموذج الأول:



النموذج الثاني:

